

Doktori (PhD) értekezés

A megoldásközpontú brief coaching pszichológiai
intervenció hatékonyságának empirikus alapú,
longitudinális vizsgálata – munkahelyi kontextusban

Gerhát Réka



Debreceni Egyetem

BDT

2025

**A MEGOLDÁSKÖZPONTÚ COACHING PSZICHOLÓGIAI INTERVENCIÓ
HATÉKONYSÁGÁNAK EMPIRIKUS ALAPÚ, LONGITUDINÁLIS VIZSGÁLATA –
MUNKAHELYI KONTEXTUSBAN**

Értekezés a doktori (Ph.D.) fokozat megszerzése érdekében
a Pszichológia tudományágban

Írta: Gerhát Réka okleveles pszichológus

Készült a Debreceni Egyetem Humán Tudományok doktori iskolája
(Pszichológiai programja) keretében

Témavezető:
Prof. Dr. Münnich Ákos

Az értekezés bírálói:

Dr.
Dr.
Dr.

A bírálóbizottság:

elnök: Dr.
tagok: Dr.
Dr.
Dr.
Dr.

A nyilvános vita időpontja: 20...

„Én, Gerhát Réka teljes felelősségem tudatában kijelentem, hogy a benyújtott értekezés önálló munka, a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült, a benne található irodalmi hivatkozások egyértelműek és teljesek. Nem állok doktori fokozat visszavonására irányuló eljárás alatt, illetve 5 éven belül nem vontak tőlem vissza odaítélt doktori fokozatot. Jelen értekezést korábban más intézményben nem nyújtottam be és azt nem utasították el.”

Debrecen, 2025. június 2.

Gerhát Réka

Köszönetnyilvánítás

Mindenekelőtt hálás szívvel mondok köszönetet **Dr. Münnich Ákos professzor úrnak**, témavezetőmnek és mentoromnak, aki türelmesen, határozottan, mégis kellő könnyedséggel egyengette utamat; mindvégig kitartott mellettem, támogattott és bízott bennem. Hálával tartozom neki, hogy perspektívaváltó meglátásaival bátorított, s hogy az irányváltások ellenére – még a COVID–19 világitárvány okozta kiszámíthatatlan élethelyzetek közepette is – biztos pontot jelentett számomra. Mindezeket nagyon köszönöm!

Külön köszönet illeti **Nagyné Ocsenás Dorottyt**, aki az adatelemzésben nyújtott segítségével hozzájárult az értekezés elkészüléséhez.

Köszönöm **Dr. Balázs Katalinnak**, hogy elindított a tudományos pályán. Hálás vagyok a felbecsülhetetlen értékű tudásanyagért, amelyet a módszertan, statisztika és kutatástervezés területén osztott meg velem. Emellett köszönöm azt a kedves támogatást is, amelyet akkor is érezhettem, amikor kutatásaink útjai elágaztak.

Hálás szívvel gondolok **Dr. habil. Fodor Szilviára**, aki pozitív pszichológiai szemléletével arra tanított, hogy merjek új utakat felfedezni, és higgyek a bennem rejlő erőforrásokban.

Köszönöm **Molnárné Dr. Kovács Judit professzor asszonynak**, hogy a komplex vizsgámon bölcs tanácsokkal és javaslatokkal látott el, valamint támogatta kutatási tevékenységemet.

Kiemelt köszönettel tartozom annak a **pszichológus, coach szakembernek**, aki lelkesen, rugalmas alkalmazkodással és kitartóan vezette a coaching pszichológiai intervenciókat – nélküle a kutatás nem jöhetett volna létre. Köszönöm továbbá a **360 fokos teljesítményértékelés kidolgozásában közreműködő, adatvezérelt szervezettefejlesztéssel foglalkozó vállalat** munkáját, valamint annak a **nagyvállalatnak**, amely teret adott a coaching pszichológiai hatásvizsgálatnak.

Végezetül mérhetetlen hálát érzek **férjem, családom, szeretteim, barátaim** és a **Megoldásközpont pozitív pszichológiai alkotóközössége** iránt. A támogatásuk, szeretetük és hitük nélkül nem válhattam volna azzá a (szak)emberré, aki megvalósított egy ilyen csodálatos, társadalomjobbító kutatást.

Tartalomjegyzék

BEVEZETÉS	1
TÉMAFELVETÉS ÉS CÉLKITŰZÉS	3
I. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS	5
I.1. A coaching pszichológia meghatározása	5
I.1.1. A coaching születése.....	5
I.1.2. A coaching definiálása.....	5
I.1.3. A coaching pszichológia meghatározásának problematikája.....	9
I.1.4. A coaching pszichológia szakmai közösségei.....	10
I.1.5. A coaching pszichológia definiálása.....	12
I.1.6. Pszichológiai megközelítések a coaching pszichológia elméletében és gyakorlatában.....	17
I.1.7. Ki lehet gyakorló coach, és ki lehet coaching pszichológus?.....	20
I.1.8. A coaching és coaching pszichológia gyakorlatának megkülönböztetése.....	21
I.2. A coaching főbb alkalmazási területei, formái	23
I.2.1. Egyéni coaching.....	23
I.2.2. Rendszerszintű coachingfolyamatok.....	25
I.3. A coaching pszichológiai intervenció megkülönböztetése más segítő folyamatoktól	28
I.3.1. A coaching pszichológiai intervenció és mentoring összevetése.....	29
I.3.2. A coaching pszichológiai intervenció és tréning összevetése.....	30
I.3.3. A coaching pszichológiai intervenció és a pszichológiai tanácsadás összehasonlítása.....	31
I.3.4. A coaching pszichológiai intervenció és pszichoterápia összehasonlítása.....	32
I.4. A coaching pszichológiai intervenció célcsoportja	38
I.4.1. A jóllét és a teljesítmény kapcsolatának elméleti keretei: A coaching pszichológiai intervenciók célcsoportjának átfogó megértéséhez.....	40
I.5. A coaching hatékonysága	45
I.5.1. A coachee szerepe a coaching eredményességében: a „coacholhatóság” konstruktuma.....	45
I.5.2. Kulcstényezők a coachingfolyamatban: személyes, kapcsolati és környezeti hatások.....	47
I.5.3. Az „elég jó” coach: karakterisztikumok, erőforrások és coachkompetenciák.....	51
I.5.4. Coachingkapcsolat, személyiség vagy módszertan? A hatékonyság meghatározó tényezői.....	54
I.5.5. A coaching várt hatásai: énhatékonyság, jóllét és teljesítmény.....	55
I.5.6. A coaching hatékonyságának mérése: elméleti modellek és gyakorlati kihívások.....	58
I.6. A megoldásközpontú brief coaching	60
I.6.1. A megoldásközpontú megközelítés gyökerei: a megoldásközpontú brief terápia.....	61
I.6.2. A megoldásközpontú gondolkodás- és beszédmód, valamint kérdezéstechnika.....	62
I.6.3. A megoldásközpontú coachingfolyamat: modellek és keretrendszerek.....	65
I.6.4. A megoldásközpontú coaching népszerűsége és hatékonysága.....	70
I.7. Az elméleti áttekintés konklúziói és a kutatási kérdések megalapozása	72

II. KUTATÁSI KÉRDÉSEK	74
II.1. Hipotézisek.....	74
III. COACHING PSZICHOLÓGIAI HATÁSVIZSGÁLATOK.....	79
III.1. A vizsgálat kontextusa.....	79
III.1.1. A vizsgálatban részt vevő szakember.....	80
III.2. Vizsgálati minta	80
III.3. Kísérleti elrendezés és eljárás.....	82
III.4. Módszer	86
III.4.1. Toborzólevél munkavállalók részére (2. melléklet).....	86
III.4.2. Általunk kialakított demográfiai kérdéssor (7. melléklet).....	87
III.4.3. Big Five Kérdőív – rövidített, 44 tételes változat (8. melléklet).....	87
III.4.4. Általunk kialakított 360 fokos teljesítményértékelés (9. melléklet).....	88
III.4.5. Szerződés-kötés és célkitűzés – félig strukturált interjú (10. melléklet)	89
III.4.6. Állapotfelmérő kérdőívcsomag	90
III.4.7. A coaching pszichológiai intervenció forgatókönyve (15. melléklet)	91
III.4.8. A coachingfolyamat és a coach-coachee együttműködés szubjektív megítélése – félig strukturált interjú (16. melléklet).....	92
III.5. Az adatfeldolgozás menete.....	93
IV. EREDMÉNYEK.....	94
IV.1. Általános pozitív és negatív affektivitás	94
IV.2. Énhatékonyság-érzet.....	99
IV.3. Szubjektív jóllét.....	101
IV.4. Teljesítmény.....	103
IV.5. Célkitűzés és célelérés.....	107
IV.6. Konkrét cselekvési terv.....	113
IV.7. Előzetes önismeret.....	121
IV.8. Személyiségjegyek vizsgálata	125
IV.9. Félig strukturált interjú (együttműködés, elégedettség, sikeresség, kompetenciák)	140
V. AZ EREDMÉNYEK ÖSSZEFOGLALÁSA ÉS ÉRTELMEZÉSE	151
V.1. Pozitív affektivitás növekedése.....	152
V.2. Negatív affektivitás csökkenése.....	153
V.3. Énhatékonyság-érzet növekedése.....	154
V.4. A szubjektív jóllét növekedése	155
V.5. Teljesítménynövekedés	156
V.6. A kiinduló-állapot értelmezése.....	156
V.7. Célkitűzés hatása a teljesítményre.....	157
V.8. A konkrét cselekvési terv részletességének hatása	158
V.9. Az előzetes önismereti munka hatása	159

V.10. Személyiségjegyek és coachinghatékonyság.....	159
V.11. A coach-coachee együttműködés fontossága.....	161
V.12. Főbb coachkompetenciák	162
VI. LIMITÁCIÓK ÉS FEJLESZTÉSI JAVASLATOK.....	163
VI.1. Limitációk.....	163
VI.2. Fejlesztési javaslatok	165
VII. DISZKUSSZIÓ	167
VII.1. Mit várhat az ügyfél a coaching pszichológustól? – Elméleti és gyakorlati szempontok	167
VII.2. Stratégiai előnyök és gyakorlati alkalmazhatóság	168
IRODALOMJEGYZÉK.....	171
ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE	199
MELLÉKLETEK	203
1. melléklet – Etikai engedély	203
2. melléklet – Toborzólevél munkavállalók részére	204
3. melléklet – A vizsgálat információs dokumentuma a kísérleti csoport számára	206
4. melléklet – A vizsgálat információs dokumentuma a kontrollcsoport számára	207
5. melléklet – Belegyező nyilatkozat a kísérleti csoport számára.....	208
6. melléklet – Belegyező nyilatkozat a kontrollcsoport számára.....	209
7. melléklet – Általunk kialakított demográfiai kérdéssor	210
8. melléklet – Big Five Kérdőív rövidített, 44 tétéles változata	212
9. melléklet – Általunk kialakított 360 fokos teljesítményértékelés (2 verzió)	214
10. melléklet – Szerződéskötés és célkitűzés, félig strukturált interjú vázlata	218
11. melléklet – Pozitív és Negatív Affektivitás Skála (PANAS)	219
12. melléklet – Schwarzer-féle Énhatékonyság Kérdőív	221
13. melléklet – WHO Jól-lét Skála 5 tétéles magyar verziója	222
14. melléklet – Célélérés Skála	223
15. melléklet – A coaching pszichológiai intervenció forgatókönyve	224
16. melléklet – A záró félig strukturált interjú vázlata.....	230
17. melléklet – Az adatok értelmezését segítő táblázatok	231

BEVEZETÉS

Bagdy (2009) szerint az elmúlt évtizedek sajátossága „*a segítőszakmák megsokszorozódása, az ellátó területek felparcellázódása, a kompetenciák átfedéséből eredő feszültségek erősödése és a módszertani »psychoboom«, a segítő módszerek burjánzása*” (55. old.). Az is látható, hogy a coachingot az elmúlt évtizedekben világszerte egyre nagyobb népszerűség övezi. A hagyományos pszichológiai intervenciókhoz képest társadalmilag elfogadottabb támogatási formának tűnik (Cavanagh és Buckley, 2014), s a pszichológusok is gyakran tartanak coaching jellegű intervenciókat (Douglas és McCauley, 1999). Az emberi erőforrások területén pedig az egyik leggyorsabban terjedő beavatkozásként tartják számon (Bozer és DeLegach, 2019). A Nemzetközi Coaching Szövetség (International Coaching Federation, ICF, 2020) adatai szerint 2019-ben körülbelül 71000 coach dolgozott világszerte, ami négy év alatt 33 százalékos növekedést jelentett. Azóta újabb öt év telt el, ami várhatóan további növekedést eredményezett. Mindezek fényében egyre nagyobb szükség van az empirikus bizonyítékokon alapuló elméletekre, modellekre, a coaching (pszichológia) egyéb intervencióktól való megkülönböztetésére, valamint a coaching hatékonyságát, főbb hatótényezőit körüljáró tudományos igényű munkákra.

Grant (2006b) szerint a coachinggal és a kifejezetten pszichológusok által tartott ún. coaching pszichológiai intervenciókkal foglalkozó empirikus munkák, valamint áttekintő tanulmányok száma 1995 és 2005 között exponenciális növekedést mutat. A coaching hatékonyságát megerősítő kutatások mennyisége az elmúlt közel két évtizedben is nőtt (pl. Fillery-Travis és Corrie, 2018; Grant, Cavanagh és Parker, 2010; Jones, Woods és Guillaume, 2015). Számos kiváló tanulmányt (pl. Grant, 2013a; Ladegård és Gjerde 2014), metaanalízist (pl. Cannon-Bowers és mtsai., 2023; Graßmann, Schölmerich, és Schermuly, 2020; Sonesh és mtsai., 2015; Theeboom, Beersma és van Vianen, 2014; Wang, Lai, Xu és McDowall, 2022) és szisztematikus áttekintést (pl. Athanasopoulou és Dopson, 2018; Bozer és Jones, 2018; Grover és Furnham, 2016; Lai és McDowall, 2014) olvashatunk. Ugyanakkor a gyakorlatban való alkalmazás mértéke még mindig meghaladja az elméleti háttérrel megalapozó szakirodalmat, illetve a coaching hatékonyságát vizsgáló empirikus tanulmányok hitelesítő értékét (lásd pl. Fillery-Travis és Corrie, 2018; Grover és Furnham, 2016).

Korábban a legtöbb kutatás kvalitatív és kevésbé szigorú kvantitatív módszereket alkalmazott (Greif, 2007), és még ha világszinten változás is figyelhető meg, Magyarországon a coaching pszichológiai hatásvizsgálatok terepe szinte érintetlen.

Briner (2012) szerint a coaching irodalma tesz olyan kijelentéseket a hatékonyságáról, amelyek felülmúlják az állítások alátámasztására szolgáló empirikus bizonyítékokat. Fillery-Travis és Corrie (2018) leírja, hogy ez nem szokatlan a segítő módszerek és eljárások esetében,

hiszen a gyakorló szakemberek, valamint az akadémiai keretek között kutatók ritkán ugyanazok, s az új támogató technikák általában a gyakorlat talaján születnek. Emellett míg a tudományt képviselők az általánosítható, kutatási eredményeken alapuló tudás értékét hangsúlyozzák, addig az alkalmazott területek képviselői gyakran érvelnek úgy, hogy az elméleti háttérnek és leegyszerűsített irányelveknek nincs praktikus hasznuk (pl. Lai és Palmer, 2018), hiszen minden élethelyzet, s minden kliens más és más.

A tudományos megalapozottság nélküli gyakorlati alkalmazás azonban egy olyan általános kritika, amelyet a hitelességre törekvő, felelősségteljes gyakorló szakemberek nem hagyhatnak figyelmen kívül (vö. van de Ven, 2007). Ahhoz, hogy a coaching tudományterületként és szakmaként is megállja a helyét, fejleszteni kell az empirikus bizonyítékokon alapuló szakirodalmi bázist, ami minden coachinggal foglalkozó szakember közös felelőssége.

Mindezek mellett a szervezetek egyre gyakrabban alkalmazzák az üzleti és executive coachingot a vezetők és alkalmazottak kompetenciáinak, teljesítményének, énhatékonyságának és jóllétének fejlesztése érdekében (Cannon-Bowers és mtsai., 2023; Corbu, Peláez, Zuberbühler és Salanova, 2021; Grover és Furnham, 2016). Az ICF (2020) becslései alapján évente több mint kétmilliárd amerikai dollárt fektetnek be világszerte munkahelyi coachingba. Ennek következtében szervezeti szinten is megnőtt az igény a coaching hatékonyságát alátámasztó empirikus eredmények iránt. Ehhez pedig Grover és Furnham (2016) szerint minél több randomizált, kontrollált vizsgálatra van szükség – még a járulékos költségek és nehézségek ellenére is.

TÉMAFELVETÉS ÉS CÉLKITŰZÉS

A coaching iránti érdeklődésem és lelkesedésem már a pszichológia MA képzés során kialakult. 2018–19-ben elvégeztem egy három modulból álló megoldásközpontú „*Brief coaching a vezetésben és a szervezetben*” képzést, majd 2020-ban coaching pszichológiai licencet szereztem, melyet a Magyar Pszichológiai Társaság (MPT) Coaching Pszichológiai Szekciója és a Magyar Coaching Pszichológiai Egyesület (MCPE) igazol. Mára több mint nyolcéves szakmai tapasztalattal rendelkezem, és gyakorló coaching pszichológusként a kezdetektől felelősségemnek éreztem a coaching tudományos háttérének gazdagítását. Ezt a szándékot tovább erősítette bennem az a tény, hogy a coaching hatékonyságát körüljáró tudományos munkák száma magyar viszonylatban elmarad a nemzetközi átlagtól. Így döntöttem a megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenciók doktori képzés keretei között való tanulmányozása mellett, melynek öröömre a „második otthonom”, a Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézete adott teret.

Passmore és Fillery-Travis (2011) kifejtik, hogy egy új tudományterület fejlődése során jellemzően egy evolúciós folyamat figyelhető meg, amelynek szakaszai más-más kutatási típusokat indukálnak. (1) Az első, feltáró szakasz jellemzően az adott terület és határvonalainak meghatározásával, illetve a gyakorló szakemberek közti információmegosztással, közös gondolkodással kezdődik, s inkább elméleti jellegű írásokat foglal magában. (2) A következő szakaszban esettanulmányok és kisebb empirikus kutatások vizsgálják a terület alapjául szolgáló elméleteket, mérési módszereket és modelleket. (3) Később nagyobb léptékű kvantitatív kutatásokat végezhetünk randomizált kontrollcsoportokkal és nagymintás elemzésekkel, amelyek eredményeit metaanalízisek összegzik. (4) A végső szakaszban azt vizsgáljuk, hogy milyen tényezők befolyásolják egy adott jelenség hatékonyságát – például mediátorok és moderátorok révén. Grover és Furnham (2016) szerint a coaching kutatása a második és harmadik szakasz határán áll, mivel egyre több randomizált kontrollcsoportos vizsgálat jelenik meg, és már néhány metaanalízis, valamint szisztematikus irodalmi áttekintés is készült. Ugyanakkor még mindig nagy szükség van a magas minőségű, randomizált, kontrollált vizsgálatokra.

Szakirodalmi áttekintő munkánk során azt találtuk, hogy számos kutatás állítja fókuszába az executive (vezetői) coaching hatékonyságának vizsgálatát (pl. Finn, 2007; Grant, 2013b; Ladegård és Gjerde, 2014). Azonban egyet kell értenünk a Corbu és mtsai. (2021) által leírtakkal, miszerint a nem vezető beosztású dolgozókat célzó munkahelyi coaching hatásvizsgálatok száma még mindig csekély.

A fentiek fényében longitudinális vizsgálatunk elsődleges célja az egyéni megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenciók hatékonyságának empirikus

vizsgálata üzleti kontextusban, nem vezető beosztású dolgozók körében. Hosszú távú célunk, hogy eredményeinkkel nemzetközi szinten is erősítsük a (megoldásközpontú) coaching pszichológiai intervenciók hitelességét, ezáltal támogatva az egyéni fejlődést és a társadalmi-gazdasági növekedést.

A randomizált, kontrollált vizsgálat során coach-coachee interakciók (személyenként három 60 perces coachingülés) és egy közel 5 hónapos utánkövetési időszak mentén kívántuk felmérni az üzleti coaching hatékonyságát. Célcsoportunkba a 25-40 év közötti fehérgalléros munkavállalók tartoztak.

Kutatásunk fő kérdése, hogy a megoldásközpontú coachingfolyamatban való részvétel csökkenti-e a negatív affektivitást, illetve növeli-e a pozitív affektivitást, az énhatékonyságérzetet, a jóllétet, a teljesítményt és a sikeres célelérés valószínűségét. A fő változók olyan jellemzők, amelyek mentén vélhetően megragadható a hatásosság kérdése.

A vizsgálat tárgyát képezte továbbá annak feltárása is, hogy milyen összefüggések mutathatók ki

- a meghatározott cselekvési terv részletessége;
- az előzetes önismereti munkafolyamatban való részvétel;
- a coachee bizonyos személyiségjegyei;
- a coachee coachingfolyamattal kapcsolatos megélései,

és a coaching eredményessége között.

Annak érdekében, hogy a coaching pszichológiai intervenciók eredményességét több aspektusból vizsgálhassuk, és lehetőségeinkhez mérten minimalizáljuk a torzításból fakadó értékelési nehézségeket (vö. pl. Theeboom és mtsai., 2014), több módszert is alkalmaztunk a kiváltott hatás mérésére: önbevalláson alapuló kérdőíveket, 360 fokos teljesítményértékelő eljárást és félig strukturált interjúkat.

2019 őszén indítottuk el átfogó vizsgálatunk megvalósítását, azonban a váratlanul érkező COVID-19 világjárvány jelentősen módosította a terveinket. A kutatás érdemi szakasza végül 2021 őszén kezdődött, és 2023 telén zárult le.

I. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

I.1. A coaching pszichológia meghatározása

I.1.1. A coaching születése

A mai értelemben vett *coach* és *coaching* kifejezések egy XV. századi magyar eredetű szóra vezethetők vissza: a Kocs községből származó 'lovass kocsi' (angolul: 'coach'), amelynek átvitt értelmű jelentései („a hátán cipel”, „egyik helyről a másikra visz”) képezik a mai használat alapját. A XIX. század elején Nagy-Britanniában a coach kifejezést már a magántanárok megnevezésére is használták, ekkor alakult ki a szó új főjelentése: 'tanító/edző' (vö. Pajzs, 2001; Spaten, 2019; Tarr, 1986).

Palmer és Whybrow (2017) szerint C. R. Griffith 1926-os *A coaching pszichológiája* című úttörő munkája, kutatási eredményei tekinthetők a modern coaching pszichológia ugródeszkájának. Griffith (1926) alapján a coach kifejezés első használata sportedzői értelemben 1861-ből ismert. A coaching pszichológia kifejezést Curtiss Gaylord (1967) alkotta meg, szintén a sport kontextusában. Míg a sportolói környezetben elterjedt coaching pszichológia szakirodalma és szisztematikus kutatása már egy évszázados múltra tekint vissza (lásd pl. Griffith, 1926), addig az üzleti, majd a személyes életbe is beépült coaching és annak pszichológiai vonatkozásai csak az elmúlt évtizedekben kaptak hangsúlyt.

Grant (2005, 2006) áttekintő tanulmányaiban körüljárja a magatartástudományi, valamint a tudományos igényű üzleti adatbázisokat – különös tekintettel az *üzleti (business)*, *vezetői (executive)* és *életvezetési (life) coachingot* vizsgáló munkákra. Eredményei alapján a legkorábbi, szervezeti coachingot jegyző tanulmány Gorby (1937) nevéhez köthető, melyben leírja, hogyan „coacholták” az idősebb alkalmazottak a fiatalabbakat a profit növelése érdekében. Passmore és Lai (2020) azt találta, hogy már 1911-ben használták a coaching kifejezést egyetemi és iskolai vitatársaságokban egy olyan oktatási eszköz meghatározására, ami segít a tagoknak javítani a vitakészségeiket (lásd Trueblood, 1911). Az első, kifejezetten a szervezeti coaching hatékonyságát vizsgáló írás azonban csak 1955-ben látott napvilágot (Driver, 1955).

I.1.2. A coaching definiálása

Grant (2018) szerint a coaching alapvetően arról szól, hogy segítsen az intra- és extraperszonális erőforrások szabályozásában, annak érdekében, hogy az üléseken részt vevő személyek tudatos és pozitív változást érjenek el a személyes és/vagy szakmai életükben.

Az alábbi táblázat az elmúlt negyed évszázad legmeghatározóbb coaching-definícióit összegzi, szemléltetve a közös pontokat, az eltéréseket és a definíciók fejlődési ívét (lásd 1. táblázat).

1. táblázat: A coaching definícióinak összehasonlító elemzése: kulcselemek és fejlődési irányok (vö. Lai és Palmer, 2018:82–83 alapján)

Hivatkozás	Definíció	Kulcselemek	Progresszió
Kilburg (1996, 142. o.)	<i>„A coaching egy segítő kapcsolat a szervezetten belül vezetői felelőségeket viselő ügyfél (coachee) és egy olyan tanácsadó között, aki különböző viselkedési stratégiákat alkalmaz a közösen meghatározott célok elérése érdekében.”</i>	Segítő kapcsolat, célorientált viselkedési stratégiák, vezetői kontextus	A coaching tanácsadói jellegének és szervezeti kontextusának hangsúlyozása.
Grant (2000, 12. o.)	<i>„A coaching egy megoldás- és eredményorientált együttműködési folyamat, amely során a coach a coachee munkateljesítményének fokozását, az önirányított tanulást, az élettapasztalatok gazdagítását és a személyes növekedést törekszik előmozdítani.”</i>	Eredmény- és megoldásorientáltság, önirányított tanulás, munka-teljesítmény	A coaching folyamatára és a fejlődési célokra helyezi a hangsúlyt.
Greene és Grant (2006b; idézi Lai és Palmer, 2018, 82. old.)	<i>„A coaching egy eredményközpontú tevékenység, amely az önirányított tanulás ösztönzésére törekszik, a célok együttes kitűzése, az ötletgyűjtés, valamint a cselekvési terv elkészítése révén.”</i>	Stratégiai tervezés, tanulási folyamat, eredményorientált együttműködés	A coaching strukturáltabbá válását emeli ki: a célkitűzés és tervezés részfolyamatainak megnevezése látható.
Hamlin, Ellinger és Beattie (2008, 291. o.)	<i>„A coaching az egyének különféle területeken nyújtott teljesítményének javítására irányuló explicit és implicit törekvés, amely a személyes hatékonyság, a személyes fejlődés és a személyes növekedés fokozását célozza.”</i>	Fejlődés, hatékonyság, teljesítmény	A coaching folyamatának holisztikusabb szemlélete: implicit és explicit fejlődés integrálása.

Passmore és Fillery-Travis (2011, 74. o.)	<i>„A coaching egy szókratikus, jövőorientált párbeszéd egy facilitátor (coach) és a résztvevő (coachee / kliens) között, a résztvevő öntudatosságának és személyes felelősségvállalásának serkentése céljából.”</i>	Párbeszéd, facilitáció, jövőorientáltság, öntudatosság, felelősségvállalás	A coaching kommunikációs stílusának és a felelősségvállalás fontosságának hangsúlyozása.
de Haan és Duckworth (2012, idézi Lai és Palmer, 2018, 82. old.)	<i>A coaching „a vezetőfejlesztés egy formája, amely egy szakképzett coachsal folytatott kétszemélyes, szerződéses beszélgetéssorozaton keresztül valósul meg, s amely a coachee számára releváns, megvalósítható és hasznos eredményeket hoz”.</i>	Strukturált kapcsolat, vezetőfejlesztés, hasznosság	A coaching szerződéses, professzionális kereteinek erőteljesebb megjelenítése.
Coaching Egyesület (Association for Coaching, AC, 2012 idézi Grant, 2018, 36. old.)	<i>A coaching egy „együtműködésen alapuló, megoldásközpontú, eredményorientált és szisztematikus folyamat, amely során a coach facilitálja a munkateljesítmény fokozását, az élettapasztalatok gazdagodását, az önirányított tanulást és a személyes növekedést”.</i>	Együtműködés, rendszeresség, tanulás, teljesítmény	A rendszerszemlélet megjelenése a coaching folyamatában.
Lai (2014, idézi Lai és Palmer, 2018, 82. old.)	<i>„A coaching egy reflektív folyamat a coach és a coachee között, amely segíti vagy facilitálja a coacheet abban, hogy – összhangban a személyes vagy munkahelyi céljaival – pozitív viselkedésbeli változásokat tapasztaljon meg, a coachsal folytatott párbeszéd révén.”</i>	Reflektív tanulás, viselkedésváltozás, célorientáció	Hangsúlyt kap a viselkedésváltozás mint a coaching kimenete; a célorientált támogatás a reflektív párbeszédén keresztül.
Nemzetközi Coach Szövetség (2021, 3. old.)	<i>A coaching egy „partneri kapcsolat a kliensekkel egy elgondolkodtató és kreatív folyamatban, amely arra ösztönzi őket, hogy maximalizálják a szakmai és személyes potenciáljukat”.</i>	Partneri viszony, kreativitás, potenciál-kihasználás	A kapcsolódás módjának és az ügyfél potenciáljának kiemelése.

<p>Magyar Coaching Pszichológiai Egyesület (MCPE, 2021, n.d.¹)</p>	<p><i>„A coaching egy eredmény- és megoldásorientált, professzionális munkakapcsolat, amely során a coach elősegíti, hogy az egyének és teamek hatékonyabban valósítsák meg céljaikat, miközben tanulnak és fejlődnek. A coaching és a coaching pszichológia egészséges ügyfelek számára nyújt fejlesztő szolgáltatást. Előmozdítja, hogy az ügyfelek sikeresen valósítsák meg céljaikat életük legfontosabb területein, tudatosítsák és mozgósítsák meglévő képességeiket, erősségeiket, és hatékonyan tudjanak alkalmazkodni a változó környezeti elvárásokhoz.”</i></p>	<p>Egészséges ügyfelek, adaptivitás, erőforrás- mobilizálás</p>	<p>A coaching elhatárolása más segítő folyamatoktól; egészséges ügyfelekre és fejlődésre fókuszáló definíció.</p>
---	--	---	---

¹ n.d. = no date, azaz kiadatlan vagy évszám / oldalszám nélküli forrás

A táblázatból kitűnik, hogy a szakemberek és a főbb hivatalos coachingtestületek között jelentős egyetértés mutatkozik a coaching meghatározása kapcsán. A fogalomhasználat egyre egységesebbé válik. A definíciók megerősítik, hogy a coaching interdiszciplináris megközelítésen alapul, amely a pszichológia, a menedzsment, a társadalomtudományok, a felnőttkori tanulás és a filozófia elméleteit és modelljeit integrálja (vö. Lai és Palmer, 2018).

A coaching általános meghatározása szerint a coachingfolyamat fő célja, végkimenetele a *tudatosság* és a *munkateljesítmény* növelése (Crane és Patrick, 2007; Grant, 2000; Kampa-Kokesch és Anderson, 2001; Lai, 2014; Parsloe, 1999; Smither, 2011); azonban a legtöbb definíció kiemeli az *önirányított tanulás*, a *személyes felelősség* és a *személyes fejlődés* kulcskifejezéseket is (pl. Grant, 2000; Greene és Grant, 2006; Lai, 2014; Passmore és Fillery-Travis, 2011). A teljesítmény optimális növelését ugyanis minden esetben egy tanulási folyamat előzi meg (Greif, 2013).

Röviden összefoglalva tehát minden coachingfolyamat – explicit vagy implicit módon – eredményorientált, s fő fókuszában a coach-coachee közt egyeztetett célok elérése áll. Ennek érdekében a szakember támogathatja kliensét azon kompetenciái tudatosításában, mozgósításában és fejlesztésében, amelyek elősegítik az önszerveződést, a személyes fejlődést, s hogy tudatos, pozitív változást érjen el az életében (pl. Grant, 2000; Greene és Grant, 2006; Lai, 2014; Passmore és Fillery-Travis, 2011).

1.1.3. A coaching pszichológia meghatározásának problematikája

Az 1990-es évek óta a pszichológusok egyre gyakrabban tevékenykednek a coaching területén (lásd pl. Douglas és McCauley, 1999), és megnőtt az igény arra, hogy valamilyen módon különbséget tegyünk, valamint meghatározzuk a különféle coachinggyakorlatok alkalmazási kereteit. Így a kifejezetten pszichológus szakemberek által vezetett, pszichológiai alapokra építő coaching meghatározása is szükségessé vált.

A coaching pszichológia meghatározásának első kihívása a pszichológiai alapokra építő coaching pszichológiai intervenció és a coaching közötti különbségtétel (pl. Grant, 2001). A köznyelvben mind a két intervencióra coachingként hivatkozunk, tudományos kontextusban azonban a coaching és a coaching pszichológiai intervenció nem teljesen egy és ugyanaz.

A definiálást, valamint a gyakorlati keretrendszer meghatározását nehezíti, hogy a coachingot interdiszciplináris beavatkozásként ismerjük el (pl. Grant és Cavanagh, 2007; Lai és Palmer, 2018). A szakirodalmi háttér feltárásához tehát meg kell vizsgálnunk a magatartás-, a társadalomtudományi, valamint a tudományos igényű üzleti adatbázisokat egyaránt, így nagy kihívást jelent a rendelkezésre álló tudásanyag szelektálása és integrálása.

Általánosságban véve szakmai konszenzus mutatkozik annak tekintetében, hogy a coaching pszichológia az 1960-as évek humanisztikus pszichológiai irányzat – a „harmadik erő” – talaján szökkent szárba (Grant, 2007; Palmer és Whybrow, 2007), tehát alapjaiban személy- vagy kliensközpontú intervenciónak tekinthető, mely nagyban épít a rogersi alapelvekre, azaz az empátiára, a kongruenciára és a feltétel nélküli elfogadásra (pl. Joseph és Bryant-Jefferies, 2007).

Whybrow és Palmer (2018) rámutat, hogy a huszonegyedik század fordulóján a pozitív pszichológiai mozgalom (Seligman és Csikszentmihalyi, 2000) központi szerepet játszott a coaching pszichológia kivirágzásában. Palmer és Whybrow (2017) úgy fogalmaz, hogy a két tudományterület integrációja hozta az igazi áttörést.

Linley és Joseph (2004) szerint a coaching a pozitív pszichológia ernyőfogalma alá tartozik, mert a fő célt tekintve egy töről fakadnak. Green és Palmer (2014) pedig megkísérli definiálni a pozitív pszichológiai coachingot mint a pozitív pszichológiai elméletekre és kutatási eredményekre építő, empirikus bizonyítékokon alapuló coachinggyakorlatot, melynek célja a reziliencia, a teljesítőképeség és a jóllét növelése.

1.1.4. A coaching pszichológia szakmai közösségei

Passmore és Evans-Krimme (2021) a coaching pszichológiát „alulról építkező” mozgalomként² írja le, amelyet a Sydney-i Egyetem Coaching Pszichológiai Egységének (Coaching Psychology Unit) és a Brit Pszichológiai Társaság Coaching Pszichológia Különleges Csoportjának (British Psychological Society, Special Group in Coaching Psychology, BPS SGCP) alapítói vettek gondozásuk alá. A mozgalom élén olyan pszichológusok álltak, mint Stephen Palmer, Jonathan Passmore és Alison Whybrow.

A coaching pszichológia első hivatalos érdekcsoportjait, az Ausztrál Pszichológiai Társaság, Coaching Pszichológiai Érdekcsoportját (Australian Psychological Society, Coaching Psychology Interest Group, APS CPIG), illetve BPS SGCP-t 2002-ben alapították. A következő években további testületek alakultak az APS és a BPS keretein belül (vö. Whybrow és Palmer, 2018).

² Az angol nyelvű szakirodalom „grassroots movement”-ként utal a coaching pszichológiára (Passmore és Evans-Krimme, 2021), ami azt jelenti, hogy egy olyan kezdeményezésről van szó, amely alulról indul, vagyis a közösség tagjainak aktív részvételével, helyi szinten szerveződik és építkezik, nem pedig „fentről”, központilag irányítják. Az ilyen típusú mozgalmak általában a helyi közösségek igényeire, érdekeire és erőforrásaira építenek, céljuk pedig a közösségi szintű változások és újítások előmozdítása.

Mára a coaching pszichológia elméleti és gyakorlati fejlesztése globálissá vált: jelenleg 21 hivatalos érdekcsoportja működik világszerte. A legfőbb társaságok listáját a 2. táblázat szemlélteti.

2. táblázat: A coaching pszichológia szakmai közösségei (vö. Whybrow és Palmer, 2018:6–7 alapján)

Nemzetközi Pszichológiai Testület	Érdekcsoport / Egyesület	Alapítási hely és idő
Ausztrál Pszichológiai Társaság (Australian Psychological Society, APS)	Coaching Pszichológiai Érdekcsoport (Coaching Psychology Interest Group, CPIG – korábban Interest Group in Coaching Psychology, IGCP)	Ausztrália, 2002
Brit Pszichológiai Társaság (British Psychological Society, BPS)	Coaching Pszichológia Különleges Csoport (Special Group in Coaching Psychology, SGCP)	Egyesült Királyság, 2004
Dél-Afrikai Ipar- és Szervezetpszichológiai Társaság (Society for Industrial and Organisational Psychology of South Africa, SIOPSA)	Coaching és Tanácsadó Pszichológiai Érdekcsoport (Interest Group in Coaching and Consulting Psychology, IGCCP)	Dél-Afrika, 2006
<i>Független</i>	Magyar Coaching Pszichológiai Egyesület (MCPE, Hungarian Association for Coaching Psychology)	Magyarország, 2008
<i>Független</i>	Nemzetközi Coaching Pszichológiai Társaság (International Society for Coaching Psychology, ISCP – korábban Society for Coaching Psychology, SCP)	2008, nemzetközivé válás időpontja: 2011
Magyar Pszichológiai Társaság (MPT)	Coaching Pszichológiai Szekció	Magyarország, 2014

Bár néhány országban nem hoztak létre hivatalos érdekcsoportot, ezekben is támogatják a coaching pszichológia fejlődését (Whybrow és Palmer, 2018). Az Amerikai Egyesült Államokban a coaching pszichológia minősítő bizottsága például az Amerikai Pszichológiai Társaság (American Psychological Association, APA) Tanácsadó Pszichológiai Szekciójához

(Division 13 – Society of Consulting Psychology) tartozik, ami 2012-ben csatlakozott az ISCP-hez.

A magyar szakmai közösség, az MPT Coaching Pszichológiai Szekciója (2014) a következőket tűzte ki célul:

- *„A hazai pszichológiai szakmai közösségen belül képviselni a coaching pszichológiát, mint alkalmazott lélektani területet.*
- *Kialakítani és a közvélemény, valamint a döntéshozók felé kommunikálni a pszichológusi végzettséggel rendelkező és nem rendelkező coachok szakmai hozzáértése, kompetenciái közötti különbséget, kiemelve a pszichológiai tudás hozzáadott értékét.*
- *Az MPT más szakágaival együttműködve tisztázni a coaching pszichológia és a coaching fogalmát, szakmai kereteit. Olyan szakmai protokollok kidolgozása, amelyek egyértelműsítik a coaching indikációját.*
- *Előmozdítani a lélektani tárgyú kutatásokat a coaching területén és a pszichológiai kutatások eredményeinek érvényesülését a coachingban, elősegítve egy »evidence-based« coaching gyakorlat kialakulását hazánkban.*
- *A pszichológiai munkájuk során a coaching megközelítést és módszereket használó kollégák szakmai érdekképviselete.”* (idézi MCPE, 2021, n.d.)

Az ISCP 2016-ban létrehozta a Nemzetközi Coaching Pszichológiai Kutatóközpontot, amely a coaching pszichológia területén végzett kutatásokat és a nemzetközi együttműködések egyaránt támogatja (pl. O’Riordan és Palmer, 2018). A saját szubjektív tapasztalataink alapján is elmondható, hogy világszerte nagy az összetartás a coaching pszichológusok között.

A hivatalos testületek legnagyobb érdeme, hogy lehetőséget teremtenek a coaching pszichológia egységes és széles körben elfogadott meghatározására, valamint a kompetenciahatárok tisztázására. Ezáltal egy olyan minősítési rendszer jöhet létre, amely transzparenssé teszi a gyakorló szakemberek képzettségi szintjét, és keretet biztosít a szakma gyakorlásához.

1.1.5. A coaching pszichológia definiálása

Az elmúlt két évtizedben számos áttekintő tanulmány és könyvfejezet elemezte a pszichológiai alapelvek, elméletek és modellek szerepét a coachingfolyamatban (pl. Palmer és Whybrow, 2006; Bachkirova, 2008; Whybrow, 2008; Passmore és Fillery-Travis, 2011; Corbu és mtsai., 2021). Grant (2001) szakirodalmi áttekintése volt az első releváns írás a coaching pszichológia

tudományos alapjainak tekintetében, amely rávilágított a pszichológiai elvek fontosságára a coaching gyakorlatában.

A coaching pszichológia meghatározására nincs egyetlen olyan definíció, amelyet minden testület és szakember konszenzusosan elfogadott volna. Mindazonáltal, a tanácsadó vagy a klinikai szakpszichológiához hasonlóan, a coaching pszichológiai intervenció fogalmát is az egyes nemzeti szakmai testületek dolgozták ki, figyelembe véve az általános szakpolitikai irányelveket, a szakemberek álláspontját és a pszichológusokra vonatkozó releváns jogszabályokat (Lai és Palmer, 2018). A 3. táblázat segítségével összegezzük a főbb definíciókat

3. táblázat: A coaching pszichológia definícióinak összehasonlító elemzése: kulcselemek és fejlődési irányok (Lai és Palmer, 2018:84–86 alapján)

Hivatkozás	Definíció	Kulcselemek	Progresszió
Grant és Palmer (2002 idézi Lai és Palmer, 2018, 85. old.)	A coaching pszichológiai intervenció „növeli az általános populáció mentális rendellenességekkel nem diagnosztizált tagjainak személyes és szakmai teljesítményét, olyan coachingmodellek alkalmazásával, amelyek megalapozott pszichoterápiás megközelítéseken alapulnak”.	Nem-klinikai célcsoport, teljesítmény-növelés, pszichoterápiás alapok	A pszichoterápia és coaching közti kapcsolat, valamint a nem-klinikai célcsoport hangsúlyozása.
APS CPIG (2002; 2016 idézi Whybrow és Palmer, 2018, 8. old.)	A coaching pszichológia „mint alkalmazott pozitív pszichológia, megalapozott pszichológiai megközelítésekre épít, és a magatartástudományok szisztematikus alkalmazásaként értelmezhető a pozitív élettapasztalatok, a munkateljesítmény és a jóllét növelése érdekében; olyan egyének, csoportok és szervezetek számára, akiknek nincs klinikailag jelentős mentális egészségügyi problémájuk vagy rendellenesen magas distressz-szintjük”.	Pozitív pszichológia, jóllét, munkateljesítmény, nem-klinikai célcsoport	A coaching pszichológia pozitív pszichológiai alapokra helyezése.
BPS SGCP (2004 idézi Palmer és Whybrow, 2006, 8. old.)	A coaching pszichológiai intervenció „növeli a személyes és szakmai jóllétet és teljesítményt, olyan coachingmodellekre támaszkodva, melyek megalapozott pszichológiai vagy felnőttkori tanulási megközelítésekre épülnek”.	Jóllét, teljesítmény, tanulás, pszichológiai modellek	A felnőttkori tanulás integrálása a pszichológiai modellekkel.

<p>ISCP (2008, n.d.)</p>	<p><i>„A coaching pszichológia gyakorlata úgy írható le, mint a személyes és szakmai jóllét és teljesítmény növelését szolgáló folyamat, amely a felnőtt- és gyermekkori tanulási, valamint pszichológiai elméletekre és megközelítésekre épülő coachingmodellekre alapoz.</i></p> <p><i>Szakképzett coaching pszichológusok gyakorolják, akik egyetemi pszichológia diplomával és releváns posztgraduális képesítéssel rendelkeznek, illetve az elvárások szerinti szakmai továbbképzést és szupervízióval kísért gyakorlatot végeztek.</i></p> <p><i>A coaching pszichológusok szolgáltatásokat nyújtanak egyéneknek, csoportoknak, szervezeteknek és a közösségnek.</i></p> <p><i>A bizonyítékokon alapuló coaching pszichológiai gyakorlat a viselkedés, a kogníciók és az emóciók tudományos igényű tanulmányozása annak érdekében, hogy a kliens elmélyítse önismeretét és növelje hatékonyságát.”</i></p>	<p>Tanulás, pszichológiai elméletek, szakmai képzettség, közösségi alkalmazás</p>	<p>A gyakorlati kritériumok és a szakképzettség előtérbe helyezése.</p>
<p>Passmore (2010); Lai (2014 idézi Lai és Palmer, 2018, 85. old.)</p>	<p><i>„A coaching pszichológia célja, hogy empirikus pszichológiai bizonyítékokon alapuló intervenciókon és folyamatokon keresztül segítse vagy facilitálja a tartós viselkedésváltozásokat olyan személyek számára, akiknek nincs klinikailag diagnosztizált mentális rendellenességük. Ezek az intervenciók segítik a coachot abban, hogy mélyebb és gazdagabb képet kapjon a coachee viselkedéséről, motivációjáról, értékeiről és hiedelmeiről, így segítheti elő a coachee céljainak elérését a coachingfolyamat során.”</i></p>	<p>Viselkedésváltozás, empirikus alap, mély megértés, nem-klinikai célcsoport</p>	<p>Az intervenció céljaként a tartós változást, a belső világ mélyebb megértését emeli ki.</p>

<p>SIOPSA IGCCP (2016 idézi Whybrow és Palmer, 2018, 8. old.)</p>	<p><i>„A coaching pszichológia egy bejegyzett szakember által vezetett társalgási folyamat, amely pszichológiai elméletekre és alapelvekre támaszkodik, és elősegíti a pozitív fejlődést, változást az optimális működés, jóllét és teljesítménynövelés irányába a szakmai és személyes élet terén; olyan személyek számára, akiknek nincs klinikailag jelentős mentális egészségügyi problémájuk.</i></p> <p><i>Az intervenció cselekvésorientált, mérhető eredményekre épít, miközben az öntudatosság és értelemtalálás szempontjából is fejlődést hoz az egyének, csoportok, szervezetek és közösségek számára, egy kulturálisan specifikus kontextust teremtve.”</i></p>	<p>Fejlődés, cselekvés-orientáltság, kulturális kontextus, eredményfókusz</p>	<p>A kulturális érzékenység és a mérhetőség kiemelése.</p>
<p>Magyar Coaching Pszichológiai Egyesület (MCPE, 2021, n.d.)</p>	<p><i>„A coaching pszichológia a lelkiileg egészséges emberek életminőségének fejlődését, eredményességét és kiteljesedését előmozdító, alkalmazott lélektani terület. Egyedi jellemzője a coaching célközpontú és erősségekre alapozó szemléletének alkalmazása, valamint az ügyfél felhatalmazása: annak elfogadása, hogy az ügyfél rendelkezik a céljai eléréséhez szükséges tudással és képességekkel. A coaching pszichológia kutatással, elméleti modellek megalkotásával és empirikusan tesztelt módszerekkel járul hozzá a fenti célok megvalósításához.”</i></p>	<p>Célorientált szemlélet, erősségek, felhatalmazás, empirikus háttér</p>	<p>Az ügyfél autonómiájának hangsúlyozása és az erőforrásokra építés.</p>

A definíciók egyik legfőbb közös jellemzőjeként emelhető ki a pszichológiai elméletekre való támaszkodás, illetve a bizonyítékalapú gyakorlat előmozdítása.

Az APS CPIG (2016) meghatározása – összhangban Linley és Joseph (2004), valamint Green és Palmer (2014) gondolataival – a pozitív pszichológia és a coaching pszichológia közti kapcsolatot emeli ki. S bár nem minden érdekcsoport fogalmaz meg ilyen egyértelmű rokonságot, az általános várható kimenet (pozitív élettapasztalatok, optimális működés, jóllét, teljesítmény és önismeret növelése) egybeesik a pozitív pszichológia célkitűzésével (vö. Seligman és Csikszentmihalyi, 2000). Összességében elmondható, hogy mindkét megközelítés az emberi természet pozitív aspektusaira, az egyének erősségeire és a teljesítmény növelésére helyezi a hangsúlyt (Green és Palmer, 2014; Linley és Harrington, 2005). Ezt megerősítve, Palmer és Whybrow (2017) a coaching pszichológia gyakorlati alkalmazását vizsgáló nemzetközi felmérés eredményei nyomán úgy fogalmaz, hogy az elmúlt évtizedben a pozitív pszichológia integrálódott a coaching pszichológia elméletével és gyakorlatával.

Atad és Grant (2021) azonban a coaching pszichológia és a pozitív pszichológia közti különbségekre is felhívja a figyelmet. Úgy vélik, hogy míg a pozitív pszichológiai coaching elsősorban a személyes erősségek fejlesztése révén törekszik az optimális működés és jóllét elősegítésére, addig például a megoldásközpontú kognitív-viselkedésterápiás coaching a problémák gyakorlati megoldásainak meghatározásában és elérésében is segíti az ügyfeleket.

Összességében elmondható, hogy a coaching pszichológia nem tekinthető a coaching szinonimájának, hanem annak egy specifikus, pszichológusok által végzett és pszichológiai elméleteken alapuló formájaként értelmezhető. Míg a coaching széles körben alkalmazott, interdiszciplináris gyakorlat, addig a coaching pszichológia kereteit a pszichológiai szakképzettséghez kötött beavatkozások, valamint a tudományos bizonyítékokon alapuló pszichológiai modellek határozzák meg. Fontos hangsúlyozni, hogy a coaching és a coaching pszichológia gyakorlatára egyaránt hatnak a pszichológiai modellek, melyek közül a pozitív pszichológia különösen hangsúlyos szerepet tölt be. Emellett azonban számos más pszichológiai megközelítés, elmélet és modell is hatással van a coaching (pszichológia) módszertanára (Palmer és Whybrow, 2007; Whybrow, 2008).

1.1.6. Pszichológiai megközelítések a coaching pszichológia elméletében és gyakorlatában

A Handbook of Coaching Psychology első kiadásában közölt adatokhoz 2003-tól 2007-ig folyamatosan zajlottak a felmérések. Palmer és Whybrow (2007) kimutatása több mint 28 különböző pszichológiai megközelítést azonosított. Egy közelmúltban végzett globális felmérés (Palmer és Whybrow, 2017 idézi Whybrow és Palmer, 2018, 9. old.) 38 pszichológiai alapú

megközelítést azonosított, melyek közül 26-ot a megkérdezett coaching pszichológusok legalább 10%-a alkalmazott már. Egy párhuzamosan végzett felmérésorozatban gyakorló coachokat kérdeztek meg, akik szintén arról számoltak be, hogy használják a 4. táblázatban látható megközelítéseket.

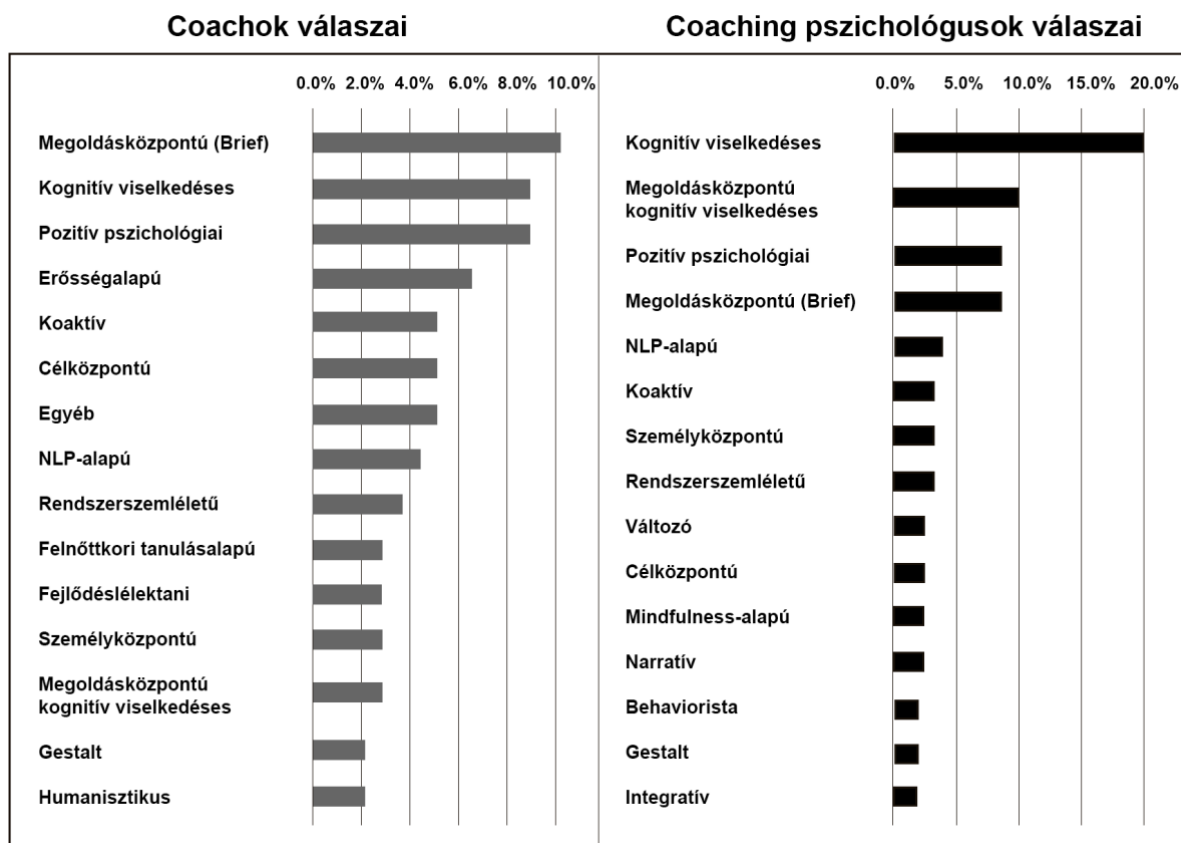
4. táblázat: Coaching pszichológiai megközelítések (Whybrow és Palmer, 2018, 9–10)

Megközelítés	% Coaching pszichológusok	% Coachok
Pozitív pszichológiai	63	57
Kognitív viselkedéses	57	46
Mindfulness-alapú	48	46
Megoldásközpontú (Brief)	43	42
Erősségalapú	42	48
Célközpontú	42	49
Fejlődéslélektani, Felnőttkori tanulásalapú	40	32
Behaviorista	37	40
Kognitív	31	21
Megoldásközpontú kognitív viselkedéses	29	21
Személyközpontú, Humanisztikus	28	41
Cselekvésközpontú	27	30
Narratív	22	17
Rendszerszemléletű, Gestalt	19	17
Egzisztencialista	16	11
Tranzakcióanalízis-alapú	15	25
Koaktív	14	25
NLP (Neurolingvisztikus programozás) - alapú	14	30
Problémaközpontú	14	15
Pszichodinamikus	13	10
Együttérzés-központú	11	13

Arra a kérdésre, hogy „Melyik megközelítést és alátámasztó modellt használja az alábbiak közül, a coaching / coaching pszichológiai gyakorlatában? Jelölje be az összeset, amelyiket alkalmazza!”, a coaching pszichológusok 63,27%-a jelölte meg a pozitív

pszichológiai megközelítést. Ezt 57,08%-kal a kognitív viselkedéses megközelítés követte, míg a harmadik helyet a mindfulness (47,79%), a negyediket pedig a megoldásközpontú megközelítés (42,92%) kapta.

Egy másik felmérésben (Whybrow és Palmer, 2018), amikor azt kérdezték, hogy „*Mely megközelítést alkalmazza a leggyakrabban a coaching / coaching pszichológiai gyakorlata során? CSAK EGYET válasszon!*”, tehát a gyakorló szakembereknek egyetlen választásra kellett szorítkozniuk, árnyaltabb képet láthatunk (lásd 1. ábra).



1. ábra. Coaching pszichológiai megközelítések (Whybrow és Palmer, 2018:10 alapján)

A coaching pszichológusok mintegy 20%-a a kognitív viselkedéses, 10%-a a megoldásközpontú kognitív viselkedéses, 8-8%-a pedig a pozitív pszichológiai, illetve a megoldásközpontú megközelítést jelölte meg. A coachok 10-9-9%-a választotta a megoldásközpontú, kognitív viselkedéses, valamint a pozitív pszichológiai megközelítéseket. Ugyanakkor valamennyi gyakorló szakember jelezte, hogy rendkívül nehéz volt egyet kiválasztania, mivel az alkalmazott megközelítés „*a személytől, a szervezetben betöltött szerepétől és a szervezet egészétől függ*” (Whybrow és Palmer, 2018, 9. old.). Ez összhangban áll azzal a megállapítással, hogy a segítő intervenciók hatékonysága kontextustól és egyéntől

függően eltérő lehet, továbbá, hogy jelentős átfedések figyelhetők meg a megközelítések között (Greenhalgh és mtsai., 2015; Nielsen és Miraglia, 2017).

Wang és mtsai. (2022) összehasonlító elemzése alapján a pszichológiai alapokra építő coaching munkahelyi kontextusban pozitív hatást gyakorolt többek között az objektív munkateljesítményre, a célelérésre, a kognitív tanulási eredményekre, például a metakognitív készségekre, a mentális egészségre, a rezilienciára, a pozitív hangulatra, a munkával való elégedettségre és szervezeti elkötelezettségre. Azonban egyik pszichológiai megközelítés sem tűnt hatékonyabbnak a többinél. Metaanalízisük nyomán amellet érvelnek, hogy a coaching hatékonyságának növelése érdekében egy integratív megközelítésben érdemes egyesíteni a kognitív megküzdési stratégiákat (pl. a kognitív viselkedéses és a megoldásközpontú technikák), a pozitív egyéni jellemzőket (pl. az erősségalapú megközelítés) és a kontextuális tényezőket fókuszba helyező gyakorlatokat. Egy ilyen integratív megközelítés lehetővé teszi, hogy teljes mértékben figyelembe vegyük a coacheek értékeit, motivációit, illetve az egyéni és szervezeti erőforrásokat, s ezáltal pozitív eredményeket érjünk el.

1.1.7. Ki lehet gyakorló coach, és ki lehet coaching pszichológus?

Az MCPE (2021) szerint a coaching és a coaching pszichológia fejlődése, valamint a humán fejlesztő szakmák kompetenciahatárainak tisztázatlansága sürgeti egy olyan minősítési keretrendszer kialakítását, amely meghatározza a szakmai fejlődés szintjeit, és keretet biztosít a folyamatos önfejlesztéshez.

Bachkirova és Baker (2018) szerint a coachingot nem nevezhetjük szakmának, ugyanis egy szakmát jellemzően specifikus kritériumok határoznak meg. Ezen kritériumrendszer a következőket foglalja magába: (1) egy meghatározott képzési minimum, mely bizonyítja a jártasságot; (2) megbízható tudásbázis; (3) formális szervezet; (4) világosan leírt készségkészlet; (5) etikai kódex; (6) akkreditáció és szabályozás; valamint (7) a társadalom külön szakmaként ismeri el (Fillery-Travis és Collins, 2017; Lane, Stelter és Stout-Rostron, 2014).

A coaching az Európai Gazdasági és Szociális Bizottság (European Economic and Social Committee, EESC) által elismert *önszabályozó szakma*. Ez azt jelenti, hogy az ICF által elfogadott etikai normákkal és kompetencialeírással bír (MCPE, 2021; ICF, 2012). A legtöbb országban azonban – jogi értelemben – nem szabályozott és nem engedélyhez kötött. Az EESC kiemeli ugyan, hogy a coachok szakképzettsége kívül esik a mentálhigiénés szolgáltatások körén, a gyakorlatban azonban nincs, ami szabályozná a működést: bárki hívhatja magát coachnak, és bárki nevezheti az általa végzett tevékenységet coachingnak (pl. EMCC és ICF, 2011). Ez Magyarországon is így van. 2020. július 31-től bárki nevezheti magát coachnak,

ennek semmilyen képzési, képzettségi követelménye vagy szabályozása nincs; azonban minden olyan coachképzés, amely nem egyetemi szakirányú továbbképzés, kompetenciafejlesztő szintű képzésnek minősül, nem ad végzettséget vagy szakképzettséget (2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról; 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről).

A coaching pszichológia esetében világszerte eltérő eljárások figyelhetők meg, azonban minden esetben meg kell felelni egy globális kritérium- és keretrendszernek, amelyet az ISCP szabályoz, és meghatározza a helyi eltérések lehetőségeit (pl. Whybrow és Palmer, 2018). Az MCPE ennek szellemében, az ISCP (2021) által meghatározott módon alakította ki a minősítési rendszerét. Magyarországon a coaching pszichológus licenc megszerzésének főbb feltételei és menete:

- pszichológia MA diploma;
- az MCPE által elismert coaching pszichológiai szakképesítés;
- legalább kétéves dokumentált coaching pszichológusi tapasztalat;
- folyamatos szakmai fejlődés.

A licencet az MPT Coaching Pszichológiai Szekciója és az MCPE állítja ki. A testület követelményeit sikeresen teljesítő coaching pszichológusok jogosulttá válnak az ISCP akkreditáció megszerzésére is.

2023-ban elindult Magyarország első coaching szakpszichológusi képzése: a BME Gazdaság- és Társadalomtudományi Karának (2023) Szervezeti és üzleti coaching szakpszichológus szakirányú továbbképzési szakja.

A coaching pszichológusok tehát pszichológiai előképzettséggel rendelkeznek. Linely és Harrington (2007) pedig rámutat, hogy bár egyes coachképzések pszichológiai megközelítésekre és alapelvekre építenek, mélyreható pszichológiai tudás elsajátítására ezeken a képzéseken nincs lehetőség.

1.1.8. A coaching és coaching pszichológia gyakorlatának megkülönböztetése

A coachtestületek által meghatározott coaching és a pszichológiai szakmai testületek által definiált coaching pszichológiai intervenció összehasonlításakor hasonlóságként emelhető ki, hogy mindkét folyamat célja a pozitív élettapasztalatok, a munkateljesítmény, a jóllét és a tudatosság növelése. A kimeneti elvárás tehát azonos: a coachee támogatása azon kompetenciái fejlesztésében, melyek elősegítik, hogy tudatos, pozitív változást érjen el a személyes és/vagy szakmai életében (pl. AC, 2012; APS CPIG, 2016).

Bachkirova és Baker (2018) szerint a coach és a coaching pszichológus folyamatban való jelenlétének minőségéről elmondható, hogy egyfajta partnerség, egyenrangú kapcsolat

kialakítására, s ezzel együtt a szakértői szerep elhagyására törekszik. Berg és Szabó (2005) alapján mindig az adott személy az élete legfőbb szakértője, ő tudja, hová szeretne eljutni, ő rendelkezik az ehhez szükséges erőforrásokkal. A coach mint kísérő van jelen, aki a megfelelő kérdésekkel és eszköztárral támogatja a coacheet az úton. Ezzel összhangban, az idődimenziót tekintve mindkettő folyamat jelen- és jövőfókuszú (vö. Passmore és Fillery-Travis, 2011).

A definíciók szintjén eltérés figyelhető meg a mentális egészségügyi problémák tekintetében. A coaching pszichológia teoretikusan igyekszik elhatárolni magát a patológiás distresszel, illetve mentális betegségekkel küzdő személyekkel való munkától (lásd pl. APS CFIG, 2016).

Az egyik legszembetűnőbb különbség a pszichológiai megközelítések és módszertanok kritériumként való megfogalmazásában lelhető fel: a coaching pszichológia határozottan állást foglal az empirikus bizonyítékokon alapuló pszichológiai háttér szükségessége mellett (pl. AC, 2012; APS CFIG, 2016). Palmer és Whybrow (2007, 2017) eredményei ugyanakkor rámutatnak, hogy a coachok ugyanolyan gyakorisággal nyúlnak pszichológiai megközelítésekhez, mint a coaching pszichológusok.

A coachingfolyamat hosszára vonatkozóan nem találtunk egyértelmű adatokat. Több metaanalízis eredményei alapján az ülések száma nem feltétlenül függ össze az intervenció hatékonyságával (Cannon-Bowers és mtsai., 2023; Jones és mtsai., 2015; Theeboom és mtsai., 2014). Theeboom és mtsai. (2014) szerint az önszabályozás eredményessége szempontjából előnyösebbnek tűnik a több ülésből álló coachingfolyamat, azonban a karrierrel kapcsolatos attitűdök és teljesítménynövelés esetében fordított irányú összefüggést figyeltek meg. Ugyanakkor a hamis korreláció lehetőségére is felhívják a figyelmet, ami jelen esetben arra utalhat, hogy a kevésbé összetett problémákkal küzdő személyeknek kevesebb, 1-5 ülés is elegendő lehet, és több pozitív hatást tapasztalhatnak. Míg a komplexebb kihívásokkal küzdők esetében a céleléréshez, illetve a hatás tartósságához szükség lehet 6-10 ülésre. Hozzáteszik azonban, hogy a teljes kép érdekében szem előtt kell tartanunk a coaching pszichológiai intervenció megközelítési keretrendszerét is.

A brief családterápiás módszertanból (de Shazer és mtsai., 1986; Kim, 2008) eredeztethető megoldásközpontú coaching munkafolyamata rövidebb; kevesebb ülés szám mellett is bizakodásra okot adó eredményeket mutat (Iveson, George és Ratner, 2017). Emellett az elmúlt években több olyan kutatás született, amelyek az ún. mikrocoaching³ hatékonyságát támasztják alá (Corbu és mtsai., 2021; Peláez, Coó és Salanova, 2020).

³A hagyományos coachingtól eltérően a mikrocoachingban a célok meghatározása sokkal specifikusabb és rövid távon megvalósítható, valamint kevesebb ülés számot igényel a folyamat (Peláez és mtsai., 2020).

Általánosságban a coaching esetében 1-6 ülést említ a szakirodalom, míg a coaching pszichológiai intervenciók többször szólnak 3-10 ülés szükségességéről (vö. Burke és Linley, 2007; Grant, Curtayne és Burton, 2009; Kim, 2008; Luthans és Peterson, 2003; Theeboom és mtsai., 2014), amit a valamelyest összetettebb munkacél és -folyamat indokolhat.

Bár a köznyelv összemossa a coaching pszichológiai intervenciót és a coachingot, a valóságban a coaching pszichológus mélyebb általános, szociál- és alkalmazott pszichológiai ismeretekkel, végzettséggel, egyetemi minősítéssel, illetve etikai háttérrel rendelkezik. Grant (2007b) kiemeli, hogy a coachingfolyamatok magas minőségű szakértői tudást és kifinomult készségkészletet igényelnek. A coaching pszichológia mellett érvelve Whybrow (2008) hangsúlyozza a validált pszichológiai módszerek fontosságát. Lai és Palmer (2018) pedig rámutat, hogy a pszichológiai előképzettséget követelő coaching pszichológus minősítés mintegy biztosítékként szolgálhat arra vonatkozóan, hogy a folyamat etikai kódexen alapuló, a releváns engedélyező hatóság felügyelete alatt áll és szupervízióval támogatott.

I.2. A coaching főbb alkalmazási területei, formái

Az ISCP (2020) szerint a coachok⁴ egyéneknek, vezetőknek, csapatoknak, szervezeteknek és közösségeknek nyújtanak szolgáltatásokat. Jelen fejezet a coaching legfőbb alkalmazási területeit és formáit tekinti át, két nagy kategória – az egyéni és a rendszerszintű coachingfolyamatok – mentén. A felosztás nagyban épít a Palmer és Whybrow (2018) által szerkesztett *Handbook of Coaching Psychology* című kötet elméleti kereteire, ugyanakkor a kategóriák rendszerezését szerzőként saját koncepcionális megközelítésem alapján alakítottam ki.

I.2.1. Egyéni coaching

Az egyéni intervenciók közé tartozik az életvezetési coaching – beleértve annak fejlődésalapú válfaját –, a karrier coaching, valamint a csoportos coaching (Fennah, 2018; Panchal, O’Riordan és Palmer, 2018; Spaten, 2018; Whybrow és Nottingham, 2018).

⁴ A továbbiakban, amikor a coachokra és a coaching pszichológusokra (illetve a coachingra és a coaching pszichológiai intervencióra) egyaránt vonatkozó információkat közlünk, konzisztensen a coach és a coaching kifejezéseket használjuk.

1.2.1.1. Életvezetési coaching (Life coaching)

Az életvezetési coaching egy szisztematikus folyamat, amelynek során a coach támogatja a coacheet életcéljainak elérésében, segíti értékeinek tisztázásában, vonzó jövőkép kialakításában, valamint olyan stratégiák kidolgozásában és megvalósításában, amelyek több megoldási lehetőséget is magukban foglalnak. Az életvezetési coaching hagyományosan nem szervezeti keretek között zajlik, tehát az adott személy egyéni úton keresi meg és finanszírozza a szakembert (Grant, 2003; Palmer és Whybrow, 2007; Neenan és Dryden, 2014; Spaten, 2018; Williams és Davis, 2002; Zeus és Skiffington, 2000).

Leonard-Cross (2010) olyan intervencióként értelmezi, mely során a készségfejlesztés vagy a teljesítmény növelése helyett a „teljes ember” kerül a fókuszba. Dunbar (2010) szerint azonban „*a life coaching az a címke, amelyet minden olyan coaching megkapott, mely nem kapcsolódik üzleti vagy sportteljesítményhez*” (9. old.).

A szakemberek (pl. Panchal, O’Riordan és mtsai. 2018) említést tesznek az életvezetési coaching egy specifikus válfajáról: az ún. *fejlődésalapú coachingról*, mely során a coach az életszakaszok közti átmeneteket (Erikson, 1950) segíti elő, ezzel támogatva a fejlődést és növekedést. A fejlődésalapú coaching lehetőséget teremt, hogy megismerjük a coachee megéléseit, az életét meghatározó társadalmi, kulturális és/vagy generációs hatásokat, illetve hogy támogassuk a fejlődését, vagy az ún. „pozitív öregedés” folyamatát (Glaser, di Gessa és Tinker, 2014; Palmer és Panchal, 2011).

1.2.1.2. Karrier coaching (Career coaching)

Fennah (2018) szerint a karrier coaching során a coach feladata azon személyek támogatása, akik az adott szerepükön belül változásra vágnak: új állást, új karrierutat, esetleg a munkavégzés egy számukra teljesen újszerű módját keresik.

Székely (2014) rámutat, hogy a karrier coaching ügyfélkörébe elsősorban olyan karrierjükben sikeres felnőttek tartoznak, akik felelősséget vállalnak szakmai fejlődésükért, és tudatosan elhatározták, hogy változtatnak eddigi pályájukon. Ugyanakkor a gyakorlat azt mutatja, hogy többségükben a szakmai pályafutásukkal és munkájukkal elégedetlen, vagy akár a kiégés szélén álló személyek kérnek segítséget (vö. pl. Baker, 2014; Grant, 2017a).

Yates (2011) meghatározása alapján „*a karrier coaching egy vagy több alkalmat jelentő, együttműködő párbeszéd egy képzett és a munkáját szakmai és etikai szabályok szerint végző szakemberrel. Egy olyan szakemberrel, aki tudományosan igazolt coaching- és karriermodellekre alapozva építi fel a coachingfolyamatot és választja ki az általa alkalmazott coachingeszközöket. A karrier coaching eredményeként az ügyfél elégedettebbé válik a*

karrierdöntésével, a munkájával, végső soron a személyes karrierpotenciáljai kiteljesítésével” (idézi Yates, 2014, 2. old.).

A karrier coaching az életvezetési coachinghoz hasonlóan nem szervezeti keretek között folyik. A coachee egyéni úton keresi meg a szakembert, és önállóan finanszírozza a coachingfolyamatot.

1.2.1.3. Csoportos coaching (Group coaching)

A csoportos coaching olyan egyéni célokat támogató fejlesztési folyamat, amely strukturált formában, csoportos keretek között valósul meg. A résztvevők nem feltétlenül ismerik egymást, és nem dolgoznak együtt, a coachingfolyamat során mégis közös tanulási tér jön létre, amelyben mindenki a saját témáján dolgozik. A csoportos coaching ilyen tekintetben hasonlóságot mutat az önismereti csoportokkal. Ez a hibrid megközelítés az egyéni coaching szemléletét ötvözi a csoportdinamika erejével, így előmozdítva az önreflexiót, a motivációt és a fejlődést. Bár a csoportos coaching nem rendszerszintű beavatkozás, a csoportos jelenlét és az interakciók visszahatnak az egyéni változási folyamatokra, ezért az egyéni és közösségi szintek közti átjárás lehetőségeit is hordozza (Whybrow és Nottingham, 2018).

1.2.2. Rendszerszintű coachingfolyamatok

Corbu és mtsai. (2021) szerint a XXI. században a szervezeteknek egy rendkívül versenyképes környezethez kell alkalmazkodniuk, ahol a változások szinte napi rendszerességgel következnek be, átalakítva a szervezeti működést és a munkavégzés módját. Ez a turbulencia új szemléletmód és készségek elsajátítását kéri a munkavállalóktól a feladatok eredményes elvégzéséhez. Ezért elengedhetetlen, hogy növeljük a dolgozók személyes erőforrásait (Emsza, Eliyana és Istyarini, 2016) és a jóllétét (Grant, 2012b), hogy felkészítsük őket a szervezeti változások kezelésére.

Számos szakember egyetért abban, hogy a munkahelyi coaching célja a tanulás és fejlődés facilitálása, valamint egy jobb munkahelyi minőség megteremtése (pl. szubjektív jóllét, pozitív affektivitás) a coach és a coachee közötti interperszonális interakciók révén (Grant, 2017b; Passmore és Fillery-Travis, 2011; Wang és mtsai., 2022). Nem csoda tehát, hogy a munkahelyi coaching népszerűsége az elmúlt évtizedben dinamikusabban növekedett, s a szervezetek által igénybe vett egyik leggyorsabban terjedő fejlesztő intervencióként tartható számon (Cannon-Bowers és mtsai., 2023).

Whybrow és Nottingham (2018) leírja, hogy „*a coachingfolyamatok és módszertanok az egész szervezeti rendszeren átívelhetnek, integratív keretrendszert biztosítva a közös eredmények felé vezető úton*” (424. old.).

A rendszerszintű beavatkozások közül röviden meghatározzuk a közép- és felsővezetői, az üzleti, a csapatcoachingot, valamint a szervezeti coachingot (Ellam-Dyson, Grajfoner, Whybrow és Palmer, 2018; Gordon és MacKie, 2018; Whybrow és Nottingham, 2018).

1.2.2.1. Közép- és felsővezetői coaching (Leadership and executive coaching, LEC)

A közép- és felsővezetői (továbbiakban *vezetői*) coaching során a coach célja egy olyan vezetői gondolkodás- és viselkedésmód kialakításának támogatása, amely egy egész rendszer működésére pozitív hatással lehet. Az életvezetési és a karrier coachinghoz hasonlóan kétszemélyes folyamatról beszélünk, azonban a fejlődés jelen esetben nemcsak a coachee saját élete, önmaga szempontjából releváns, hanem explicite hatással van egy egész rendszer működésére (munkavállalók, ügyfelek és egyéb érdekelt felek) is (Ellam-Dyson és mtsai., 2018; Seijts, Billou és Crossan, 2010).

Ellam-Dyson és mtsai. (2018, 439–440. old.) alapján a vezetői coaching folyamata magában foglalja (1) a vezető személyiségének fejlesztését, (2) mások fejlesztését a vezetők által – az ún. *coaching szemléletű vezetés és kultúra* kialakítása révén –, valamint (3) a vezetők ösztönzését és támogatását abban, hogy megértsék:

- azokat az összefüggéseket és kölcsönhatásokat, melyek a szervezetet befolyásolják és formálják;
- a saját szerepüket a rendszerben; illetve
- az őket körülvevő rendszer és emberek hatását a saját vezetői jelenlétükre.

1.2.2.2. Üzleti coaching (Business coaching)

Az Üzleti Coachok Világszövetsége (Worldwide Association of Business Coaches, WABC, 2011) szerint az üzleti coaching egy strukturált kétszemélyes beszélgetés, melynek célja „*a kliens tudatosságának fokozása, és viselkedésének javítása annak érdekében, hogy mind a kliens, mind a szervezete elérje üzleti céljait*” (n.d.).

A meghatározás alapján egyértelművé válik, hogy az üzleti coaching során a coachee és a coach közti effektív munka kétszemélyes formában zajlik, azonban a szervezeti célokat sem hagyják figyelmen kívül. A felek két szerződést kötnek: a szervezeti célokat a coach és a szervezet közép- vagy felsővezetője, míg a kétszemélyes munka célját a coach és a coachee határozza meg. A célok optimális esetben egy irányba mutatnak, tehát a coachee alapvetően

azonosul a szervezet víziójával és missziójával, így a folyamatban nem áll fenn érdekellentét. Az intervenciót általában véve a szervezet finanszírozza (vö pl. Lai és Palmer, 2018).

Grant, Green és Rynsaardt (2010) kiemeli, hogy egyre több bizonyíték támasztja alá a coaching hatékonyságát szervezeti kontextusban a vezetői szerepkör mellett más pozíciók esetében is. Azonban egyet kell értenünk a Corbu és mtsai. (2021) által leírtakkal, miszerint a nem vezető beosztású dolgozókat célzó munkahelyi coaching hatásvizsgálatok száma még mindig csekély.

1.2.2.3. Csapatcoaching (Team coaching)

Habár a sport területén a klasszikus team coaching majd egy évszázada jól bevált eszköz, a munkahelyi környezetben tartott csapatcoaching viszonylag új gyakorlat, azonban egyre nagyobb népszerűségnek örvend (Clutterbuck, 2014; Gordon és MacKie, 2018; Guenzi és Ruta, 2013).

Whybrow és Nottingham (2018) hangsúlyozza, hogy a csapatcoaching nem összekeverendő a csoportos coachinggal. Meghatározásuk alapján a csapatcoaching olyan kollektív beavatkozás, melyben egy közös célért együttműködő csapat dolgozik együtt. Ezzel szemben a csoportos coaching folyamatában olyan személyek vesznek részt, akik nem feltétlenül ismerik egymást, és nem is feltétlenül dolgoznak együtt.

Az MCPE (2022) megfogalmazásában *„a team coaching egy csoportszintű együttműködés, amelynek célja elősegíteni, hogy a tagok hatékonyabban tudjanak együttműködni és a meglévő erőforrásaikat hatékonyabban mozgósítani a team küldetésének megvalósítása és céljai elérése érdekében. A team coaching alapvetően egy »on-the-job« team fejlesztő eljárás, amely a teamszintű és egyéni reflexióra és dialógusra épít. A team coaching kedvező mellékhatásaként a team képessé válik önmaga önálló irányítására és fejlesztésére, amely végső soron minden coaching jellegű beavatkozás célja”* (n.d.).

Tekintettel arra, hogy a szervezeten belül kialakított, hosszabb távon együttműködő csapat összetételét általában a coach bevonása előtt határozzák meg, Wageman, Nunes, Burruss és Hackman (2008) szerint a szakember fő feladata az lehet, hogy felszínre hozza a csapatnormákat és -dinamikákat, valamint segítsen tisztázni a csapat céljait, értékeit, erőforrásait, illetve az egyéni hozzájárulásokat.

1.2.2.4. Szervezeti coaching

A szervezeti coaching célja az ún. coachingkultúra kialakítása: az adott kulturális kontextus figyelembevételével (vö. SIOPSA IGCCP, 2016) egy olyan szemlélet- és működésmód

megteremtése, amelynek alapját többek között a céltudatos együttműködés, a közös és egyéni célok összehangolása, a proaktivitás, az önállóság, a kíváncsiság, az aktív és reflektív figyelem, a hatékony kommunikáció és a konstruktív visszajelzés-kultúra képezi (Blakey és Day, 2012; Siminovitch, 2013; Sonesh és mtsai., 2015; Whitmore, 2009; Whybrow és O’Riordan, 2012; Whybrow és Nottingham, 2018).

A szervezeteknek el kell tudniuk navigálni a kockázatos, bizonytalan terepen, egyre rugalmasabban és gyorsabban kell reagálniuk a folyamatosan változó körülményekre, és kreatívan kell kezelniük a problémákat (pl. Caldwell, 2006). Ezt felismerve, az Egyesült Államok legnagyobb száz vállalatának mintegy 90%-a veszi igénybe coach vagy coaching pszichológus segítségét (vö. Bono, Purvanova, Towler és Peterson, 2009), s hasonló arányokat láthatunk az Egyesült Királyságban is (vö. Jarvis, Lane és Fillery-Travis, 2005). Grant (2011) azonban kiemeli, hogy a nagy népszerűség gyakran a vezetők által elrendelt részvételt jelent a dolgozók oldaláról. Ugyanakkor ha bármelyik fél kényszerből van jelen, a coaching nem lehet sikeres.

A szervezeti coaching magában foglalhat egyéni, csapatszintű, valamint csoportos intervenciókat egyaránt; illetve a vezetői coachingon keresztül is megvalósulhat, az ún. coaching szemléletű vezetői jelenlét fejlesztése által.

Roberts (2021) szerint a coaching szemléletű vezető egyértelmű elvárásokat kommunikál és hatékony visszajelzés-kultúrát épít; nem kész válaszokat ad, hanem kérdéseket tesz fel; facilitálja a célok megfogalmazását, a megoldási lehetőségek feltárását; önálló cselekvésre, döntésre és felelősségvállalásra ösztönöz; elismeri a munkatársakat a saját területük szakértőjeként, s épít a kollektív bölcsesség erejére; valamint a beosztottak egyéni céljait eredményesen hozza összhangba a szervezeti célokkal, és állítja a szervezeti stratégia megvalósításának szolgálatába. Mindez kihat a munkahelyi társas viszonyok alakulására, az együttműködésre, és a coaching szemlélet tovagyűrűzésére az egész szervezetben.

I.3. A coaching pszichológiai intervenció megkülönböztetése más segítő folyamatoktól

Bagdy (2009, 55. o.) szerint az elmúlt évtizedek sajátossága *„a segítőszakmák megsokszorozódása, az ellátó területek felparcellázódása, a kompetenciák átfedéséből eredő feszültségek erősödése és a módszertani »psychoboom«, a segítő módszerek burjánzása”*. Ebből fakadóan jelentős figyelmet kapott a coaching (pszichológiai intervenció), valamint a vele funkcionális hasonlóságot mutató pszichológiai tanácsadás és pszichoterápia megkülönböztetése is (Bachkirova, 2007; Baker, 2014; Grant, 2014; Griffiths és Campbell,

2008; Hollenbeck, 2009; Kilburg, 2004; Maxwell, 2009; McKenna és Davis, 2009; O’Broin és Palmer, 2006; Price, 2009; Smither, 2011; Spinelli, 2008).

A coaching helyének és identitásának meghatározásához elengedhetetlen, hogy összevessük más segítő folyamatokkal, elsősorban a mentoringgal, tréninggel, pszichológiai tanácsadással és pszichoterápiával. A következő alfejezetben ezt tesszük meg, illetve megkíséreltem körvonalazni a coaching pszichológiai intervenció specifikus karakterét, különös tekintettel a célcsoport és a módszertani keretek eltéréseire.

1.3.1. A coaching pszichológiai intervenció és mentoring összevetése

A coaching és a mentoring közti hasonlóságot gyakran hangsúlyozza a szakirodalom. Az Európai Mentori és Coaching Tanács (European Mentoring and Coaching Council, EMCC) és a Nemzetközi Coaching Szövetség (ICF) közös definíciója szerint „*a coaching és mentoring a szakmai és személyes fejlődés érdekében végzett tevékenységek, amelyek az egyénekre és a csapatokra összpontosítanak, s a kliensek erőforrásaira támaszkodva segítik őket abban, hogy meglássák és kipróbálhassák a kompetenciafejlesztés, a döntéshozatal és az életminőség javítását szolgáló alternatív lehetőségeket (...)*” (EMCC és ICF, 2011, 3. o.).

A cél tehát hasonló, a két folyamat azonban számos tekintetben eltér egymástól. A mentoring gyakran az idősebb és tapasztaltabb személyek támogatását jelenti fiatalabb vagy pályakezdő partnerek számára. Rhodes (2002 id. Nagy, 2014) meghatározása szerint a mentorálás olyan kapcsolati forma, ahol a mentor hosszabb időn át tanácsokkal, iránymutatással és érzelmi támogatással segíti a fejlődést.

A mentori kapcsolat gyakran aszimmetrikus tudásátadásra épül – egy adott szakterületen jártasabb személy nyújt támogatást egy kevésbé tapasztalt félnek. Ugyanakkor megkülönböztethetünk kortárs mentorálást vagy tanulópartnerségeket is, amelyekben a felek egymást kölcsönösen fejlesztik (vö. pl. EMCC és ICF, 2011; Clawson, 1996; Inzer és Crawford, 2005; Kram és Isabella, 1985). E kapcsolatok lehetnek formálisak – például szervezeti keretek között létrejövők –, vagy informálisak, melyek spontán módon alakulnak ki, és gyakran túlmutatnak a munkavégzés szigorúan vett kontextusán (Inzer és Crawford, 2005; Kram, 1983).

A mentorszerep sokrétű: magában foglalhatja az iránymutatást, információmegosztást, modellnyújtást, karrierfejlesztést, tanulási támogatást, önreflexió ösztönzését, valamint a kapcsolati és kulturális integráció segítségét (pl. Bell, 2000; Clawson, 1996; Clutterbuck, 2005; Inez és Crawford, 2005; Zachary, 2002; Zsigmond, 2018). Bár e funkciók egy része a coachingban is megjelenhet, a mentoring hangsúlyosabban épít a mentor tapasztalatainak átadására, míg a coaching célja a kliens belső potenciáljának felszabadítása.

Az EMCC és az ICF (2011) szakmai irányelvei szerint a mentorálás – akárcsak a coaching – szakszerű gyakorlása specifikus képzést és professzionális kompetenciákat igényel. Ugyanakkor jelenleg Magyarországon a mentoring sem tekinthető egységesen szabályozott tevékenységnek, így a gyakorlatban a különféle szakmai háttérű személyek eltérő megközelítések mentén nevezhetik magukat mentornak, ami a coachinghoz hasonlóan kihívásokat vet fel a határok és szakmai szerepek tisztázásában.

1.3.2. A coaching pszichológiai intervenció és tréning összevetése

A tréning mint fejlesztő módszer leggyakrabban kiscsoportos keretek között zajlik, és tapasztalati, élményszerű tanulásra épülő, élményalapú oktatási formának tekinthető. Célja tipikusan konkrét kompetenciák fejlesztése és az önismeret elősegítése, amelyhez gyakran elméleti alapozás is társul (vö. Barlai és Torma, 1997; Forintos, 2006; Juhász, é.n.⁵).

Neményiné Gyimesi (2006) szerint a tréner a tanulást katalizáló, s a folyamat előrehaladtával egyre inkább háttérbe vonuló személy. Juhász (é.n.) kiemeli, hogy a tréner nemcsak a tudásával (mint szakértő), hanem a személyiségével is dolgozik, illetve hogy a tevékenységi körének része a strukturálás, a facilitálás, valamint a csoportdinamika megértése és kezelése is.

A tréningek során kiemelt szerepet kap a megszerzett tudás gyakorlati alkalmazása. Kurucz és Magyar-Stifter (2018) rámutatnak, hogy a hatékony tréning tanulási eredményeinek adaptációja akkor sikeres, ha a résztvevők képesek azt saját munkakörnyezetükre vonatkoztatni.

Juhász (2009, 328. o.) alapján a tréning *„kiscsoportos (általában 5-20 fő) készségfejlesztő módszer (...) adott, általában szűk témakör köré szerveződve”*. Időbeli lefutásuk szerint különböző típusokat különböztethetünk meg: (1) a rendszeres találkozásokra épülő „hagyományos csoportokat”; (2) a többnapos, „intenzív időfelhasználású csoportokat”; valamint (3) az úgynevezett „maratoni csoportokat”, amelyek 12 órától akár több napig is tarthatnak. Az ilyen események általában a munkahelyi környezettől független helyszínen zajlanak („off-the-job” formában), amely elősegíti a résztvevők elmélyülését és fókuszált részvételét (Juhász, 2009).

Tartalmi és módszertani szempontból a tréningek több ponton is párhuzamot mutatnak a csoportos és a csapatcoachinggal. Mindkét megközelítés célja lehet az együttműködés javítása, az önreflexió fejlesztése, valamint a kompetenciák erősítése. Közös vonás az is, hogy általában egészséges, fejlődni vágyó felnőtteket céloznak meg, és jellemzően jelen- vagy jövő

⁵ é.n. = évszám nélküli forrás

fókuszúak. Lényeges eltérés azonban, hogy a tréningek kereteit – témáit, céljait, időtartamát – előre meghatározzák, míg a csoportos coaching esetén a kiinduló kérdés vagy cél a kliens(ek)től származik (pl. Juhász, é.n.).

Magyarországon a vállalati tréningek a felnőttképzés hatálya alá tartoznak. Ennek értelmében a trénereknek megfelelő szakmai felkészültséggel kell rendelkezniük, és a képzéseket a Felnőttképzési Adatszolgáltatási Rendszerben (FAR) is nyilvántartani kell. A 2013. évi LXXVII. felnőttképzési törvény értelmében minden olyan célirányos, kompetenciafejlesztésre irányuló képzés, amely meghaladja a hat képzési órát, bejelentési kötelezettség alá esik.

1.3.3. A coaching pszichológiai intervenció és a pszichológiai tanácsadás összehasonlítása

A pszichológiai tanácsadás és a coaching pszichológiai intervenció között számos átfedés figyelhető meg, ugyanakkor a szakirodalomban és a gyakorlatban is folyamatos vita tárgya, hogy milyen határok mentén különíthetők el egymástól a módszertanok (pl. Bachkirova és Baker, 2018; Bachkirova és Cox, 2004; Price 2009).

A magyar nyelvű szakirodalomban gyakori a „tanácsadás” és „konzultáció” fogalmainak keveredése, valamint az angol ’guidance’, ’consultation’ és ’counselling’ terminusok egységes, nem differenciált fordítása. Wiegersma (1989) klasszifikációja alapján a tanácsadás különböző mélységi szinteken valósulhat meg: (1) információs tanácsadás (orientáció, ’advising’); (2) pszichológiai konzultáció (’consultation’, ’guidance’); (3) pszichológiai tanácsadás (’counselling’); (4) fokális pszichológiai tanácsadás / terápia; (5) pszichoterápia / pszichiátriai kezelés. A jelen dolgozat a pszichológiai tanácsadás (counselling) szintjére koncentrál, amelyet több szerző – köztük Bagdy (2009), Dávid (2019) és Váry (2009) – is külön kezel.

A pszichológiai tanácsadás célja, hogy a kliens erőforrásait mobilizálva, fókuszált munkában, szakember támogatásával oldja meg elakadásait. A tanácsadás során a személyiség azon részei kerülnek fókuszba, amelyek gátolják az önálló döntéshozatalt, problémamegoldást vagy fejlődést. A folyamat többnyire strukturált, rövid távú (általában 5–10 alkalom), konkrét célt követ, s a múltbeli eseményekre csak a jelen megértésének szempontjából tér ki (vö. Bagdy, 2009; Kozékiné Hammer, 2016, 2017; Szőnyi, 2000).

A pszichológiai tanácsadás és a coaching pszichológiai intervenció egyaránt egészséges, fejlődni vágyó személyeket céloz meg. Mindkettő tudatosítást, erőforrásfeltárást és célirányos fejlesztést tűz ki célul, a hangsúly a jelenen és a jövőn van (Bagdy, 2009; Nyitrai, 2011; Pintér,

2009; Ritoók, 2009). Ahogyan a coachingban, úgy a pszichológiai tanácsadásban is alkalmazhatók nem-klinikai célra szánt pszichológiai mérőeszközök.

A coaching ugyanakkor jellemzően produktív, életük irányításában kompetens kliensekkel dolgozik, akik fejlődésre és önkitaljesítésre törekuszenek. Ezzel szemben a tanácsadás gyakran kapcsolódik komolyabb belső konfliktusokhoz, krízishelyzetekhez (pl. válás, gyász, katasztrófahelyzetek), amelyek feldolgozása elmélyültebb szakmai támogatást kíván (vö. Bagdy, 2009; Barcy, 2012; Dávid, 2019; Váry, 2009).

A Pszichológiai tanácsadás szakmai alapprotokollja (Kissné Viszket és Mogyorósy, 2019) szerint a pszichológiai tanácsadás számos kontextusban alkalmazható: egyéni, párkapcsolati, családi, szervezeti és közösségi szinten egyaránt. Tipikus területei: pályaorientáció, karrier- és életvezetési nehézségek, nevelési tanácsadás, életmódváltás, vesztességfeldolgozás, konfliktuskezelés, identitáskrízis, vagy éppen szervezetfejlesztési támogatás (Kissné Viszket és Mogyorósy, 2019).

A szakmai alpprotokoll értelmében a tanácsadó pszichológus feladatai közé tartozhat a helyzetértékelő diagnózis, a pszichológiai tesztek alkalmazása, és a tanácsadói szakvélemény is. Fontos megjegyezni, hogy a coaching pszichológiai intervencióban ilyen típusú pszichodiagnosztikai eljárás csak képzett szakpszichológus által alkalmazható (Kissné Viszket és Mogyorósy, 2019).

Bachkírova, Sibley és Myers (2015) vizsgálati eredményei szerint a kliensek a tanácsadót inkább „tájékozott szakértőként”, míg a coachot „együttműködő felfedezőként” érzékelik. Ez a különbség jól tükrözi a két módszerben rejlő eltérő szerepfelfogást és relációs dinamikát.

A pszichológiai tanácsadói tevékenység hazánkban tanácsadó szakpszichológusi végzettséghez kötött (Pintér, 2019), amely pszichológus MA diplomára épülő szakirányú továbbképzés keretében szerezhető meg. Az ELTE PPK Tanácsadó Szakpszichológus szakirányán 2005 óta szerepel a curriculum részeként a coaching pszichológia oktatása, 2007-től pedig gyakorlatorientált kurzusok formájában vezetői és életvezetési coaching képzések is megjelentek. E képzési integráció részben indokolja azt is, hogy a tanácsadás szakmai protokollja a coachingot is tanácsadói kompetenciaként sorolja fel. Ugyanakkor a coaching végzéséhez nem szükséges tanácsadói szakpszichológusi végzettség – ez fordítva már nem igaz: a tanácsadás gyakorlása kizárólag e szakképzettséggel engedélyezett.

1.3.4. A coaching pszichológiai intervenció és pszichoterápia összehasonlítása

Lambert és Barley (2001) szerint a coaching és pszichoterápia hatótényezői meglepő hasonlóságokat mutatnak: a sikerességet 40%-ban a kliens saját jellemzői és környezeti

tényezői, 30%-ban a szakemberrel való kapcsolat, 15%-ban a remények/placebohatás határozzák meg, és csupán 15%-ban a konkrét módszerek. Bár ezen állítás nem mentes a kritikától (pl. Hollenbeck, 2009; Grant, 2014), a kapcsolat jelentőségében széles körű egyetértés mutatkozik (pl. McKenna és Davis, 2009). A pszichoterápiás és a coaching pszichológiai intervenciók közti különbségek azonban konceptuálisan jól körülhatárolhatók, még ha a gyakorlatban előfordulhatnak is határesetek.

A legfontosabb elválasztóvonal a célrendszerben keresendő: míg a coaching egészséges személyek fejlődését, működésük optimalizálását segíti, addig a pszichoterápia kifejezetten a mentális zavarok kezelésére irányul (pl. Berg és Szabó, 2005). A pszichoterápia lényege nemcsak a tünetek enyhítése, hanem a mélyebb személyiségstruktúrák gyógyítása is. Buda (2006) definíciója szerint a pszichoterápia olyan professzionális, pszichológiai eszközökkel történő segítő folyamat, amely a lelki zavarok kezelésére és az állapotjavulás előmozdítására irányul (id. Bagdy 2009). Kozékiné Hammer (2017) hangsúlyozza, hogy a pszichoterápia gyűjtőfogalom, amely többféle elméleti iskolára épülő eljárást foglalhat magában, fő célja pedig a személyiségstruktúra megváltoztatása.

A folyamat időtartama a terápiás célkitűzéstől és módszertől függően széles skálán mozoghat: a rövidterápiák 10–20, míg a hosszabb terápiás folyamatok akár több száz ülésből is állhatnak (Buda, 2009). A célok is ennek megfelelően változnak: a rövidterápiák többnyire „tünetorientáltak”, míg a hosszabbak a mélyebb személyiségváltozásokat célozzák meg (Bagdy, 2009). Az ún. „önismereti terápia” pedig a terápiás paletta egyik sajátos formájaként említhető, ahol a cél nem gyógyítás, hanem a személyiség önreflexió révén történő fejlesztése.

Stober (2006) és Bagdy (2009) is kiemelik, hogy a terápiát gyakran jellemzi érzelmi retrospektív fókusz, a múltban gyökerező konfliktusok feltárása és korrekciója.

A tevékenység jogszabályi alapja a ma hatályos 1997. évi Egészségügyi Törvényben van lefektetve. A 103. § szerint: „*A pszichoterápia többféle módszeren alapuló, tudományosan megalapozott, a pszichés és pszichoszomatikus zavarok esetén alkalmazott, egyéni vagy csoportos formában, több, meghatározott időtartamú ülésben történő terápiás eljárás, amelyet a pszichoterápiás eljárások végzésére képesítéssel rendelkező szakorvos vagy klinikai szakpszichológus végezhet önállóan*” (1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről). Magyarországon a klinikai (és mentálhigiéniai) szakpszichológia önálló szakma, a szakképzés pszichológia MA diplomára épül. A pszichoterapeuta végzettség a szakpszichológusi végzettségre épülő medicinális ráépített szakképzés keretében szerezhető meg.

Míg a coaching célzott fejlesztésre és teljesítményfokozásra törekszik nem patológiás klienspopulációval dolgozva, a pszichoterápia célja a mentális zavarok kezelése, érzelmi és személyiségbeli problémák feldolgozása. A két megközelítés között tehát nemcsak jogi és

képzettségbeli különbségek húzódnak, hanem a fókusz, az időkeret, a kapcsolati dinamika és a módszertani eszköztár szintjén is lényeges eltérések figyelhetők meg.

A segítő folyamatok összehasonlításának főbb eredményeit az *5. táblázat* foglalja össze, figyelembe véve a magyarországi szabályozási és képzési környezetet, illetve a releváns nemzetközi szakirodalmi forrásokat.

5. táblázat: A segítő intervenciók összehasonlító táblázata (magyarországi kontextusban)

	Coaching pszichológiai intervenció	Coaching	Mentoring	Tréning	Pszichológiai tanácsadás	Pszichoterápia
Képzettségi követelmény, előfeltételek	Pszichológia MA diploma, MCPE által elismert coaching pszichológiai szakképesítés, legalább 2 év coaching pszichológusi tapasztalat, ISCP/MCPE akkreditáció	Coachképzés – A szabályozás pontosítást igényel	Nem szabályozott, a mentoring szakmai tapasztalaton alapul, mentorképzések elérhetők, de nem kötelezőek	Trénerképzés ajánlott; a képzések a felnőttképzési törvény hatálya alá esnek, FAR-rendszerben nyilvántartandók	Pszichológia MA diploma, Tanácsadó szakpszichológus szakirányú továbbképzés, tanácsadói gyakorlat	Pszichológia MA diploma, klinikai és mentálhigiéniai szakpszichológusi képzés, pszichoterapeuta képzés
Fő elméleti alap	Kutatási eredményeken alapuló pszichológiai, coaching és felnőttkori tanuláselméletekre, valamint módszertanokra épülő modellek	Coachingmodellek, pozitív pszichológia, önirányított tanulás, teljesítményfejlesztés elméletei	Az adott szakterület elméletei, illetve a gyakorlatban szerzett tapasztalatok	Pszichológiai és felnőttkori tanuláselméletek, módszertanok, felnőttképzési modellek	Kutatási eredményeken alapuló pszichológiai elméletek és módszertanok	Kutatási eredményeken alapuló pszichológiai elméletek és módszertanok, pszichoterápiás modellek
Tanulási forma, módszertan	Egyéni vagy csoportos tapasztalati tanulás, akciótanulás, önreflexió alapú tanulás, rejtett erőforrások aktiválása, elismerő visszajelzés	Egyéni vagy csoportos tapasztalati tanulás, akciótanulás, önreflexió alapú tanulás, megoldásfókusz	Egyéni tapasztalati és élményszerű tanulás, módszer- és technikatánulás, szakmai kompetenciák fejlesztése; mentori visszacsatolás	Csoportos élményszerű tanulás, társas tanulás útján való készség-fejlesztés, módszer- és technikatánulás; társas visszacsatolás	Egyéni tapasztalati tanulás, rejtett képességek mozgósítása, akciótanulás, önreflexió, adaptív coping	Egyéni tapasztalati tanulás, önreflexió, érzelmi introspekció, modellkövetés, adaptív coping, műtfeldolgozás

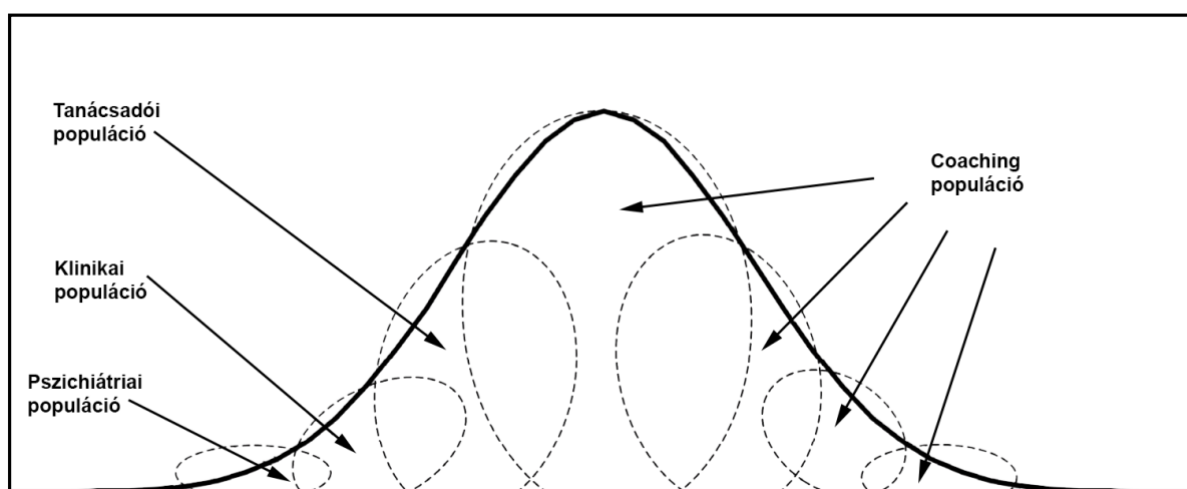
	Coaching pszichológiai intervenció	Coaching	Mentoring	Tréning	Pszichológiai tanácsadás	Pszichoterápia
Kliens és prezentált szerepe	Fejlődni vágyó, mentálisan egészséges személyek (gyermekek, serdülők, felnőttek), önreflexiós képességgel	Fejlődni vágyó, mentálisan egészséges felnőtt személyek	Pályakezdő vagy fejlődni vágyó (fiatal) felnőttek, akik a mentor szakmai támogatására nyitottak	Mentálisan egészséges felnőtt résztvevők, fejlődési szándékkal	Mentálisan egészséges, de nehézségekkel küzdő, krízishelyzetben lévő személyek	Mentális zavarokkal diagnosztizált vagy mélyebb érzelmi problémákkal küzdő személyek („betegek”)
Munkacél	A coachee önszabályozó képességeinek, tudatosságának, erőforrásainak fejlesztése, cél- és cselekvésorientált pozitív változás támogatása	A coachee önszabályozó képességeinek, tudatosságának, erőforrásainak fejlesztése, cél- és cselekvésorientált pozitív változás támogatása	Szakmai és személyes fejlődés elősegítése tapasztalatátadással, példamutatással, iránymutatással	Kompetencia- és készségfejlesztés, gyakorlati alkalmazás elősegítése, önismeret támogatása	A kliens támogatása a problémamegoldásban, belső erőforrásainak feltárásában és önszabályozás fejlesztésében	A személyiségstruktúra átdolgozása, pszichés zavarok kezelése, érzelmi problémák feldolgozása, gyógyítás
Tevékenység határai	Az egészséges személyiségterületre irányul, a szerződésben meghatározott témák mentén	Lásd coaching p., azonban a kliens mentális állapotának felmérése formálisan nem valósul meg	A mentorált kompetencia- és karrierfejlődésének támogatására korlátozódik	A meghatározott készségek fejlesztésére irányul, előre strukturáltan	A pszichés jóllét és önismeret szempontjából érintett, egészséges személyiségterület	Teljes személyiségre irányul, különös tekintettel a pszichopatológiai tünetekre
Munkamód	A coachee mint saját életének szakértője jelenik meg, a coach támogató, facilitáló szerepben. Megoldás- és célfókusz, erősségalapú megközelítés	Lásd coaching p., de gyakran kevesebb lélektani mélységgel vagy strukturáltsággal	A mentor mint szakértő, tanácsadó és modelladó fél, strukturáltabb, irányítóbb kapcsolat	A tréner facilitál, irányít, strukturál; hangsúly a csoportdinamikán és tapasztalaton	A pszichológus szakmai tudására támaszkodva, de együttműködésre épülő, reflektív folyamat	A terapeuta szakértői, diagnosztikus szerepben, érzelmi retrospektív fókuszú konfliktusfeltárás

	Coaching pszichológiai intervenció	Coaching	Mentoring	Tréning	Pszichológiai tanácsadás	Pszichoterápia
Fő idősík	Jelen- és jövőorientált megközelítés	Jelen- és jövőorientált megközelítés	Jelen- és jövőorientált megközelítés	Jelen- és jövőorientált megközelítés	Jelen- és jövőfókusz – a múltban szerzett erősségekre és tapasztalatokra is építve	Múltfókuszú, a mélyebb érzelmi minták és konfliktusok feltárására koncentrálnak
Időtartam	3-20 ülés (akár ülések közti gyakorlatokkal); de általában 6–10 ülés	Jellemzően 1-6 ülés, mikrocoaching formák is lehetségesek	Rendszeres, hosszabb távú kapcsolat (hetek–hónapok)	12 órától több napig vagy hónapig tartó folyamat	5–20 ülés, a rövid távú tanácsadási modell alapján	10–20 vagy több száz ülés; hosszú távú elmélyült folyamat

I.4. A coaching pszichológiai intervenció célcsoportja

Számos meghatározás (pl. APS CPIG, 2016; MCPE, 2021) kiemeli, hogy a coaching olyan személyeknek, csoportoknak és szervezeteknek kínál fejlesztő szolgáltatást, akiknek nincs diagnosztizált mentális betegségük vagy rendellenesen magas distressz-szintjük – azaz lelkileg egészséges egyéneket céloz.

Grant (2007a) a pszichopatológiák teljes populációban való általános eloszlása (vö. Cavanagh, 2005; Sperry, 2004) alapján leírja, hogy azok a személyek sorolhatók a coachingpopulációba, akik a pszichopatológia–jóllét tengely mentén a középérték körül, illetve a magas jóllét irányába elmozdulva helyezkednek el (lásd 2. ábra).



2. ábra. A pszichopatológiák feltételezett eloszlása a pszichiátriai, klinikai, tanácsadói és coaching populációkban. (Grant, 2007a:250 alapján)

Székely (2014) a karrier coaching tekintetében fogalmazza meg, hogy ügyfélkörébe elsősorban a karrierjükben sikeres, az életükért felelősséget vállaló felnőttek tartoznak. A felelősségvállalás pedig nemcsak a karrier coaching, de valamennyi coachingintervenció esetében kulcsfontosságúnak tűnik. A coaching tehát azok számára lehet megfelelő, akik mentálisan egészségesek, szubjektív megítélésük szerint hatékony és általában véve sikeres életet élnek, és szeretnének többet tenni fejlődésükért és jóllétükért. Esetleg hasznos lenne számukra egy külső, objektív fél az aktuális élethelyzetükre való tisztább rálátás, az eredményes döntéshozatal érdekében.

Spence, Cavanagh és Grant (2006) azonban felhívja a figyelmet arra, hogy a valóságban a szakemberek gyakran dolgoznak együtt olyan személyekkel, akik szorongással, önértékelési problémákkal, társadalmi elszigeteltséggel vagy veszteségélménnyel küzdenek. A felmérések (pl. Green, Oades és Grant, 2005; Spence és Grant, 2005) szerint az életvezetési coachingfolyamatban részt vevő személyek 25-50%-a néz szembe pszichés problémával.

Mindez egyáltalán nem meglepő, amennyiben a Mentálhigiénés Alapítvány (Mental Health Foundation, MHF, 2016) adatait nézzük, melyek szerint évente minden 4. ember tapasztal valamilyen mentális egészségügyi problémát.

Baker (2014) szervezeti kontextusban rámutat arra, hogy a munkavállalók akkor is szívesebben fordulnak coach-hoz, mint egészségügyi szolgáltatóhoz, ha pszichés eredetű problémával küzdenek vagy krízishelyzetet élnek meg. A coaching ugyanis nem jár együtt a stigmatizáció veszélyével, nem tekintik őket gyengének, betegnek, ha nyíltan kommunikálnak arról, hogy coachingfolyamatban vesznek részt. Cavanagh és Buckley (2014) szerint a coaching társadalmilag elfogadottabb támogatási forma a hagyományos pszichológiai intervenciókhoz képest.

Maxwell (2009) kiemeli, hogy a kliensek még szervezeti környezetben is teljes személyiségükkel és lényükkel vannak jelen, ezért a coachok nem ringathatják magukat abba az illúzióba, hogy a folyamat során kizárólag munkával kapcsolatos kérdésekkel kell foglalkozni. A coachee motivációi és kihívásai nagy valószínűséggel magánéleti problémákban gyökereznek.

Amennyiben a coach úgy ítéli meg, hogy ügyfelének a coachingfolyamaton, illetve a kompetenciahatárain túlmutató támogatásra van szüksége, azt kötelessége kommunikálni a kliens felé, és felelőssége a megfelelő képzettséggel rendelkező szakemberhez irányítani (Lai és Palmer, 2018; Summerfield, 2002), illetve szakembert ajánlani a coacheenak. Lai és Palmer (2018) szerint a coach bizonyos esetekben más segítő intervenciók mellett is támogathatja a klienst, amennyiben ezt minden fél jónak látja (pl.: egy hosszabb pszichoterápiás folyamat mellett a személy érezheti úgy, hogy szüksége van egy coach segítségére az önéletrajza frissítéséhez, motivációs levelének megfogalmazásához).

Lilienfeld (2007) és Grant (2007a) kiemeli, hogy ha nem kezeljük megfelelően a magas szintű distresszt, az a mentális egészségügyi problémák súlyosbodásához, pl. kiégéshez (vö. Demerouti, Bakker, Nachreiner és Schaufeli, 2001) vagy depresszióhoz vezethet. Bachkirova és Baker (2018) alapján azonban a coaching gyakorlatában az egyik legnehezebb kihívás a mentális egészségügyi problémák azonosítása, s ezáltal kiszűrése. Hart, Blattner és Leipsic (2001) tanulmányát idézve, a coachok inkább intuitív módon állapítják meg, mikor merül fel olyan probléma, amely túlmutat a kompetenciahatáraikon. Myers (2002) szerint azonban az intuíció kialakulásához rendszeresen, rutinszerűen végzett cselekvés tapasztalata szükséges. A kezdő vagy képzetlen coachok szupervíziós támogatás nélkül kis eséllyel hoznak gyors, következetes és megfelelő döntéseket a gyakorlati munka során.

Mindez alátámasztja, hogy kiemelten fontos a diagnózisalkotást segítő előképzettség, a pszichológiai ismeretek megszerzése, ami a coachképzések esetében nem valósul meg. (Ezt

azonban egy a coaching pszichológusoktól elvárt pszichológia MA diploma sem feltétlenül biztosítja.)

1.4.1. A jóllét és a teljesítmény kapcsolatának elméleti keretei: A coaching pszichológiai intervenciók célcsoportjának átfogó megértéséhez

Coachingpopuláció alatt általánosságban azokat az egyéneket értjük, akik mentálisan egészségesek, de fejlődési céljaik eléréséhez külső támogatást keresnek (Grant, 2007a; Székely, 2014). Grant (2017a) leírja, hogy szervezeti kontextusban a coaching általában a teljesítmény növelésének eszközeként van jelen, vagyis az egyének teljesítőképességének fokozását célozza alacsony szintről átlagos, vagy átlagosról kiemelkedő szintre. Ez azonban gyakran egydimenziós képet eredményez, amelyben nem kap helyet egy legalább ugyanennyire fontos tényező: a jóllét. A magas teljesítmény nyomása, illetve a pozitív pszichológia egyik kulcsfogalmaként ismert jóllét figyelmen kívül hagyása szorongást, kimerülést és kiégést eredményezhet (Ashkanasy, Bennett és Martinko, 2016; Panchal, Palmer és Green, 2018).

Mindez rámutat arra, hogy a coaching pszichológia célcsoportjának pontos megértéséhez nem csupán a mentális egészség, hanem a teljesítmény és a jóllét kapcsolatának figyelembevétele is elengedhetetlen. Ezen alfejezet célja, hogy átfogó képet nyújtson arról, miként írható le a coachingpopuláció a teljesítmény és a jóllét tükrében.

1.4.1.1. A munkahelyi követelmények és erőforrások egyensúlya

A coaching célcsoportjának azonosításához hasznos kiindulópont lehet a Munkahelyi Követelmények és Erőforrások (Job Demands-Resources, JD-R) modellje (Bakker és Demerouti, 2007). A modell alapfeltevése, hogy a magas munkaterhelés – ideértve az intenzív kognitív, érzelmi és fizikai igénybevételt – kimerüléshez és kiégéshez vezethet. Ez különösen akkor érvényes, ha nem állnak rendelkezésre megfelelő munkahelyi erőforrások, mint például támogató vezetés, elismerés, fejlődési lehetőségek, képzések vagy coaching. Ugyanakkor az erőforrások jelenléte – még magas követelmények mellett is – elősegíti az elköteleződés és a teljesítmény fenntartását, valamint a pszichológiai jóllét erősödését (Bakker és Demerouti, 2007; Bakker és Demerouti, 2014; Schaufeli, 2017).

A JD-R modell tehát arra is rámutat, hogy a coaching nem csupán az egyén szintjén, hanem a szervezeti dinamika részeként is értelmezhető, és fontos szerepet játszhat a munkavállalói jóllét és produktivitás egyensúlyának fenntartásában.

1.4.1.2. A pszichológiai jóllét multidimenzionális értelmezése

A jóllét a pozitív pszichológia központi fogalma, amely túlmutat a hedonisztikus élményeken, azaz az élvezet- és örömalapú megközelítésen. Ryan és Deci (2001) megkülönböztetik a hedonikus és az eudaimonikus jóllétet: míg előbbi az örömszerzésre és a kellemes érzelmi állapotok megélésére épít, utóbbi az értelmes életvezetésre, a személyes fejlődésre és a célokkal való azonosulásra helyezi a hangsúlyt.

Ryff (1989) többtényezős jóllétmodellje hat alapvető dimenzió mentén írja le az optimális működés állapotát: önfogadás (self-acceptance), pozitív kapcsolatok (positive relations with others), autonómia (autonomy), környezeti kompetencia (environmental mastery), életcél (purpose in life) és személyes növekedés (personal growth). Taris és Schaufeli (2015) szerint e dimenziók bármelyikének hiánya mentális vagy viselkedéses nehézségekhez, kiegészéshez vezethet, különösen a fokozott munkahelyi elvárások esetén.

Seligman (2002; 2011) PERMA modellje egy újabb rendszerezést nyújt a pszichológiai jóllét megértéséhez. Eszerint a pozitív érzelmek (positive emotions), elköteleződés (engagement), kapcsolatok (relationships), jelentés (meaning) és eredményesség (accomplishment) alkotják a jóllét öt alappillérét. A munkahelyi kontextusra kifejlesztett PERMA+4 modell (Donaldson, van Zyl és Donaldson, 2022) négy újabb faktort integrál – fizikai egészség (physical health), gondolkodásmód (mindset), fizikai munkakörnyezet (physical work environments) és gazdasági biztonság (economic security) –, amelyek a munkahelyi jóllét megértéséhez és a coaching célkitűzéseinek pontosításához is elengedhetetlenek.

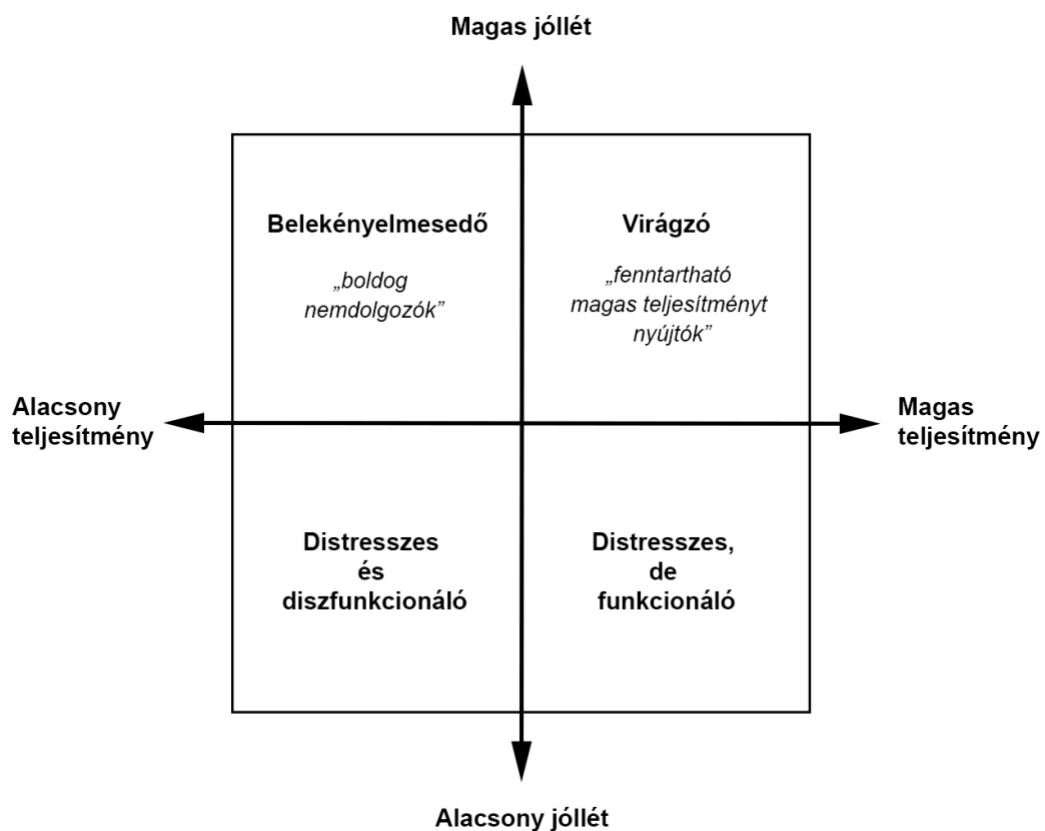
Fredrickson (2004) „bővítés-építés” („broaden-and-build”) elmélete pedig kifejezetten a pozitív érzelmek szerepét hangsúlyozza. Eszerint a pozitív érzelmek nem csupán pillanatnyi örömforrást jelentenek, hanem tágítják a gondolkodási és viselkedési repertoárt, támogatják az alkalmazkodóképességet, és elősegítik a pszichológiai erőforrások – például a reziliencia vagy a problémamegoldó készség – hosszú távú kiépítését. Ezáltal a pozitív érzelmek megélésének tudatos fejlesztése hozzájárulhat a coaching hatékonyságához is.

A fent bemutatott modellek nem elszigetelten működnek, hanem egymást kiegészítve segíthetik a coachingfolyamatban részt vevő személyek pontosabb azonosítását. A JD-R modell például rámutat arra, hogy a munkahelyi erőforrások és követelmények egyensúlya közvetlenül befolyásolja a jóllétet, amit a különböző jóllét-modellek részletesen kibontanak. Fredrickson elmélete pedig azt mutatja meg, hogy a pozitív affektivitás hogyan járulhat hozzá mind a jóllét, mind a teljesítmény növeléséhez. Ezek a keretek együtt lehetővé teszik, hogy a coaching ne csak teljesítményfókuszú, hanem holisztikus, jóllétet is támogató beavatkozás legyen.

I.4.1.3. A Teljesítmény–jóllét mátrix: elméleti szintézis és gyakorlati alkalmazás

A fenti modellek mintegy szintézisét adja Grant (2007a, 2017a) ún. Teljesítmény–jóllét mátrixa (The Performance and Well-being Matrix; lásd 3. ábra), amely két dimenzió – teljesítmény és szubjektív jóllét – metszetében helyezi el a coachingfolyamatban részt vevőket. A modell különösen alkalmas a coachingpopuláció differenciált megértésére, valamint a célzott intervenciók megtervezésére.

A Teljesítmény–jóllét mátrix Huppert és So (2013) munkája nyomán átfogó jólléértelmezést használ, amely magában foglalja mind a hedonikus, mind az eudaimonikus jelentést, s amelyben a jóllét kognitív és affektív állapotként egyaránt megragadható.



3. ábra. Teljesítmény–jóllét mátrix (Grant, 2017a:103 old. alapján)

Grant (2017a) kiemeli, hogy bár a mátrix két egymásra merőleges dimenziója (teljesítmény és jóllét) látszólag négy diszkrét kategóriát jelöl, valójában intervallumskálák mentén érdemes értelmezni, ahol az egyének folyamatosan mozognak a két dimenzió között. S az egyének helye az élepszakaszokkal és -helyzetekkel együtt dinamikusan változhat. A négy kvadráns bemutatása alább olvasható:

Az első, „*Virágzó*” („*Flourishing*”) kvadránsba (magas teljesítmény – magas jóllét) azok a mentálisan egészséges személyek tartoznak, akik „*fenntartható magas teljesítményt*”

nyújtanak. Grant (2017a) szerint sokan ezt tekintik a coachingfolyamat végső céljának, és olyan pozitív pszichológiai fogalmakkal kapcsolják össze, mint az önmegvalósítás (Maslow, 1968), vagy ahogyan a terület elnevezéséből is látszik, a virágzás (Keyes és Haidt, 2003).

A második, ún. „*Belekényelmesedő*” („Acquiescent”) kvadránsban (alacsony teljesítmény – magas jóllét) a „*boldog nemdolgozók*” helyezkednek el, akik mentálisan egészségesek, azonban alacsony teljesítményt nyújtanak, nem elkötelezettek a munkájuk iránt, nem vállalnak felelősséget és passzívak (Grant, 2017a). Ebből adódóan kisebb valószínűséggel fordul elő, hogy önszántukból jelentkeznek egy coachingfolyamatba. Amennyiben megteszik, dolgozhatnak velük a belső motivációjuk felébresztésén.

A harmadik, „*Distresszes, de funkcionáló*” kvadránsban (magas teljesítmény – alacsony jóllét) a mentálisan és emocionálisan megterhelt, de teljesítőkész személyek helyezkednek el, akik közül valamennyien viszonylag magas szintű szervezeti elkötelezettséget mutathatnak, s a teljesítőképesség átlagos és magas szint között mozog. Gyakran jelentkeznek coachingfolyamatba, vagy keresnek fel egy coach-ot olyan problémákkal, mint időgazdálkodási és feladatdelegálási nehézségek, kommunikációs kihívások, vagy konfliktuskezelés. Az itt elhelyezkedő munkavállalók mentális egészségügyi állapotának felmérése kihívásteli lehet azon szakemberek számára, akik nem rendelkeznek tanácsadói vagy klinikai szakképesítéssel (Cavanagh, 2005; Cavanagh és Buckley, 2014; Grant, 2007a; 2017a).

A negyedik, „*Distresszes és diszfunkcionáló*” kvadránsban (alacsony teljesítmény – alacsony jóllét) lévő személyek általában alacsony szervezeti elkötelezettséget mutatnak, és gyakran küzdenek súlyos mentális és emocionális kimerültséggel, szorongással, függőségekkel, depresszióval vagy akár személyiségzavarokkal (Grant, 2007a; 2017a). Ők tartozhatnak a fentebb említett pszichiátriai és klinikai populációkba.

Grant (2017a) kiemeli, hogy bár a változás állandó, s a teljesítmény és jóllét szintjének ingadozása elkerülhetetlen egy szervezetben, a mátrix hasznos eszköze lehet az állapotfelmérésnek, ezzel együtt pedig a szervezetfejlesztési és coachingfolyamatok megtervezésének. S a mátrix külön érdeme, hogy az elmozdulás, a fejlődési irányok nyomon követését is lehetővé tesz.

Grant Teljesítmény–jóllét mátrixa a fentebb prezentált elméleti háttér fényében válik igazán értelmezhetővé. A mátrix négy kvadránsa valójában a különböző elméleti keretek keresztmetszetét mutatja be. A „Virágzó” kvadráns megfelelhet a PERMA+4 modell teljes spektrumának, valamint a JD-R modell optimális egyensúlyának. A „Distresszes, de funkcionáló” kvadráns a JD-R modell és a „bővíts–építs” elmélet fényében olyan állapotként ragadható meg, ahol a rövid távú teljesítmény fenntartható, de a magas követelmények és a pozitív érzelmek hiánya miatt a hosszú távú erőforrás-építés veszélybe kerül.

S bár a bemutatott modellek hasznos elméleti és gyakorlati keretet adnak a coaching célcsoportjának azonosításához és a folyamat tervezéséhez, fontos látni a korlátaikat is. Például a PERMA modell kritikásai szerint a jóllét dimenziók szubjektív súlyozása egyénenként eltérő lehet, így a modell alkalmazása során szükséges az egyéni preferenciák feltérképezése. A Teljesítmény–jóllét mátrix pedig leegyszerűsítheti a komplex élethelyzeteket, ezért a coaching során mindig figyelembe kell venni az egyéni életutakat és körülményeket.

1.4.1.4. A pszichológiai jóllét és a teljesítmény mérése a coachingfolyamat során

A Teljesítmény–jóllét mátrixhoz még nem fejlesztettek dedikált mérési keretrendszert, azonban számos változót, illetve mérőeszközt bevonhatunk a vizsgálatok során. A függőleges, jóllét tengelye mentén, például:

- *A Depresszió, Szorongás és Stressz Skála* (Depression Anxiety Stress Scales, DASS; Lovibond és Lovibond, 1995) a depresszív, a szorongásos és a stressztünetek felmérésére szolgál, azonban Grant (2017a) felhívja rá a figyelmet, hogy a klinikai nyelvezet miatt munkahelyi kontextusban nem feltétlenül tűnik optimális választásnak. Emellett a coaching hatásvizsgálatok és gyakorlat esetében vitatott a klinikai tesztek használatának létjogosultsága.
- *A Pozitív és Negatív Affektivitás Skála* (Positive and Negative Affectivity Schedule, PANAS; Watson, Clark és Tellegen, 1988) az érzelmi állapotok megbízható mérőeszköze. A jóllét dimenzió mentén két felső kvadránsban elhelyezkedő személyek nagyobb valószínűséggel mutatnak magasabb pozitív affektivitást és alacsony negatív affektivitást. Míg az alsó két kvadránsban lévők gyakrabban mutathatnak alacsony pozitív affektivitást és magas negatív affektivitást. A nagyon magas negatív érzelmi állapotot mutató személyek vagy nem tartoznak a coachingpopulációhoz (negyedik kvadráns), vagy a szakemberek óvatosan, a coachingfolyamat során kitűzött célon és témakörön belül maradva támogathatják a coacheet (harmadik kvadráns). Azonban a coachnak minden esetben kötelessége kommunikálni az ügyfél felé, ha bizonyos tünetek (pl. nagyfokú szorongás, magas negatív érzelmi affektivitás) gátolják a coachingfolyamat hatékonyságát, és felelőssége a megfelelő képzettséggel rendelkező szakemberhez irányítani a klienst (vö. pl. Grant, 2017a; Lai és Palmer, 2018; Summerfield, 2002).
- A jóllét dimenzió felmérésére használható továbbá számos kifejezetten szubjektív jóllétet vizsgáló eszköz, úgymint a munkahelyi kontextusban népszerű *COMPAS-W Scale* (Gatt, Burton, Schofield, Bryant és Williams, 2014), vagy a több mint 30 nyelvre

– köztük magyarra is – lefordított WHO Jól-lét Skála 5 tételes verziója (Staehr-Johansen, 1998).

A teljesítmény dimenzió megragadására leginkább szervezeti értékelőeszközök (pl. 360 fokos teljesítményértékelés) nyújtanak kiegészítő információt (Theeboom és mtsai., 2014).

Mindezt egybevéve a PANAS skála gyors visszajelzést adhat a résztvevők aktuális érzelmi állapotáról. A WHO-5 jóllét skála rövid, könnyen értelmezhető kérdéseivel jól használható a szubjektív jóllét változásának nyomon követésére. A 360 fokos értékelés pedig alkalmas lehet a teljesítmény dimenzió mérésére. A mérőeszközök többsége azonban önbevalláson alapul, ami torzíthatja az eredményeket. Ezeket a szempontokat a coaching tervezése és értékelése során érdemes mérlegelni.

I.5. A coaching hatékonysága

Az utóbbi években a coaching egyre népszerűbbé vált a szervezetek és egyének körében, mint fejlesztési és teljesítménynövelési eszköz (ICF, 2020). A coaching hatékonyságának vizsgálata különösen fontos, hiszen a szervezetek jelentős erőforrásokat fektetnek be ezen intervenciókba annak érdekében, hogy fejlesszék alkalmazottaik készségeit, növeljék jóllétüket és elősegítsék a szervezeti célok elérését (Cannon-Bowers és mtsai., 2023).

A coaching eredményességét számos tényező befolyásolja, melyek négy fő szempont köré rendezhetők: (1) a coachee egyéni jellemzői és karakterisztikuma, (2) a coach személyisége és kompetenciái, (3) a coach–coachee kapcsolat minősége, valamint (4) a coachingfolyamat struktúrája, célkitűzései és értékelése. Az alábbi alfejezetek e négy aspektus mentén mutatják be a coachinghatékonyságot megalapozó tényezőket és kutatási eredményeket. Célunk átfogó képet adni arról, hogy milyen feltételek mellett és mely fejlesztendő területeken érhető el a legnagyobb eredményesség a coaching segítségével. Kitérünk arra is, hogy hogyan érdemes megtervezni és megvalósítani egy coaching hatásvizsgálatot.

I.5.1. A coachee szerepe a coaching eredményességében: a „coacholhatóság” konstrukciója

Theeboom és mtsai. (2014) metaanalízise szerint a coacheek karakterisztikumait leíró irodalomban többször visszaköszön egy a sportpszichológia területéről átemelt, többdimenziós fogalom: a *'coachability'*, ami talán úgy fordítható magyarra, hogy *'coacholhatóság'*, és a coachingra való nyitottságot, fogékonyságot, fejlődésre való motiváltságot öleli fel.

A „coacholhatóság” tehát egy összetett konstruktum, ami olyan személyiségjegyek (pl. *barátságosság – agreeableness; nyitottság – openness*), motivációs tényezők (pl. teljesítmény- és célelérési motiváció) valamint a coachcsal és a folyamattal kapcsolatos attitűdöket, értékeket és viselkedéses jegyeket (pl. bizalom, pozitív hozzáállás, tisztelet, visszajelzések fogadása) foglal magában. Ezek együttesen hozzájárulhatnak a coachingfolyamat sikeréhez, vagyis a céleléréshez, valamint a teljesítmény és jóllét növeléséhez (Giacobbi, 2000 nyomán Theeboom és mtsai., 2014; Weiss és Merrigan, 2021).

Hicks és Klockner (2007; idézi Klockner és Hicks, 2008) szerint a megoldásfókuszú – reményteli, célorientált és új tapasztalatokra nyitott személyek nagyobb valószínűséggel kérnek segítséget. Klockner és Hicks (2008) összefüggést talált a személyiség ötfaktoros modelljének néhány alszkálája – nyitottság és *extraverzió (extraversion)*, valamint a segítő intervenciók és szakember aktív keresése között. A *lelkiismeretesség (conscientiousness)*, a *neuroticizmus (neuroticism)* és a barátságosság azonban nem mutatott szignifikáns kapcsolatot a fenti változóval; a sikerességet pedig nem mérték fel.

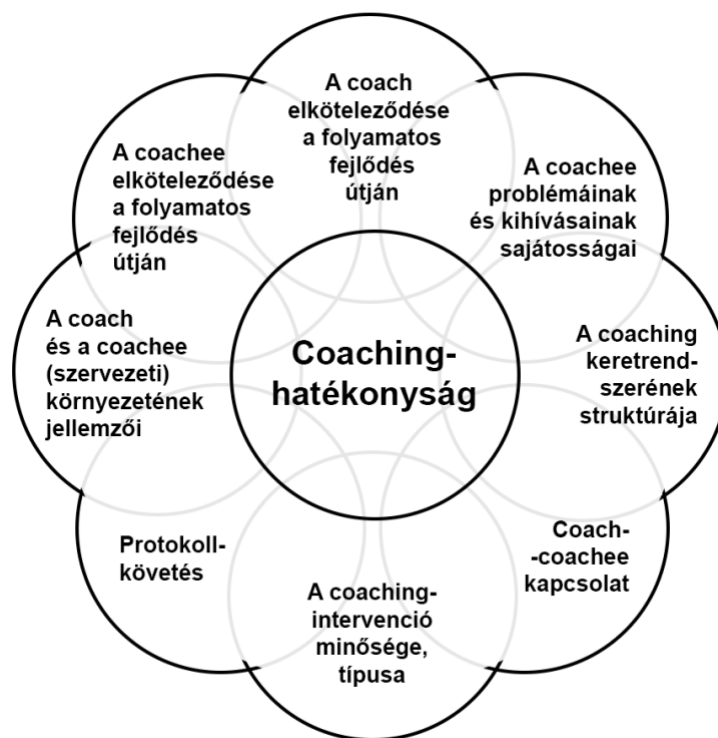
Stewart, Palmer, Wilkin és Kerrin (2008) mérsékelt pozitív irányú összefüggést talált a nyitottság, lelkiismeretesség, érzelmi stabilitás (*emotional stability*) és a vezetői coaching hatékonysága („coaching transzfer” – a coachingfolyamat során tapasztalt fejlődés munkakörnyezetben való hasznosítása, átadása; célelérés, teljesítménynövekedés), illetve az általános énhatékonyság között. A nyitottság és az érzelmi stabilitás azonban nem állt szignifikáns kapcsolatban a tartós viselkedésváltozással.

Szintén vezetői kontextusban, Jones, Woods és Hutchinson (2014) az észlelt coachinghatékonyság és az extraverzió mértéke között talált szignifikáns, pozitív irányú, közepesen erős kapcsolatot. A hatékonyság a barátságosság, érzelmi stabilitás, valamint nyitottság változókkal is pozitív kapcsolatban állt – noha ez az eredmény nem volt szignifikáns.

Shannahan, Bush és Shannahan (2013) kiemelik, hogy a coacholhatóság nem pusztán egy személyiség- vagy szituációs tényező, hanem egy interakciós változó, amelynek a teljesítményre gyakorolt hatása nemcsak a coachee nyitottságától és jelenlététől, hanem az őt körülvevő környezettől is függ (pl. szervezeti coaching kultúra, coaching szemléletű vezetés). Fontos kiemelni, hogy a coach-coachee-kapcsolat (*munkaszövetség*), valamint a szakember kompetenciaköre is nagymértékben meghatározza a coaching hatékonyságát (pl. Kilburg, 2001), s ily módon kölcsönhatásban áll a coacholhatóság konstruktumával is.

I.5.2. Kulcstényezők a coachingfolyamatban: személyes, kapcsolati és környezeti hatások

Kilburg (2001) nyolc egymással kölcsönhatásban lévő kulcstényezőt azonosított a vezetői coaching hatékonyságával kapcsolatban, amelyeket a 4. ábra szemléltet. Ezek a tényezők a vezetői coachingon túl más területeken is relevánsak lehetnek.



4. ábra. A coachinghatékonyság modellje (Kilburg, 2001:256 old. alapján)

A fenti változók, valamint azok egyes alkotórészei (lásd 6. táblázat) jelentős mértékben hozzájárulhatnak a coachingmegbízás hosszú távú céljainak eléréséhez (Kilburg, 2001).

6. táblázat: Kulcstényezők és alkotórészek a coachinghatékonyság modelljében (Kilburg, 2001:257 old. alapján)

<p>A coachee elköteleződése a folyamatos fejlődés útján</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Önismeret, a problémák és kihívások megértése • Pszichoszociális fejlődés • Kognitív komplexitás • Diverzitás • Megfelelő kommunikációs készség • Fejlődési vágy, nyitottság és motiváció • Kíváncsiság, tanulási képesség és tanulási hajlandóság • Bátorság
--	--

<p>A coach elköteleződése a folyamatos fejlődés útján</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Önismeret, a problémák és kihívások megértése • Pszichoszociális fejlődés • Kognitív komplexitás • Diverzitás • Megfelelő kommunikációs és kérdezőtechnikai készség • Kíváncsiság, tanulási képesség és tanulási hajlandóság • Bátorság
<p>A coachee problémáinak és kihívásainak sajátosságai</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gyakoriság és fennállási idő • Intenzitás, kitettség mértéke • Konfliktus mértéke • Védekezőképesség mértéke • Érzelmi megterhelés szintje
<p>A coaching keretrendszere</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A megállapodás egyértelműségének szintje • A cél egyértelműsége és konkrétsága • Szükséges erőforrások biztosítása • Az akadályozó tényezők és kihívások azonosítása
<p>Coach-coachee kapcsolat</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bizalom és kölcsönös tisztelet • Hitelesség és őszinteség • Empátia és érzelmi melegség • Hiteles elismerések, megerősítések és konstruktív visszajelzések • Játékosság • Nyitottság az új megközelítésekre, nézőpontokra • A nehézségek és kihívások megoldására való törekvés
<p>A coachingintervenció minősége, típusa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A reflexió konstruktív alkalmazása • A megfelelő megközelítési keretrendszer kiválasztása • A coachee nyitottsága a coach által választott módszerre, technikára • Az intervenciók a „szükséges és elégséges” elvet követik • Az intervenciók megfelelőek, relevánsak és időszerűek
<p>Protokollkövetés</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A coach előre felismeri és számol a coachee, valamint a saját ellenállásával és elköteleződési problémáival • A coachingfolyamat protokollja a „szükséges és elégséges” elvet követi

	<ul style="list-style-type: none"> • A protokoll és a választott technikák igazodnak a coachee igényeihez • A coach megfelelően használja a coachee motivátortényezőit • A coach megfelelően felismeri a coachee erősségeit
A coach és a coachee (szervezeti) környezetének jellemzői	<ul style="list-style-type: none"> • A coaching szervezeti támogatottsága • A rezilienciaszint és a regresszió valószínűségének mértéke

A coaching és a terápia területén végzett kutatások alátámasztják, hogy a szakember-kliens kapcsolat (*munkaszövetség*) minősége jelentős mértékben befolyásolja az intervenciók hatékonyságát (pl. Baron és Morin, 2009b; Boyce, Jeffrey és Neal, 2010; de Haan, Duckworth, Birch és Jones, 2013; Flückiger, Del Re, Wampold, Symonds és Horvath, 2012; Graßmann és mtsai., 2020; Grover és Furnham, 2016).

Iveson és mtsai. (2017) kiemeli, hogy „*a coachingkapcsolat egyszerűen egy üzleti kapcsolat*” (139. old.), mely mindenekelőtt nagy fokú bizalomra épül. Kemp (2008) szerint a különböző megközelítésmódoktól függetlenül egyetértés mutatkozik abban, hogy a coachingkapcsolatban (1) a coach és a coachee együttműködésen alapuló munkaszövetséget alakít ki; és (2) elengedhetetlen a célok, valamint a célok elérését segítő konkrét cselekvési terv meghatározása.

Locke és Latham (2002) szerint „*az akció tárgya vagy célja, például egy meghatározott szintű jártasság elérése, általában egy megadott határidőn belül*” (705. old.). A célkitűzés pedig az egyén tudatos szándéka, hogy elérje a kívánt eredményeket. Grant (2006a) alapján „*a célok meghatározása a sikeres önszabályozás és a hatékony coaching alapja*” (158. old.). Kiemeli azonban, hogy a célok típusa és minősége is releváns.

A személyes jelentőségű, értékrenddel egybeeső és belső motivációval átitott célok növelik a célelérés iránti elköteleződést, s így a siker valószínűségét is (vö. Sheldon és Elliot, 1999). A célkitűzés elmélete alapján a kihívást jelentő és specifikus célok magasabb teljesítményhez vezetnek, mivel nagyobb figyelmet igényelnek és jobban kirajzolják a cselekvés irányát (Locke és Latham, 2006). Emellett több tudományos munka rámutat arra, hogy a megközelítő-elkerülő céltípológia mentén érdemes a *megközelítő célok* kitűzését támogatni, mert ezek mutatnak összefüggést a pozitív előrehaladással és a szubjektív jóllét növekedésével (pl. Neenan és Palmer, 2012).

Számos szakember (pl. Bagi, 2013) foglal állást az ún. SMART (*Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-related*) célkitűzés mellett, amely szerint a cél öt kritériumnak kell,

hogy megfeleljen: (1) konkrétan, (2) mérhetőnek, (3) reálisan elérhetőnek, (4) a fejlődésre irányuló belső motiváció érdekében a coachee számára is jelentőség- és kihívástelienek, illetve (5) határidőhöz kötöttnek kell lennie. Grant és Greene (2004) azonban kiemeli, hogy a nagy mértékben megfontolt személyek számára a szorongás elkerülése érdekében hasznos lehet az absztraktabb célok kitűzése.

Grant és mtsai. (2009) szerint a coach legfőbb feladata, hogy segítse a coacheet a céljai felé vezető irány megtartásában, a fejlődés nyomon követésében, valamint a problémamegoldást támogató kreatív gondolkodás és perspektívaváltás elősegítésében.

Lai és McDowall (2014) coaching pszichológiai áttekintő tanulmánya szerint a szakember jellemzői, kompetenciái jelentős mértékben hatnak a coachingfolyamat eredményességére. Ementén öt kulcstényezőt emelnek ki:

1. *Bizalomépítés* – beleértve az elköteleződést támogató rapportot, diszkréciót és hitelességet.
2. *Egyértelmű coachingszerződés és transzparens folyamat.*
3. *Empátia* – a coachee érzelmi reakcióinak, kihívásainak megértése és kezelése.
4. *Fejlődés és tanulás facilitálása* – a coachee szükségleteihez illeszkedő módon.
5. *Kétirányú kommunikáció* – beleértve az értő hallgatást, a kérdezéstechnikát, a visszajelzésadást, valamint a verbális és nonverbális kommunikáció használatát.

Az elhangzottak diszkrét módon való kezelése elengedhetetlen a coachingfolyamat eredményessége szempontjából. Connor és Pokora (2017) azonban kiemeli, hogy bizonyos körülmények között a teljes titoktartás nem megvalósítható. Arról viszont, hogy a megbeszéltek mely részei kerülhetnek ki a kétszemélyes bizalmi munkaszövetségből (például munkahelyi kontextusban milyen információkat adnak át a vezetőknek), a coachingszerződés megkötésekor tájékoztatni kell a coacheekat.

Wang és mtsai. (2022) szerint a munkahelyi coaching gyakran bonyolult triadikus szerződéskötési folyamatot von maga után a coach, a coachee és a szervezet között. O'Broin és Palmer (2018) alapján a hivatalos szerződéskötés gyakran írásos formában valósul meg, és szükség esetén a szervezeti képviselő (a coachee közvetlen vezetője) is jelen van. Azonban a vezetők bevonása a folyamatba nagyon kockázatos. Például Latham, Almost, Mann és Moore (2005) hangsúlyozza, hogy amennyiben a coachee úgy érzi, bele van kényszerítve a munkafolyamatba, és nem az ő érdekeit tartják szem előtt, az intervenció nagy valószínűséggel nem lesz eredményes (vö. Ives, 2008).

A szerződéskötéskor kerül meghatározásra a folyamat fő célja és menete, a titoktartás mértéke, a kapcsolattartás mikéntje, illetve a felek felelőssége is (O'Broin és Palmer 2018). Grant (2003) például kiemeli, hogy a coacheenak kell felelősséget vállalnia a saját fejlődéséért,

vagyis a folyamat során meghatározott cél eléréséhez szükséges konkrét lépések megtételéért. S míg a cselekvés a coachee felelőssége, a szakembernek kell megteremtenie a fejlődést, tanulást és célorientációt szolgáló teret. Ez pedig egy sor coachkompetencia meglétét igényelheti.

I.5.3. Az „elég jó” coach: karakterisztikumok, erőforrások és coachkompetenciák

Skiffington és Zeus (2003) szerint a coachnak valódi érdeklődést kell mutatnia a coachee iránt, valamint biztosítani kell egy bátorító és támogató teret, amelyben szabadon felfedezhetők a coachee erősségei, reményei és céljai. O’Broin és Palmer (2010) a coachee stílusához, igényeihez, egyedi jellemzőihez való alkalmazkodás, illeszkedés fontosságát emeli ki.

Greif (2010) a pszichoterápia sikerfaktorai (Gassmann és Grawe, 2006) alapján hét általános sikertényezőt azonosít a coachingfolyamatban:

A szakember

1. kifejezi megbecsülését és érzelmi támogatását – verbális és nem verbális módon egyaránt;
2. facilitálja az önreflexiós folyamatot;
3. eredményorientált problémamegoldásra serkent;
4. a célok konkrét meghatározására és kifejtésére ösztönöz;
5. a siker elérése érdekében támogatást nyújt a saját erőforrások feltárásában és mozgósításában;
6. szükség esetén segít az érzelmi állapot meg- és újraélésében, vagy átkeretezésében;
7. aktívan támogat a rövid távú, eredményorientált változás gyakorlati megvalósításában.

A fenti kulcstényezőkkel összhangban a coachingkapcsolatot vizsgáló szakirodalom számos attitűdöt és tulajdonságot hangsúlyoz. Többek között a szakember hitelességét (Boyce és mtsai., 2010); empátiás készségét, feltétel nélküli pozitív szemléletét és elfogadását (Stober, 2006); érzelmi intelligenciáját (Theeboom és mtsai., 2014); ítékezésmentes jelenlétét, nyitott és őszinte hozzáállását (Passmore, 2010); valamint segítségnyújtásra való elhivatottságát (Lai és McDowall, 2014).

Ianiro és Kauffeld (2014) valós coach-coachee interakciókról készített videófelvételek elemzésére alapozva rámutat, hogy a szakember érzelmi állapotára és interperszonális viselkedésére való tudatossága, magas önreflexiós és önismereti szintje hozzájárulhat az eredményes munkaszövetség kialakításához.

Redshaw (2000) szerint a coaching a legegyszerűbben fogalmazva egy facilitálási folyamat. S ezzel összhangban a coach egyik legfőbb kompetenciája a *facilitálás*, vagyis hogy képes:

- őszinte kapcsolódást kialakítani a coacheevel;
- felszínre hozni az ötleteit;
- elősegíteni a perspektívaváltást;
- tükrözni és visszajelezni a coachee kompetenciáit, erőforrásait;
- támogatni a megfelelő célok és cselekvési terv megfogalmazásában;
- monitorozni az előrehaladást; valamint
- kezelni az elszámoltathatóságot

(Griffiths és Campbell, 2008; Lai és McDowall, 2014; Maritz, Poggenpoel és Myburgh, 2009; O’Connell és Palmer, 2018).

Valamennyi szakember egyetért abban, hogy a kiemelkedő kommunikációs készség és kérdezőtechnika elengedhetetlen a coachingfolyamat eredményessége szempontjából (vö. pl. Maritz és mtsai., 2009; Lai és McDowall, 2014; Passmore, 2010; Skiffington és Zeus, 2003).

Mindezek mellett Maritz és mtsai. (2009) hangsúlyozzák, hogy egy szervezeti kontextusban dolgozó szakképzett coachnak bizonyos mértékben jártasnak kell lennie a szervezet- és vezetőfejlesztésben, illetve a humán erőforrás és üzleti ismeretek terén.

A fentiek összefoglalásaként említhető az ICF kompetenciamodellje (2019), melynek főbb elemeit a 7. táblázat foglalja össze.

7. táblázat: ICF kompetenciamodell – részlet (ICF, 2019, n.d. alapján)

ALAPVETÉSEK	<p>Etikusan viselkedik <i>„Érti és következetesen betartja a coaching etikai irányelveit és a coach-szakmai normákat.”</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Becsületes és őszinte • Figyelemmel van az ügyfél identitására, környezetére, tapasztalataira, értékeire és hiedelmeire • Megfelelő és tiszteletteljes nyelvezetet használ • Betartja az ICF Etikai kódexének előírásait, a vonatkozó törvényeket és a titoktartási megállapodást • Tartja a szakmai határokat a coaching, a tanácsadás, a pszichoterápia és más segítő szakmák között • Amennyiben szükséges, más segítő szakemberhez irányítja ügyfeleit
	<p>Coaching szemléletben működik</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elismeri, hogy ügyfelei felelősek saját döntéseikért • Elkötelezett a folyamatos tanulás és önfejlesztés mellett

	<p>„Nyitott, kíváncsi, rugalmas és ügyfélközpontú szemléletet fejleszt és tart fenn.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Folyamatosan reflektál magára és munkájára • Érzelemszabályozási képességét fejleszti • Mentálisan és érzelmileg felkészül az ülésekre
A KAPCSOLAT KÖZÖS ALAKÍTÁSA AZ ÜGYFÉLLEL	<p>Megállapodásokat köt, és azokat megtartja</p> <p>„Partnerségben az ügyféllel és más érdekelt felekkel (stakeholder) tiszta és egyértelmű megállapodásokat köt (...)”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tisztázza, hogy mi a coaching és mi nem, felvázolja a folyamat lépéseit • Megállapodást köt a felelősség kérdésében • Partnerségben az ügyféllel meghatározzák vagy megerősítik, hogy mit szeretnének elérni az ülés során • Az ügyfél által meghatározott cél felé halad, kivéve, ha az ügyfél mást jelez
	<p>Elősegíti és fenntartja a bizalmat és biztonságot</p> <p>„Partnerségben az ügyféllel biztonságos és támogató teret hoz létre, amiben az ügyfél szabadon megnyilvánulhat.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Őszintén törekszik arra, hogy megértse az ügyfelet • Elismeri és tiszteletben tartja az ügyfél identitását, észleléseit, stílusát, nyelvezetét, egyedi képességeit, felismeréseit • Támogatást, empátiát és törődést mutat • Nyitott és transzparens
	<p>Tudatosan van jelen</p> <p>„Teljes tudatossággal van jelen az ügyféllel nyitott, rugalmas, megtartó és magabiztos kapcsolódásban.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tartja a fókuszot, jó megfigyelő • Fenntartja érdeklődését / „kíváncsiságát” • Magabiztosan kezeli az ügyfél erős érzelmeit a coachingfolyamatban • Magabiztosan dolgozik a nem-tudással • Teret teremt és hagy a csendnek, a megpihenésnek és a reflexiónak
HATÉKONY KOMMUNIKÁCIÓ	<p>Aktívan figyel / hallgat</p> <p>„Egyaránt koncentrálni arra, amit az ügyfél mond és nem mond ki, hogy megértse az ügyfél kommunikációját, és támogassa az önkifejezését.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflektál az ügyfél kommunikációjára és/vagy összefoglalja azt, hogy biztosítsa az egyértelműséget és a megértést • Felismeri az ügyfél ismétlődő viselkedéseit és érzelmeit az ülések során, és így azonosítanak témákat

	<p>Előmozdítja a tudatosságot</p> <p><i>„Előmozdítja az ügyfél tanulását, valamint, hogy az ügyfél új felismerésekre jusson.”</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Olyan kérdéseket tesz fel, amelyek segítik az ügyfelet túllépni az aktuális gondolati keretein • Meghívja az ügyfelet, hogy mondjon többet az „itt és most”-ban megtapasztaltokról • Észreveszi, mi működik a folyamatban
<p>A TANULÁS ÉS A FEJLŐDÉS</p>	<p>Elősegíti / facilitálja az ügyfél fejlődését</p> <p><i>„Partnerségben az ügyféllel cselekvéssé alakítja a tanulást és a felismeréseket.”</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Arra biztatja ügyfelét, hogy átgondolja az előtte álló utat, beleértve az erőforrásokat, támogatást és az esetleges akadályokat • Partnerségben az ügyféllel összefoglalják az üléseken és/vagy az ülések között történt felismeréseket és tanulást • Megünnepli az ügyfél fejlődését és sikereit

A fentiek mellett Bozer, Sarros és Santora (2014) megvizsgálták a coachok pszichológiai akadémiai háttérének és hitelességének hatását a coaching hatékonyságára. Eredményeik alapján a pszichológiai előképzettség pozitív kapcsolatban állt a coaching eredményességével, ami a coachee önismeretének és a felettesek által értékelt munkahelyi teljesítményének nagyobb mértékű fejlődésében mutatkozott meg. Továbbá, a coach hitelessége pozitív kapcsolatban állt a coaching hatékonyságával, ami az önbevallásos alapon mért munkahelyi teljesítmény magasabb átlagpontszámaiban tükröződött.

1.5.4. Coachingkapcsolat, személyiség vagy módszertan? A hatékonyság meghatározó tényezői

O’Broin és Palmer (2018) a coach-coachee kapcsolat jelentőségét vizsgáló írásukban – több szakirodalmi forrás áttekintése alapján (pl. Baron és Morin, 2009; Boyce és mtsai., 2010; McGovern és mtsai., 2001; Gyllensten és Palmer, 2007) – arra a következtetésre jutott, hogy a coachingkapcsolat minősége (korábban sorolt kulcstényezők megléte; vö. pl. Lai és McDowall, 2014) pozitívan korrelál a coachingfolyamat eredményességével (pl. elégedettség, énhatékonyság, teljesítménynövekedés, célelérés).

de Haan, Culpin és Curd (2011) vezetői coaching területén végzett kutatásukban arra jutottak, hogy az olyan nemspecifikus tényezők, mint a coach bátorító, megértő jelenléte és

konstruktív hallgatása jobban előre jelezhetik a coachingfolyamat eredményességét, mint maga a coaching módszertana és eszköztára.

Lambert és Barley (2001) a coaching hatótényezőit feltáró metaanalízise rámutat, hogy a pszichoterápiához hasonlóan (1) 40%-ban a kliens/intervención kívüli tényezők; (2) 30%-ban a kapcsolat; (3) 15%-ban az elvárások, remények, placebo-hatás és (4) 15%-ban az elmélet és technikák járultak hozzá a folyamat eredményességéhez. S noha ez az állítás nem általánosan elfogadott (pl. Grant, 2013a; Hollenbeck, 2009), abban egyetértés látszik, hogy a segítő intervenciók hatótényezői közül a kapcsolat nagy jelentőségű.

Ugyanakkor számos szakember hangsúlyozza a hatékony coachingtechnikák, valamint a célorientáció szükségességét, sőt két kulcsfontosságú tanulmány szerint a célorientáció nagyobb mértékben hozzájárult a coaching eredményességéhez, mint a támogató kapcsolat (de Haan, Grant, Burger és Eriksson, 2016; Grant, 2013b). De Haan és mtsai. (2013) pedig azt találták, hogy a szélesebb körű szakértelemmel és több technikával rendelkező szakemberek által tartott coaching kedvezőbb eredményeket hozott a coacheek megélése alapján. Mindez azonban Grant (2018) szerint nem jelenti azt, hogy a személyközpontú kapcsolat kialakítása nem fontos, csupán arra hívja fel a figyelmet, hogy a coaching lényegében célorientált támogató intervenció.

Baron és Morin (2009) kiemeli, hogy a munkaszövetség potenciálisan moderátorként vagy mediátorként működhet a coachee jellemzői és a coaching eredménye között. Emellett Grover és Furnham (2016) rámutat, hogy az egyéni különbségek, mint például a személyiség, az érzelmi intelligencia vagy az IQ, moderáló szerepet játszhatnak a coaching intervenció típusa és annak hatékonysága között.

A fentiek fényében úgy tűnik, hogy további vizsgálatok szükségesek a coachingkapcsolat és az egyéni különbségek közvetlen és közvetett hatásainak megértéséhez a coachingfolyamatban.

1.5.5. A coaching várt hatásai: énhatékonyság, jóllét és teljesítmény

A coachingfolyamat fő célja a coach-coachee közt egyeztetett *célok* elérése és a *teljesítmény növelése* (Crane és Patrick, 2007; Grant, 2000; Grant 2017a; Kampa-Kokesch és Anderson, 2001; Lai, 2014; Parsloe, 1999; Smither, 2011). Jones és mtsai. (2016) a munkahelyi coaching tekintetében röviden és tömören így fogalmazzák: „... *a coaching célja az egyéni fejlődési célok elérése, hogy ezáltal pozitívan járuljon hozzá a szervezeti szintű célok és feladatok megvalósításához*” (253. old.). Ennek érdekében a szakember támogathatja kliensét azon kompetenciák tudatosításában, mozgósításában és fejlesztésében, melyek elősegítik az

önszerveződést, a személyes fejlődést, illetve hogy tudatos, pozitív változást érjen el az életében (pl. Grant, 2000; Greene és Grant, 2006; Lai, 2014; Passmore és Fillery-Travis, 2011).

Az *énhatékonyságot* a coaching szakirodalma kulcsfontosságú pszichológiai változóként tárgyalja (pl. Bozer és Jones, 2018), így mi is jelentős figyelmet szentelünk neki. A szerepe azonban nem tisztázott: független (prediktor), közvetítő (mediátor és moderátor) és függő, kimeneti változóként – a coachingfolyamat eredményeként is vizsgálható (Bozer és Jones, 2018; Colquitt, LePine és Noe, 2000).

Bandura (1997) definíciója szerint az *énhatékonyság* nem más, mint „*hit, hogy képesek vagyunk megszervezni és végrehajtani azokat a cselekvéseket, amelyek szükségesek a kitűzött céljaink eléréséhez*” (3. old.). Bozer és Jones (2018) pedig kiemeli, hogy az *énhatékonyság* három különböző formában ragadható meg: általános, terület- és feladatspecifikus szinten. A magas általános *énhatékonysággal* rendelkező személyek hisznek abban, hogy általánosságban képesek fejlődni és elérni céljaikat (Schwarzer és Jerusalem, 1995). Míg a területspecifikus *énhatékonyság* egy adott szakterületre vagy kontextusra vonatkozik, s azt mutatja, hogy az egyén mennyire bízik abban, hogy ezen a specifikus területen képes fejlődni és elérni a céljait (Schwarzer és Fuchs, 1995). Végül, a feladatspecifikus *énhatékonyság* egy adott feladat vagy kihívás kapcsán mérhető, és azt jelzi, hogy az egyén mennyire bízik abban, hogy a konkrét szituációban szükséges tudást, készségeket és képességeket fejlesztheti (Bandura, 1977; Pajares, 1996).

A kutatások azt mutatják, hogy a magasabb *énhatékonysággal* rendelkező egyének erősebben hisznek képességeikben, és nagyobb kihívást jelentő célokat tűznek ki maguk elé, s kitartóbbak a célérés során (Bandura, 1986), így a magas előzetes általános *énhatékonyság* meghatározó lehet a coaching eredményessége szempontjából (pl. de Haan és mtsai., 2013; de Haan és mtsai., 2016). Ugyanakkor Bozer és Jones (2018) szerint, ha a coacheek nem látják előre, hogy milyen feladatokat és kihívásokat kell megoldaniuk, a területspecifikus *énhatékonyság* nagyobb előrejelző és magyarázó értékkel bírhat az eredmények tekintetében, mint az általános *énhatékonyság*.

Mindezek mellett az *énhatékonyság* növekedése a coaching egyik potenciális eredményeként is vizsgálható (pl. Baron és Morin, 2010; Tooth, Nielsen és Armstrong, 2013; Ladegård és Gjerde, 2014; Grant és mtsai., 2017). Hiszen a coaching során azt feltételezzük, hogy mindenki képes elérni a céljait (Berg és Szabó, 2005), így a coachee negatív hiedelmeinek megkérdőjelezésével, a perspektívaváltással és a személyes erőforrások felismerésének és kiaknázásának elősegítésével az egyén szubjektív *énhatékonysága* – s ezzel együtt a jólléte – közvetett módon növekedhet (vö. Bozer és Jones, 2018).

Green és Palmer (2018) szerint az elmúlt évtizedben a szervezetek döntéshozói egyre inkább felismerték, hogy a jóllét kulcsszerepet játszik a teljesítőképességben. Ennek következtében nyitottabbá váltak a holisztikusabb megközelítésekre, és nagyobb hangsúlyt helyeznek az alkalmazottak *mentális egészségére, szubjektív jóllétére*. Azonban talán ez a terület a legvitatottabb a coachingban, ugyanis számos meghatározás kiemeli, hogy a coaching mentálisan egészséges emberek számára kínál fejlesztő szolgáltatást (APS CPIG, 2016; MCPE, 2021) – haladva az önmegvalósítás, a virágzás és a stabil magas teljesítmény felé (Grant, 2017a). Ebben a formában a jóllét egy bizonyos szintje előfeltételként van jelen. A gyakorlatban viszont a szakemberek gyakran dolgoznak együtt szorongással, distresszel, demotivációs és önértékelési problémákkal vagy veszteségélménnyel küzdő személyekkel (Grant, 2017a; Spence és mtsai., 2006). S úgy tűnik, hogy esetükben is hasznos lehet a coachingfolyamat: a jóllét növekedését és a distressz csökkenését eredményezheti (Grant, 2013b; Gyllensten és Palmer, 2005; Ladegård, 2011; O'Connor és Cavanagh, 2013). Összességében úgy tűnik, hogy a coaching növeli többek között

- a kitűzött cél elérésének valószínűségét (Corbu és mtsai., 2021; Grant, 2013b; Grant, 2018; Yu, Collins, Cavanagh, White és Fairbrother, 2020),
- a teljesítményt (Bowles, Cunningham, De La Rosa és Picano, 2007; Grant, 2017a; Peláez és mtsai., 2020; Theeboom és mtsai., 2014; Wang és mtsai., 2022; Weiss és Merrigan, 2021; Yu és mtsai., 2020),
- az énhatékonyt (Baron és Morin, 2009; Finn, 2007; Grant, 2013b; Ladegård és Gjerde, 2014; Leonard-Cross, 2010; Moen és Federici, 2012; Wang és mtsai., 2022),
- a jóllétet (Grant, 2012b; Grant, 2013a; Grant és mtsai., 2009; Grant, Green és mtsai., 2010; Green és mtsai., 2006; O'Connor és Cavanagh, 2013; Theeboom és mtsai., 2014),
- a pozitív affektivitást (Finn, 2007; Green és mtsai., 2006; Yu és mtsai., 2020),
- a proaktivitást (Yu és mtsai., 2020) és
- a rezilienciaszintet (Berg és Karlsen, 2013; Grant, 2013b; Kamali és Naghavi, 2023; Sherlock-Storey, Moss és Timson, 2013).

Továbbá csökkenti a stresszt (Berg és Karlsen, 2013; Gyllensten és Palmer, 2005; Grant, 2013b; Ladegård, 2011).

Ezek mellett pozitívan hat

- az önismereti mélyülésre (Bozer és mtsai., 2014; Grant, 2003; Grant, 2013a; Yu és mtsai., 2020),
- az önszabályozási képességre (Cavanagh és Grant, 2014; Grant, 2003; Theeboom és mtsai., 2014; Wang és mtsai., 2022),

- a kognitív képességekre (Berg és Szabó, 2005; Grant, 2013b; Theeboom és mtsai., 2016), valamint
- az olyan munkával kapcsolatos attitűdökre, mint pl. a munkával való elégedettség vagy a szervezeti elkötelezettség (Bozer és Sarros, 2012; Biggs, Brough és Barbour, 2014; Grant, 2001; Grant, 2013b; Grant és Cavanagh, 2007; Leonard-Cross, 2010; Luthans és Peterson, 2003; Wang és mtsai. 2022).

A szakirodalomban azonban nincs teljes egyetértés a coaching hatékonyságának legmegfelelőbb eredménykritériumait illetően (Grant, Passmore, Cavanagh és Parker, 2010; Jones és mtsai., 2015; Smither, 2011). Ezt orvosolandó Jones és mtsai. (2015) a tanulás, képzés és fejlesztés irodalmából már ismert kritériummodellek alkalmazását javasolják a coaching értékelési keretrendszerének kidolgozásához.

1.5.6. A coaching hatékonyságának mérése: elméleti modellek és gyakorlati kihívások

Jones és mtsai. (2015) Kraiger, Ford és Salas (1993) nyomán három kategóriába sorolták a várható kimeneteket: *kognitív, készségalapú és affektív*. Ezt kiegészítették egy negyedikkel, az ún. „eredmények” kategóriával.

A kognitív kimenetek magukban foglalják a deklaratív és procedurális tudás, illetve a kognitív stratégiák (pl. problémamegoldás) elsajátítását. A készségalapú kimenetek a klasszikus teljesítményértékelésen visszajelzett kompetenciák (pl. kommunikációs készség, delegálás vagy csapatjátékosság) megszerzését és fejlesztését jelentik. Az affektív kimenetek közé tartoznak az énhatékonyság, a jóllét és az önbizalom növekedése, a stressz csökkenése, valamint a pozitív attitűdök, hangulat és motiváció fokozása. Az „eredmények” a szervezeti szintű változásokat és teljesítményt fedik, például a növekvő bevételeket vagy az alacsonyabb fluktuációt. Azonban például Cannon-Bowers és mtsai., (2023) metaanalízisében elemzett tanulmányok egyike sem közölt olyan kimeneteket, amelyek megfeleltek volna a Jones és mtsai. (2015) által leírt „eredmények” kategóriának. Ez több dologra is rámutathat: egyrészt nehéz hozzáférést szerezni a szenzitív szervezeti adatokhoz; másrészt bár a coaching napjainkban bevett és népszerű intervencióvá vált, a szervezetek talán még nem fektetnek elég nagy hangsúlyt a coachingprogramok eredményességének értékelésére (vö. pl. Grover és Furnham, 2016; Leonard-Cross, 2010).

Az akadémikusok között konszenzus a legmegfelelőbb értékelési mechanizmusokról (pl. Grant, 2012b). Bagi (2013) szakértőkkel készített interjúkon alapuló tanulmánya szerint a coaching eredményessége közvetlen eszközökkel nehezen mérhető objektíven, hiszen maga a siker is szubjektív fogalom. Az számít sikernek, „*amit az ügyfél annak értekel*”, a coachnak azonban törekednie kell arra, hogy a kitűzött cél a lehető legkonkrétabb legyen.

Fenyvesi, Vágány és Kárpátiné-Daróczi (2015) több tudományos igényű munka eszenciájaként fogalmazza meg a coaching hatékonyságának főbb mérési pontjait, melyek az alábbiak:

- kitűzött cél elérése;
- viselkedésben bekövetkező változások és eredmények;
- az üzleti befektetés megtérülése (ROI - Return On Investment) – pénzügyi haszon.

Azonban számos tanulmány (pl. Grant, 2012b; Grant, Passmore és mtsai., 2010; Lawrence és Whyte, 2014) rámutat, hogy az ROI nem mindig a legpontosabb vagy leghasznosabb mérőszám a coaching értékelésére: gyakran lehetetlen meghatározni, hogy a pénzügyi előnyök milyen mértékben kapcsolódhatnak közvetlenül az intervenciókhoz, mivel a coaching általában testreszabott, egyéni beavatkozás.

A kutatások módszertanát körüljárva Theeboom és mtsai. (2014) azt találták, hogy még az empirikus coaching-hatásvizsgálatok esetében sem gyakori az eredményesség longitudinális, randomizált, kontrollált módon való felmérése. Emellett túlnyomó részük önbevallásos méréseken alapul, ami a szubjektivitás miatt jelentős mértékben torzíthatja az eredményeket. Így megfontolásra javasolják az önjellemzéses teszteken túl, olyan mérőeszközök használatát is, mint például a 360 fokos értékelés.

Lipchik és de Shazer (2017) kiemeli, hogy az emberek önértékelése, teljesítményük és fejlődésük megítélése nagyrészt attól függ, hogyan látják őket mások. Ez egybecseng azzal az elgondolással, miszerint a 360 fokos visszajelzés a coachinghatékonyság jó mérőeszköze lehet. A kutatások azt is megerősítik, hogy a 360 fokos visszajelzés az egyik leghatékonyabb módszere a képességekkel, erősségekkel és hiányosságokkal kapcsolatos belátás és öntudat növelésének (pl. Rosti és Shipper, 1998; Shipper és Dillard, 2000).

Molina-Azorin, Bergh, Corley és Ketchen (2017) az ún. vegyes módszertanok mellett érvel, ugyanis a kvalitatív és kvantitatív adatgyűjtési módszerek kombinálásával lehetőséget biztosíthatunk a különbözőségek mélyebb megértésére. Theeboom és mtsai. (2014) is kiemelik, hogy a konkrét ok-okozati összefüggések vizsgálata még a komplex hatékonyságmérések esetében is kihívásteli. Így több különböző mérőeszköz együttes használata, s például egy a folyamat végén felvett félig strukturált interjú a coacheeval, árnyaltabb képet adhat.

Grover és Furnham (2016) szerint a „legjobb kutatási gyakorlat a szakemberek számára” a következőképp nézhet ki:

- Tartalmaz előzetes, utólagos és hosszú távú mérést.
- Releváns egyéni, szervezeti és társadalomra vonatkoztatható kimenetekre alapoz.
- Objektív, illetve több forrásból származó értékeléseket alkalmaz.

- Megfelelő mintanagyságot biztosít⁶.
- Kontrollcsoporttal dolgozik.

A fentiek mellett Grover és Furnham (2016) az ún. várólistás kontrollcsoport alkalmazását javasolja, amelynek többek között az lehet az előnye, hogy előbb vagy utóbb minden személy részesül a coachingban. Így biztosítható, hogy a kontrollcsoport ugyanazon szervezeti körülményeknek és feltételeknek legyen kitéve, mint a kísérleti csoport. Emellett ez a kísérleti elrendezés lehetővé teszi az elsőként coacholt csoport hosszú távú értékelését is, hozzájárulva ezzel a coaching hatékonyságának alaposabb megértéséhez.

I.6. A megoldásközpontú brief coaching

A coaching számos formája és irányzata közül kiemelkedő helyet foglal el a megoldásorientált szemlélet (lásd pl. Whybrow és Palmer, 2018). A szakirodalom többsége egyetért abban, hogy a coachingfolyamat alapvető attitűdje a pozitív változásba vetett hit, a jövőre irányuló gondolkodás, valamint a személyes erőforrások és fejlődési lehetőségek tudatosítása. E megközelítésmód – amelyet gyakran neveznek megoldásfókuszú vagy megoldásorientált szemléletnek – szinte minden coachingtípusban tetten érhető, függetlenül az alkalmazott módszertani kerettől (vö. Grant, 2011; Lai és McDowall, 2014; Stober és Grant, 2006).

Ugyanakkor fontos megkülönböztetni a coaching általános megoldásorientált természetét egy konkrét módszertani irányzattól: a megoldásközpontú brief coachingtól (solution-focused brief coaching, SFBC). Míg előbbi jellemzője a legtöbb coachingmegközelítésnek – beleértve a személyközpontú, pozitív pszichológiai, vagy akár kognitív viselkedéses modelleket –, addig utóbbi egy jól körülhatárolható, specifikus technikákat alkalmazó, strukturált módszertan, amely a megoldásközpontú brief terápia (solution-focused brief therapy, SFBT) alapelveire épül (Iveson és mtsai., 2017).

A jelen fejezet célja, hogy bemutassa ezt az irányzatot: feltárja történeti és elméleti gyökereit, módszertani sajátosságait, és gyakorlati alkalmazásának lehetőségeit. Ez azért

⁶ Feltételezve egy t-próba elemzést két független csoport (a coachingban részesülő csoport és a kontrollcsoport) között, a megfelelő statisztikai erő eléréséhez szükséges teljes mintaméret a következők lennének: 52 résztvevő nagy hatásméret (0.8), 128 résztvevő közepes hatásméret (0.5) és 352 résztvevő kis hatásméret (0.3) esetén. Ez a számítás a G*Power 3.1 segítségével készült (Grover és Furnham, 2016; Faul és mtsai., 2007). A legtöbb coaching-hatásvizsgálatban közepes vagy nagy hatásmérettel számolnak (vö. pl. Grant, 2013b; Jones és mtsai., 2015), az eredmények értelmezése során azonban fontos szem előtt tartani, hogy a személyek közötti megbízható korrelációs statisztikákhoz kis hatásméret lehet szükséges (vö. pl. Cohen, 1992; Grant és O'Connor, 2010).

különösen fontos, mert a dolgozat empirikus hatásvizsgálata kifejezetten a megoldásközpontú brief coaching keretében valósul meg. Ezért a fejezet nem csupán fogalmi tisztázásra, hanem a választott megközelítés megalapozására is szolgál.

1.6.1. A megoldásközpontú megközelítés gyökerei: a megoldásközpontú brief terápia

Bagdy (2009) kiemeli, hogy minden nem „terápiás” célú pszichológiai segítő módszer valamilyen pszichoterápiás elméleten alapul, és annak gyakorlatából merít. Ez kiemelten igaz a brief coachingra, ugyanis a megoldásközpontú rövidcoaching megközelítése a családterápia területén született meg.

A Milwaukee Brief Családterápiás Központ terapeutáinak egy csoportja – köztük Steve de Shazer, Eve Lipchik és Insoo Kim Berg – dolgozta ki a megoldásközpontú brief terápia alapjait. Munkájukat olyan kiváló szakemberek elméletei és tapasztalatai inspirálták, mint Alfred Adler, Milton Erickson, Paul Watzlawick, Dorothy és Raphael Becvar, Gregory Bateson vagy John Weakland (vö. pl. de Shazer és mtsai., 1986; O’Connell és Palmer, 2018).

de Shazer (1985) szerint célszerű eltérni a hagyományos terápiás módszerektől, és érdemes az alábbi elveket követni:

- redukálni a klienssel folytatott munka időtartamát – ahogyan a módszer neve is mutatja (brief = rövid);
- a fókusz a problémák feltárása helyett a kívánt, illetve a már működő megoldásokra, célokra és erősségekre helyezni⁷; valamint
- kideríteni, hogy melyek a problémás viselkedéstől eltérő „*kivételek*”, azaz hogy mit tesz már a kliens a vágyott cél elérése és a probléma megszüntetése érdekében.

de Shazer és mtsai. (1986) szerint a brief terapeuta fő feladata a kliens támogatása viselkedésének megváltoztatásában vagy helyzeté újraértelmezésében, hogy megszülethessen a megoldás. S a brief egyik legszembevetőbb sajátossága, hogy bármilyen szörnyűnek és összetettnek is tűnik a helyzet, a megoldásközpontú megközelítéssel dolgozó szakember hiszi, hogy egy a személy viselkedésében bekövetkezett apró változás is mélyreható pozitív következményekhez vezethet az összes érintett viselkedésében.

Iveson és mtsai. (2017) a következő pontokban foglalja össze a megoldásközpontú brief terápia és coaching lényegét:

- Hiányok helyett erőforrásokat kell keresni.
- A lehetséges és megcélzott jövő felfedezésére kerül a fókusz.

⁷ Hatékony munka a konkrét problémafeltárás nélkül is végezhető. Ehhez elegendő a kliensnek csupán arra a kérdésre választ adnia, hogy „*Miből veszi észre, ha a probléma megoldódott?*” (de Shazer, 1985).

- Azt kell felkutatni, hogy mi az, ami már itt és most is hozzájárul a vágyott jövő eléréséhez.
- A kliens a saját életének a szakértője – minden szempontból.

George, Iveson és Ratner (1990) „*de Shazer modell*” bemutató művükben leírják, hogy a módszertan olyan kliensekkel való munka során alakult ki, akik súlyos, az életüket fenyegető problémákkal néztek szembe – depresszió, család összeomlása, kábítószer-függőség, iskolából való kizárás. Az SFBT pedig ugyanolyan sikeresnek tűnt, mint a kontroll terápiais modellek.

Corcoran és Pillai (2009) áttekintette az 1985 és 2006 között publikált, angol nyelvű, megoldásközpontú terápiát körüljáró szakirodalmat, s tanulmánya szerint a szociális problémakörök széles skáláján működő módszertannak tűnik. Beleértve a krízisintervenciót (Greene, Lee, Trask és Rheinscheld, 1996), a gyermekvédelmi ügyeket (Berg és Kelly, 2000), a gyermekkori viselkedésproblémákat (Corcoran, 2006) vagy az ortopédiai rehabilitációt (Cockburn, Thomas és Cockburn, 1997).

O’Connell és Palmer (2018) rámutat, hogy a megoldásközpontú megközelítés nemzetközi szinten egyre nagyobb népszerűségnek örvend. A szakemberek többek között alkalmazzák az oktatás és mentorálás; a gyereknevelés; a mentális egészség – stressz- és szorongásoldás; a szervezetfejlesztés, üzlet és vezetés; valamint a mediáció és a coaching területén (vö. pl. Grant és O’Connor, 2010; Kim, 2008).

Neipp és Beyebach (2024) 251 tanulmány áttekintése alapján leírja, hogy a megoldásközpontú megközelítés hatékonysága számos különböző területen és intervenció formában (pl. pszichoterápia, coaching, iskolai tanácsadás; egyéni, csoportos, családi/páros) alátámasztást nyert. A megoldásközpontú kísérleti csoport általában jobb eredményeket ér el, mint a kontrollcsoport – még más alternatív kezelésekkal való összevetés esetében is.

1.6.2. A megoldásközpontú gondolkodás- és beszédmód, valamint kérdezéstechnika

de Shazer (1985) szerint a megoldásközpontú szemlélet egyik alapelve az egyszerűség. Grant (2003; 2011; 2012) pedig egy olyan konstruktivista, humanisztikus erősségalapú megközelítésként írja le, amely az erőforrásokra és a rezilienciára helyezi a hangsúlyt, illetve arra, hogy hogyan lehet ezeket mozgósítani a céltudatos, pozitív irányú változás és megoldástalálás érdekében.

Theeboom, Beersma és van Vianen (2016) alapján a coachok egyik legfontosabb és legtöbbször használt eszköze a kérdésfeltevés. Stober és Grant (2006) kiemeli, hogy a coaching „*inkább a helyes kérdések feltételéről szól, mintsem hogy megmondjuk az embereknek, mit kell tenniük*” (3. old.). A kérdések azonban mind fókuszuk (pl. megoldás- vagy problémaközpontú; múlt-, jelen- vagy jövőorientált), mind funkciójuk (pl. „*Hogyan?*” vagy „*Miért?*” típusú;

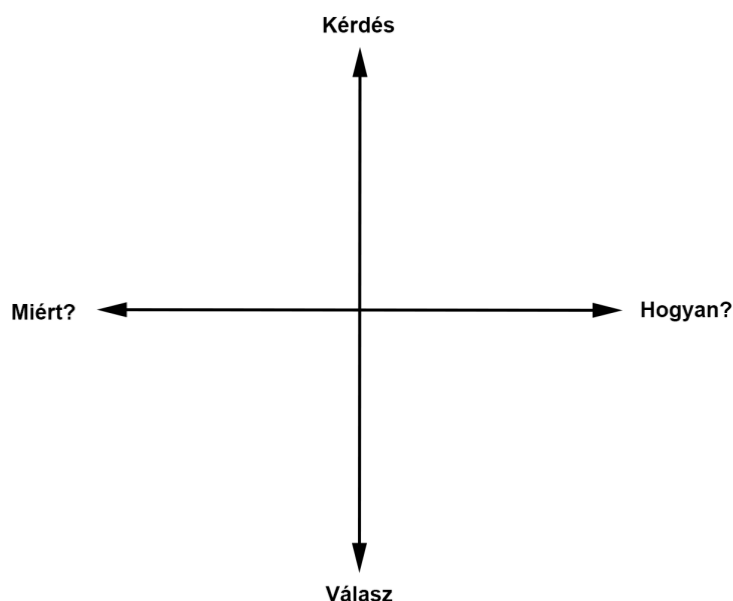
konstruktív vagy feltáró), mind pedig formájuk (pl. nyílt vagy zárt végű) szerint eltérhetnek egymástól.

Berg és de Shazer (1993) Milwaukee Brief Családterápiás Központtal végzett megfigyelései alapján összefüggés látszik az ún. problémaközpontú beszédmód („*problem talk*”), valamint a megoldásközpontú beszédmód („*solution talk*”) használatának mértéke és a kliens előrehaladása között. Míg a problémaközpontú beszédmód mélyíti a problématudatot, addig a megoldásközpontú beszédmód a megoldások felé visz. Ekkor ugyanis a kliens a probléma megszűnésére, a vágyott jövő részleteire, a „*problémaszünetekre*” fókuszálhat, s a már működő dolgokról, az előrehaladás lehetséges jeleiről való kommunikációban jelennek meg a megoldás valódi elemei (magyar nyelvű szakirodalomban vö. Tegyi, 2014).

A megoldás- és problémaközpontú kérdésfeltevést összehasonlító empirikus tanulmányok kiemelik, hogy bár a problémaelemzés bizonyos esetekben hatékony módja lehet a gyökérokok feltárásának és megszüntetésének, a legtöbbször a coacheek problémái túlságosan összetettek és rendszerszintűek lehetnek ahhoz, hogy egy lineáris gyökérokelemzési megközelítéssel vizsgáljuk őket. Ilyen esetekben pedig nemcsak megkérdőjelezhető a problémaközpontú beszédmód haszna, hanem a figyelem túlzott beszűkítése miatt negatív affektív állapotokat is eredményezhet. Ezzel szemben a megoldásközpontú kérdésfeltevés pozitív affektív állapotokat idézhet elő, s emellett növeli az önbizalom és énhatékonyság érzését (Grant, 2012a; Grant és O’Connor, 2010; Grant és Gerrard, 2019; Theeboom és mtsai., 2016; Wehr 2010).

Richmond, Jordan, Bischof és Sauer (2014) rámutat, hogy a megoldásközpontú nyelvhasználat már egy regisztrációs űrlap kitöltése során is bizakodóbb, a cél és a pozitív irányú változás felé mutató válaszokat eredményezhet.

Grant (2012a) szerint az elsőként John Whitmore (2009) által népszerűsített ún. „*Kérdés–Válasz mátrix*” adhat iránymutatást a probléma- és megoldásközpontú kérdések megkülönböztetéséhez. Az 5. ábrán látható mátrix két egymásra merőleges dimenzióból (*Kérdés – Válasz* és *Miért? – Hogyan?*) áll. A megoldásközpontú megközelítés szerint a coachnak a dolgok és problémák *miértjét* kereső, ok-okozati összefüggéseket feltáró kérdések helyett (bal felső kvadráns), az idő nagy részében olyan kérdéseket kell feltennie, amelyek mentén a coachee arról gondolkodhat, hogy *hogyan* érheti el a céljait (jobb felső kvadráns). Ezzel összhangban Peterson (2006) szerint a coachingfolyamat fókuszában nem a belátásorientált kérdések állnak.



5. ábra. A Kérdés–Válasz mátrix (Grant, 2012a:23 old. alapján)

Az idődimenzió tekintetében Iveson és mtsai. (2017) alapján a megoldásközpontú kérdések főképp jelen- és jövőorientáltak, ami azt a megélést erősítheti a coachee-ban, hogy a pozitív irányú változás elkerülhetetlen. George és mtsai. (1990), valamint O’Connell és Palmer (2018) is kiemeli a múlt hibáiból és sikereiből való tanulás fontosságát, azonban hangsúlyozzák, hogy a megoldásközpontú munka fókuszába a jelent és a preferált jövőt érdemes állítani. Ez egybecseng a de Shazer és mtsai. (1986) által leírtakkal, miszerint a megoldásközpontú kérdésfeltevés fő erőssége, hogy a kliensek figyelmét a komplex problémák elemzése, a gyökérokok feltárására és diagnózisalkotás helyett, a személyes erőforrásokra és megoldásokra összpontosítja. Lipchik és de Shazer (2017) munkája nyomán az ún. „*konstruktív kérdések*” tűnnek hatékonyak a célkitűzés és megoldástalálás tekintetében. Ezek a kérdések jövőorientáltak, és a pozitív változás irányába mutatnak (pl.: „*Honnan fogja tudni, hogy a dolgok jobbra fordultak?*”; „*Mit gondol, ki fogja először észrevenni a változást?*”).

Ives (2008) hangsúlyozza, hogy a coachnak nyílt végű kérdéseket kell használnia a gondolkodásra ösztönzés, a tudatossági szint növelése, valamint a motiváció- és elköteleződésbresztés érdekében.

de Shazer (1984) kiemeli, hogy a szóválasztás rendkívüli mértékben meghatározza a változás valószínűségét. Nagy különbség van aközött, ha azt kérdezzük, hogy:

- „*Mit gondol, milyen erősségeire támaszkodhat, ha már meg tudja oldani ezt a feladatot?*”, vagy hogy
- „*Mit gondol, milyen erősségeire támaszkodhat, amikor megoldja ezt a feladatot?*”

A „ha” ugyanis feltételes módot sugall, míg az „amikor” a változásba vetett hitre, bizakodó attitűdre utal. A megoldásközpontú megközelítés szerint minden pozitív irányú változással kapcsolatos téma esetében érdemes egy reálisan optimista szemléletet erősíteni. Míg a visszaeséssel, kudarcokkal kapcsolatos kérdésekben feltételes módot használni. Például „*Mit tenne, ha késve adná le a prezentációját?*”.

Lipchik és de Shazer (2017) szerint érdemes elkerülni minden olyan feltételes módú kifejezést, amely bizonytalanságot sugallhat a pozitív változással kapcsolatban. Ilyenek lehetnek a „ha” mellett a „talán”, a „lenne”, a „lehetne” és a „kellene”. A kérdéseket egyszerű jövőidőben is megfogalmazhatjuk a(z) „(a)mikor” és a „lesz” kifejezésekkel.

Szabó, Meier és Hankovszky (2010) szerint az olyan igék, mint a „felismer” és „észrevesz” (pl.: „*Miből veszi észre, hogy egy lépéssel feljebb jutott a skáláján?*”) segítenek aktiválni a coachee kreatív képességeit. Amikor ugyanis az ember elkezd az eddigétől eltérően, friss szemmel megfigyelni önmagát, észreveheti azokat a működő dolgokat, erősségeket, amiket eddig nem. S ennek hatására tudatosabb, mélyebb kapcsolódást alakíthat ki a saját erőforrásaival és előrevivő viselkedési formáival.

Iveson és mtsai. (2017) azt is kiemeli, hogy a megoldásközpontú coach nem próbálja meggyőzni a kliensét, ezért tartózkodik az „igen, de...” típusú fogalmazásmódtól. Helyette inkább egy „igen, és...” szemlélettel van jelen (pl.: *Úgy hangzik, az utóbbi napok borzasztóan nehezek voltak önnek, és épp ezért, mert a dolgok annyira nehezek, nem tudom nem észrevenni, hogy mindezek ellenére, valahogy mégis sikerült befejeznie és prezentálnia a vezetőség felé a negyedéves riportot. Hogy csinálta?*). Ha a coach egy panasz esetében „de” szóval indítja az átkeretezési kísérletet, az azt az érzést keltheti a coachee-ban, hogy a problémáknak, negatív érzelmeknek helye nincs, illetve hogy a szakember meg akarja mondani, mit szabad és kell tenni vagy érezni. Ez bizalomvesztést és ellenállást szülhet. Az „és” átkötés ilyen kontextusban elfogadást és empátiát sugall, s ebben a megértésben hívja meg a klienst arra, hogy nyitott legyen egy új perspektívára.

1.6.3. A megoldásközpontú coachingfolyamat: modellek és keretrendszerek

A fentiekkel összhangban a megoldásközpontú coaching (solution-focused coaching, SFC; solution-focused brief coaching, SFBC; brief coaching, BC) egy rövid⁸, erősség- és kompetenciaalapú, eredményorientált, jelen- és jövőfókuszú megközelítés (Berg és Szabó,

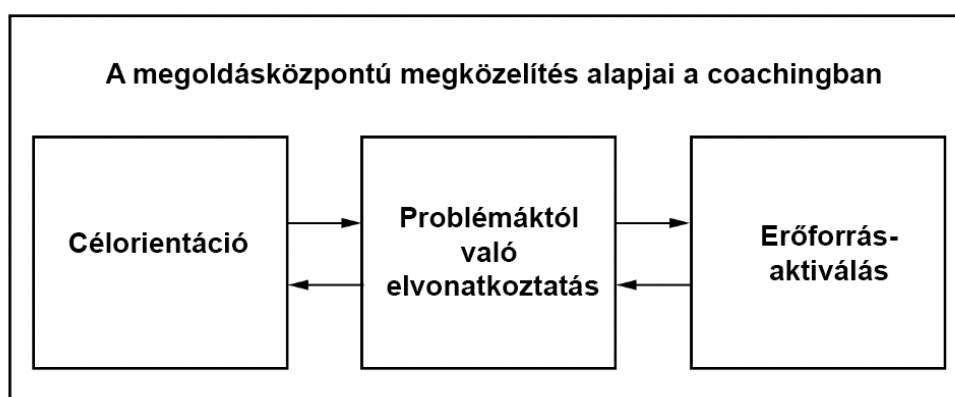
⁸ A „rövid” kifejezés nem feltétlenül az ülések hosszának vagy számának korlátozását jelenti, sokkal inkább tükrözi azt a szándékot, miszerint csak annyit érdemes tennünk, amennyi a kliens számára feltétlenül szükséges az előrelépéshez (Berg és Szabó, 2005).

2005; O’Connell és Palmer, 2018). A szakemberek szerint a cél- és eredményorientáció oly mértékben releváns a megoldásközpontú coaching esetében, hogy a gyakorló szakemberek előszeretettel használják a „célorientált” kifejezést a „megoldásközpontú” szinonimájaként (vö. Ives, 2008).

Grant (2011) a megoldásközpontú coaching alapjait összegző modelljében egy hármas osztályozást javasol (lásd 6. ábra):

1. *Célorientáció*: Megoldások megkonstruálására való törekvés – megközelítő célok kitűzésén és használatán, valamint aktív önszabályozáson keresztül.
2. *Erőforrás-aktiválás*: A külső és belső erőforrások, illetve személyes erősségek azonosítására, elismerésére és aktiválására való összpontosítás.
3. *Problémáktól való elvonatkoztatás*: A problémaközpontú gondolkodásmód elhagyása, s egyúttal a megoldásközpontú szemlélet kialakítása.

A szerző azonban kiemeli, hogy a taxonómia csupán a megoldásközpontú coaching pszichológiai alapjait foglalja össze, az olyan – szintén fontos – összetevőket, mint a coaching-releváns kompetenciák, a coachingkapcsolat hatótényezői, a szerződés-kötés menete vagy a coaching folyamata, figyelmen kívül hagyja.



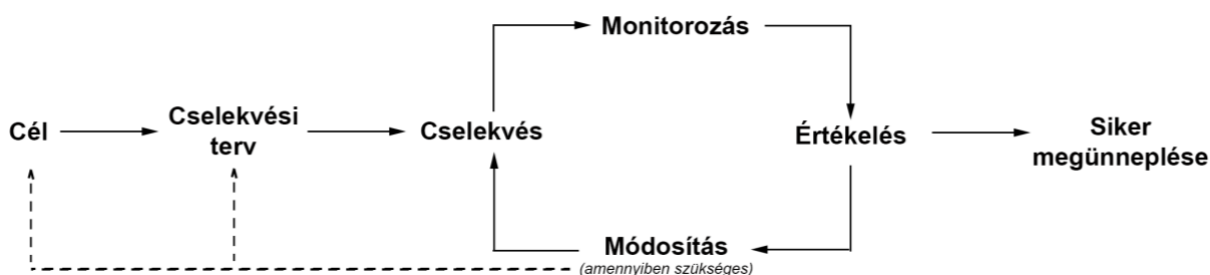
6. ábra. A megoldásközpontú coaching alapjainak hármas taxonómiája (Grant, 2011:102 old. alapján)

A John Whitmore (2009) nevéhez köthető behaviorista alapokon nyugvó GROW modell (*Goal = Cél, Reality = Valóság, Options = Lehetőségek, Way forward = Tovább lépés módja*) gyakran tűnik fel az empirikus szakirodalomban – a célorientált coachingbeszélgetések strukturálásának egyik legnépszerűbb eszközeként. Főképp a megoldásközpontú szemléletet, valamint a kognitív viselkedéses megközelítést ötvöző módszertanok esetében népszerű (pl. Green és mtsai., 2007; Spence, Cavanagh és Grant, 2008). A GROW modell elemei:

1. *Célkitűzés*: A coachingfolyamat konkrét céljának megfogalmazása.
2. *Valóság*: A jelenlegi helyzet objektív megvizsgálása.

3. *Lehetőségek*: A megoldási alternatívák számbavétele.
4. *Továblépés módja*: A cél elérését szolgáló konkrét cselekvési terv megalkotása, és a kis lépések meghatározása.

Cavanagh és Grant (2014) az önirányított tanulás képességének fejlesztését hangsúlyozza, s célként emeli ki az énhatékonyság, valamint az önszabályozás fokozását. Ezzel összhangban, Grant (2003) grafikusán ábrázolta az önszabályozás és célelérés folyamatát (lásd 7. ábra), mely szerint a kliens (1) kitűz egy célt; (2) kidolgoz egy cselekvési tervet; (3) cselekszik a célja elérése érdekében; (4) monitorozza a teljesítményét (önreflexió); (5) egy standardhoz viszonyítva értékeli a teljesítményt; majd (6) szükség esetén megváltoztatja a célt / a cselekvési tervet / a cselekvést; és / vagy (7) megünnepli a sikert.



7. ábra. Az önszabályozás és célelérés általános modellje (Grant, 2003:255 old. alapján)

Eredeti formájában a monitorozás-értékelés-módosítás lépéssor alkotják az önszabályozott változási ciklust (Carver és Scheier, 1998), s ez képezi a coachingfolyamat gerincét. A coach feladata, hogy támogassa a coacheet a célorientáció fenntartásában, s ezzel együtt az önszabályozási képességének fejlesztésében (Grant, Green és mtsa. 2010).

A megoldásközpontú brief coaching folyamata – a fentiekkel összhangban –, egy jól konstruált forgatókönyv mentén épül fel, amelyet az alábbi 10 lépésben határozhatunk meg (Berg és Szabó, 2005; Iveson és mtsai., 2017; O’Connell és Palmer, 2018; Szabó és mtsai., 2010 alapján):

1. *Előzetes beszélgetés*: A szerződéskötést megelőzi egy rövid *társasági* vagy „*problémamentes*” *beszélgetés*, mely során a coach és a coachee szabadon társaloghat bármiről, kivéve azt a témát, ami miatt a coachingfolyamat megvalósul. Ez a beszélgetés azon a feltételezésen alapul, hogy a coachee érdekes, kompetens, egyenrangú személy, aki önállóan is képes hasznos ötletre jutni, amelyek hatékony cselekvéshez vezethetnek.

Az előzetes beszélgetés során gyakran felszínre kerülnek olyan információk, melyek segíthetik a hatékony munkát. Például, hogy milyen nyelvezet és kifejezőkészség, illetve mely metaforák és példák fognak működni a coachee számára; vagy hogy a coachee mely erősségei, tulajdonságai és értékei lehetnek relevánsak a megoldásépítés szempontjából.

2. *A panasz szakasza (opcionális)*: Mivel a coachee szabadon beszélhet arról, amiről csak akar, előfordulhat, hogy a helyzete leírásával folytatja, vagy kezdi a beszélgetést. Ebben az esetben érdemes lehet tisztázni, hogy a közös idő mekkora részét szeretné a problémák bemutatására használni, illetve mennyi időt szán a lehető legjobb kiút megtalálására.

Ahogy Berg és Szabó (2005), úgy Iveson és mtsai. (2017) is hangsúlyozza, a megoldásközpontú szemlélet nem egyenlő a problémafóbiával. A megoldásközpontú coach feladata ilyen esetben a *konstruktív hallgatás*, vagyis a coachee érzéseinek, aggodalmainak validálása mellett az erőforrások, a működő előjelek észrevétele és a megoldásépítés.

3. *Megbeszélés előtti változás (opcionális)*: Gyakori, hogy a coach az első ülés időpontjának egyeztetésekor megkéri a coacheet, hogy addig is figyeljen meg minden pozitív változásra, előrelépésre utaló jelet a témája szempontjából. Így a személy a formális coachingfolyamat megkezdése előtt elért változást teljes mértékben a saját sikerének tudhatja be, ami növelheti az énhatékonyság-érzetét. Amennyiben a szakember ajánlott megfigyelési feladatot a kliensének, azzal indítja az első ülést, hogy rákérdez a coachingfolyamat előtti változásokra (vö. Weiner-Davis, de Shazer és Gingerich, 1987).

4. *Szerződéskötés*: Ebben a szakaszban kerül tisztázásra, hogy mi volna a coachee számára hasznos eredmény, amelyet el szeretne érni az ülés(ek) végére.

Üzleti coachingfolyamat esetén a felek két szerződést kötnek; a szervezeti célt a szakember és a szervezet közép- vagy felsővezetője, a kétszemélyes munka célját pedig a coach és a coachee fogalmazza meg.

5. *A megcélzott jövő*: A vágyott jövő vizionálása a Steve de Shazer és mtsai. (1986) által kidolgozott „*csodakérdéssel*” valósul meg, amely a szerződéskötés szakaszában megfogalmazott hasznos eredmény megvalósítását segítő metaforikus eszközként írható le. A csodakérdés négy részből áll: (1) történik egy csoda; (2) a csoda hatására megvalósul a vágyott eredmény; (3) a coachee épp alszik, tehát semmit nem tud a csodáról; (4) a jövő felfedezése lépésről-lépésre, apránként történik meg. A klasszikus csodakérdés így hangzik:

„*Képzeld el, hogy ma, amíg alszik, egy csoda történik, és az ön legmerészebb vágya, amiért idejött, megvalósul, de mivel éppen aludt, nem tud erről a csodáról. Amikor holnap felébred, mit fog észrevenni, hogy más az életében, és ami azt kezdi mutatni önnek, hogy ez a csoda megtörtént?*” (Iveson és mtsai., 2017: 50 old.)

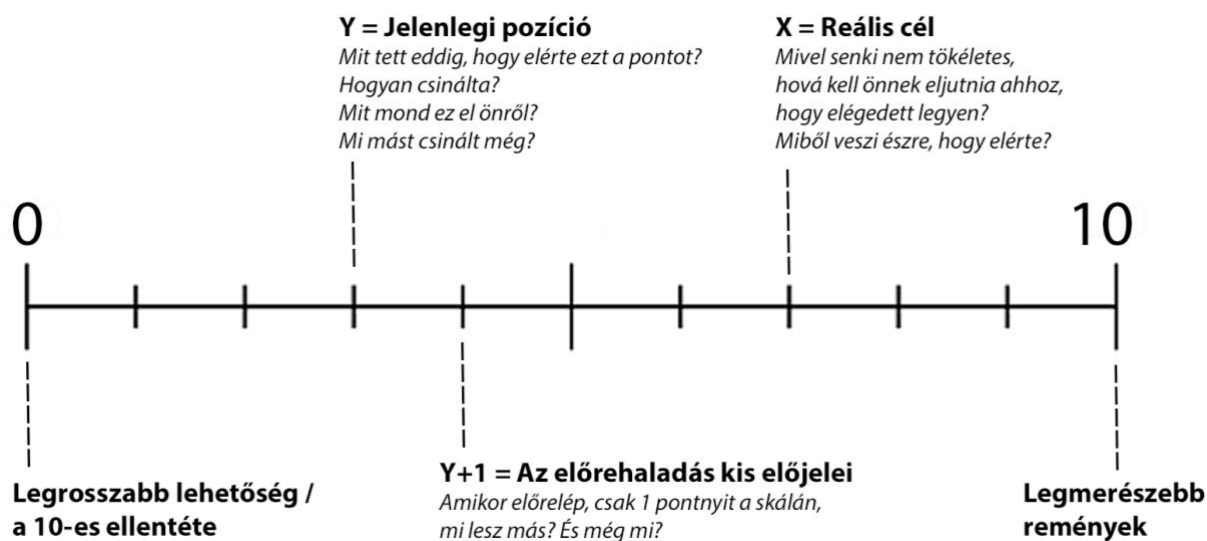
A képzett szakember további kérdéseket tehet fel, amelyek szorosan kapcsolódnak a coachee válaszaihoz. Például: „*Mások honnan fogják tudni, hogy csoda történt?*” „*Miről veszik észre?*” „*Mit gondol, hogyan hat rájuk ez a változás?*”

6. *Működő előjelek*: A megoldásközpontú gondolkodás egyik kulcseleme a *kivételek* fogalma, miszerint bármilyen súlyos is a probléma, minden esetben vannak olyan időszakok,

amikor nem olyan rossz a helyzet. Ebből következik, hogy a coachee már most csinál valamit, ami működik, ami hasznos a vágyott jövő elérése szempontjából, s amiből többet csinálva tovább haladhat a célja felé. Ebben a szakaszban a személyes képességek és erőforrások, a működő előjelek, a kivételek feltárása kerül a fókuszba. A képzett szakember igyekszik olyan kérdéseket feltenni, amelyek segítenek abban, hogy a coachee saját maga fogalmazza meg a legfőbb erősségeit és kompetenciáit.

7. *Skálák és kis lépések*: A skálázás a brief coaching technikai eszköztárának egyik legfontosabb és legrugalmasabb eleme, melyet többek között felhasználhatunk a cél mérhetővé tételére, az ülések közti haladás monitorozására, a következő lépések megtervezésére, vagy akár a folyamat értékelésére is.

Az ún. „*Legmerészebb remény*” skála (lásd 8. ábra) a leggyakoribb forma szerint egyszerű, nullától tízig terjedő intervallumot ölel fel, ahol a tíz a legmerészebb reményeket, a nulla pedig az ellenkezőjét szimbolizálja. Ez a skála három beszélgetési fókuszpontot kínál: (1) a megcélzott jövő reális leírását; (2) a jelenlegi helyzet, s ezzel együtt a múltbéli sikerek kibontását; és (3) a lehetséges előrehaladás (konkrét cselekvési terv) felfedezését a közeljövőben.



8. ábra. A legmerészebb remény skála (Iveson és mtsai., 2017:91 old. alapján)

8. *Az ülés befejezése*: Az ülés lezáró szakaszának fő eleme a coach hiteles, specifikus, megoldásközpontú összefoglalója a coachee számára, mely során elismerően beszél (1) a kliens eddigi kihívásairól és eredményeiről; de főképp (2) a konkrét cselekvési tervéről, illetve azon erőforrásairól, amelyek alapján remélheti, hogy sikerül elérnie célját.

9. *Az ülések közti megfigyelési feladat / kísérlet (opcionális)*: Az ülés végén a coach meginvitálhatja a coacheet egy kísérlet kipróbálására, melynek elvégzése segíthet az első

lépések megvalósításában. Fontos, hogy a szakember inkább javaslatot tegyen, semmint „házi feladat” jelleggel utasítást adjon. Utóbbi ugyanis felboríthatja az egyenrangúságot a kapcsolatban. A kísérletet az alábbi megoldásközpontú elvek mentén érdemes megfogalmazni:

- *Ha működik, folytassuk.*
- *Ha nem működik, hagyjuk abba.*
- *Tegyünk valami mást, valami eltérőt attól, mint amit alapvetően is szoktunk.*
- *A kis lépések nagy változásokhoz vezethetnek.*

A megfigyelés egy változata lehet a naplóvezetés, mely során a coachee azokról az időkről ír, amikor pozitív változást ért el.

10. *A második és az utána következő ülések:* A további beszélgetések fókuszra elsődlegesen arra irányul, hogy kiderüljön, (1) melyek azok a területek, ahol előrelépés történt; (2) hogyan érte el ezeket a coachee; és (3) hogyan lehet tartóssá tenni a haladást.

A kezdő kérdés a „*Mi lett jobb, milyen előrehaladás történt?*”, illetve bármilyen egyéb alternatív megfogalmazás, mely tükrözi a coach fejlődésbe vetett bizodalját. Minél részletesebb a sikeres cselekvések leírása, annál valószínűbb, hogy a viselkedésminták a mindennapi élet részévé válnak.

Az ülések között eltelt időközöket érdemes egyre nagyobbra szabni, illetve hagyni, hogy a coachee maga állítsa be azokat.

1.6.4. A megoldásközpontú coaching népszerűsége és hatékonysága

Wang és mtsai. (2022) összehasonlító elemzése szerint egyik pszichológiai megközelítés sem tűnik hatékonyabbnak a többinél. Iveson és mtsai. (2017) is hangsúlyozza, hogy a megoldásközpontú coaching nem jobb, mint a többi coachingtípus, azonban gyorsabban érhetjük el vele ugyanazt az eredményt. Corbu és mtsai. (2021) szerint a rövid coachingfolyamat hasznos beavatkozás lehet a szervezetek számára az idő és költségek optimalizálása érdekében, mivel a társadalom gyors ütemben, folyamatosan és kiszámíthatatlan módon változik.

Annyi biztos, hogy egyre több szakember preferálja a megoldásközpontú megközelítést. Whybrow és Palmer (2018) szerint mind a coachok, mind a coaching pszichológusok körében a négy legnépszerűbb irányzat egyikeként szerepel. Számos empirikus kutatás támasztja alá a megoldásközpontú coaching hatékonyságát személyes (pl.: Grant, 2003; Green és mtsai., 2007) és szervezeti (pl.: Jones és mtsai. 2015; Visser és Butter, 2008) kontextusban; valamint kifejezetten a problémaközpontú megközelítéssel szemben (pl.: Grant, 2012a; Theeboom és mtsai., 2016).

O'Connell és Palmer (2018) szerint a megoldásközpontú coaching egyének, párok, csapatok, csoportok, gyermekek, kamaszok, felnőttek és idősebb emberek számára egyaránt alkalmas.

Vannak, akik tiszta formájában használják (pl.: Berg és Szabó, 2005; Szabó és mtsai., 2010), míg mások több megközelítés ötvözése mellett döntenek. Így jött létre a megoldásközpontú kognitív viselkedéses megközelítés is (pl.: Grant, 2017a; Grant, Green és mtsa., 2010). Wang és mtsai. (2022) metaanalízisük alapján arra a következtetésre jutottak, hogy a coaching hatékonyságának növelése érdekében célszerű integratív megközelítéseket alkalmazni.

Az elmúlt évtizedek empirikus alapú tanulmányai, metaanalízisei és szisztematikus áttekintései alapján a megoldásközpontú megközelítés, illetve a megoldásközpontú coaching hatékonynak tűnik az alábbiak tekintetében:

- pozitív affektivitás növelése, illetve negatív affektivitás, stressz és szorongás csökkentése (Berg és Karlsen, 2013; Grant, 2012a; Grant, Green és mtsa., 2010; Grant és O'Connor, 2010; Green, Grant és Rynsaardt, 2007; Gyllensten és Palmer, 2005) – még abban az esetben is, amikor az érzelmi klíma megváltoztatása és a mentális egészség javítása nem célja az intervenciónak (pl.: Grant, 2003);
- szubjektív jóllét növelése (Grant, 2007a; Grant és mtsai., 2009; Green és mtsai., 2006; Spence és Grant, 2007);
- rezilienciaépítés és szívósság növelése (Berg és Karlsen, 2013; Grant és mtsai., 2009; Green és mtsai., 2007; Kamali és Naghavi, 2023; Sherlock-Storey és mtsai., 2013);
- kognitív rugalmasság, kreatív problémamegoldás és megoldásközpontú gondolkodás fokozása (Berg és Szabó, 2005; de Bono, 1995; Grant, 2013b; Theeboom és mtsai., 2016);
- énhatékonyság növelése (Grant, 2012a; Grant és O'Connor, 2010; Wehr, 2010);
- önismeret, önreflexió és bölcsesség növelése (Grant, 2003; Grant, 2013a; Green és mtsai., 2006; Kamali és Naghavi, 2023);
- célelés valószínűségének növelése és teljesítményfokozás (Grant, 2003; Grant, 2007a; Grant, 2012a; Grant, 2013a; Grant és Gerrard, 2019; Grant és O'Connor, 2010; Grant és mtsai., 2009; Grant, Green és mtsa., 2010; Spence és Grant, 2007; Theeboom és mtsai., 2014);
- munkahelyi elégedettség (Theeboom és mtsai., 2014);
- szervezeti hatékonyság (Grant, 2003).

O'Connell és Palmer (2018) szerint amennyiben a megoldásközpontú coaching nem működik, azt az alábbi okok valamelyikére, vagy azok együttes fennállására vezethetjük vissza:

- A coach szakképzettségének vagy tapasztalatának hiánya.
- A megközelítés(ek), technikák és eszközök következetlen használata.
- A coachee erőforrásainak mozgósításában fellépő elakadások.
- A coachee alacsony önbecsülése, illetve klinikai mértékű distressz-szintje.
- A coachee igénye a probléma mélyebb feltárására és megértésére.
- A coachee gyors megoldást keres, és nem hajlandó erőfeszítést tenni a kívánt változás érdekében.

I.7. Az elméleti áttekintés konklúziói és a kutatási kérdések megalapozása

Az elméleti áttekintés alapján megállapítható, hogy a coaching (pszichológiai) intervenciók az elmúlt két évtizedben egyre jelentősebb szerepet töltek be a munkahelyi fejlesztés és az egyéni jóllét támogatásának területén (Grant, 2006b). A coaching, illetve a coaching pszichológia fogalmi keretei, célcsoportja, hatásmechanizmusai és mérési lehetőségei mára egyre jobban körülhatárolhatók, ugyanakkor a tudományos bizonyítékok mennyisége és minősége továbbra is elmarad a gyakorlati alkalmazás mértékétől (pl. Fillery-Travis és Corrie, 2018; Grover és Furnham, 2016).

A szakirodalmi áttekintés több kulcsfontosságú tanulságot hozott a felszínre:

- A coaching pszichológiai intervenciók elsődleges célcsoportját a mentálisan egészséges, fejlődésre nyitott, önreflexióra képes személyek jelentik, akik személyes vagy szakmai életükben pozitív változást kívánnak elérni (Grant, 2007a; MCPE, 2021).
- A coaching és a coaching pszichológia elhatárolása, valamint a kompetenciahatárok tisztázása alapvető fontosságú a szakmai hitelesség és az etikus működés szempontjából (Grant, 2001; Lai és Palmer, 2018; MCPE, 2021).
- A coaching hatékonyságát befolyásoló tényezők között egyaránt megtalálhatók a coachee személyiségjellemzői, a coach kompetenciái, a coach–coachee kapcsolat minősége, valamint a coachingfolyamat strukturális jellemzői (Kilburg, 2001; Theeboom és mtsai., 2014).
- A teljesítmény és jóllét kapcsolatának megértése elengedhetetlen a coaching célcsoportjának pontosabb azonosításához. A JD-R modell (Bakker és Demerouti, 2007), a PERMA+4 keretrendszer (Donaldson és mtsai., 2022; Seligman, 2011), Fredrickson (2004) „bővítés-építés” elmélete, valamint Grant (2017a) Teljesítmény–jóllét mátrixa mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a coachingfolyamatokat holisztikus szemléletben tervezzük és értékeljük.

- A coaching hatékonyságának mérése multidimenzionális megközelítést igényel: a szubjektív jóllét, az affektivitás, az énhatékonyság, a teljesítmény és a célélérés objektív és szubjektív mutatóinak integrált vizsgálata szükséges (Grant, 2017a; Grover és Furnham, 2016; Theeboom és mtsai., 2014).

Az elméleti áttekintés ugyanakkor több tudományos hiányterületet is feltárt:

- A nem vezető beosztású dolgozók körében végzett, randomizált kontrollcsoportos coaching hatásvizsgálatok száma továbbra is alacsony (pl. Corbu és mtsai., 2021; Grover és Furnham, 2016), különösen a magyarországi szervezeti kontextusban.
- Kevés kutatás vizsgálja longitudinálisan, hogy a coachingfolyamat milyen tartós hatást gyakorol a pozitív és negatív affektivitásra, az énhatékonyságra, a szubjektív jóllétre, a teljesítményre és a célélérésre (Fillery-Travis és Corrie, 2018).
- A teljesítmény és a jóllét kapcsolatának komplex, integratív mérésére jelenleg nincsenek standardizált, széles körben validált mérőeszközök (Grant, 2017a).
- A coaching eredményességét befolyásoló mediátor és moderátor változók (pl. cselekvési terv részletessége, önismereti előmunka, személyiségjellemzők, coachingfolyamattal kapcsolatos megélések) vizsgálata csak szórványosan jelenik meg a szakirodalomban (Theeboom és mtsai., 2014).

Ezen hiányosságok indokolják a jelen disszertáció kutatási fókuszát.

Összefoglalva: az elméleti áttekintés megalapozza a kutatási kérdések relevanciáját, és kijelöli azt a tudományos rést, amelyet a disszertáció empirikus vizsgálata hivatott betölteni. Az elméleti áttekintés főbb tanulságai és a feltárt tudományos hiányterületek alapján a következő fejezetben részletesen bemutatom a dolgozat kutatási célját, kérdéseit és hipotéziseit.

II. KUTATÁSI KÉRDÉSEK

A coaching egyre elterjedtebbé válik szervezeti környezetben, ugyanakkor Magyarországon még kevés empirikus kutatás foglalkozik a coaching hatékonyságának felmérésével. A dolgozat célja, hogy empirikusan, longitudinális, randomizált kontrollcsoportos vizsgálat keretében tárja fel a megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció hatását nem vezető beosztású, fehérgalléros munkavállalók körében.

A kutatás középpontjában az áll, hogy a coachingfolyamatban való részvétel milyen mértékben járul hozzá a pozitív és negatív affektivitás, az énhatékonyság, a szubjektív jóllét, a teljesítmény és a célelés változásához, illetve milyen tényezők (pl. cselekvési terv részletessége, önismereti előmunka, személyiségjellemzők, coachingfolyamattal kapcsolatos szubjektív megélések) befolyásolják a coaching eredményességét.

A kutatási kérdések megalapozását az elméleti áttekintés főbb tanulságai adják:

- A coaching hatékonyságának vizsgálata során elengedhetetlen a jóllét és teljesítmény integrált szemlélete, valamint a coachingpopuláció differenciált megértése (Grant, 2017a).
- A coachingfolyamat eredményességét nem kizárólag a módszertani keretek, hanem a résztvevők személyes és környezeti jellemzői, illetve a folyamat szubjektív megélései is befolyásolják (Theeboom és mtsai., 2014)
- A coaching pszichológiai intervenciók tudományos megalapozása hozzájárulhat a coaching szakma hitelességének, társadalmi elfogadottságának és etikai minőségének növeléséhez (Fillery-Travis és Corrie, 2018; Lai és Palmer, 2018).

Ezen elméleti kiindulópontok alapján a kutatás hipotézisei két fő csoportra oszthatók: főhatás-hipotézisek, amelyek a coaching közvetlen hatását vizsgálják a függő változókra, valamint moderátor-hipotézisek, amelyek azt elemzik, hogy mely tényezők befolyásolják a coaching eredményességét.

II.1. Hipotézisek

A szakirodalmi adatok alapján a megoldásközpontú megközelítés és coaching hatékonyan csökkenti a negatív affektivitást (Berg és Karlsen, 2013; Grant és O'Connor, 2010; Gyllensten és Palmer, 2005); valamint növeli a pozitív affektivitást (Green és mtsai., 2007; Grant, 2012a) az énhatékonyság-érzetet (Grant, 2012a; Grant és O'Connor, 2010; Wehr, 2010), a szubjektív jóllét mértékét (Green, Oades és Grant, 2006; Spence és Grant, 2007), a teljesítményt, illetve a kitűzött cél elérésének valószínűségét (Spence és Grant, 2007; Theeboom és mtsai., 2014). Ezen alapfeltevésekből kiindulva a vizsgálat hat fő hipotézist fogalmaz meg.

H1: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció növeli a pozitív affektivitást.

A kísérleti csoportban (KCS) részt vevők *általános pozitív affektivitása* magasabb lesz közvetlenül az intervenciót követően (POSZT) és az utánkövetés (UK) során, az intervenció előtti időszakhoz (PRE), valamint a várólistás kontrollcsoport (VK) tagjaihoz viszonyítva. Továbbá a kísérleti csoportban (KCS) az intervenció előtti időszakhoz képest (PRE) az ülések után (POSZT) nagyobb mértékű; az utánkövetés (UK) során pedig enyhe növekedés figyelhető meg.

H2: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció csökkenti a negatív affektivitást.

A kísérleti csoportban (KCS) részt vevők *általános negatív affektivitása* alacsonyabb lesz közvetlenül az intervenciót követően (POSZT) és az utánkövetés (UK) során, az intervenció előtti időszakhoz (PRE), valamint a várólistás kontrollcsoport (VK) tagjaihoz viszonyítva. Továbbá a kísérleti csoportban (KCS) az intervenció előtti időszakhoz képest (PRE) az ülések után (POSZT) nagyobb mértékű; az utánkövetés (UK) során pedig enyhe csökkenés figyelhető meg.

H3: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció növeli az általános énhatékonyság-érzetet.

A kísérleti csoportban (KCS) magasabb *énhatékonyság-érzet* tapasztalható közvetlenül az intervenciót követően (POSZT) és az utánkövetés (UK) során, az intervenció előtti időszakhoz (PRE), valamint a várólistás kontrollcsoport (VK) tagjaihoz képest. Továbbá a kísérleti csoportban (KCS) az intervenció előtti időszakhoz képest (PRE) az ülések után (POSZT) nagyobb mértékű; az utánkövetés (UK) során pedig enyhe növekedés figyelhető meg.

H4: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció növeli a szubjektív jóllétet.

A kísérleti csoportban (KCS) magasabb *jóllétszint* tapasztalható közvetlenül az intervenciót követően (POSZT) és az utánkövetés (UK) során, az intervenció előtti időszakhoz (PRE), valamint a várólistás kontrollcsoport (VK) tagjaihoz képest. Továbbá a kísérleti csoportban (KCS) az intervenció előtti időszakhoz képest (PRE) az ülések után (POSZT) nagyobb mértékű; az utánkövetés (UK) során pedig enyhe növekedés figyelhető meg.

H5: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció növeli a teljesítményt.

A kísérleti csoport (KCS) tagjai az utánkövetés (UK) során magasabb *teljesítményt* mutatnak az intervenció előtti időszakhoz (PRE) és a várólistás kontrollcsoporthoz (VK) képest.

A célkitűzés elmélete szerint az előzetesen meghatározott világos, kihívást jelentő célok jelentősen hozzájárulnak a teljesítmény növekedéséhez (Locke és Latham, 2002; 2006). Különösen, ha a célok személyes jelentőségűek, belső motivációval átítatottak (Bagi, 2013; Sheldon és Elliot, 1999). Ennek megfelelően feltételezzük, hogy:

H6: A célkitűzés jelentős hatással bír a teljesítménynövekedésre a 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció során.

A kísérleti csoport (KCS) résztvevőinek teljesítménye nagyobb mértékű fejlődést mutat az utánkövetés (UK) során az intervenció előtti időszakhoz (PRE) képest egy adott kompetencia mentén, amennyiben azt a coachingfolyamat elején *célként tűzték ki*.

A fentiek mellett a szakemberek között egyetértés mutatkozik abban, hogy a coaching egyik legfőbb célja az önirányított tanulás képességének fejlesztése, az énhatékonyság, valamint az önszabályozás fokozása. Mindezek érdekében pedig elengedhetetlen egy konkrét cselekvési terv meghatározása, amely támogatja a coacheet a céljai elérésében, s ezáltal a pozitív érzelmi állapota, megélt énhatékonysága, jóllétszintje és teljesítménye fokozásában (vö. Cavanagh és Grant, 2014; Grant, 2003; Kemp, 2008). A konkrét cselekvési terv relevanciája mentén kialakított hipotézisünk szerint:

H7: A részletes cselekvési terv meghatározása jelentős hatással van a 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció eredményességére.

Minél részletesebb *cselekvési tervet* írnak a kísérleti csoport (KCS) résztvevői az ülések után, annál nagyobb fokú, várt irányú változás tapasztalható az általános affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét és teljesítmény változók mentén, illetve annál magasabbra jutnak a célelézési skálájukon az intervenciók

befejezésétől számítva (POSZT) az utánkövetéses időszakban (UK); és annál sikeresebbnek értékelik a coachingfolyamatot.

A szakirodalom többször tesz említést az ún. „coacholhatóság” fogalmáról, s a szakemberek többek között olyan tényezőket emelnek ki a coachingra való fogékonyság és a sikeres coachingfolyamat összefüggésében, mint az önreflexió és önismeret, a barátságosság vagy a nyitottság (Theeboom és mtsai., 2014). Stewart és mtsai. (2008) vizsgálatai során a nyitottság, a lelkiismeretesség és az érzelmi stabilitás mutatott kapcsolatot a coaching eredményességével, illetve az általános énhatékonysággal. Jones és mtsai. (2014) pedig az extravertió és az észlelt coachinghatékonyság között talált korrelációt.

Az említett tanulmányok azt sugallják, hogy a személyiségjegyek és a coaching hatékonysága közt fennálló kapcsolat nem egyértelmű, s ebből kifolyólag további vizsgálatok szükségesek a kérdéskörben. Ezek mentén a coachinghatékonyság, valamint a coachee előzetes tapasztalatainak, személyiségjellemzőinek és megélésének összefüggései kapcsán feltételeztük, hogy:

H8: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció eredményesebb azok számára, akik korábban részt vettek önismereti folyamatban.

Azon kísérleti csoport (KCS) tagok esetében, akik korábban már részt vettek *önismereti folyamatban*, nagyobb fokú, várt irányú változás tapasztalható az általános affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét és teljesítmény változók mentén; magasabbra jutnak a célelérési skálájukon, részletesebb cselekvési tervet írnak, és összességében sikeresebbnek értékelik a coachingfolyamatot.

H9: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció eredményesebb a lelkiismeretes, érzelmileg stabil és nyitott személyek számára.

A magasabb *lelkiismeretesség, érzelmi stabilitás és nyitottság* nagyobb mértékű énhatékonyság- és teljesítménynövekedéssel, nagyobb célelérési valószínűséggel, valamint az észlelt célelérési sikeresség magasabb szintjével jár együtt a kísérleti csoportban (KCS).

H10: A barátságos és extravertált személyek elégedettebbek lesznek a coachingfolyamattal és jobban együtt tudnak működni a coachcsal.

A *barátságosság* és *extraverzió* pozitív irányú összefüggést mutat a coachee coachingfolyamattal való elégedettségével, valamint a coach-coachee együttműködés mértékével.

O'Broin és Palmer (2018) a coach-coachee kapcsolat jelentőségét körüljáró írásában, számos szakirodalom áttekintése nyomán (pl. Baron és Morin, 2009; Boyce és mtsai., 2010; Gyllensten és Palmer, 2007; McGovern és mtsai., 2001) arra a következtetésre jutott, hogy pozitív irányú összefüggés látszik a kapcsolat minősége és a coachingfolyamat eredményessége (pl. elégedettség, énhatékonyság, teljesítménynövekedés, célelés) között. Ementén feltételezzük, hogy:

H11: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció hatékonysága annál nagyobb, minél jobban együtt tud működni a coachee a coachcsal.

Minél jobban *együtt tud működni* a coachee a szakemberrel, annál nagyobb fokú, várt irányú változás tapasztalható az általános affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét és teljesítmény változók mentén, magasabbra jutnak a célelési skálájukon, részletesebb cselekvési tervet írnak, és összességében sikeresebbnek értékelik a coachingfolyamatot.

III. COACHING PSZICHOLÓGIAI HATÁSVIZSGÁLATOK

III.1. A vizsgálat kontextusa

Az általunk választott informatikai-kommunikációs (IKT) szektor – hasonlóan a nyugati világ más régióihoz – Közép-Európában, így Magyarországon is a gazdaság egyik húzóágazata. Ugyanakkor nagy kihívásokat okoz a területen a működési költségek növekedése, a vállalkozói kedv hiánya, a szakképzett munkaerőhiány (Századvég, 2023); lélektani szempontból pedig az egyre fokozódó munkahelyi versengés és stressz (pl. Sunanda, 2018), ami fásultsághoz, kiégéshez vezethet (Demerouti és mtsai., 2001). Tursunbayeva, Di Lauro és Antonelli (2022) nemszektorspecifikus tanulmánya szerint további komplexitást hozhat az ún. remote (távoli) munkavégzésre megnövekedett igény – annak minden előnyével és hátrányával együtt.

A kutatás egy informatikai és kommunikációs rendszerek fejlesztésével foglalkozó multinacionális vállalat magyarországi leányvállalatánál zajlott, amely mintegy 2000 főt foglalkoztat. Többségében fehér-, kisebb százalékban kékgalléros munkavállalókat foglalkoztat. A szervezet azért tűnt jó választásnak, mert a korábbi IKT-szektorot érintő kutatási eredményeinkkel (Bene, Móré és Gerhát, 2018) összhangban, értéként emeli ki a folyamatos, dinamikus fejlődést és ennek szellemében innovatív szervezeti kultúrát igyekszik építeni, ahol fókuszba kerül a jövő generáció tagjainak bevonása: nagy hangsúlyt fektet a tehetséggondozásra, a társadalmi felelősségvállalásra, valamint a szervezetfejlesztésre; s ennek érdekében évek óta működik együtt trénerekkel, coachokkal, pszichológusokkal.

A vezetőség 2018-ban döntött négy szakember, képzett coachok és pszichológusok hosszú távú megbízása mellett. A vizsgálatban szakemberként részt vevő pszichológus, coach 2019-ben kezdte meg kooperációját a céggel; első körben a felső- és középvezetők támogatására fókuszálva. Ezzel párhuzamosan indítottuk el a kutatási együttműködést, vállalva az anonimitásra és titoktartásra vonatkozó szigorú kikötések betartását, melynek értelmében a szervezet beazonosítását szolgáló bármilyen információ közlése részünkről szigorúan tilos.

A kutatáshoz szükséges etikai engedély (referenciaszám: 2019/70, *1. melléklet*) megszerzése után, 2019 végén megkezdődött a fehérgalléros munkavállalók toborzása. A kezdés időpontját jelentősen módosította a váratlan COVID-19 világvárvány, amely átrendezte a gazdaság működését, a nagyvállalatok stratégiáját, s az egyének életét is. A kutatás érdemi része végül 2021 őszen vehette kezdetét és 2023 telén zárult le teljes egészében. A szervezet a vizsgálatok során ún. hibrid (remote, azaz távmunka és személyes jelenlét kombinációja) munkavégzéssel működött, mely szerint a vizsgálatban részt vevő személyek heti két-három napot hagyományos irodai körülmények között dolgoztak, két-három napot pedig

távmunkában. A konzultációkra és az üzleti coachingfolyamatokra a vállalat által biztosított irodákban került sor. A környezet minden esetben megfelelő volt egy bizalmas beszélgetéshez.

III.1.1. A vizsgálatban részt vevő szakember

A coachingfolyamatban részt vevő pszichológia MA diplomával rendelkező szakember elvégzett egy három modulból álló megoldásközpontú brief coaching képzést. Ezek mellett több mint egy évtizedes, multinacionális környezetből származó szakmai tapasztalatot tudhat magáénak. A vizsgálatok ideje alatt egy képzett szupervízor támogatta.

Az eljárás menetét egy előzetes, több órás személyes konzultáció során ismertettük a kutatás hipotéziseire vak coachcsal. Ekkor prezentáltuk az általunk kialakított szerződéskötés, valamint a coachingülések tervezetét is. A szakember megerősítette, hogy az anyagok megfelelően felkészítették a coachingfolyamat megvalósítására.

III.2. Vizsgálati minta

A vizsgálati minta toborzása nem valószínűségi önkényes mintavétellel zajlott a coaching pszichológiai intervencióknak teret adó szervezet dolgozói körében. A toborzás során kizártuk a felsővezetőket, valamint azokat a középvezetőket, akik az elmúlt években vettek részt coachingfolyamatban a szervezet segítő szakembereivel.

A felhívást a vállalat online kommunikációs platformján keresztül, e-mailes formában küldtük ki, keresve azokat a fejlődni vágyó fehérgalléros munkavállalókat, akik az elkövetkezendő 1 év során valamikor szívesen vennének részt egy támogató coachingfolyamatban. Arról is tájékoztattuk a potenciális jelentkezőket, hogy a folyamat az egyes vizsgálatban részt vevő személyek számára eltérő lehet, illetve hogy a coachingülésekre nem feltétlenül ugyanazon negyedévben kerül sor. Így arról, hogy pontosan mikor kezdődik, és hogyan zajlik az eljárás, a toborzást követően értesítjük őket. A vizsgálatban való részvételért nem ajánlottunk anyagi juttatást, a díjmentes részvételi lehetőséget kínáltuk fel ösztönzőként.

A vizsgálatra 101 munkavállaló jelentkezett, azonban a COVID-19 világjárvány és a szervezeti változások miatt végül 87 fő vett részt a kutatásban. Tudomásunk szerint a lemorzsolódó 14 fő 2021-ben, a kutatás tényleges indulásakor már nem dolgozott a szervezetnél.

A kutatás tervezése, s a vizsgálati személyek toborzása során szem előtt kellett tartanunk a stressz-szint, valamint a mentális egészség problematikáját, vagyis az olyan kérdéseket, minthogy (1) ki vehet részt a coachingfolyamatban, (2) bizonyos személyeket kizárhatunk-e, és ha igen, (3) milyen módon valósuljon meg a szűrés, illetve (4) hogyan kommunikáljunk erről

a jelentkezők felé. A coaching pszichológia ugyanis az egyik oldalról olyan személyek számára kínál fejlesztő szolgáltatást, akiknek nincs mentális egészségügyi betegségük, illetve rendellenesen magas distressz-szintjük (APS CPIG, 2022); a másik oldalról azonban a stresszcökkentés egy hatékony módszerének tűnik (pl. Grant, 2017a; Ladegård, 2011; Wales, 2003), noha a stressz- és szorongáskezelés általában nem direkt intervenciók célja (Grant, 2003).

Az egészséges mértékű stressz-szint ellenőrzése érdekében Grant (2017a) *Teljesítmény-jóllét mátrixát*, illetve az általa javasolt változók (pozitív és negatív affektivitás, szubjektív jóllét) figyelembevételét határoztuk meg kiindulási pontként. Az első tesztelés során felvett adatok alapján minden személy részt vehetett a kutatásban. A coachingfolyamat alatt azonban három személy olyan súlyos krízishelyzetbe (betegség vagy közeli hozzátartozó halála) került, ami a coaching pszichológiai intervenciókra vonatkozó irányelvek mentén megakadályozta a részvételt. Arra kiemelt figyelmet fordítottunk, hogy elfogadó, támogató légkört teremtve igyekezzünk enyhíteni a stresszt és szorongást, emellett egy kompetens szakember keresésében is segítettünk az érintetteknek.

Az első állapotfelmérésben 87 fő vett részt, és közülük 84 fő (96,55%) fejezte be a programot. Így 84 vizsgálati személy adatait vesszük alapul az elemzések során⁹. A résztvevők átlagéletkora 31 év ($M=31$, $SD=3,04$), a legfiatalabb kitöltő 25, a legidősebb 40 éves volt. A nemek eloszlása viszonylagosan kiegyenlítettnek mondható (47 nő és 37 férfi). A vizsgálatban legnagyobb arányban egyetemi BA diplomával rendelkező személyek vettek részt; ők alkották a minta több mint felét (50 fő). Az érettségizettek száma a mintában 2 fő, MA diplomával pedig 32 fő rendelkezik. A résztvevők közül 9 személy koordinátori szerepet is ellát.

Arra a kérdésre, hogy „*Vett már részt korábban önismereti folyamatban? Ha igen, milyen formában?*” 29 fő felelt igennel. Egy személy több intervenciók formát is megjelölhetett. Ezek alapján 12-en vettek részt terápiás folyamatban, 10-en coachingfolyamatban, 7-en önismereti tréningen, 3-an pszichológiai tanácsadáson, 2 személy pszichodramán és 1 fő párkapcsolati konzultáción. A kutatásba kizárólag olyan személyeket vontunk be, akik vállalták, hogy a vizsgálat ideje alatt nem vesznek részt más önismereti fejlesztő folyamatban.

⁹ A G*Power analízis szerint a regresszióanalízishez megfelelő mintaméret 6 független változó esetén, 0,05-ös szignifikanciaszinten, 0,95-ös statisztikai erő mellett, kicsi hatásméretnél (0,02) 260 fő, közepes hatásméretnél (0,15) 44 fő, nagy hatásméretnél (0,35) 18 fő. A legtöbb coaching-hatásvizsgálatban közepes vagy nagy hatásmérettel számolnak (vö. pl. Grant, 2013b; Jones és mtsai., 2015), így mi is elfogadhatónak tartjuk a mintaméretet.

III.3. Kísérleti elrendezés és eljárás

A differenciáltabb eredmények és a belső validitás növelése érdekében randomizált, kontrollált vizsgálatot (randomised controlled trial, RCT) terveztünk, amelyben a kísérleti csoport (KCS) mellett egy várólistás kontrollcsoportot (VK) is kialakítottunk. A résztvevőket véletlenszerűen soroltuk egyik vagy másik csoportba. A csoportok összetételének alakulását a 8. táblázat szemlélteti.

8. táblázat: A kísérleti csoport és a várólistás kontrollcsoport összetétele

	Kísérleti csoport	Várólistás kontrollcsoport
Létszám, nem	43 fő – 25 nő, 18 férfi	41 fő – 22 nő, 19 férfi
Életkor	M=30,28; SD=2,98; Min.=25; Max.=36	M=31,27; SD=3,06; Min.=27; Max.=40
Végzettség	Gimnázium: 1 fő; BA diploma: 25 fő; MA diploma: 17 fő	Gimnázium: 1 fő; BA diploma: 25 fő; MA diploma: 15 fő

Minden vizsgálati személyt tájékoztattunk az önkéntes részvételről, az anonimitásról¹⁰ és az adatok bizalmas kezeléséről¹¹; valamint arról, hogy a folyamat hozzávetőlegesen 6-8 hónapot vesz igénybe. Egy online táblázatban biztosítottuk számukra a lehetőséget, hogy jellegük használatával konzultációs időpontot válasszanak. A kísérleti csoport tagjait arra is megkértük, hogy további három, kétéves időközökkel esedékes időpontot jelöljenek meg a coachingülések számára. Ezzel kezdetét vette a vizsgálat 1. szakasza.

Annak érdekében, hogy a kutatás több aspektust megragadva mérhesse a coaching pszichológiai intervenciók eredményességét, s kivédje a torzításból fakadó értékelési

¹⁰ Jelige használatát kértük.

¹¹ A demográfiai adatok önmagukban nem teszik lehetővé a személyek azonosíthatóságát. A belegező nyilatkozaton szereplő neveket harmadik személynek nem adjuk ki, a nyilatkozatokat külön mappában, elzárva tároljuk. Az adatokat tartalmazó mappát jelszóval kódoljuk, s a kódokat csak a vizsgálat fő vezetője ismeri, így a nevek a tárolt adatokkal nem összerendezhetők. A gyűjtött adatokhoz – beazonosítható formában – csak és kizárólag a vizsgálat fő vezetője férhet hozzá.

nehézségeket (Grover és Furnham, 2016; Molina-Azorin és mtsai., 2017; Theeboom és mtsai. 2014), különböző mérési eljárásokat alkalmazunk:

- önbevalláson alapuló kérdőíveket,
- 360 fokos teljesítményértékelő eljárást és
- félig strukturált interjúkat.

A Jones és mtsai. (2015) által meghatározott kimenetkategóriákat – *kognitív, készségalapú, affektív* és „*eredmények*” – alapul véve terveztük meg a kutatásunkat. Azonban a kognitív és készségalapú kimeneteket összevontuk, mivel a *teljesítményértékelés* során felmért kompetenciák (*döntéshozatal, tervezés, alkalmazkodóképesség, csapatmunka, problémamegoldás, kommunikáció és konfliktuskezelés*) egyszerre tükröznek kognitív és készségalapú jegyeket. Az affektív kimenetek közé soroltuk az énhatékonyság, a jóllét és a pozitív affektivitás fokozását, valamint a negatív affektivitás csökkentését. Az „eredmények” kategóriát – bár fontosnak tartjuk – ebben a vizsgálatban nem értékeltük külön, tekintettel a szervezeti szintű adatok korlátozott elérhetőségére és a kutatás komplexitására.

A 0. alkalom során megvalósult a demográfiai adatok felvétele, a személyiségjegyek vizsgálata, valamint a 360 fokos teljesítményértékelés. A kompetenciák feltérképezéséhez – az önértékelés mellett – minden egyes munkatárs esetében két további kollégát vontunk be: a közvetlen felettest, illetve egy személyt a hierarchiában vele egy szinten lévő alkalmazottak közül. Az értékelők, a vezetőség kivételével a vizsgálati személyek közül kerültek ki. Fontos megjegyezni, hogy az értékelők nem rendelkeztek információval arról, hogy az általuk értékelt személy a kísérleti vagy a kontrollcsoport tagja volt-e, így az értékelések nem torzultak a csoport-hovatartozás ismerete által.

Ezt követően valamennyien részt vettek egy kétszemélyes konzultációs alkalmon a kutatás coachával. Ekkor egy rövid tájékoztatót és kapcsolódást szolgáló előzetes beszélgetés valósulhatott meg; a kísérleti csoport számára pedig a szervezeti és vezetői coaching legjobb gyakorlata szerint (pl. Hunt, 2004; Finn, 2007; McDowall és Kurz, 2008) a 360 fokos teljesítményértékelésen alapuló *szereződéskötés, célkitűzés* és a *kitűzött cél skálázása* is megtörtént. Majd minden vizsgálati személy kitöltötte az ún. *Állapotfelmérő kérdőívcsomagot* (lásd 9. táblázat). Egy-két nap elteltével pedig a kísérleti csoport számára következhetett az első coachingülés.

Az első szakasz három 60 perces coachingülésből és az azokat közvetlenül megelőző tesztfelvételekből állt, míg a kontrollcsoport esetében várólistás időszak zajlott, szintén tesztfelvételekkel. Az ülések hozzávetőlegesen két-háromhetente zajlottak. Az utolsó ülés, s ezáltal a coachingfolyamat a konkrét cselekvési terv lépéseinek meghatározásával, összegzésével zárult.

A második szakaszban – az utolsó üléstől számított 20 hétben – a coaching hatékonyságát longitudinális módon vizsgáltuk, havi rendszerességgel kitöltött állapotfelmérő kérdőívcsomag segítségével. A szakasz végén pedig a kísérleti csoport számára félig strukturált interjúkkal¹² zártuk a sort a coachingfolyamat és a coach szubjektív megítélése, illetve a célelérés kapcsán. Mindez a teljes vizsgálati minta számára kiegészült a záró 360 fokos teljesítményértékelésekkel – a sokértékelős visszajelzések esetében optimális 6-12 hónapos teszt-reteszt időszakot szem előtt tartva (vö. Bracken, Timmreck és Church, 2001).

A várólistás kontrollcsoport tagjai csak a hozzávetőlegesen hat hónapos várakozási időszak után vehettek részt a három ülésből álló coachingfolyamatban.

A kísérleti elrendezést, valamint az eljárás menetét a 9. táblázat szemlélteti.

¹² Az interjúkat a vizsgálat fő vezetője tartotta, aki szintén MA diplomával rendelkezik, elvégzett egy három modulból álló megoldásközpontú „*Brief coaching a vezetésben és a szervezetben*” képzést, majd coaching pszichológiai licencet szerzett az MCPE-nél. Ezek mellett több mint hatéves szakmai tapasztalatot tudhat magáénak.

9. táblázat: A kísérleti elrendezés és az eljárás menete

	I. szakasz				
	0. és 1. alkalom (0. hét - kiindulópont) - „PRE” mérés		2. alkalom (2-3 hét múlva)	3. alkalom (5-6 hét múlva)	
Kísérleti csoport (43 fő)	<ul style="list-style-type: none"> • Demográfiai kérdéssor • Személyiségteszt <ul style="list-style-type: none"> • 360 fokos teljesítményértékelés 	<ul style="list-style-type: none"> • Társasági beszélgetés • Szerződéskötés • Kitűzött cél skálázása • 1. coachingülés 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag • Kitűzött cél skálázása • 2. coachingülés 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag <ul style="list-style-type: none"> • Kitűzött cél skálázása • 3. coachingülés • Kitűzött cél skálázása • Konkrét cselekvési terv 	
Várólistás kontrollcsoport (41 fő)	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag 	<ul style="list-style-type: none"> • Tájékoztatót és kapcsolódást szolgáló előzetes beszélgetés 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag 	
	II. szakasz				
	4. alkalom (10 hét múlva) - „POSZT” mérés	5. alkalom (15 hét múlva)	6. alkalom (20 hét múlva)	7. alkalom (25 hét múlva) - „UK” mérés	
Kísérleti csoport (43 fő)	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag • Kitűzött cél skálázása 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag • Kitűzött cél skálázása 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag • Kitűzött cél skálázása 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag <ul style="list-style-type: none"> • 360 fokos teljesítményértékelés 	<ul style="list-style-type: none"> • Kitűzött cél skálázása • Félig strukturált interjú
Várólistás kontrollcsoport (41 fő)	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag 	<ul style="list-style-type: none"> • Állapotfelmérő kérdőívcsomag 	-	

III.4. Módszer

Az alábbiakban bemutatjuk a vizsgálat során alkalmazott toborzószöveget, kérdőíveket, valamint az interjú- és beszélgetésvázlatokat. Ezeket külön-külön, szemléltető itemekkel és vázlatos formában ismertetjük.

A kutatás megkezdése előtt a résztvevők egy részletes tájékoztatót kaptak (3. és 4. melléklet), amely biztosította számukra a bővebb információk alapján történő beleegyezés lehetőségét. A vizsgálati személyek beleegyező nyilatkozatát az 5. és 6. melléklet tartalmazza.

III.4.1. Toborzólevél munkavállalók részére (2. melléklet)

A toborzólevél megfogalmazásakor figyelembe vettük a marketing és a *meggyőzési tudatosság* elméleti hátterét (vö. Balázs, Bakó és Gerhát, 2018; Gerhát és Balázs, 2018).

A meggyőzési tudatosság egyaránt vonatkozik a személy meggyőzéssel kapcsolatos ismereteire, hiedelmeire, stratégiáira az üzenet befogadjaként és az üzenet küldőjeként, valamint a másik fél feltételezett ismereteire, hiedelmeire és stratégiáira is utal (pl. Balázs és Barkó, 2016; Friestad és Wright, 1994). Ezek alapján feltételeztük, hogy a célcsoportunk (átlagosan 25 és 45 év közötti munkavállalók) kevésbé meggyőzhető, és nagy valószínűséggel elutasítják az üzenetet, ha manipulációt vagy félrevezetést gyanítanak (Kirmani és Campbell, 2004; Visser és Krosnick, 1998). A szöveg megfogalmazása során különösen ügyeltünk arra, hogy az egyének érezzék, a vizsgálatban való részvétel a személyes érdekeiket, a csoportérdekeket és a társadalmi hasznot is szem előtt tartva, nyertes-nyertes helyzetet teremt. Néhány példamondat:

- *Projektünkben olyan coachingfolyamatot kínálunk, amely során tapasztalt szakember támogatása mellett fejlődhetsz; mi pedig ezáltal még hatékonyabbá tehetjük a coachingfolyamatot. Jól hangzik, ugye?*
- *A részvételeddel közreműködhetsz egy nemzetközi hasznot hozó vizsgálatban, s támogathatod a coaching pszichológia hitelességének és hatékonyságának növelését.*

Mindemellett figyelembe vettük, hogy a regulációs fókusz is hatással van a meggyőzési helyzetekben tanúsított viselkedésre. Az emberek alapvetően két kategóriába sorolhatóak: vagy kudarckerülők – prevenciófókuszúak, vagy sikerorientáltak – promóciófókuszúak (Faragó, Kiss és Fekete, 2014). A promóciófókuszú személyek céljaik elérése érdekében keresik a megfelelő módszereket, míg a prevenciófókuszú személyek igyekeznek az akadályokat elhárítani céljaik elérése előtt. A promóciófókuszúak egy termék- vagy szolgáltatásleírást követően úgy gondolják, hogy a hirdető segíteni akarja döntésüket (Balázs és mtsai., 2018), mi pedig erre alapoztunk. Példamondatok:

- *Kedves Fejlődni Vágyó!*
Jobb problémamegoldó készségekre vágysz? Gyorsabban, hatékonyabban szeretnél döntéseket hozni? Esetleg a feladatok delegálása, a nagyobb fokú proaktivitás válna hasznodra?
- *A Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézetének szervezésében indított kutatás most neked is segíthet abban, hogy elérj céljaidat!*

III.4.2. Általunk kialakított demográfiai kérdéssor (7. melléklet)

A demográfiai kérdések a résztvevők életkorára, nemére, iskolai végzettségére, lakhelyére és családi állapotára vonatkoztak; majd négy munkahellyel kapcsolatos kérdés következett. Példáit emek:

- *Milyen beosztásban dolgozik?*
- *Hány órát dolgozik hetente?*

Végül azt kellett megválaszolniuk a vizsgálati személyeknek, hogy vettek-e már részt korábban önismereti folyamatban, és ha igen, milyen formában.

III.4.3. Big Five Kérdőív – rövidített, 44 tételes változat (8. melléklet)

A Big Five Kérdőív rövidített, 44 tételes változata (Big Five Inventory, BFI; John, Donahue és Kentle, 1991, magyar adaptáció: Rózsa, 2010) az általános személyiségjellemzők öt nagy dimenziójának (*extraverzió, barátságosság, lelkiismeretesség, neuroticizmus, nyitottság*) megfelelő tethető skálákat tartalmaz. A magasabb pontszám az adott személyiségjegy magasabb mértékét jelzi.

A kérdőív 44 állításából 16 fordított tétel. Az állításokról minden esetben egy ötfokú Likert-skálán kell eldönteniük a vizsgálati személyeknek, hogy mennyire értenek velük egyet (1 – egyáltalán nem értek egyet, 5 – teljes mértékben egyetértek). A kérdőív néhány példamondata:

- *Úgy látom magam, mint aki...*
... bőbeszédű.
... hajlamos mások hibáit keresni.
... alapos munkát végez.
... sokat aggódik.
... fejlett a képzelőerővel bír.

John és Srivastava (1999) vizsgálati eredményei alátámasztják a skála belső megbízhatóságát, és a hazai kutatások szintén megerősítik annak jó pszichometriai jellemzőit (Rózsa és mtsai., 2012). Jelen kutatásban a személyiség öt fő dimenzióját jelző skálák belső megbízhatósági mutatói megfelelőek voltak (Cronbach-alfa = 0,78–0,94 között).

III.4.4. Általunk kialakított 360 fokos teljesítményértékelés (9. melléklet)

A 360 fokos értékelés módszertana lehetővé teszi a szakmai kompetenciák: az erősségek és fejlesztendő területek feltárását (vö. pl. Shipper és Dillard, 2000), s ezáltal hatékonyabb támogató és fejlesztő intervenciók kialakítását.

McDowall és Kurz (2008) szerint a hatékony 360 fokos visszajelzésnek legalább az alábbi feltételeket kell teljesítenie: (1) a munkahelyi viselkedés átfogó és érvényes mérését kell biztosítani; (2) a különböző forrásoktól kapott visszajelzésekből származó tanulságoknak változásra kell ösztönözniük az embereket; (3) az egyes visszajelzések önmagukban is értékes információkkal kell, hogy szolgáljanak.

A fentieket figyelembe véve viselkedéses állításokat fogalmaztunk meg a kompetenciák felméréséhez, melyben a korábbi tesztfelkészítéssel kapcsolatos tapasztalataink (Gerhát, 2023), valamint egy magyar adatvezérelt szervezetfejlesztéssel foglalkozó cég volt a segítségünkre. A kérdőív, összhangban a kutatásnak teret adó IT szervezet kompetenciaalapú keretrendszerével, hét fő dimenzió (*döntéshozatal, tervezés, alkalmazkodóképesség, csapatmunka, problémamegoldás, kommunikáció, konfliktuskezelés*) mentén hét alskálát tartalmaz. Az általunk fejlesztett teljesítményértékelést szolgáló kérdőív belső konzisztenciája jónak mondható (Cronbach-alfa = 0,72–0,94 között).

A kérdőív összesen 28 állítást tartalmaz, skálánként négy tétellel, a szervezetszervezeti szakemberek javaslatai alapján. Az állításokról egy hétfokú Likert-skálán kell eldönteniük a vizsgálati személyeknek, illetve a munkatársaiknak, hogy mennyire értenek velük egyet (1 – egyáltalán nem, 7 – teljes mértékben). A maximálisan elérhető pontszám az összteljesítmény tekintetében 196, az alskálák esetében pedig 28. Minél magasabb értéket ér el a kitöltő, annál magasabb minőségű teljesítményt produkál. A kérdőív néhány példaiteme:

- *Felismerem a problémákat, illetve lehetőségeket, és eldöntöm a következő lépések szükségességét.*
- *Úgy tekintek a változásra, mint a fejlődés/növekedés lehetőségét magával hordozó helyzetre.*
- *Megbizonyosodom róla, hogy megértették az általam átadott információt, visszajelzést kérek a hallgatóságomtól.*

- *Megfelelő mennyiségű időt biztosítok mások és/vagy saját feladataim elvégzésére.*

III.4.5. Szerződés-kötés és célkitűzés – félig strukturált interjú (10. melléklet)

A teljes folyamatot a megoldásközpontú brief coaching keretrendszer (Iveson és mtsai., 2017) mentén terveztük meg. A szerződés-kötést megelőzte egy ún. társasági beszélgetés, mely során a coach és a coachee társalognak bármiről, kivéve azt a témát, ami miatt a coaching-folyamat megvalósult. Az ismerkedést szolgáló beszélgetésben a kontrollcsoport tagjai is részt vettek.

A rövid társalgást a kísérleti csoport esetében a félig strukturált interjú kereteiben zajló szerződés-kötés és a célkitűzése követte, melyhez biztosítottunk egy vázlatot a coach számára. A beszélgetés alakításában azonban szabad kezlet adtunk a kompetens szakembernek.

A vizsgálati személyek az interjúbeszélgetés során információkat kaphattak a teljesítményértékelésben mért kompetenciákról, valamint az eredményeikről, ez azonban nem képezte szükségszerűen a diskurzus részét. Amennyiben a szakember úgy vélte, hogy elegendő információ került a felszínre a *megcélzott jövő* körvonalazásához, nem erőltette a részletek megvitatását.

A célnak amellet, hogy illeszkedett a vizsgálat keretrendszeréhez, ún. SMART célnak, azaz konkrét, mérhetőnek, reálisan elérhetőnek, határidőhöz kötöttnek, illetve a fejlődésre irányuló belső motiváció érdekében a coachee számára is jelentőség- és kihívástelienek kellett lennie. Az interjú a fejlesztendő kompetenciaterület meghatározásával, a cél konkrét viselkedési példákkal való szemléltetésével, majd a kitűzött cél skálázásával zárult. Az interjúvázlat részletei:

- *Mi az ön legmerészebb reménye a közös munkánk eredménye kapcsán?*
- *A 360 fokos teljesítményértékelés eredményei szerint a(z) [KOMPETENCIA NEVE] területe tűnik kihívástelienek az ön számára. Úgy hallom, hogy ez összhangban áll azzal, amiről mesélt...?*
- *Egy 0-tól 10-ig terjedő skálán, ahol a 10 az ideális állapot, a 0 pedig annak az ellentéte, hol áll most?*
- *Milyen magasra akar eljutni a skálán ahhoz, hogy tisztán lássa a következő megvalósítható lépéseket?*
- *Miből fogja tudni, hogy elérte ezt a pontot?*

III.4.6. *Állapotfelmérő kérdőívcsomag*

Az állapotfelmérő kérdőívcsomag a Pozitív és Negatív Affektivitás Skála 20 tételes változatát, a Schwarzer-féle Énhatékonyság Kérdőívet, a WHO Jól-lét Skála 5 tételes verzióját és az általunk kialakított Célelés Skálát tartalmazta.

III.4.6.1. *Pozitív és Negatív Affektivitás Skála (11. melléklet)*

A Pozitív és Negatív Affektivitás Skála (Positive and Negative Affectivity Schedule, PANAS; Watson, Clark és Tellegen, 1988, magyar adaptáció: Rózsa, 2009) a pozitív és negatív érzelmi állapotok mérésére szolgál. A mérőeszköz tíz pozitív (pl. *elszánt, büszke, aktív*), illetve tíz negatív, averzív (pl. *ellenséges, ideges, félelemmel teli*) érzelmi állapotot, hangulatot sorol fel.

A vizsgálati személyek egy ötfokú Likert-skálán jelölhetik meg, hogy az adott kifejezés mennyire írja le a *jelenlegi* érzelmi klímájukat (1 – egyáltalán nem, 5 – nagyon). Majd megismétlődik a sor, és arra kell választ adniuk, hogy *általánosságban* hogyan érzik magukat. A válaszokból 2x2 alskála származtatható, melyekből kettőt (általános pozitív és általános negatív affektivitás) vettünk alapul az adatok elemzése során. Az aktuális affektivitás szintjének elemzésétől azért tekintettünk el, mert úgy véltük, tovább fokozná az eredmények komplexitását, azonban a célkitűzésünk szempontjából nem szolgálna többletértékkel. Az alskálák mentén kapott összértékeket átlagoltuk, így a pontszámok 1 és 5 között alakultak.

Az alskálák belső konzisztenciája kiváló, a Cronbach-alfa együtthatók 0,84 és 0,90 között mozognak (Watson és mtsai., 1988). Jelen kutatásban az alskálák belső megbízhatósági mutatói minden esetben megfelelőek voltak (Cronbach-alfa = 0,90–0,95 között).

III.4.6.2. *Schwarzer-féle Énhatékonyság Kérdőív (12. melléklet)*

A Schwarzer-féle Énhatékonyság Kérdőív (General Self-Efficacy Scale, Schwarzer és Jerusalem, 1995, magyar adaptáció: Kopp, Schwarzer és Jerusalem, 1995) az észlelt énhatékonyság-érzetet, vagyis azt az általános optimista hozzáállást, hitet méri, miszerint a személy képes elérni a kitűzött céljait, s hatékonyan megküzdene az élet kihívásaival (Bandura, 1995; 1997).

A teszt 10 állítást tartalmaz, melyekről egy négyfokú Likert-skálán kell eldönteniük a vizsgálati személyeknek, hogy mennyire igazak rájuk (1 – egyáltalán nem, 4 – teljes mértékben). A maximálisan elérhető pontszám az énhatékonyság-érzet tekintetében 40. Minél magasabb értéket ér el a kitöltő, annál magasabb a megélt énhatékonyságszintje. A kérdőív néhány példaiteme:

- *Ha szembesülök egy feladattal, általában több ötletem támad a megoldásra.*

- *Ha sarokba szorítanak, rendszerint kitalálom, mitévő legyek.*

Jelen kutatásban az énhatékonyságot mérő skála belső megbízhatósági mutatói jónak mondhatók (Cronbach-alfa = 0,95 vagy e feletti).

III.4.6.3. WHO Jól-lét Skála 5 tételes magyar verziója (13. melléklet)

A WHO Jól-lét Skála (Well-Being Index, WBI; Bech, Staehr-Johansen és Gudex, 1996) 5 tételes (WBI-5; Staehr-Johansen, 1998) magyar verziója (Susánszky, Konkoly Thege, Stauder és Kopp, 2006) a kitöltést megelőző kéthetes időszak alapján kíván információt nyújtani a személyek általános közérzetéről.

A skála négyfokú Likert-skálán (0 – egyáltalán nem jellemző, 3 – teljesen jellemző) megítélhető állításokat tartalmaz. A maximálisan elérhető pontszám 15, és a magasabb pontszámok jelentik a pozitívabb, kedvezőbb pszichológiai állapotot. A kérdőív néhány példaiteme:

- *Az elmúlt két hét során érezte-e magát vidámnak és jókedvűnek?*
- *Az elmúlt két hét során érezte-e magát ébredéskor frissnek és kipihentnek?*

Jelen kutatásban a jóllétet felmérő skála belső megbízhatósági mutatói megfelelőek voltak (Cronbach-alfa = 0,86–0,91).

III.4.6.4. Célelés Skála (14. melléklet)

A Célelés Skála egy rövid felvezető szöveget, egy skálaillusztrációt és két egyszerű kérdést tartalmaz:

A korábbiakban meghatározta, hogy a célja elérését tekintve hol áll egy 0-tól 10-ig terjedő skálán. A 10 az ideális állapot, a 0 pedig annak az ellentéte.

- *Mi volt a kiindulópont?*
- *Hol áll most a skálán?*

III.4.7. A coaching pszichológiai intervenció forgatókönyve (15. melléklet)

A coachingülések tervezetét a megoldásközpontú brief coaching keretrendszere (Iveson és mtsai., 2017) mentén állítottuk össze. A beszélgetés alakításában azonban szabad kezlet adtunk az intervenciókat vezető szakembernek.

Az első ülés mérföldkövei: (1) *megcélzott jövő és kimozdulás a statikus jelenből: csodakérdés; (2) működő előjelek és kivételek; (3) skálázás, kis lépések előre és erőforrásgyűjtés; (4) visszajelzés és lezárás.* A második és harmadik ülés fő célja a fejlődés utánkövetése és a coachee támogatása az előrelépésben. A két ülés a következő elemeket és

gyakorlatokat tartalmaz(hat)ta: *előrelépések, erőforrások, megőrzés, időutazás, döntésjáték, skálázási feladatok, motivációs skála – megfigyelési kísérlet otthonra*. A harmadik ülés minden esetben a *konkrét cselekvési terv* meghatározásával és *visszajelzéssel* zárult.

A coaching pszichológiai intervenció forgatókönyvének részletei:

- *Mikor fordult elő mostanában, hogy mindebből valami, ha csak egy kicsit is, de már megvalósult / jobban ment? És még mikor?*
- *Ki vette észre? És még ki? Mi volt a kihatása?*
- *Tegyük fel, hogy előrelép egyet a skálán a célja felé... Miből veszi észre?*
- *Mi az az első kis lépés, amit már akár most az ülés után is megtehet, és elindítja az útján?*
- *Mi lett jobb a két hét alatt? És még mi lett jobb?*
- *El tudom képzelni, hogy ezeket nem is volt egyszerű elérni. Hogy csinálta?*
- *Mit gondol erről? Tisztábbak a dolgok?*
- *Hogy csinálta mindezt? Mi segített még? És még mi?*
- *Hogyan tudja fenntartani azt, ami jól működik?*

III.4.8. A coachingfolyamat és a coach-coachee együttműködés szubjektív megítélése – félig strukturált interjú (16. melléklet)

A kutatást záró, coaching szemléletű, félig strukturált interjúk során arra kerestük a választ, hogy a coacheek mennyire voltak elégedettek a coachingfolyamattal, mennyire érezték sikeresnek azt, illetve mennyire tudtak együttműködni a coachcsal, és hogy mindez mely coachkompetenciákon múlhatott.

Az interjú során a kvantitatív adatszerzés érdekében – továbbra is illeszkedve a megoldásközpontú megközelítés eszköztárához –, 1-től 5-ig terjedő skálák segítségével mértük fel a coaching hasznát (elégedettség), eredményességét (sikeres célelérés), az együttműködés mértékét, illetve annak fontosságát.

Többek között az alábbi kérdéseket tettük fel a coachingfolyamatban részt vevő vizsgálati személyeknek:

- *Mennyire sikerült megvalósítania a célját, és a konkrét cselekvési terve lépéseit egy 1-től 5-ig terjedő skálán? ... Mondana erre konkrét példát?*
- *Mennyire tudtak együttműködni a coachcsal egy 1-től 5-ig terjedő skálán?*
- *Egy 1-től 5-ig terjedő skálán mennyire volt fontos az ön számára, hogy egymásra tudjanak hangolódni a szakemberrel?*

- *Összességében hogyan ítéli meg, mennyire volt hasznos az ön számára a coachingfolyamat egy 1-től 5-ig terjedő skálán?*
- *Mi az ön coachának legfőbb erőssége (fő kompetenciája), amit mindenképp kiemelne?*

III.5. Az adatfeldolgozás menete

Az adatok elemzése az IBM SPSS statisztikai programmal (IBM® SPSS® Statistics, 2022) történt, így az eredmények leírásakor az ott sztenderd módon nyert adatok kerülnek feltüntetésre. Az átláthatóság érdekében négy csoportba soroltuk a változókat. A csoportokat a 10. táblázat szemlélteti.

10. táblázat: A változók csoportosítása

Demográfiai és személyi változók	Személyiségtényezők változócsoportja	Teljesítményváltozók	Coachingfolyamattal kapcsolatos változók
<ul style="list-style-type: none"> • Nem • Életkor • Végzettség • Foglalkozás / munkakör • Beosztás • Korábbi önismereti folyamatban való részvétel 	<ul style="list-style-type: none"> • Pozitív és negatív affektivitás • Énhatékonyság • Szubjektív jóllét • Személyiségjegyek (BIG-5) • Szakember észlelt erősségei 	<ul style="list-style-type: none"> • Kitűzött teljesítménycél • A 360 fokos teljesítményértékelés eredménye • Célelérési skála eredménye - célelérés 	<ul style="list-style-type: none"> • Coaching-folyamatban való részvétel • Eltelt idő mértéke • Konkrét cselekvési terv száma • Coach-coachee együttműködés minősége, sikere • Coaching-folyamattal való elégedettség

A fő független változó a coachingfolyamatban való részvétel, a fő függő változók pedig az általános pozitív és negatív affektivitás, az énhatékonyság, a szubjektív jóllét, a teljesítményváltozás és a célelérés.

A hipotézisek ellenőrzése során a coaching pszichológiai intervenciók hatásvizsgálatára a következő statisztikai próbákat alkalmaztuk:

- Shapiro-Wilk-próba
- Khi-négyzet próba
- Független kétmintás t-próba
- Mann-Whitney-próba
- Spearman-féle rangkorreláció

- Pearson-féle korreláció
- Kétszemponjú vegyes varianciaanalízis

Abban az esetben, ha az egyik független változó független mintás, a másik pedig összetartozó mintás, a kétszemponjú vegyes varianciaanalízis alkalmazása a javasolt. Ezen paraméteres eljárás használatának feltétele a változók normál eloszlása, indokolt esetben azonban a feltétel teljesülésének hiányában is alkalmazható. Amikor nem teljesült a normál eloszlás kritériuma, a csoportok értékeinek csúcsosságát és ferdeségét is ellenőriztük (részletesen lásd *17. melléklet*), a normál eloszlástól való eltérés mértékének vizsgálata érdekében. Amennyiben a változók ferdeségi és csúcsossági mutatói $\pm 2,0$ között vannak, elfogadható a paraméteres eljárások használata (George és Mallery, 2010). Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy a centrális határeloszlás-tétele (Kwak és Kim, 2017) szerint a mintánk mérete elégséges közepes és nagy hatásméret mellett, s elfogadható a paraméteres statisztikai módszerek alkalmazása.

IV. EREDMÉNYEK

Az adatok elemzésének és az eredmények értékelésének első lépéseiként a kutatás során használt kérdőívek megbízhatóság- és eloszlásvizsgálatára került sor. A skálák belső konzisztenciáját a Cronbach-alfa (average inter-item correlation) együttható segítségével elemeztük, és minden esetben megfelelő volt (lásd *Módszerek* alfejezet).

A diszkrimináns validitás ellenőrzése érdekében Pearson-féle korrelációs elemzést végeztünk a különböző skálák között. A negatív affektivitás szignifikáns, közepes erősségű negatív irányú korrelációt mutatott az összes többi skálával (-0,353 – -0,723). A többi skála néhány kivételtől eltekintve szignifikáns, közepes és magas erősségű pozitív irányú korrelációt mutatott egymással (0,273 – 0,893). Összességében ezek a változók szorosan kapcsolódnak egymáshoz, így nem meglepő, hogy sok esetben hasonló módon működnek. A coaching- és kontrollcsoport fő változóira vonatkozó átlagait, szórásait és standard hibáit, illetve a további adatértelmezést segítő táblázatokat a *17. melléklet* tartalmazza.

A normalitásvizsgálatok során Shapiro-Wilk-próbát alkalmaztunk, melyek eredményeit alább, külön-külön részletezzük.

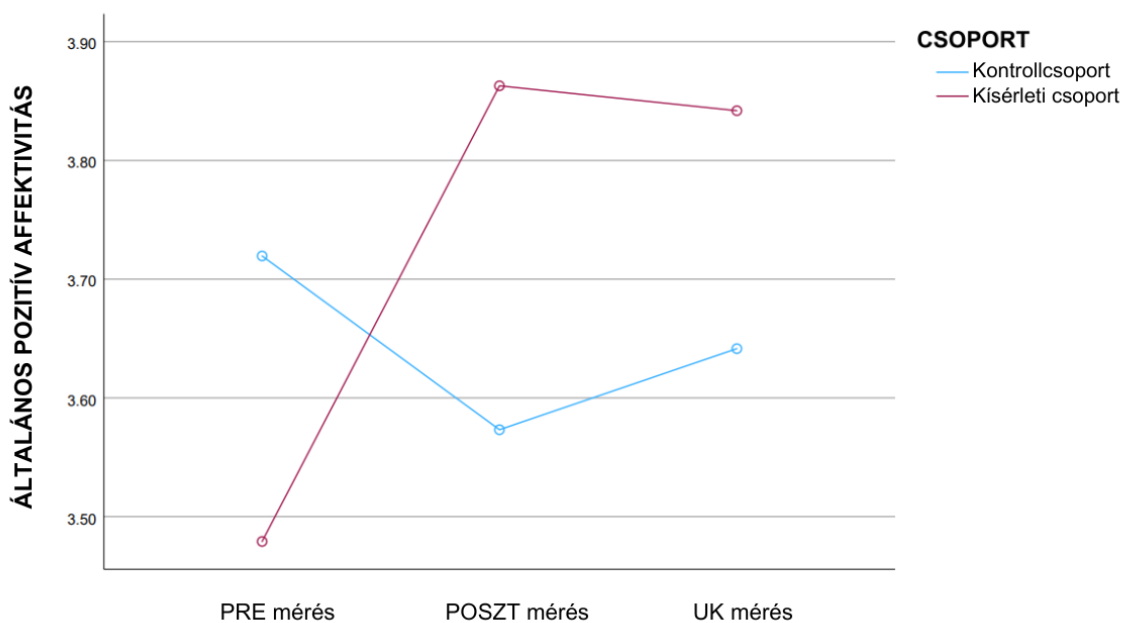
IV.1. Általános pozitív és negatív affektivitás

Az általános pozitív affektivitás alskála mentén kapott adatok többnyire normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,955$; $p_s \geq 0,094$). A várólistás kontrollcsoport általános pozitív affektivitásának POSZT (4.) mérése ($W = 0,943$; $p = 0,040$) és a kísérleti csoport UK (7.)

mérése ($W = 0,946$; $p = 0,041$) esetében nem teljesült a normalitás feltétele. Ezért ellenőriztük a változók csúcsosságát és ferdeségét, s az összes változó csúcsossági mutatója 0,831 és 0,390 között mozgott, a ferdeségi mutatók pedig -0,844 és -0,016 között voltak, amely esetekben elfogadható a paraméteres eljárások használata.

Az általános pozitív affektivitás tekintetében a PRE (1. coachingülés előtt), a POSZT (4., a coachingülések után) és az UK (7., utánkövetéses időszak végén) tesztfelvétel adatait, illetve a coachingfolyamatban való részvételt vetettük össze, és kétszemponitú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk. Az eredmények alapján a mérés időpontjának van hatása ($F(1;82) = 7,688$; $p = 0,007$), a coachingfolyamatban való részvételnek nincs hatása ($F(1;82) = 0,336$; $p = 0,564$), azonban szignifikáns interakció látható a két változó között ($F(1;82) = 18,427$; $p < 0,001$).

A 9. ábra szerint a kísérleti csoport alacsonyabbról indul a kontrollcsoportnál, azonban magasabb általános pozitív affektivitást mutat a coachingfolyamat végére, s ez az állapot fenn is marad. Ezzel szemben a kontrollcsoport a kezdeti szinthez képest csökkenő tendenciát mutat.



9. ábra. Az általános pozitív affektivitás alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében

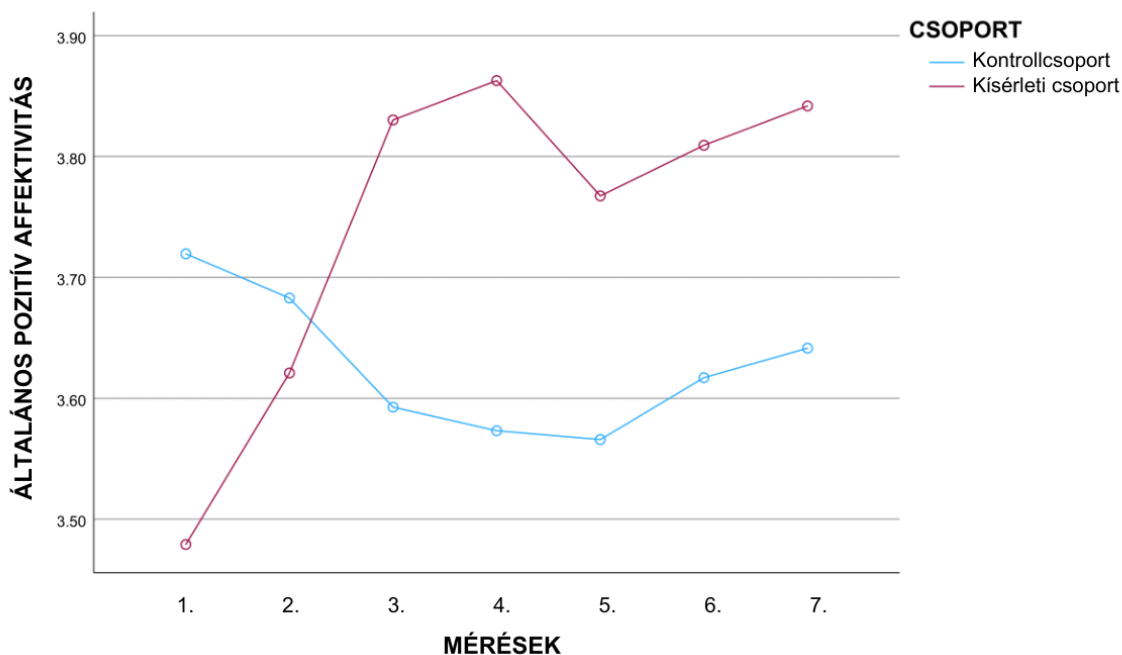
A csoportok közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 11. táblázat részletezi.

11. táblázat: Eltérések az általános pozitív affektivitás változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE, POSZT és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		POSZT mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport vs. Kontrollcsoport	0,075	0,133	0,097	0,173	0,216	0,161
	PRE-POSZT mérés		PRE-UK mérés		POSZT-UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport	<0,001	0,056	<0,001	0,061	0,621	0,042
Kontrollcsoport	0,198	0,112	0,355	0,083	0,427	0,085

Ahogy a 11. táblázatból leolvasható, szignifikáns vagy marginálisan szignifikáns különbség a kísérleti csoporton belüli PRE-POSZT és PRE-UK mérések esetében figyelhető meg.

Annak érdekében, hogy árnyaltabb képet kapjunk az eredményekről, a 7 mérés tendenciáit is szemléltetjük a 10. ábrán. Ez alapján a kísérleti csoport esetében a coachingfolyamat végéig folyamatos fejlődés, majd enyhe csökkenés, stagnálás figyelhető meg. Míg a kontrollcsoport általános pozitív affektivitása a kezdeti állapothoz képest enyhe csökkenést, hullámzást mutat, azonban láthatóan a változás nem számottevő.

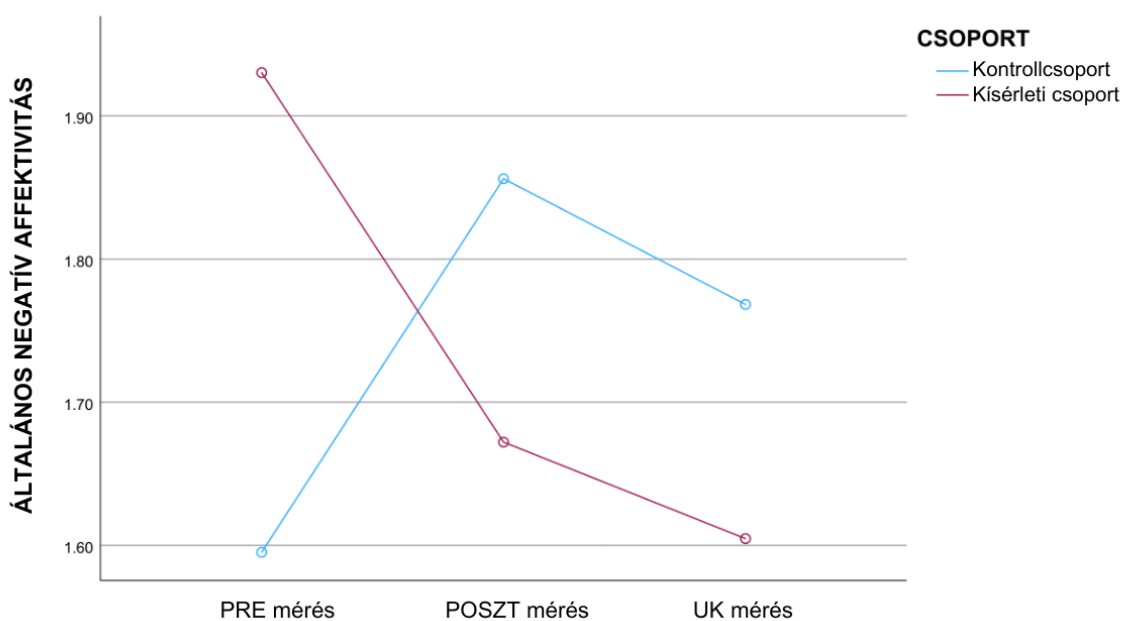


10. ábra. Az általános pozitív affektivitás alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (7 mérés)

Az általános negatív affektivitás alszála esetében egyik csoport értékei sem követtek normál eloszlást ($W_s \leq 0,944$; $p_s \leq 0,037$), ezért ellenőriztük a változók csúcsosságát, amely alapján az összes változó értéke $-0,764$ és $1,971$ között mozog. A ferdeségi mutató értékei $0,543$ és $1,090$ közöttiek, így az általános negatív affektivitás tekintetében szintén kétszempon-tú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk.

A PRE (1.), a POSZT (4.) és az UK (7.) mérés adatait, illetve a coachingfolyamatban való részvételt összevetve a mérés időpontjának nincs hatása ($F(1;82) = 2,138$; $p = 0,148$), a coachingfolyamatban való részvételnek nincs hatása ($F(1;82) = 0,001$; $p = 0,972$), azonban szignifikáns interakció mutatható ki a két változó között ($F(1;82) = 22,891$; $p < 0,001$).

A 11. ábra szerint a kísérleti csoport magasabbról indul, azonban alacsonyabb általános negatív affektivitást mutat a coachingfolyamat végére, és ez a csökkenő tendencia fenn is marad. A kontrollcsoport esetében azonban a negatív affektivitás a kezdeti szinthez képest növekszik.



11. ábra. Az általános negatív affektivitás alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében

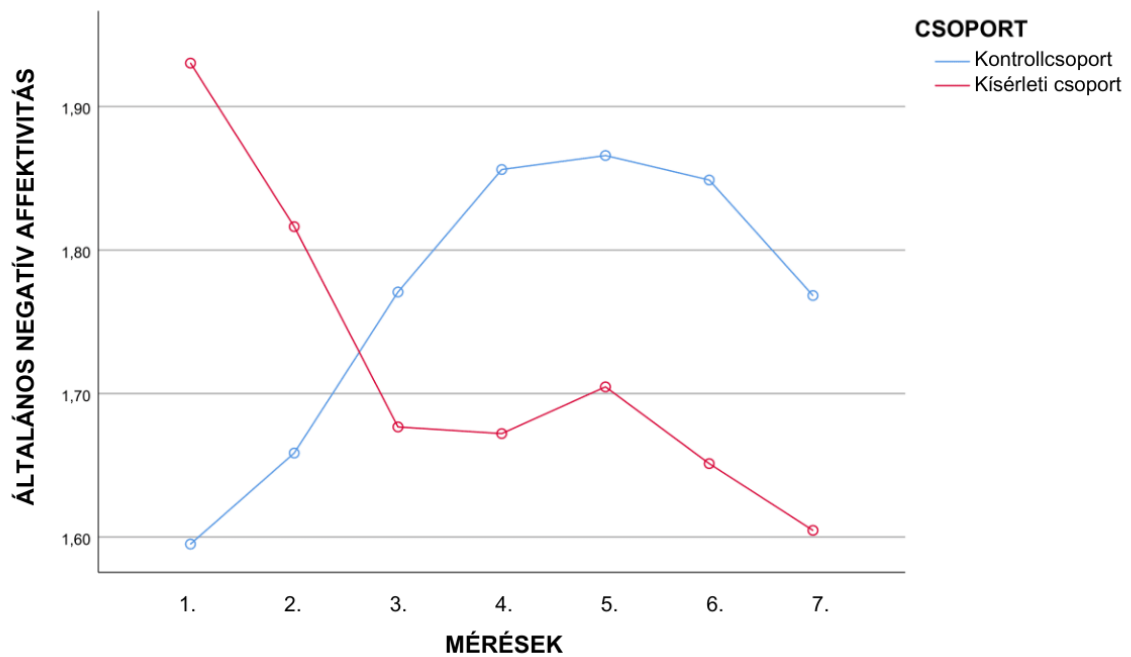
A csoportok közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 12. táblázat részletezi.

12. táblázat: Eltérések az általános negatív affektivitás változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE, POSZT és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		POSZT mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport vs. Kontrollcsoport	0,003	0,111	0,225	0,151	0,208	0,129
	PRE-POSZT mérés		PRE-UK mérés		POSZT-UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport	<0,001	0,457	<0,001	0,060	0,133	0,044
Kontrollcsoport	0,020	0,108	0,051	0,086	0,247	0,075

Ahogy a 12. táblázatból leolvasható, a kontrollcsoport szignifikánsan alacsonyabb negatív affektivitásszintről indul, mint a kísérleti csoport (PRE mérés), a különbség azonban a későbbiek során nem számottevő a két csoport értékei között. A kísérleti csoportnál szignifikáns különbséget – csökkentést – láthatunk (PRE-POSZT és PRE-UK mérések); míg a kontrollcsoport esetében szignifikáns (PRE-POSZT mérés) és marginálisan szignifikáns (PRE-UK mérés) eltérés – növekedés – figyelhető meg.

A 7 mérés tendenciáit szemléltető 12. ábra alapján a kísérleti csoport esetében a coachingfolyamat végéig folyamatos csökkenés, majd stagnálás figyelhető meg. A kontrollcsoport általános negatív affektivitása növekedést mutat.



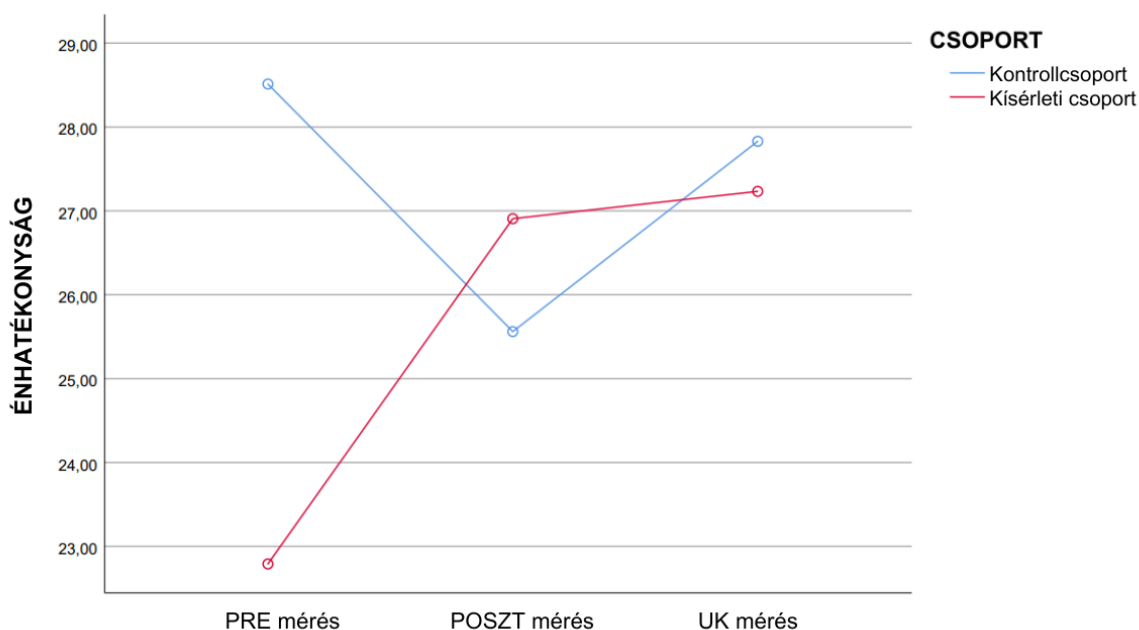
12. ábra. Az általános negatív affektivitás alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (7 mérés)

IV.2. Énhatékonyság-érzet

Az énhatékonyság skálák normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,948$; $p_s \geq 0,050$), így kétszemponútú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk a PRE (1.), a POSZT (4.) és az UK (7.) mérés adatainak, valamint a coachingfolyamatban való részvétel összevetése során.

Az eredmények alapján a mérés időpontjának van hatása ($F(1;82) = 10,143$; $p = 0,002$), a coachingfolyamatban való részvételnek nincs hatása ($F(1;82) = 1,234$; $p = 0,270$), illetve szignifikáns interakció látható a két változó között ($F(1;82) = 18,853$; $p < 0,001$).

A 13. ábra és a 13. táblázat szerint a kísérleti csoport szignifikánsan alacsonyabbról indult, mint a várólistás kontrollcsoport. Azonban folyamatosan növekvő énhatékonyság-érzettel bír a coachingfolyamat végére, majd stagnál. Ezzel szemben a kontrollcsoport esetében először szignifikáns csökkenés, majd szignifikáns növekedés látható. A kísérleti csoport értékei a kutatás befejezésekor is alacsonyabbak voltak, mint a kontrollcsoport esetében – azonban nem találtunk szignifikáns eltérést.



13. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében

A csoportok közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 13. táblázat részletezi.

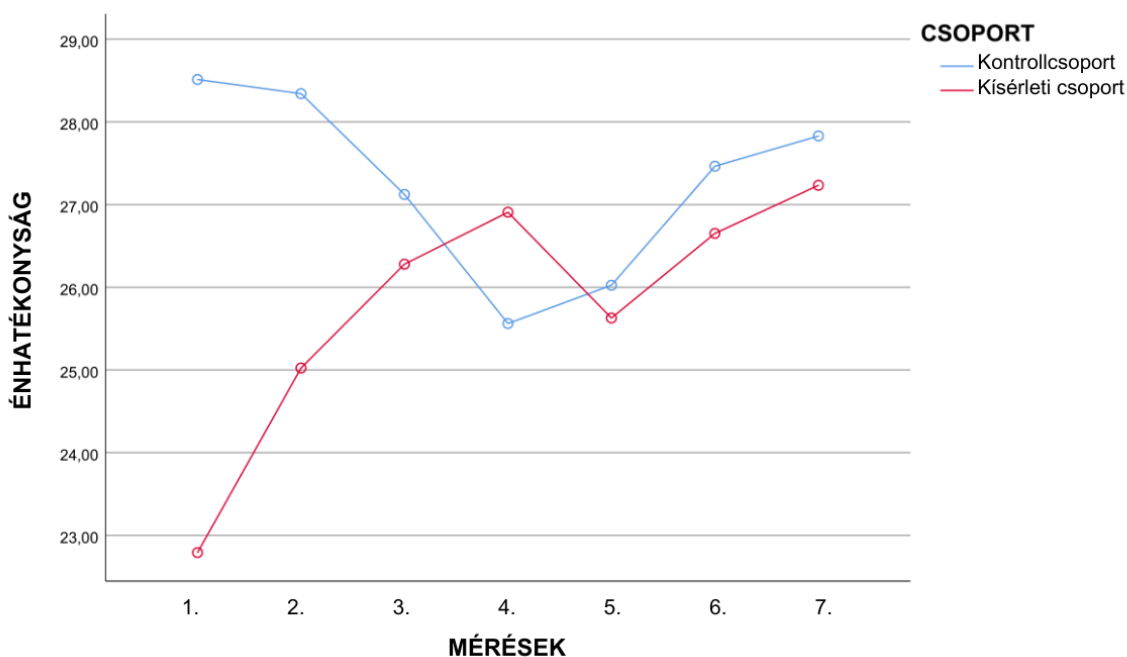
13. táblázat: Eltérések az énhatékonyság-érzet változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE, POSZT és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		POSZT mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport vs. Kontrollcsoport	<0,001	1,479	0,434	1,712	0,729	1,718
	PRE-POSZT mérés		PRE-UK mérés		POSZT-UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport	<0,001	0,667	<0,001	0,808	0,570	0,568
Kontrollcsoport	0,009	1,080	0,433	0,861	0,014	0,883

Ahogy a 13. táblázatból leolvasható, a kontrollcsoport szignifikánsan magasabbról indul, mint a kísérleti csoport (PRE mérés), a különbség azonban a későbbiek során nem számottevő a két csoport értékei között. A kísérleti csoportnál szignifikáns különbséget – növekedést – láthatunk (PRE-POSZT és PRE-UK mérések); míg a kontrollcsoport esetében

szignifikáns csökkentés (PRE-POSZT mérés), majd szignifikáns növekedés (POSZT-UK mérés) figyelhető meg.

A 7 mérés tendenciáit szemléltető 14. ábra szerint a kísérleti csoport a coachingfolyamat végéig folyamatos növekedést, majd enyhe hullámzást mutat; míg a kontrollcsoport énhatékonyság-érzete esetében egy csökkenő, majd növekvő tendencia mentén összességében stagnálás figyelhető meg.



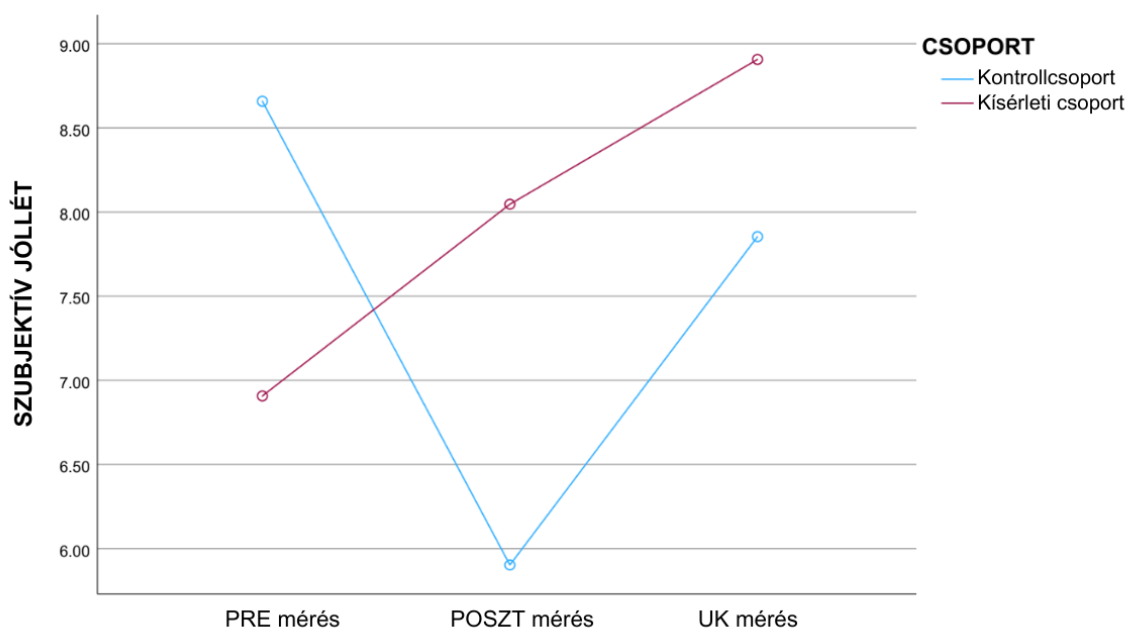
14. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (7 mérés)

IV.3. Szubjektív jóllét

A szubjektív jóllét változók értékei egy kivételével (várólistás kontrollcsoport POSZT mérése: $W = 0,944$; $p = 0,044$) normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,953$; $p_s \geq 0,076$), így kétszemponstú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk a PRE (1.), a POSZT (4.) és az UK (7.) mérés adatainak, valamint a coachingfolyamatban való részvétel összevetése során.

Az elemzések alapján elmondható, hogy a mérés időpontjának ($F(1;82) = 3,656$; $p = 0,059$), és a coachingfolyamatban való részvételnek nincs hatása ($F(1;82) = 0,668$; $p = 0,416$), azonban van szignifikáns interakció a két változó között ($F(1;82) = 20,135$; $p < 0,001$).

A 15. ábra szerint a kísérleti csoport magasabb szubjektív jóllétszintről számolt be a coachingfolyamat végére, és ez az állapot tovább fokozódott. Ezzel szemben a kontrollcsoport jólléte – bár magasabbról indult – csökkenést, majd növekedést, összességében enyhe csökkenést mutat.



15. ábra. A szubjektív jóllét alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében

A csoportok közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 14. táblázat részletezi.

14. táblázat: Eltérések a szubjektív jóllét változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE, POSZT és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		POSZT mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport vs. Kontrollcsoport	0,010	0,663	0,008	0,784	0,142	0,710
	PRE-POSZT mérés		PRE-UK mérés		POSZT-UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport	0,008	0,409	<0,001	0,394	0,052	0,429
Kontrollcsoport	<0,001	0,630	0,108	0,489	0,004	0,634

Ahogy a 14. táblázatból leolvasható, a kontrollcsoport szignifikánsan magasabbról indul, mint a kísérleti csoport (PRE mérés), ez azonban a későbbiekben változik. A kísérleti csoportnál végig szignifikáns, illetve marginálisan szignifikáns különbséget – növekedést – láthatunk; míg a kontrollcsoport esetében szignifikáns csökkentés (PRE-POSZT mérés), majd szignifikáns növekedés (POSZT-UK mérés) figyelhető meg.

A 7 mérés tendenciáit szemléltető 16. ábra szerint a kísérleti csoport esetében hullámzás figyelhető meg: először növekedés, majd enyhe csökkenés, végül további növekedés. A kontrollcsoport szubjektív jóllétszintje pedig a POSZT mérésig szinte folyamatos csökkenést, majd növekedést (a kezdeti szintre való visszaállást) mutat.



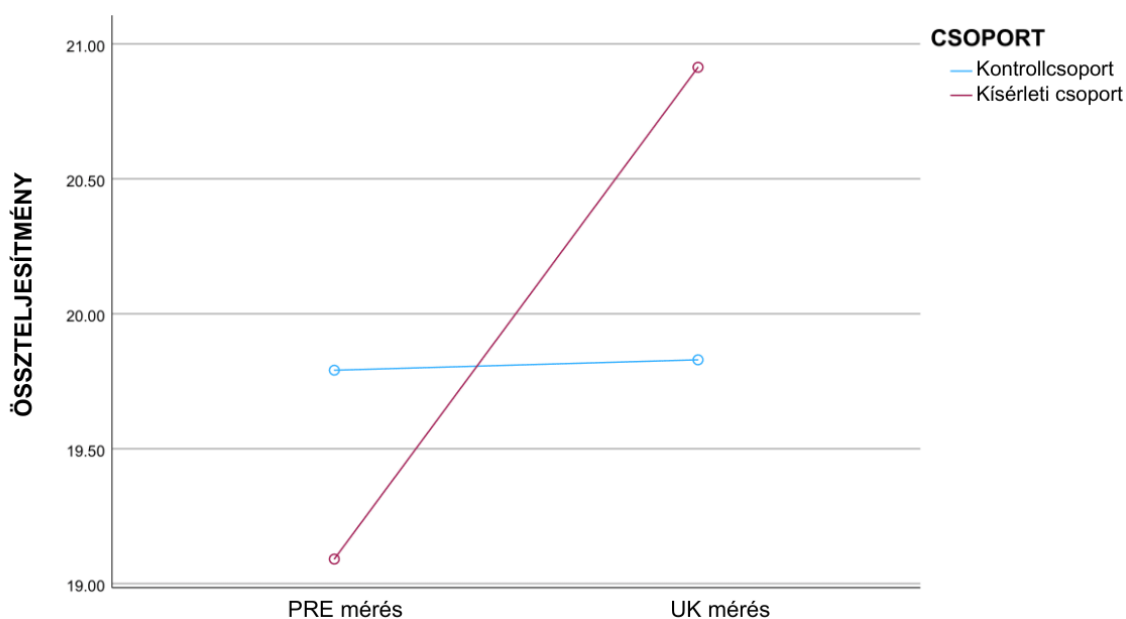
16. ábra. A szubjektív jóllét alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (7 mérés)

IV.4. Teljesítmény

A teljesítményváltozók értékei normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,962$; $p_s \geq 0,179$), így kétszempon­tú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk a PRE (1. coachingülés előtt) és az UK (2., az utánkövetéses időszak végén) felvett adatok, valamint a coachingfolyamatban való részvétel összevetése során.

Az összteljesítmény tekintetében a varianciaanalízis adatai alapján a mérés időpontjának van hatása ($F(1;82) = 52,404$; $p < 0,001$), a coachingfolyamatban való részvételnek nincs hatása ($F(1;82) = 0,114$; $p = 0,737$), illetve szignifikáns interakció látható a két változó között ($F(1;82) = 48,176$; $p < 0,001$).

A 17. ábra szerint a kísérleti csoport teljesítménye nőtt a coachingfolyamat végére, ezzel szemben a kontrollcsoport nem mutat változást a kezdeti szinthez képest.



17. ábra. A teljesítmény alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében

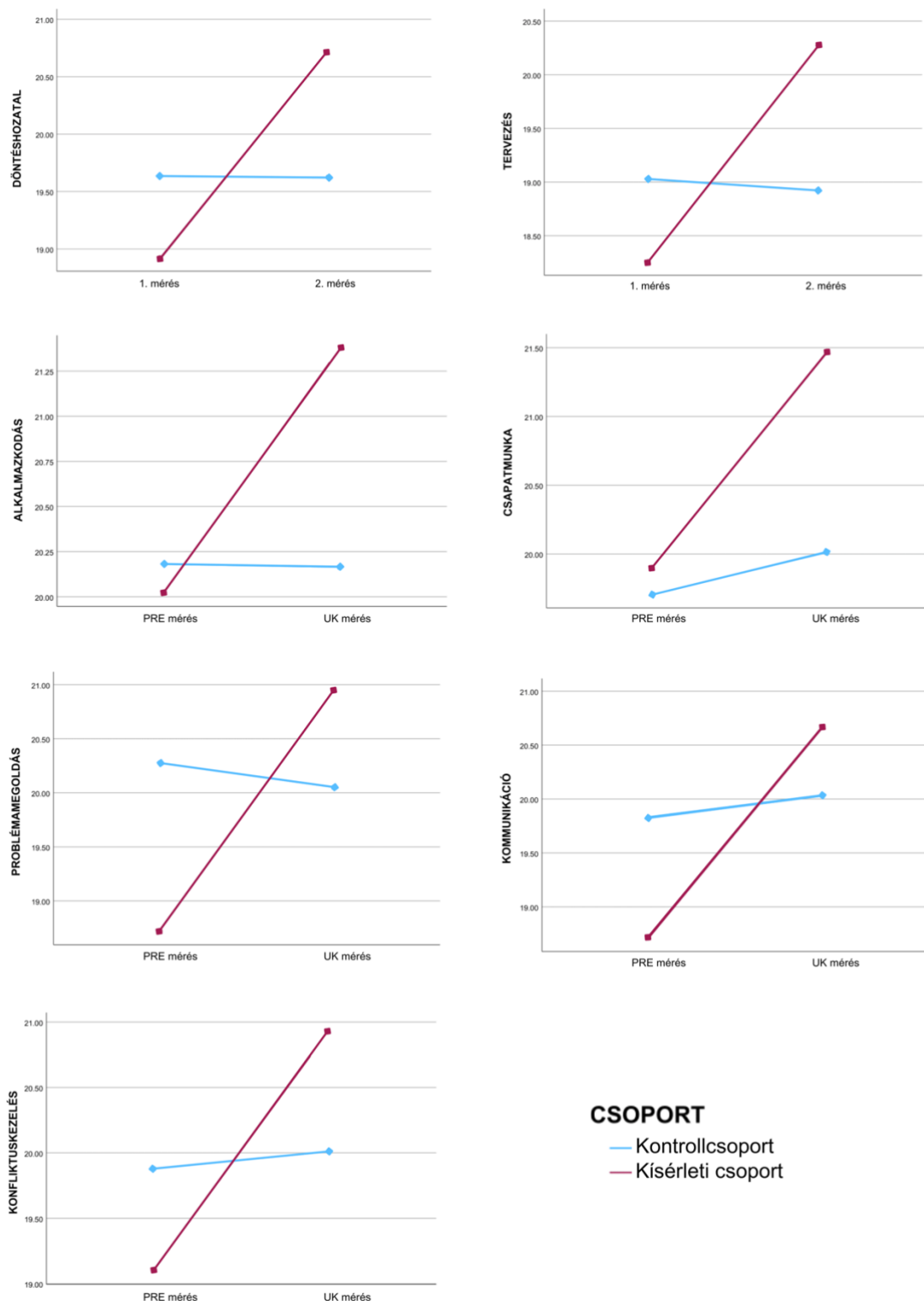
A csoportok közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 15. táblázat részletezi. Ahogy leolvasható, a kísérleti csoportnál szignifikáns változás – növekedés – figyelhető meg (PRE-UK mérés), míg a várólistás kontrollcsoport teljesítménye nem változott.

15. táblázat: Eltérések a teljesítmény változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Kísérleti csoport vs. Kontrollcsoport	0,184	0,523	0,093	0,639
	PRE-UK mérés			
	szign. (p)		std. hiba	
Kísérleti csoport	<0,001		0,182	
Kontrollcsoport	0,834		0,182	

Az alsókálák esetében is nagyon hasonló eredményeket láthatunk. A mérés időpontjának minden esetben szignifikáns hatása van ($F_s(1;82) \geq 18,280$; $p_s < 0,001$), a coachingfolyamatban való részvételnek egyetlen esetben sincs szignifikáns hatása ($F_s(1;82) \leq 1,282$; $p_s \geq 0,261$), és minden esetben van szignifikáns interakció a változók között ($F_s(1;82) \geq 14,554$; $p_s < 0,001$).

A 18. ábrán is megfigyelhető, hogy az interakció iránya minden esetben megegyezik azzal, amely az összesített teljesítmény értékeinél megjelent.



18. ábra. A kompetenciaszint alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (balról jobbra, fentről lefelé rendre: döntéshozatal, tervezés, alkalmazkodóképesség, csapatmunka, problémamegoldás, kommunikáció, konfliktuskezelés)

A fenti eredményeket elemezve azt láthatjuk, hogy a várólistás kontrollcsoport tagjai a csapatmunka kompetencia kivételével minden vizsgált változó esetében magasabb (a negatív affektivitás esetében alacsonyabb) értékről indultak, mint a kísérleti csoportban részt vevők. Annak érdekében, hogy árnyaltabb képet kaphassunk a két csoport közti kezdeti eltérésről, a 360 fokos teljesítményértékelésben kapott visszajelzések három részre bontott (önértékelés, *TS*; vezetői értékelés, *TV*; munkatársak általi értékelés, *TA*) összevetése mellett döntöttünk. Azt szeretnénk volna megtudni, hogy vajon van-e különbség az önértékelés, valamint a mások általi értékelés eredményei között. Ezek alapján a kísérleti és a várólistás kontrollcsoport között nincs szignifikáns eltérés a kezdeti *TV* értékelés, illetve a kezdeti *TA* tekintetében. A várólistás kontrollcsoport tagjai azonban szignifikánsan magasabbra értékelték önmagukat (*TS*), mint a kísérleti csoport tagjai (lásd *16. táblázat*).

16. táblázat: Eltérések a teljesítmény változóban a csoportok és az különböző időpontokban értékelők (vezetők, *TV*; munkatársak, *TA*; önértékelés, *TS*) között (t-próbák eredményei)

		Kísérleti csoport vs. Kontrollcsoport
TS PRE	szign. (p)	0,002
	std. hiba	0,507
TS UK	szign. (p)	0,504
	std. hiba	0,626
TV PRE	szign. (p)	0,915
	std. hiba	0,598
TV UK	szign. (p)	0,038
	std. hiba	0,648
TA PRE	szign. (p)	0,458
	std. hiba	0,674
TA UK	szign. (p)	0,053
	std. hiba	0,749

IV.5. Célkitűzés és célelérés

Ezt követően külön megvizsgáltuk minden egyes kompetencia alakulását úgy, hogy kettéválasztottuk a kísérleti csoportot azokra, akik a coachingfolyamat céljaként jelölték meg az adott kompetenciában való fejlődést, és azokra, akik más célt határoztak meg. Minden csoport értékei normális eloszlást követtek ($W_s \geq 0,954$; $p_s \geq 0,132$), így kétszempon-tú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk annak vizsgálatára, hogy a célkitűzés befolyásolja-e az adott kompetencia mentén való változást a PRE (1.) és az UK (2.) tesztfelvétel között.

A kétszempon-tú vegyes varianciaanalízis alapján a döntéshozatal kompetencia tekintetében (célként jelöl- te: 6 fő, nem jelöl- te célként: 37 fő) a mérés időpontjának van hatása ($F(1;41) = 82,185$; $p < 0,001$), a célkitűzésnek nincs hatása ($F(1;41) = 0,102$; $p = 0,751$), azonban van szignifikáns interakció a két változó között ($F(1;41) = 30,338$; $p < 0,001$).

A 19. ábra is megerősíti, hogy azok a személyek, akik célként tűzték ki a döntéshozatal kompetenciában való fejlődést, alacsonyabb készsége-szintről indultak, azonban jobban fejlődtek az adott kompetenciában, mint akik más célt határoztak meg.



19. ábra. A döntéshozatal kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében

A csoportok (más célt vagy kompetenciával megegyező célt kitűzők) közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 17. táblázat részletezi.

17. táblázat: Eltérések a döntéshozatal kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Más cél vs. megegyező cél	0,011	0,839	0,119	1,051
PRE-UK mérés				
	szign. (p)		std. hiba	
Más cél	<0,001		0,276	
Megegyező cél	<0,001		0,411	

Ahogy a 17. táblázatból leolvasható, az eltérő célt kitűzők szignifikánsan magasabbról indultak a döntéshozatal kompetencia tekintetében, és mindkét csoport szignifikáns változást – fejlődést – mutatott a PRE és UK mérések között.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a tervezés kompetencia tekintetében (célként jelölte: 9 fő, nem jelölte célként: 34 fő) a mérési időpontnak van hatása ($F(1;41) = 55,727$; $p < 0,001$), a célkitűzésnek nincs hatása ($F(1;41) = 0,022$; $p = 0,882$), és szignifikáns interakció van a két változó között ($F(1;41) = 10,694$; $p = 0,002$).

A 20. ábra szemlélteti, hogy azok a személyek, akik célként tűzték ki a tervezés kompetenciában való fejlődést, alacsonyabb készpénzszintről indultak, azonban jobban fejlődtek az adott területen, mint akik más célt határoztak meg.



20. ábra. A tervezés kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében

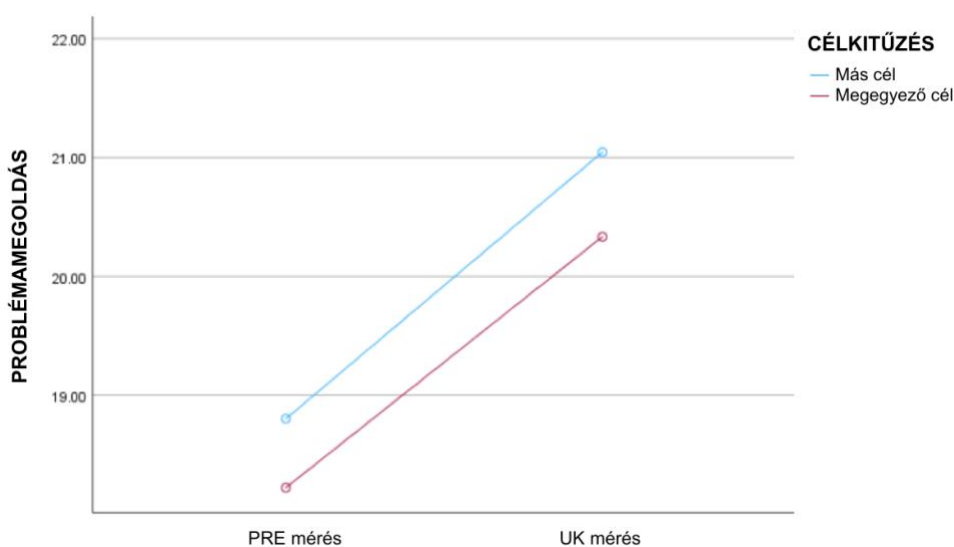
A csoportok (más célt vagy kompetenciával megegyező célt kitűzők) közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 18. táblázat részletezi.

18. táblázat: Eltérések a tervezés kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Más cél vs. megegyező cél	0,127	0,839	0,274	0,951
PRE-UK mérés				
	szign. (p)		std. hiba	
Más cél	<0,001		0,308	
Megegyező cél	0,001		0,803	

Ahogy a 18. táblázatból leolvasható, mindkét csoport szignifikáns változást – fejlődést – mutatott a tervezés kompetencia tekintetében a PRE és UK mérések között.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a problémamegoldás kompetencia tekintetében (célként jelölte: 6 fő, nem jelölte célként: 37 fő) a mérési időpontnak van hatása ($F(1;41) = 17,478$; $p < 0,001$), a célkitűzésnek nincs hatása ($F(1;41) = 0,475$; $p = 0,494$), és nem találtunk szignifikáns interakciót a két változó között ($F(1;41) = 0,016$; $p = 0,900$). A 21. ábra alapján minden személy hasonló mértékű fejlődést mutat az adott kompetencia mentén.



21. ábra. A problémamegoldás kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében

A csoportok (más célt vagy kompetenciával megegyező célt kitűzők) közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 19. táblázat részletezi.

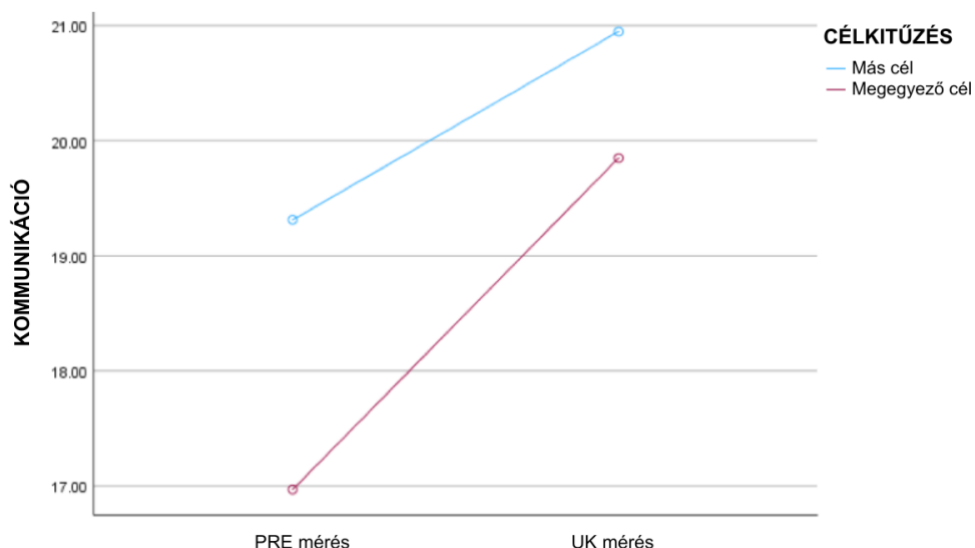
19. táblázat: Eltérések a problémamegoldás kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Más cél vs. megegyező cél	0,552	0,967	0,545	1,167
PRE-UK mérés				
	szign. (p)		std. hiba	
Más cél	<0,001		0,369	
Megegyező cél	0,154		1,258	

Ahogy a 19. táblázatból leolvasható, csak az eltérő célt meghatározók mutattak szignifikáns fejlődést, azonban a csoportméret (a megegyező célt kitűzők csupán 6-an voltak) befolyásolhatta az eredményt, hiszen ekkora létszám esetében sokkal szigorúbb lehet a statisztikai próba.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a kommunikációs készség tekintetében (célként jelölte: 11 fő, nem jelölte célként: 32 fő) a mérési időpontnak van hatása ($F(1;41) = 50,800$; $p < 0,001$), a célkitűzésnek nincs hatása ($F(1;41) = 2,698$; $p = 0,108$), azonban szignifikáns interakció van a két változó között ($F(1;41) = 4,157$; $p = 0,048$).

A 22. ábra szemlélteti, hogy azok a személyek, akik célként tűzték ki a kommunikáció kompetenciában való fejlődést, alacsonyabb készségszintről indultak, azonban jobban fejlődtek az adott területen, mint akik más célt határoztak meg.



22. ábra. A kommunikáció kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében

A csoportok (más célt vagy kompetenciával megegyező célt kitűzők) közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 20. táblázat részletezi.

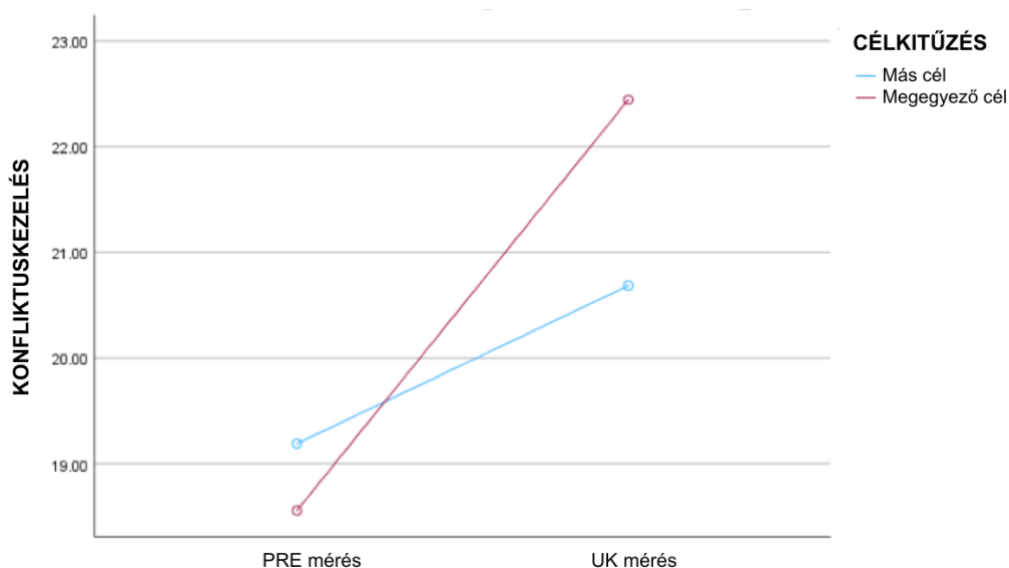
20. táblázat: Eltérések a kommunikáció kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Más cél vs. megegyező cél	0,017	0,916	0,323	1,099
	PRE-UK mérés			
	szign. (p)		std. hiba	
Más cél	<0,001		0,287	
Megegyező cél	<0,001		0,625	

Ahogy a 20. táblázatból leolvasható, az eltérő célt kitűzők szignifikánsan magasabbról indultak a kommunikáció kompetencia tekintetében, és mindkét csoport szignifikáns változást – fejlődést – mutatott a PRE és UK mérések között.

A kétszemponjú vegyes varianciaanalízis alapján a konfliktuskezelés kompetencia tekintetében (célként jelöltek: 6 fő, nem jelöltek célként: 37 fő) a mérési időpontnak van hatása ($F(1;41) = 38,393$; $p < 0,001$), a célkitűzésnek nincs hatása ($F(1;41) = 0,144$; $p = 0,706$), azonban szignifikáns interakció van a két változó között ($F(1;41) = 7,586$; $p = 0,009$).

A 23. ábra alapján azok a személyek, akik célként tűzték ki a konfliktuskezelés kompetenciában való fejlődést, jobban fejlődtek ezen a területen, mint akik más célt határoztak meg.



23. ábra. A konfliktuskezelés kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében

A csoportok (más célt vagy kompetenciával megegyező célt kitűzők) közti eltéréseket, illetve a csoporton belüli mérések különbségeit (a t-próbák eredményeit) a 21. táblázat részletezi.

21. táblázat: Eltérések a konfliktuskezelés kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)

	PRE mérés		UK mérés	
	szign. (p)	std. hiba	szign. (p)	std. hiba
Más cél vs. megegyező cél	0,695	1,602	0,244	1,489
	PRE-UK mérés			
	szign. (p)		std. hiba	
Más cél	<0,001		0,316	
Megegyező cél	0,009		0,945	

Ahogy a 21. táblázatból leolvasható, mindkét csoport szignifikáns változást – fejlődést – mutatott a konfliktuskezelés kompetencia tekintetében a PRE és UK mérések között.

Az alkalmazkodóképesség, valamint a csapatmunka kompetenciák tekintetében a célként jelölő csoport létszáma túlságosan kicsi volt (rendre 2 és 3 fő), ezért a változók vizsgálatát elvetettük.

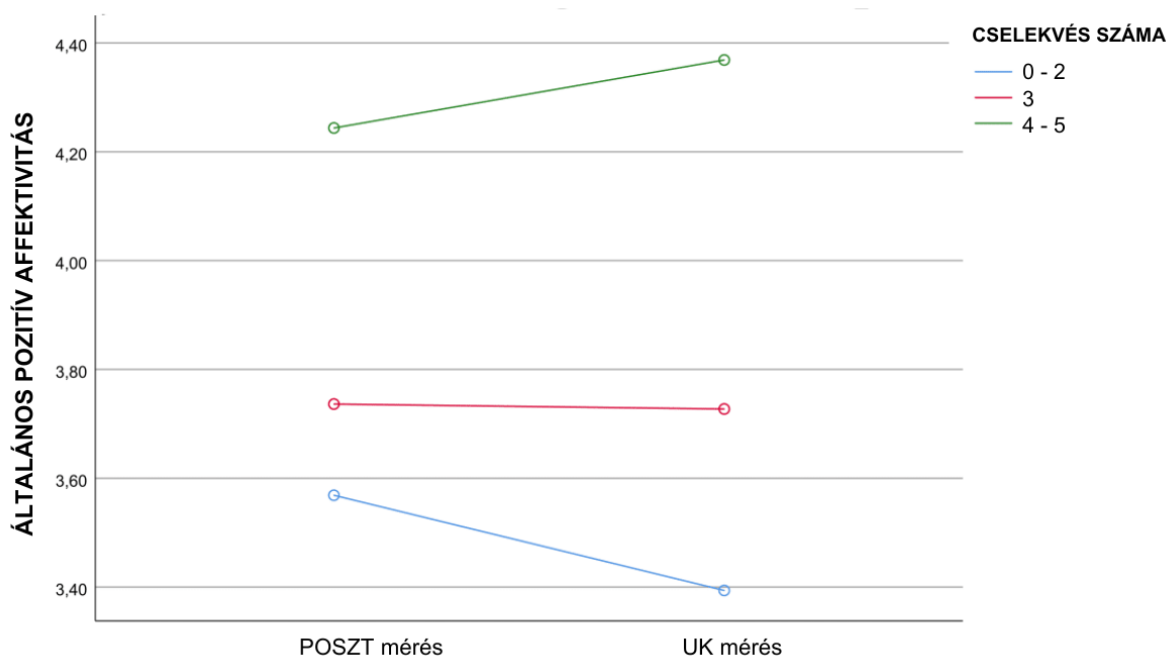
IV.6. Konkrét cselekvési terv

A kísérleti csoport résztvevői 0-5 darab konkrét cselekedetet fogalmaztak meg az akcióterv kidolgozása során. Annak érdekében, hogy mérhessük a terv részletességének általános pozitív és negatív affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét, teljesítmény- és célelés (skála és interjú során felmért célelési sikeresség) változókra gyakorolt hatását, a tervezett konkrét cselekvések számát 3 kategóriába (*KCST_SZÁM3*) soroltuk: 0-2 (*alacsony KCST_SZÁM*), 3 (*közepes KCST_SZÁM*) és 4-5 (*magas KCST_SZÁM*) cselekedetet megfogalmazók. A három részre bontást az indokolta, hogy igyekeztünk minél részletgazdagabb képet festeni, ha azonban ennél több kategóriát alkotunk, az túl kicsi elemszámot eredményezett volna, és nagyon elaprózódnak az adatok. Így az alacsony és a magas kategóriába 16, a közepesbe pedig 11 fő került.

A tervezett konkrét cselekvések száma mellett az adott tesztfelvétel időpontja képezte a másik független változót az elemzések során: az általános pozitív és negatív affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét és célelés változók esetében a POSZT és az UK, a teljesítményváltozónál pedig a PRE és az UK mérés – utóbbi esetben ugyanis csak két mérést végeztünk.

Az általános pozitív affektivitás tekintetében a változók értékei minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,932$; $p_s \geq 0,252$), így kétszemponitú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk. Eszerint a mérés időpontjának nincs hatása ($F(1;40) = 0,262$; $p = 0,612$), a konkrét cselekvési tervek számának van hatása ($F(2;40) = 8,798$; $p = 0,001$), és szignifikáns interakció van a két változó között ($F(2;40) = 5,849$; $p = 0,006$).

A 24. ábra alapján a 4-5 konkrét cselekvést meghatározók magasabbról is indultak, mint akik 3 vagy kevesebb cselekvést írtak. A 3 cselekvést meghatározók általános pozitív affektivitása stagnált, a 0-2 cselekvést meghatározóké pedig enyhén csökkent.

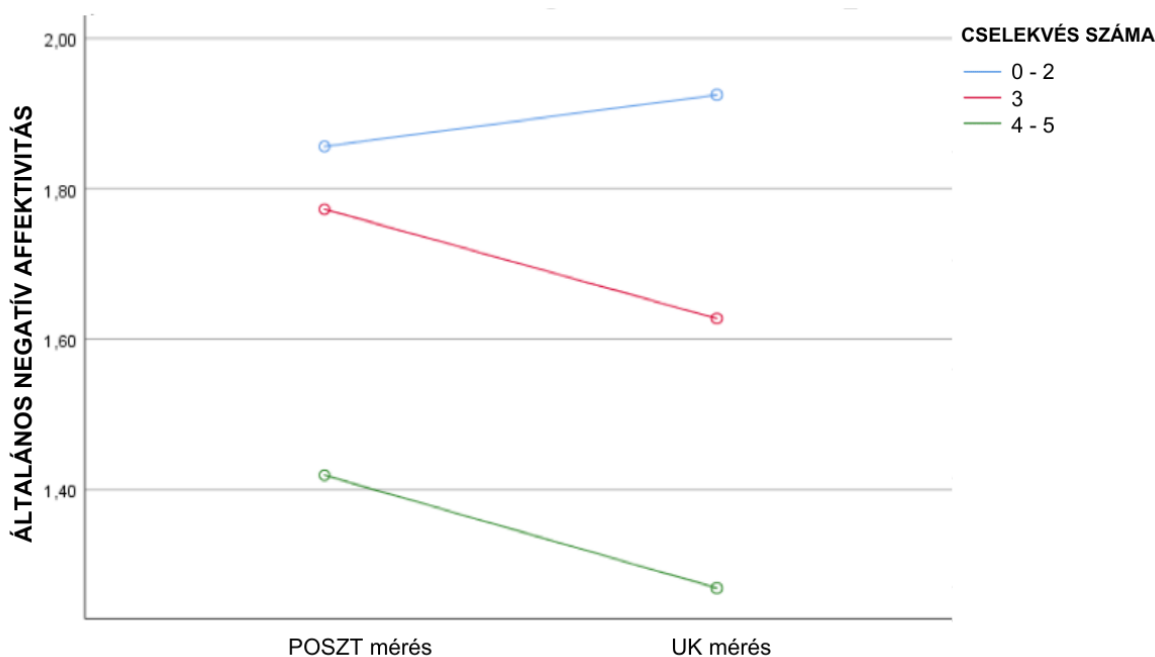


24. ábra. Az általános pozitív affektivitás alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében

Az általános negatív affektivitás változó értékei nem minden esetben követtek normál eloszlást (magas KCST_SZÁM, UK mérés: $W = 0,863$; $p = 0,021$; közepes KCST_SZÁM, UK mérés: $W = 0,843$; $p = 0,035$). A többi esetben igen: $W_s \geq 0,907$; $p_s \geq 0,105$. A csúcossági (-1,300 és 1,883 között) és ferdeségi (0,244 és 1,339 között) mutatók azonban -2 és 2 közé estek, ezért paraméteres eljárást alkalmaztunk.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérési időpontnak nincs hatása ($F(1;40) = 3,151$; $p = 0,083$), a konkrét cselekvési tervek számának van hatása ($F(2;40) = 5,393$; $p = 0,008$), és marginálisan szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 3,129$; $p = 0,055$).

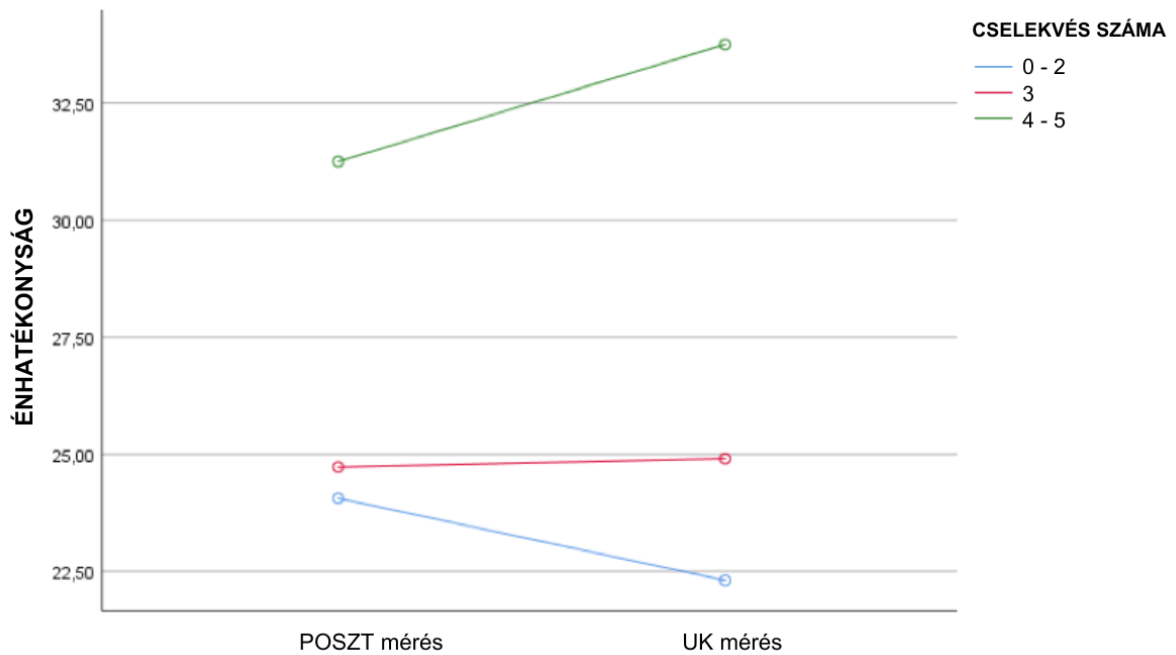
A 25. ábra szerint úgy tűnik, hogy a 4-5 konkrét cselekvést meghatározók alacsonyabb általános negatív affektivitási szintről indultak, mint akik 3, vagy kevesebb cselekvést írtak. A 3, 4-5 cselekvést meghatározóknál csökkenő tendencia volt megfigyelhető, míg a 0-2 cselekvést meghatározók negatív érzelmi klímája enyhén növekedett.



25. ábra. Az általános negatív affektivitás alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében

Az énhatékonyság tekintetében a változók értékei nem minden esetben követtek normál eloszlást (magas KCST_SZÁM, UK mérés: $W = 0,859$; $p = 0,019$; a többi esetben: $W_s \geq 0,920$; $p_s \geq 0,187$), viszont a csúcsossági (-1,516 és 0,678 között) és ferdeségi (-0,349 és 0,715 között) mutatók -2 és 2 közé estek, ezért kétszempontú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk. Ez alapján a mérés időpontjának nincs hatása ($F(1;40) = 0,367$; $p = 0,548$), a cselekvési tervek számának van hatása ($F(2;40) = 11,430$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 6,603$; $p = 0,003$).

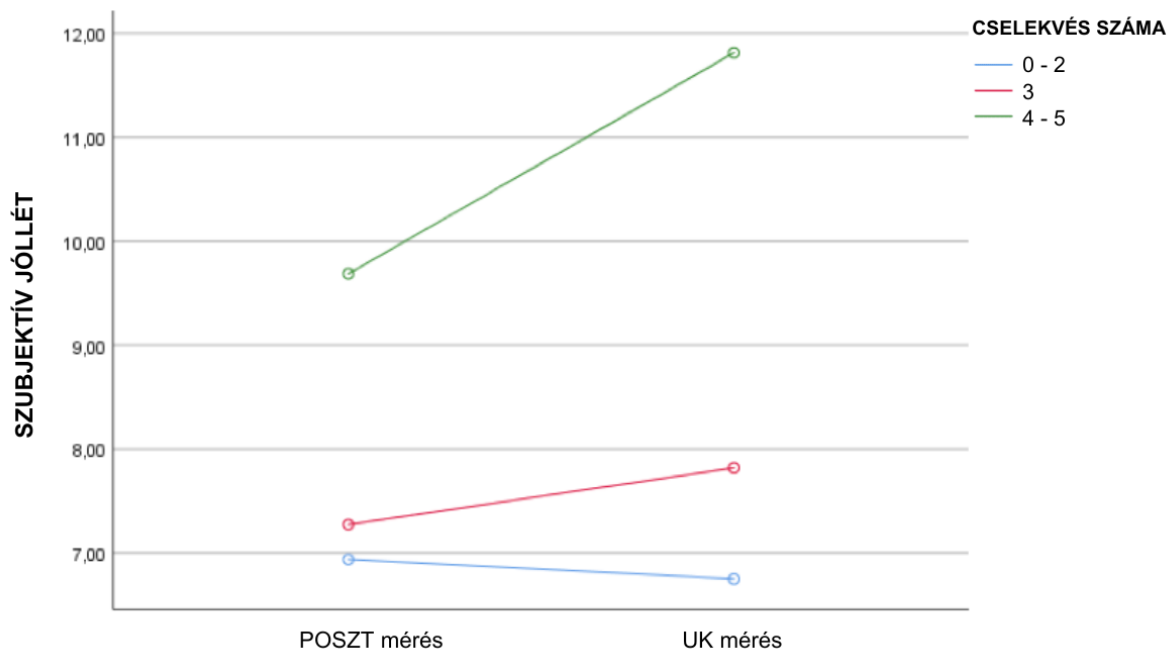
A 26. ábra szerint a 4-5 konkrét cselekvést meghatározók magasabbról indultak, mint akik 3 vagy kevesebb cselekvést írtak; illetve fejlődtek is. A 3 konkrét cselekvést meghatározók énhatékonyság-érzete stagnált, a 0-2 konkrét cselekvést meghatározóké pedig csökkent.



26. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében

A szubjektív jóllét változók értékei minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,896$; $p_s \geq 0,069$). A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis szerint a mérési időpontnak nincs hatása ($F(1;40) = 0,953$; $p = 0,054$), a cselekvési tervek számának van hatása ($F(2;40) = 14,695$; $p < 0,001$), és marginális szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 3,063$; $p = 0,058$).

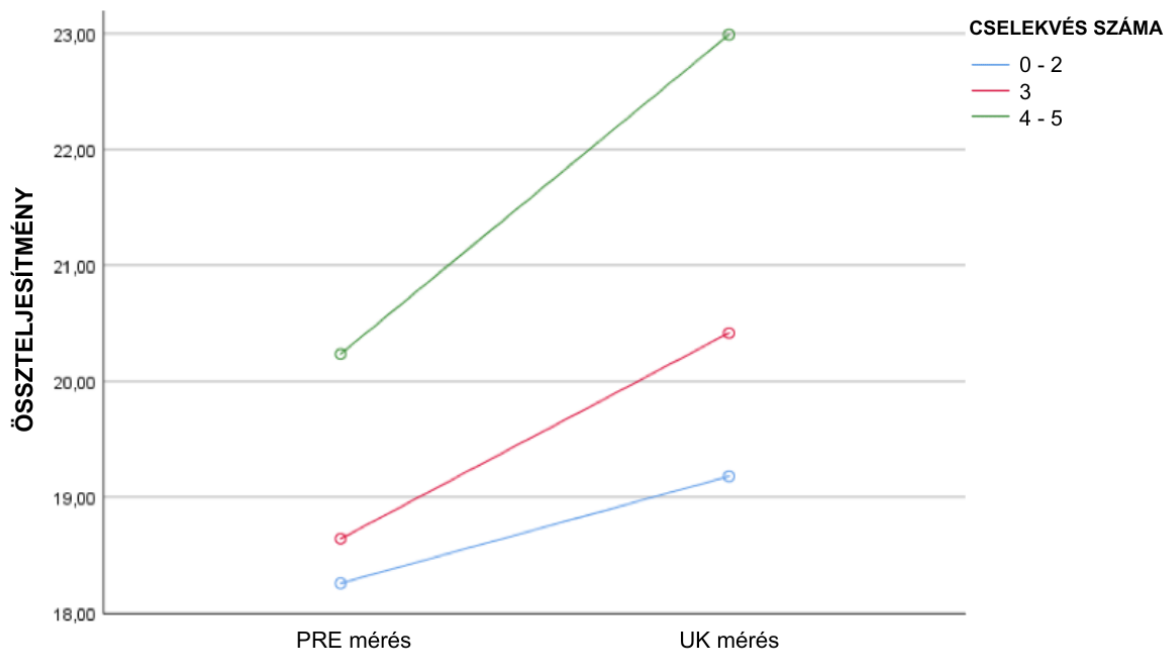
A 27. ábra alapján a 4-5 konkrét cselekvést meghatározók magasabbról indultak, mint akik 3 vagy kevesebb cselekvési tervet írtak; illetve fejlődtek is. A 3 konkrét cselekvést meghatározók szubjektív jólléte enyhe fejlődést mutat, a 0-2 konkrét cselekvést meghatározóké pedig stagnálást.



27. ábra. A szubjektív jóllét alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében

Az összteljesítmény változók értékei minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,907$; $p_s \geq 0,103$). A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérési időpontnak van hatása ($F(1;40) = 168,787$; $p < 0,001$), a cselekvési tervek számának van hatása ($F(2;40) = 8,999$; $p = 0,001$), és szignifikáns interakció van a két változó között ($F(2;40) = 16,495$; $p < 0,001$).

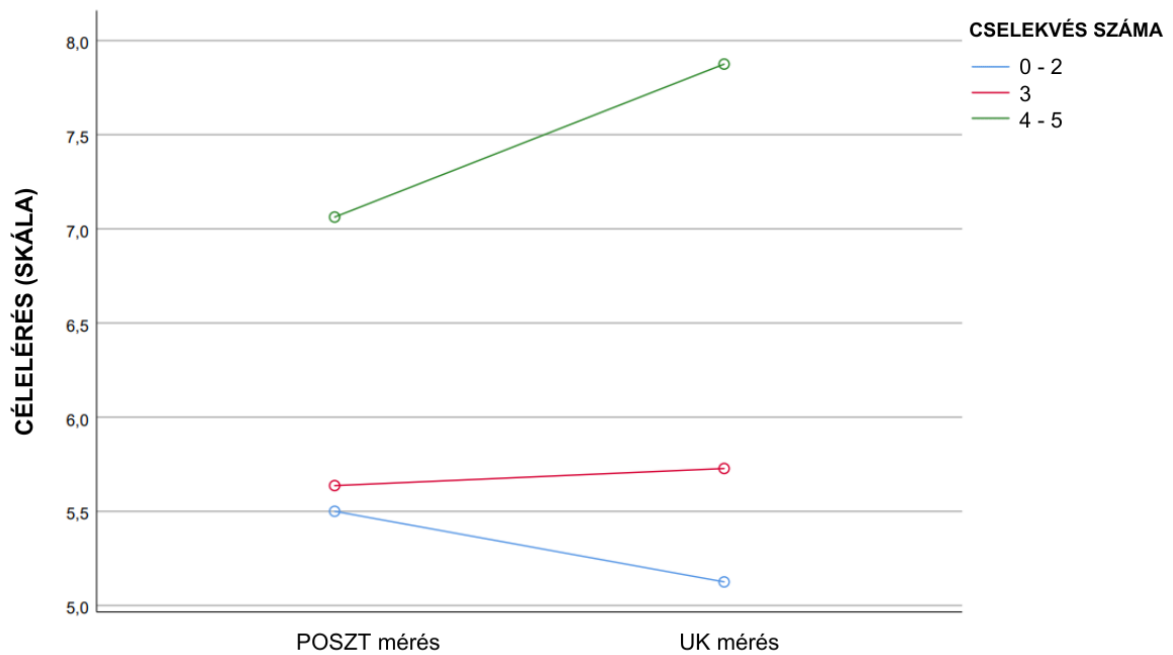
A 28. ábra szerint a 4-5 konkrét cselekvést meghatározók magasabbról indultak, mint akik 3 vagy kevesebb cselekvési tervet írtak; illetve jobban fejlődtek. A 3 és a 0-2 konkrét cselekvést meghatározók teljesítménye is fejlődést mutat, viszont egyre enyhébb mértékűt.



28. ábra. A teljesítmény alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében

A célelérsi skála változóinak értékei nem minden esetben követtek normál eloszlást (magas KCST_SZÁM, POSZT mérés: $W = 0,828$; $p = 0,006$; magas KCST_SZÁM, UK mérés: $W = 0,825$; $p = 0,006$; a többi csoport: $W_s \geq 0,892$; $p_s \geq 0,060$), a csúcsossági (-1,225 és -0,835 között) és ferdeségi mutatók (-0,634 és 0,225 között) azonban -2 és 2 közé estek, ezért kétszemponútú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk. Eszerint a mérési időpontnak nincs hatása ($F(1;40) = 3,026$; $p = 0,090$), a cselekvési tervek számának van hatása ($F(2;40) = 16,102$; $p = 0,001$), és van szignifikáns interakció a két változó között ($F(2;40) = 13,354$; $p < 0,001$).

A 29. ábra alapján a 4-5 konkrét cselekvést meghatározók magasabbról indultak, mint akik 3 vagy kevesebb cselekvési tervet írtak; illetve esetükben egyre nagyobb lett a célelés valószínűsége. A 3 konkrét cselekvést meghatározók célelési valószínűsége stagnál, a 0-2 konkrét cselekvést meghatározóké pedig enyhén csökken.



29. ábra. A célelés (skála) alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében

Arra is kíváncsiak voltunk, hogy milyen kapcsolat figyelhető meg a konkrét cselekvési terv, valamint a félig strukturált interjú során felmért célelési sikeresség változó között. Erre azért volt szükség, mert a célelési skála és a célelési sikeresség két különböző dologra világít rá. Előbbi azt mutatja, hogy a vizsgálati személyek a saját kitűzött céljuk tekintetében hol állnak a 0-tól 10-ig terjedő skálájukon, ahol a 10 az ideális állapot, a 0 pedig annak az ellentéte. A személyek azonban különböző kiindulási pontokról indulhattak, és különböző értéket érthettek el: az is előfordulhat, hogy egy személy 4-es szintről 7-esre fejlődött, s ez számára nagy előrelépést jelent. Míg valaki 7-es kezdeti állapotról 8-asra lépett, azonban 9-est tűzött ki maga elé. Ezzel szemben a célelési sikeresség változó konkrétan arra mutat rá, hogy mennyire ítélték meg sikeresnek a coachingfolyamatot.

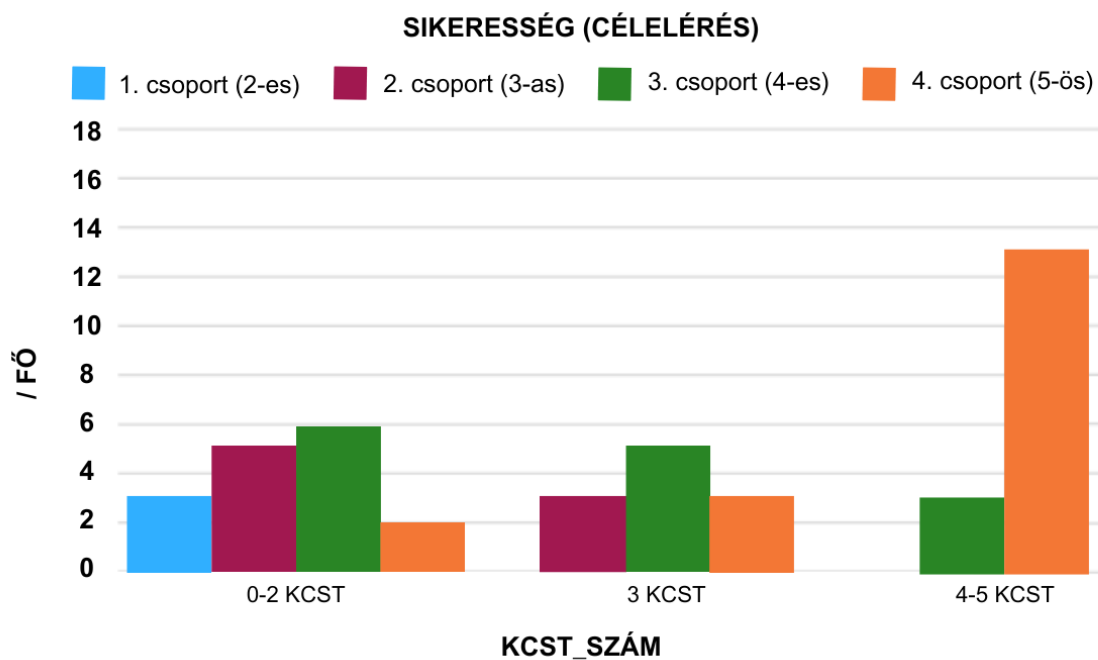
A célelési sikerességét egy 1-től 5-ig terjedő skálán jelölhették a vizsgálati személyek, azonban csak kettes, hármas, négyes és ötös értékek születtek. Ezen négy válasz képezte a 4 csoportot (1. csoport: 2-es érték, 3 fő; 2. csoport: 3-as érték, 8 fő; 3. csoport: 4-es érték, 14 fő; 4. csoport: 5-ös érték, 18 fő).

A kapcsolat vizsgálata Khi-négyzet próbával történt, és az eredmények alapján a háromkategóriás (KCST_SZÁM3: alacsony, közepes, magas) esetben a konkrét cselekvések száma szignifikáns, pozitív kapcsolatban áll a sikeresség megélésével ($\chi^2(6) = 21,262$; $p = 0,002$; $\varphi = 0,703$).

A 22. táblázatban és a 30. ábrán látható gyakoriságokról leolvasható, hogy minél több konkrét cselekvésből álló tervet határoztak meg a vizsgálati személyek, annál nagyobb arányban élték meg sikeresebbnek a célulérését.

22. táblázat: A konkrét cselekvési tervek száma és a sikeres célulérés közti kapcsolat összegzése

KCST_SZÁM		Sikeresség (célulérés)				Összesen
		2	3	4	5	
KCST_SZÁM3 (darabszám)	0-2	3	5	6	2	16
	3	0	3	5	3	11
	4-5	0	0	3	13	16
Összesen		3	8	14	18	43



30. ábra. A konkrét cselekvési tervek száma és a sikeres célulérés közti kapcsolat

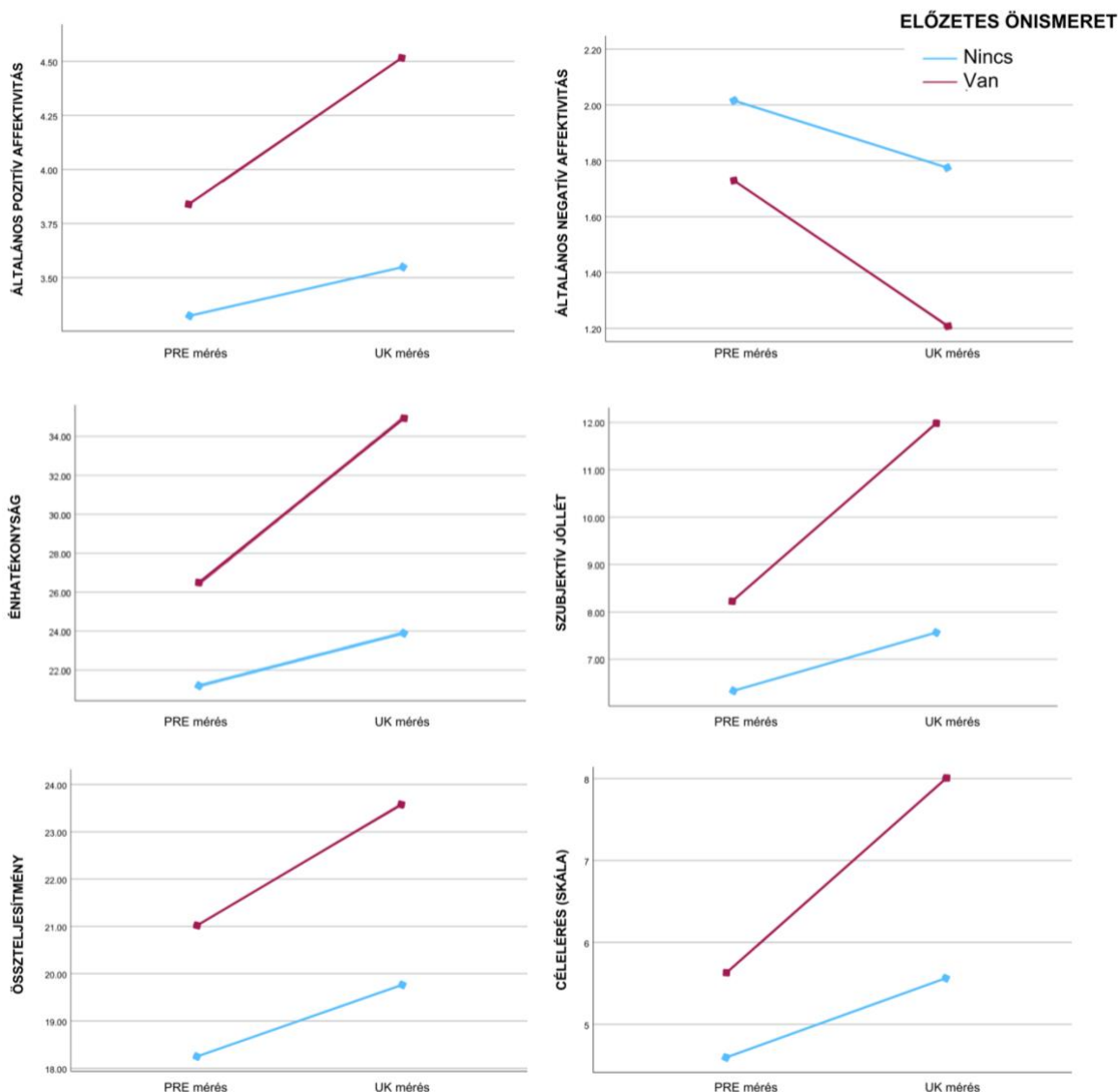
IV.7. Előzetes önismeret

A következőkben kettéválasztottuk a kísérleti csoportot azokra, akik a coachingot megelőzően részt vettek önismereti folyamatban (13 fő), és azokra, akik nem (30 fő). Az általános pozitív és negatív affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét, teljesítmény- és célelés változók esetében a PRE és az UK tesztfelvétel adatait, illetve az előzetes önismereti folyamatban való részvételt vetettük össze.

Az önismereti folyamatban való részvétel változóinak értékei nem minden esetben követtek normál eloszlást (lásd *17. melléklet*), a csúcsossági (-0,934 és 0,718 között) és ferdeségi (-0,364 és 0,809 között) mutatók azonban -2 és 2 közé estek, ezért kétszemponútú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk annak vizsgálatára, hogy az előzetes önismereti munka befolyásolja-e az adott változó alakulását.

Az elemzés alapján a mérési időpontnak minden esetben van hatása ($F_s(1;41) \geq 37,494$; $p_s < 0,001$). Az önismereti folyamatban való részvételnek minden változó esetében van hatása ($F_s(1;41) \geq 6,813$; $p_s \leq 0,013$). Emellett minden esetben szignifikáns interakció látható a két független változó között ($F_s(1;41) \geq 5,160$; $p_s \leq 0,028$).

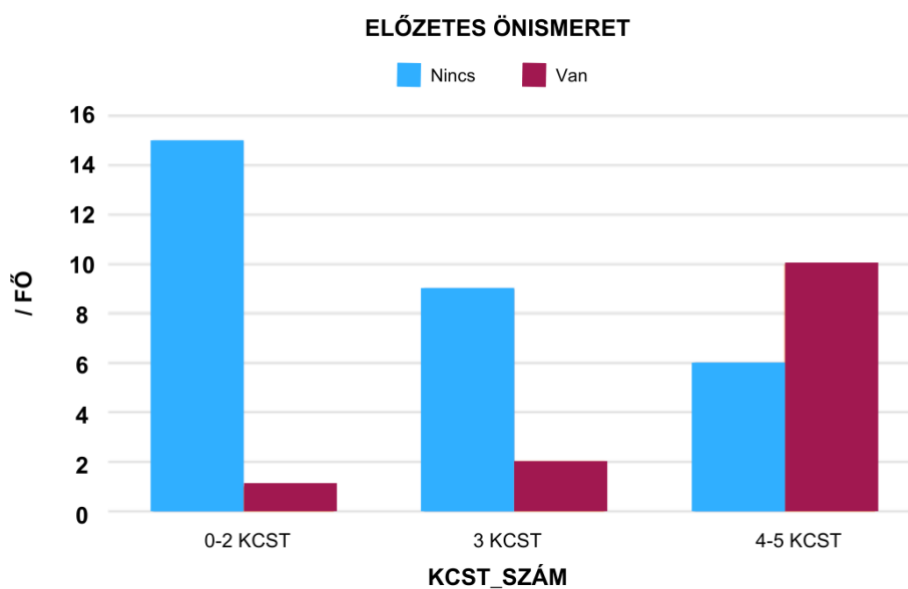
A *31. ábrán* is megfigyelhető, hogy az előzetes önismereti munka minden változó tekintetében nagyobb fokú – várt irányú – változást eredményezett, azaz, akik korábban részt vettek önismereti folyamatban, jobban fejlődtek.



31. ábra. Fejlődés az előzetes önismereti munka függvényében (balról jobbra, fentről lefelé rendre: általános pozitív és negatív affektivitás, énhatékonyság, szubjektív jóllét, összteljesítmény, célelési skála)

Arra is kíváncsiak voltunk, hogy milyen kapcsolat figyelhető meg az előzetes önismereti munka, valamint a konkrét cselekvési tervek száma között. Ennek vizsgálata Khi-négyzet próbával történt. Az eredmények alapján a háromkategóriás (KCST_SZÁM3: alacsony, közepes, magas) esetben szignifikáns, pozitív kapcsolatban áll egymással a korábbi önismereti folyamatban való részvétel és a tervezett cselekvések száma ($\chi^2(2) = 13,018$; $p = 0,001$, $\phi = 0,550$).

A 32. ábrán látható gyakoriságokról leolvasható, hogy amennyiben a személy vett részt korábban önismereti folyamatban, részletesebb cselekvési tervet írt.



32. ábra. Az előzetes önismereti munka és a konkrét cselekvési terv közti kapcsolat

A hatkategóriás (KCST_SZÁM6) esetben szintén szignifikáns kapcsolat látszik a korábbi önismereti folyamatban való részvétel és a tervezett cselekvések száma között ($\chi^2(5) = 19,941$; $p = 0,001$, $\phi = 0,681$). Az alábbi kontingenciatáblázat a három-, illetve a hatkategóriás gyakoriságokat is részletezi (23. táblázat).

23. táblázat: Az előzetes önismereti munka és a konkrét cselekvési terv közti kapcsolat összegzése

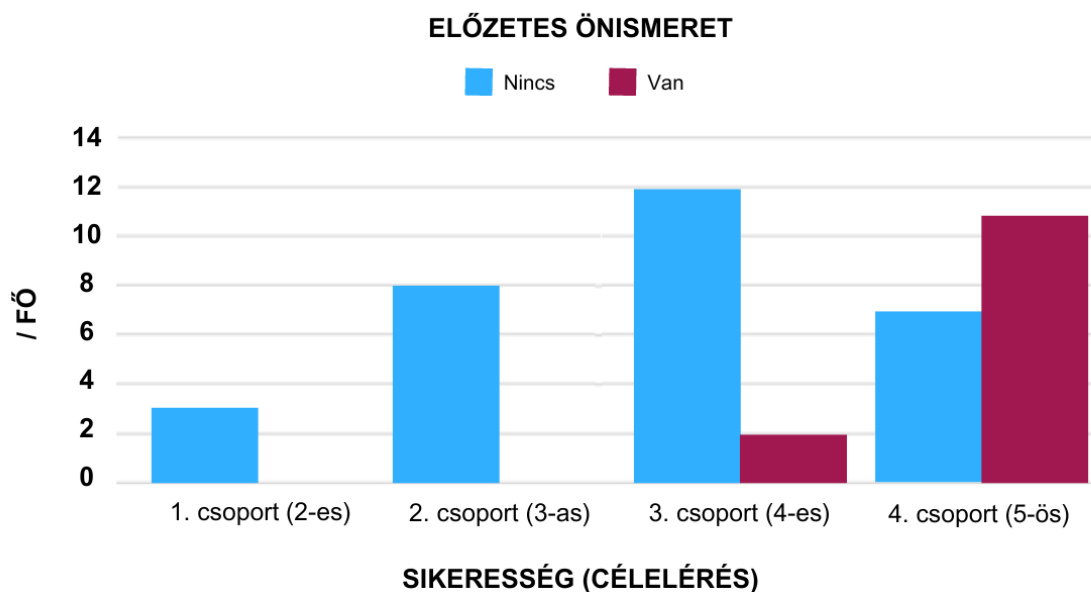
KCST_SZÁM		Előzetes önismeret		Összesen
		Nincs	Van	
KCST_SZÁM3 (darabszám)	0-2	15	1	16
	3	9	2	11
	4-5	6	10	16
KCST_SZÁM6 (darabszám)	0	3	0	3
	1	1	1	2
	2	11	0	11
	3	9	2	11
	4	6	5	11
	5	0	5	5
Összesen		30	13	43

Ezt követően Khi-négyzet próbával vizsgáltuk az előzetes önismeret, valamint a félig strukturált interjú során felmért célelérési sikeresség változó közti kapcsolatot. Az eredmények alapján az előzetes önismereti tapasztalat szignifikáns, pozitív kapcsolatban áll a célelérési sikeresség megélésével ($\chi^2(3) = 14,591$; $p = 0,002$; $\varphi = 0,583$).

A 24. táblázatban és a 33. ábrán látható gyakoriságokról leolvasható, hogy az előzetes önismereti munkát végzők nagyobb arányban értékelték sikeresnek a célelérést.

24. táblázat: Az előzetes önismereti munka és a sikeres célelérés közti kapcsolat összegzése

Sikeresség (Célelérés)	Előzetes önismeret		Összesen
	Nincs	Van	
2	3	0	3
3	8	0	5
4	12	2	14
5	7	11	18
Összesen	30	13	43



33. ábra. Az előzetes önismereti munka és a sikeres célelérés közti kapcsolat

IV.8. Személyiségjegyek vizsgálata

A személyiségváltozók (*extraverzió, barátságosság, lelkiismeretesség, neuroticizmus, nyitottság*) esetében három kategóriát képeztünk a kísérleti csoport résztvevőiből (*alacsony, közepes és magas szint*), oly módon, hogy az adott változót az átlagtól felfelé és lefelé egy félszórásnyival levágtuk – így kaptunk vizsgálható méretű csoportokat. A kategóriák létszámát a 25. táblázat, a statisztikai mutatók részletezését pedig a 17. melléklet tartalmazza.

25. táblázat: Személyiségjegyek mentén képzett kategóriák

Kategória	Személyiségjegy				
	Extraverzió	Barátságosság	Lelkiismeretesség	Neuroticizmus	Nyitottság
alacsony	14	14	17	10	8
közepes	13	12	13	19	15
magas	16	17	13	14	20

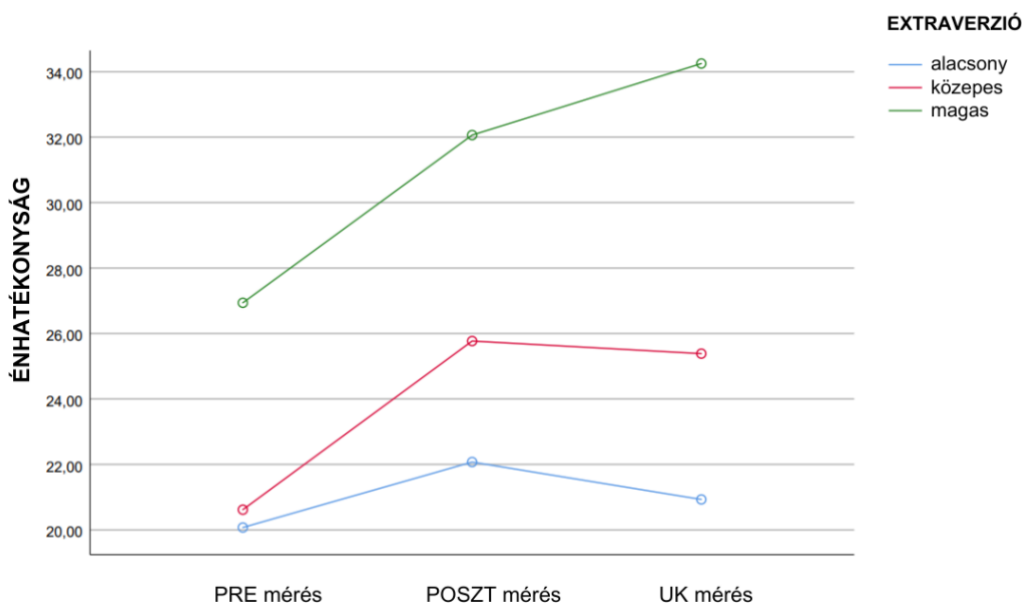
Ezt követően a releváns hipotézist (H9) szem előtt tartva vetettük össze a személyiségjegyeket a kutatás egyes változóival (énhatékonyság, teljesítmény és célelérés skálázása). Az énhatékonyság, a teljesítmény és a célelérés esetében a személyiségjegyek szintje mellett az adott tesztfelvétel időpontja (PRE, POSZT és UK; a teljesítményt csak kétszer mértük fel, így etekintetben a PRE és UK mérés) képezte a másik független változót az elemzések során. Rendre kétszemponútú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk.

IV.8.1. Extraverzió

Az énhatékonyság tekintetében az extraverzió változók értékei egy kivétellel (magas extraverzió UK mérés: $W = 0,876$; $p = 0,034$) minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,920$; $p_s \geq 0,248$). A nem normál eloszlású skála esetében a csúcosság (-0,512) és ferdeség (-0,802) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 36,612$; $p < 0,001$), az extraverzió szintjének van hatása ($F(2;40) = 17,949$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 7,220$; $p = 0,002$).

A 34. ábra alapján a magasan extravertált személyek énhatékonysága kezdetben is magasabb volt, mint a közepes és alacsony szinten extravertáltaké; illetve a közepes és magas extraverziójú személyek esetében nagyobb mértékű fejlődést láthatunk. A coachingülés után azonban csak a magasan extravertált személyek esetében folytatódik az enyhe növekedés.

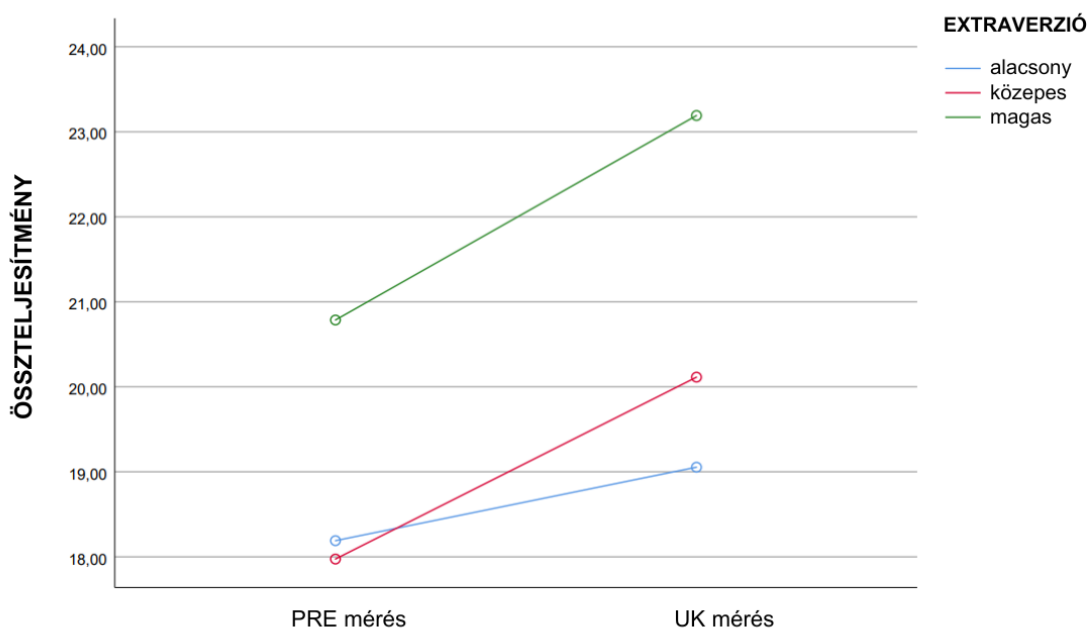


34. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása az extraverziószint függvényében

Az összteljesítmény tekintetében a változók értékei minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,912$; $p_s \geq 0,125$).

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 138,791$; $p < 0,001$), az extraverzió szintjének van hatása ($F(2;40) = 16,244$; $p < 0,001$), és szintén szignifikáns interakció van a két változó között ($F(2;40) = 9,802$; $p < 0,001$).

A 35. ábra szerint a magasan extravertált személyek teljesítménye kezdetben magasabb volt, mint a közepes és alacsony szinten extravertáltaké. S úgy tűnik, hogy minél extravertáltabb egy személy, annál nagyobb valószínűséggel nő a teljesítménye.

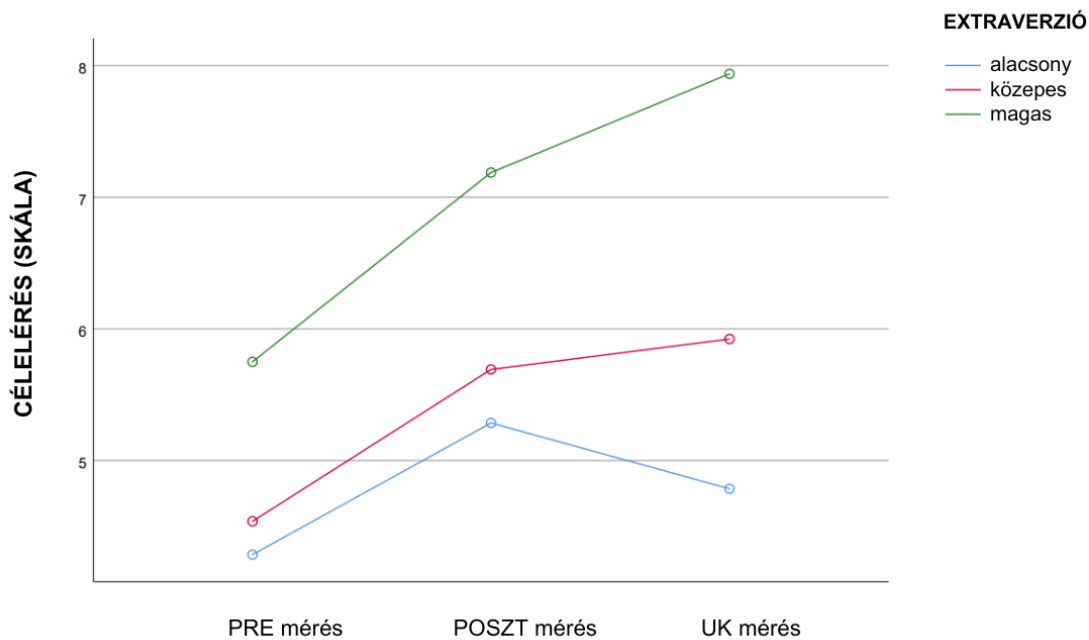


35. ábra. A teljesítmény alakulása az extraverziószint függvényében

A célelés tekintetében a változók értékei két kivétellel (magas extraverzió PRE mérés: $W = 0,884$; $p = 0,004$; magas extraverzió UK mérés: $W = 0,871$; $p = 0,028$) normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,878$; $p_s \geq 0,055$). A nem normál eloszlású skálák esetében a csúcsosság (-0,316; -0,554) és ferdeség (-0,182; -0,435) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponjú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 116,447$; $p < 0,001$), az extraverzió szintjének van hatása ($F(2;40) = 21,117$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 15,743$; $p < 0,001$).

A 36. ábra alapján a magasan extravertált személyek magasabbról indultak a célelési skálájukon (tehát kezdetben is úgy érezték, hogy magasabb szinten állnak), mint a közepes és alacsony szinten extravertáltak. S úgy tűnik, hogy a coachingfolyamat ideje alatt hasonló mértékű fejlődés látható, majd a POSZT-UK időszakban minél extravertáltabb egy személy, annál nagyobb valószínűséggel éri el a célját.



36. ábra. A célelés (skála) alakulása az extraverziószint függvényében

IV.8.2. Barátságosság

Az énhatékonyság tekintetében a barátságosság változók értékei egy kivétellel (magas barátságosság UK mérés: $W = 0,876$; $p = 0,028$) minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,910$; $p_s \geq 0,156$). A nem normál eloszlású skála esetében a csúcosság (-0,76) és ferdeség (-0,666) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponjú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 29,737$; $p < 0,001$), a barátságosság szintjének van hatása ($F(2;40) = 4,272$; $p = 0,021$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 3,316$; $p = 0,046$).

A 37. ábra alapján a magasán barátságos személyek énhatékonyság-érzete kezdetben magasabb volt. S úgy tűnik, hogy a coachingfolyamat ideje alatt hasonló mértékű fejlődés látható, majd a POSZT-UK időszakban a barátságosabb személyek énhatékonysága tovább nő.

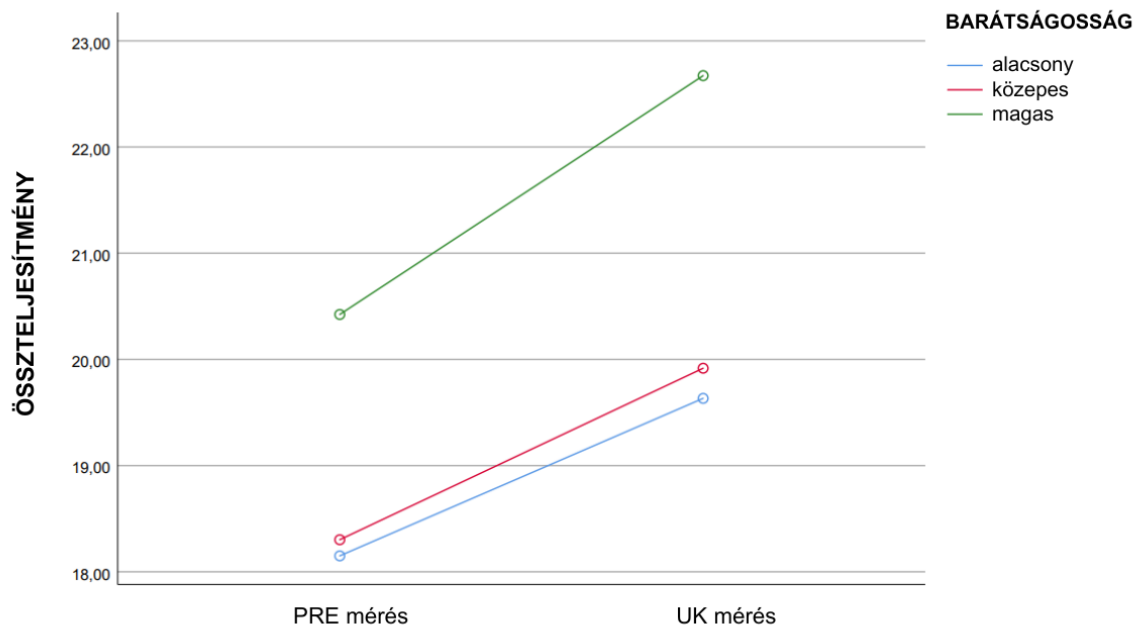


37. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a barátságosság mértékének függvényében

Az összteljesítmény tekintetében a változók értékei egy kivétellel (alacsony barátságosság UK mérés: $W = 0,869$; $p = 0,041$), minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,944$; $p_s \geq 0,374$). A nem normál eloszlású skála esetében a csúcsosság (0,467) és ferdeség (-1,161) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponitú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 98,549$; $p < 0,001$), a barátságosság szintjének van hatása ($F(2;40) = 8,461$; $p = 0,001$), azonban nincs szignifikáns interakció a két változó között ($F(2;40) = 1,924$; $p = 0,159$).

A 38. ábra szerint a magasan barátságos személyek teljesítménye kezdetben valamelyest magasabb volt, azonban közel hasonló mértékű fejlődés figyelhető meg mind a három csoport esetében.

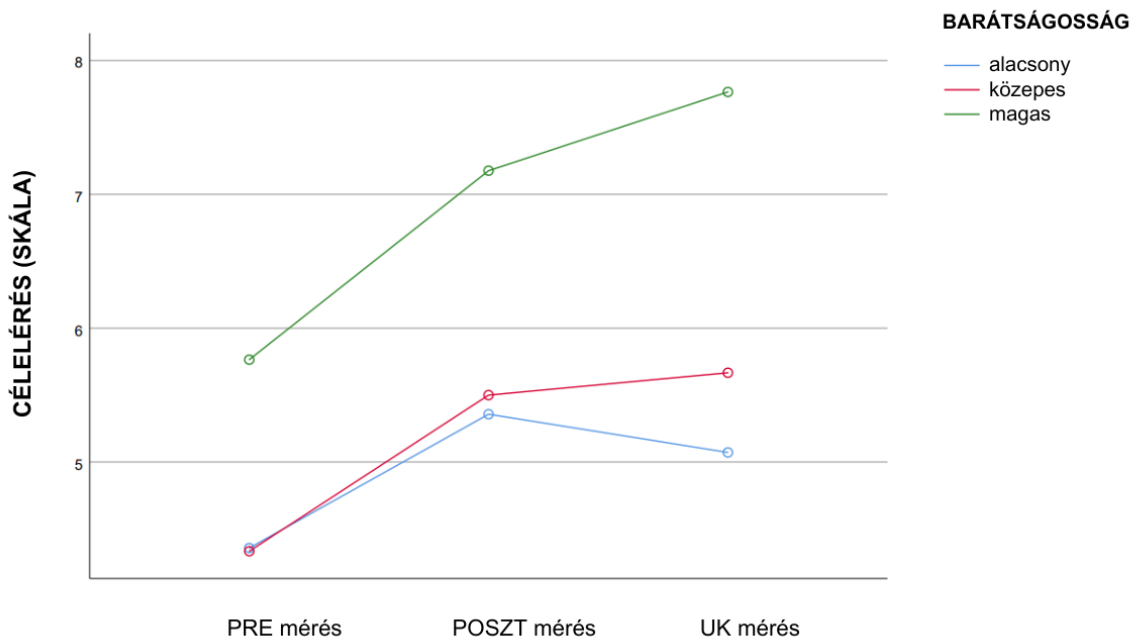


38. ábra. A teljesítmény alakulása a barátságosság mértékének függvényében

A célelérés tekintetében a változók értékei három kivétellel (magas barátságosság PRE mérés: $W = 0,877$; $p = 0,029$; magas barátságosság POSZT mérés: $W = 0,809$; $p = 0,003$; magas barátságosság UK mérés: $W = 0,876$; $p = 0,028$) normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,889$; $p_s \geq 0,078$). A nem normál eloszlású skálák esetében a csúcsosság (-0,146; -0,89; -1,032) és ferdeség (-0,243; -0,29; -0,24) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponjú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 86,371$; $p < 0,001$), a barátságosság szintjének van hatása ($F(2;40) = 18,931$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 7,181$; $p = 0,002$).

A 39. ábra alapján a magasan barátságos személyek magasabbról indultak a célelérési skálájukon. S úgy tűnik, hogy a coachingfolyamat ideje alatt hasonló mértékű fejlődés látható, majd a POSZT-UK időszakban a barátságosabb személyek nagyobb mértékű fejlődést mutatnak.



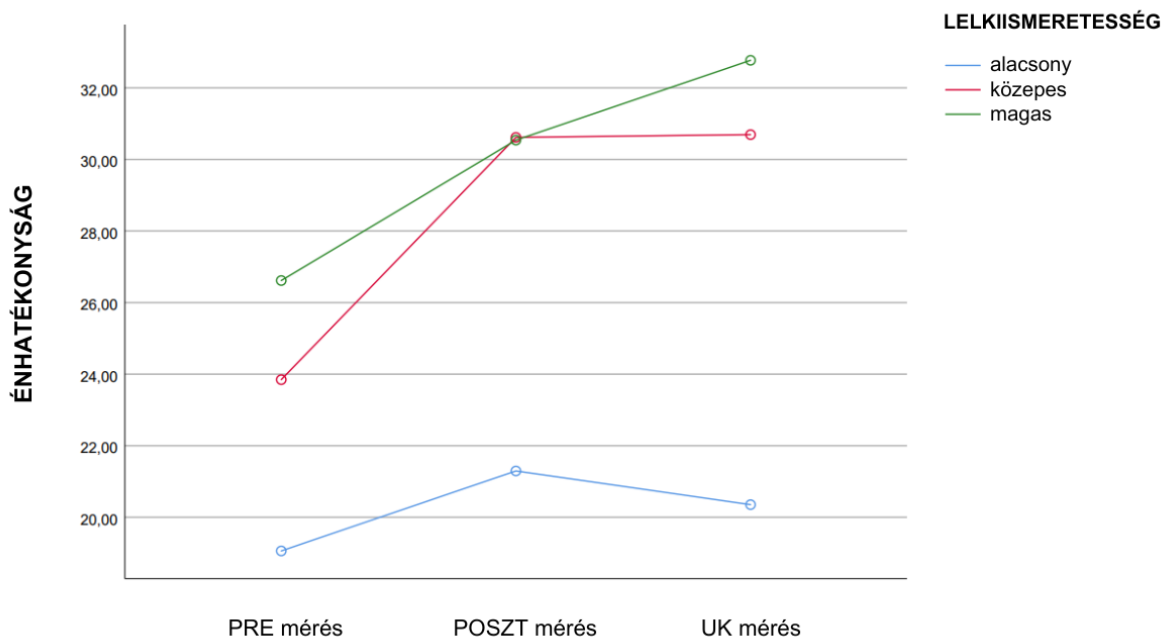
39. ábra. A célelés (skála) alakulása a barátságosság mértékének függvényében

IV.8.3. Lelkiismeretesség

Az énhatékonyság tekintetében a lelkiismeretesség változók értékei egy kivételével (alacsony lelkiismeretesség POSZT mérés: $W = 0,881$; $p = 0,033$) minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,876$; $p_s \geq 0,064$). A nem normál eloszlású skála esetében a csúcosság (0,081) és ferdeség (-1,384) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponjú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 42,751$; $p < 0,001$), a lelkiismeretesség szintjének van hatása ($F(2;40) = 19,164$; $p < 0,001$), és van szignifikáns interakció a két változó között ($F(2;40) = 6,264$; $p = 0,004$).

A 40. ábra alapján a magas, illetve a közepes lelkiismeretességet mutató személyek énhatékonyság-érzete kezdetben magasabb volt, és nagyobb mértékű fejlődést mutat a coachingfolyamat ideje alatt. S úgy tűnik, hogy a POSZT-UK időszakban az alacsony lelkiismeretességet mutató személyek értéke csökken.

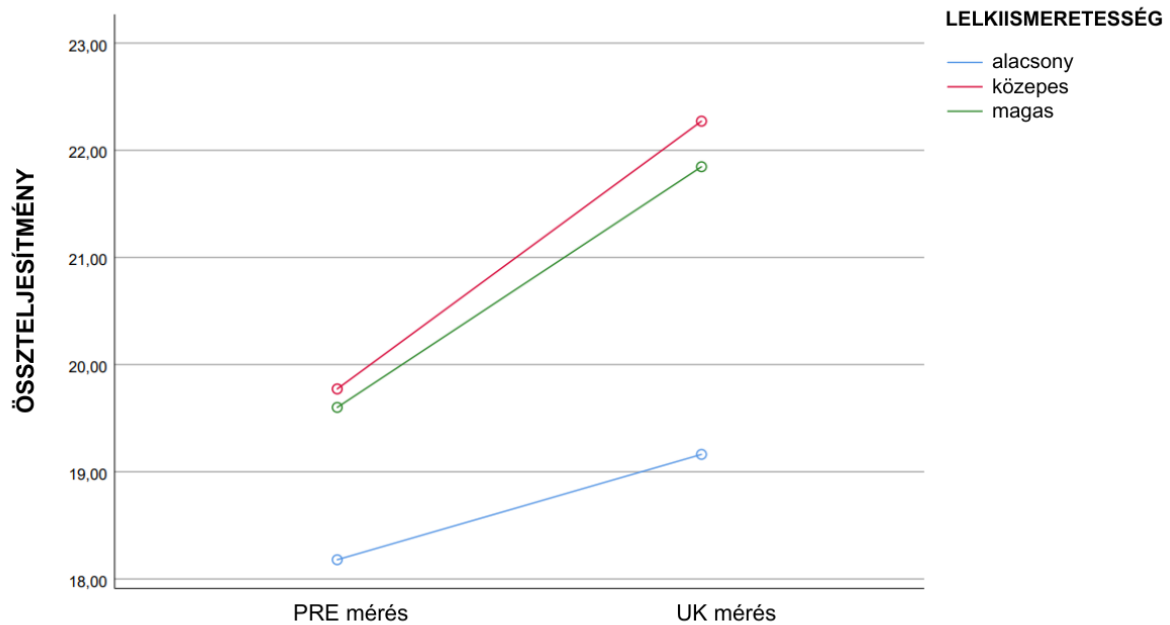


40. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a lelkiismeretesség függvényében

Az összteljesítmény tekintetében a változók értékei minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,896$; $p_s \geq 0,119$).

A kétszempon t u vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 156,836$; $p < 0,001$), a lelkiismeretesség szintjének van hatása ($F(2;40) = 5,713$; $p = 0,007$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 10,290$; $p < 0,001$).

A 41. ábra szerint a közepes és magas lelkiismeretességet mutató személyek teljesítménye a kezdetekben is magasabb volt, és nagyobb mértékű fejlődést mutat. Úgy tűnik azonban, hogy a közepes és magas mértékben lelkiismeretes egyének teljesítménye, illetve fejlődése között nincs jelentős különbség.

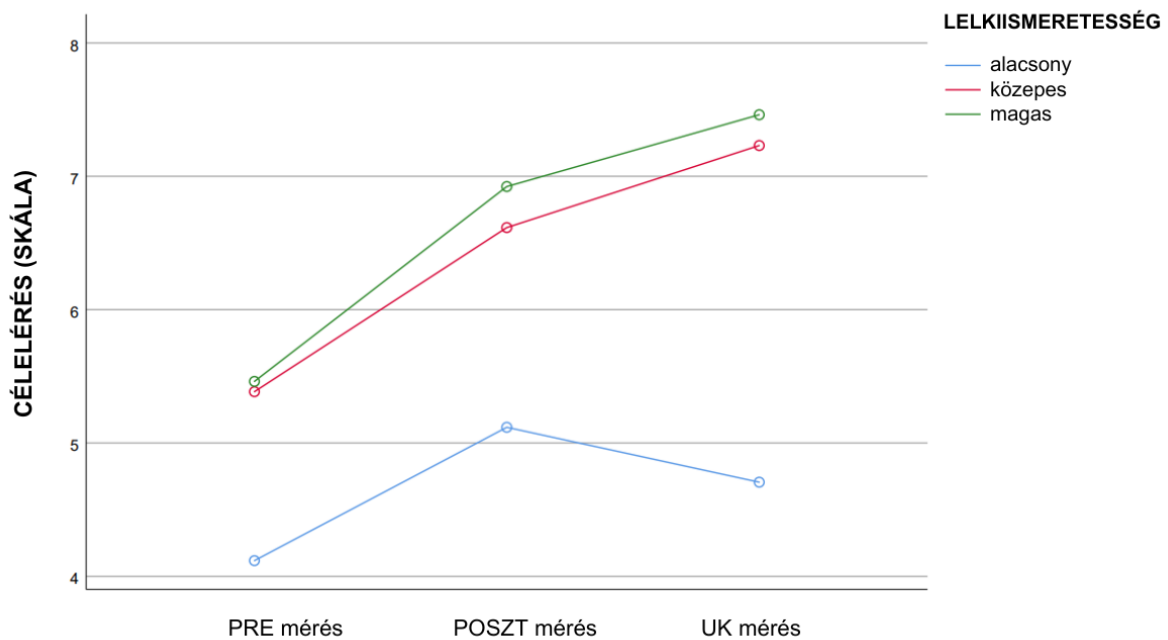


41. ábra. A teljesítmény alakulása a lelkiismeretesség függvényében

A célelés tekintetében a változók értékei két kivétellel (alacsony lelkiismeretesség PRE mérés: $W = 0,872$; $p = 0,023$; alacsony lelkiismeretesség POSZT mérés: $W = 0,873$; $p = 0,024$) minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,885$; $p_s \geq 0,084$). A nem normál eloszlású skálák esetében a csúcsosság (-0,082; -0,779) és ferdeség (0,429; 0,276) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 124,068$; $p < 0,001$), a lelkiismeretesség szintjének van hatása ($F(2;40) = 18,925$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció van a két változó között ($F(2;40) = 12,391$; $p < 0,001$).

A 42. ábra alapján a magas és közepes lelkiismeretességet mutató személyek magasabbról indultak a célelési skálájukon. S úgy tűnik, hogy a coachingfolyamat ideje alatt hasonló mértékű fejlődés látható, majd a POSZT-UK időszakban az alacsony lelkiismeretességet mutató személyek értéke csökken.



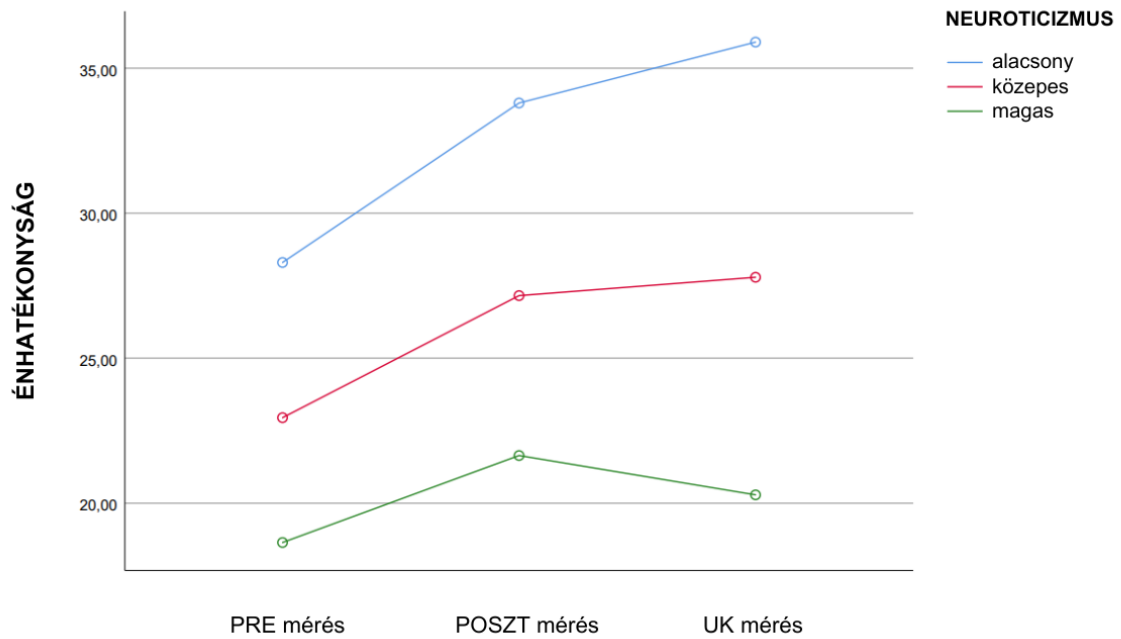
42. ábra. A célelés (skála) alakulása a lelkiismeretesség függvényében

IV.8.4. Neuroticizmus és érzelmi stabilitás

Az énhatékonyság tekintetében a neuroticizmus változók értékei egy kivétellel (alacsony neuroticizmus UK mérés: $W = 0,816$; $p = 0,023$) minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,931$; $p_s \geq 0,182$). A nem normál eloszlású skála esetében a csúcosság (0,048) és ferdeség (-1,147) -2 és 2 közé esett.

A mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 36,582$; $p < 0,001$), a neuroticizmus szintjének van hatása ($F(2;40) = 22,714$; $p < 0,001$), és van szignifikáns interakció a két változó között ($F(2;40) = 4,389$; $p = 0,019$).

A 43. ábra alapján az érzelmileg stabilabb személyek énhatékonysága a kezdetekben is magasabb. S úgy tűnik, hogy a coachingfolyamat ideje alatt hasonló mértékű fejlődés látható, majd a POSZT-UK időszakban minél stabilabb egy személy, annál nagyobb mértékű fejlődést mutat. A fejlődés íve azonban csak enyhén változik.

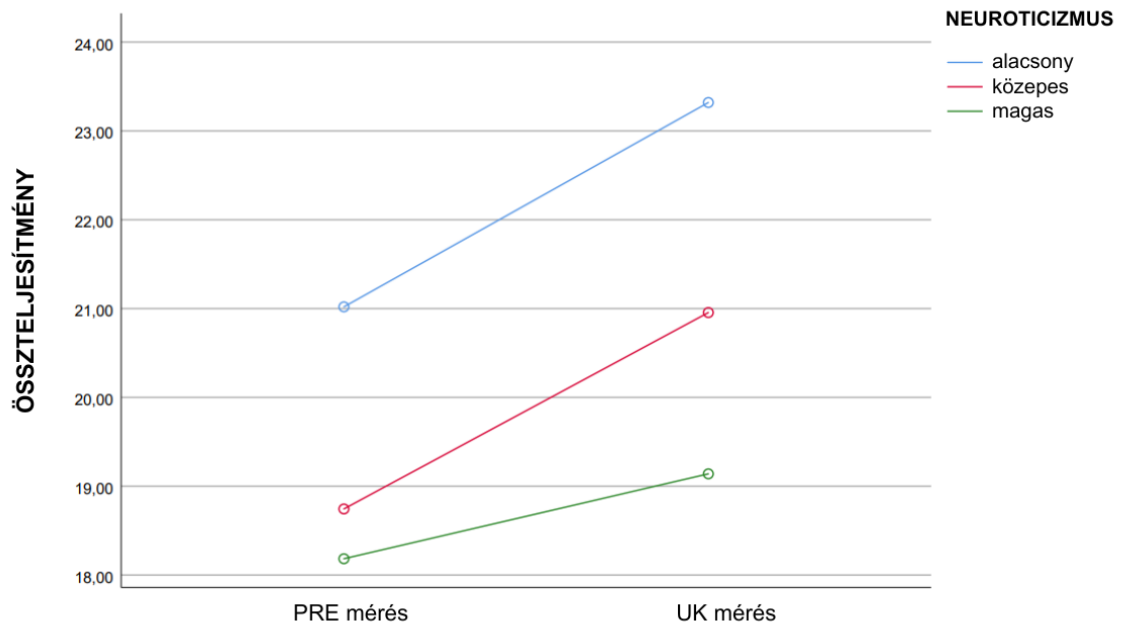


43. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a neuroticizmus függvényében

Az összteljesítmény tekintetében a változók értékei normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,912$; $p_s \geq 0,294$).

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 121,488$; $p < 0,001$), a neuroticizmus szintjének van hatása ($F(2;40) = 9,402$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció látható a két változó között ($F(2;40) = 7,132$; $p = 0,002$).

A 44. ábra szerint az érzelmileg stabilabb személyek teljesítménye a kezdetekben magasabb, és nagyobb mértékű fejlődést érnek el.

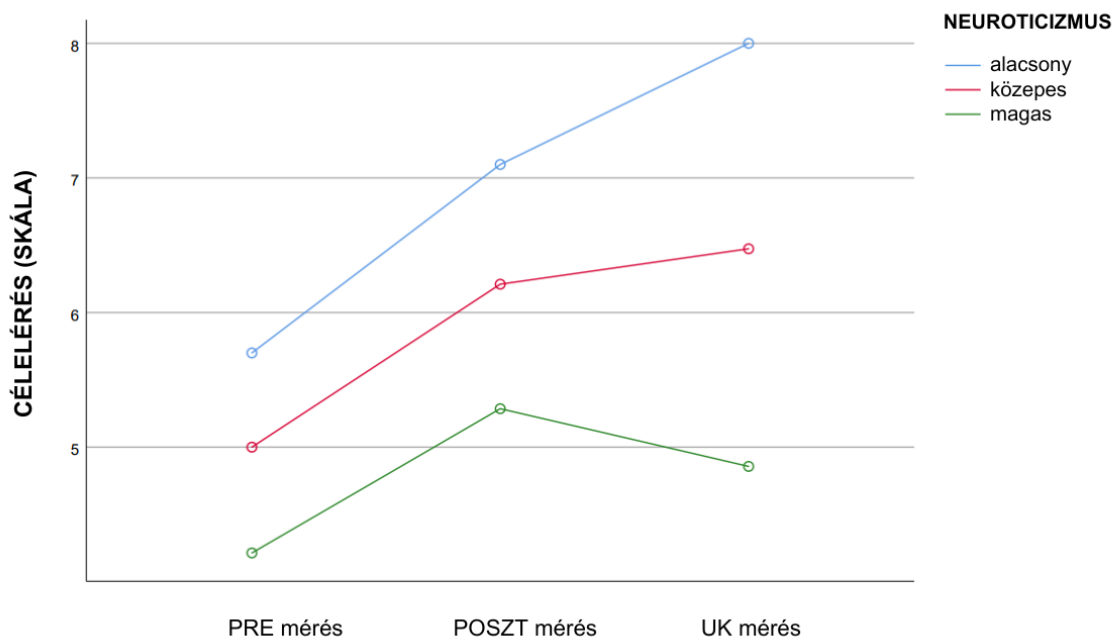


44. ábra. A teljesítmény alakulása a neuroticizmus függvényében

A célelés tekintetében a változók értékei két kivétellel (alacsony neuroticizmus POSZT mérés: $W = 0,805$; $p = 0,017$; alacsony neuroticizmus UK mérés: $W = 0,797$; $p = 0,014$) normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,879$; $p_s \geq 0,057$). A nem normál eloszlású skálák esetében a csúcsosság (-1,734; -1,393) és ferdeség (-0,223; -0,541) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponjú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 108,647$; $p < 0,001$), a neuroticizmus szintjének van hatása ($F(2;40) = 11,714$; $p < 0,001$), és van szignifikáns interakció a két változó között ($F(2;40) = 10,126$; $p < 0,001$).

A 45. ábra alapján az érzelmileg stabilabb személyek magasabbról indultak a célelési skálájukon. S úgy tűnik, hogy a coachingfolyamat ideje alatt hasonló mértékű fejlődés látható, majd a POSZT-UK időszakban az érzelmileg stabilabb személyek esetében nagyobb mértékű fejlődés tapasztalható.



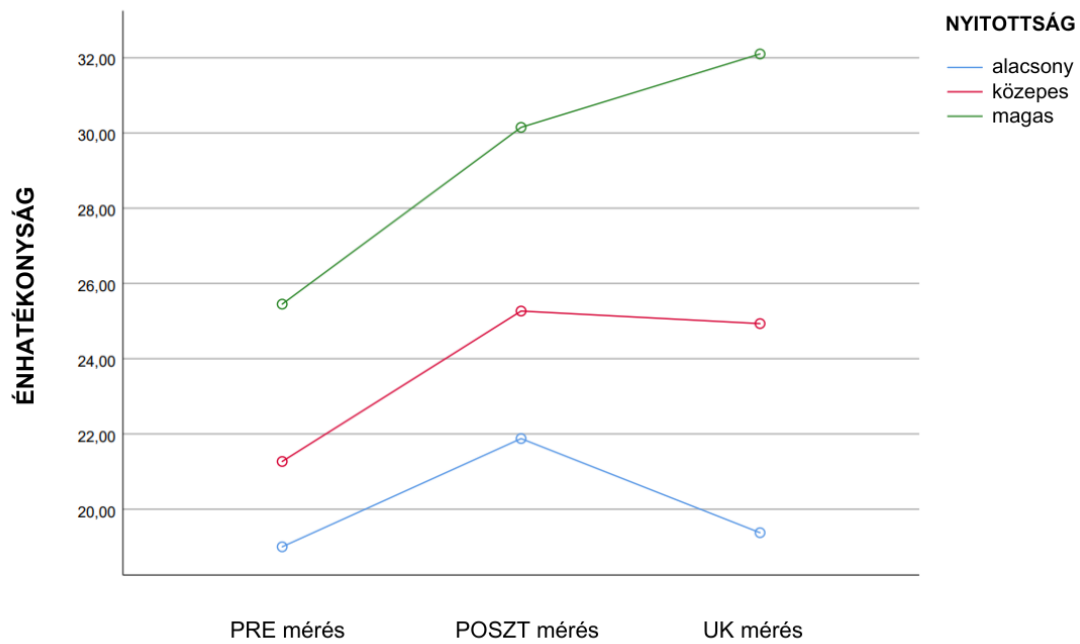
45. ábra. A célelés (skála) alakulása a neuroticizmus függvényében

IV.8.5. Nyitottság

Az énhatékonyság tekintetében a nyitottság változók értékei egy kivétellel (magas nyitottság UK mérés: $W = 0,893$; $p = 0,030$) normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,947$; $p_s \geq 0,324$). A nem normál eloszlású skála esetében a csúcosság (0,207) és ferdeség (-0,926) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponjú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 20,091$; $p < 0,001$), a nyitottság szintjének van hatása ($F(2;40) = 9,572$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció van a két változó között ($F(2;40) = 5,072$; $p = 0,011$).

A 46. ábra alapján az intellektuálisan nyitottabb személyek énhatékonysága a kezdetekben magasabb. S úgy tűnik, hogy a coachingfolyamat ideje alatt hasonló mértékű fejlődés látható, majd a POSZT-UK időszakban minél nyitottabb egy személy, annál nagyobb mértékű fejlődést mutat.

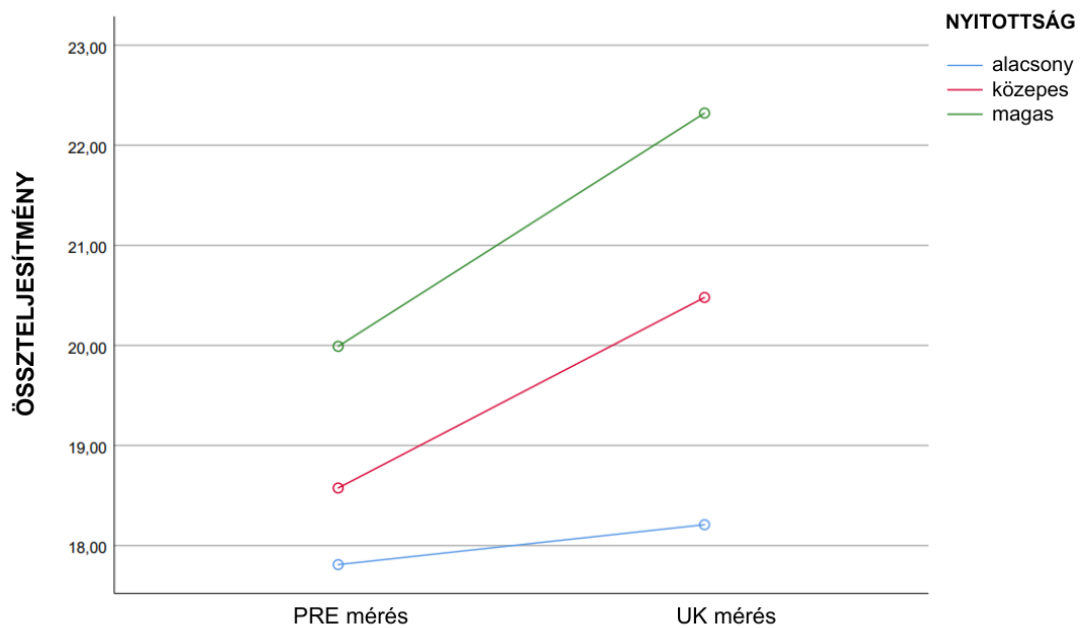


46. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a nyitottság függvényében

Az összteljesítmény tekintetében a változók értékei minden esetben normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,948$; $p_s \geq 0,339$).

A kétszempon t ú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 93,362$; $p < 0,001$), a nyitottság szintjének van hatása ($F(2;40) = 7,486$; $p = 0,002$), és szignifikáns interakció látható a két változó között ($F(2;40) = 11,286$; $p < 0,001$).

A 47. ábra szerint az intellektuálisan nyitottabb személyek teljesítménye kezdetben magasabb. S úgy tűnik, hogy a közepesen és magasan nyitott személyek nagyobb mértékű fejlődést érnek el.

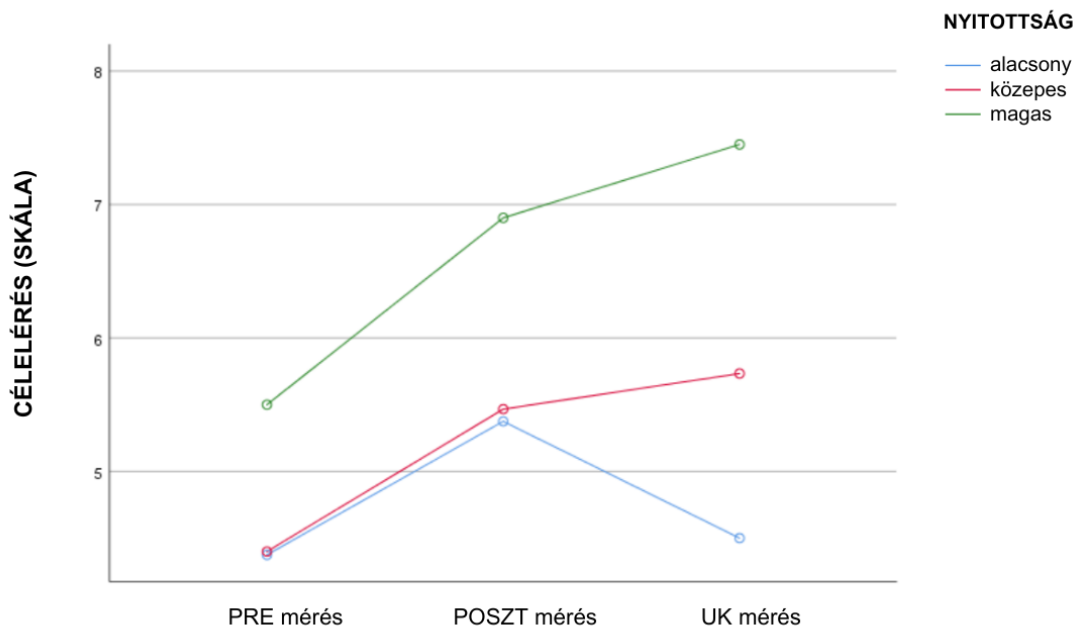


47. ábra. A teljesítmény alakulása a nyitottság függvényében

A célelérés tekintetében a változók egy része (alacsony nyitottság PRE, POSZT és UK mérés; magas nyitottság PRE, POSZT és UK mérés: $W_s \leq 0,902$; $p_s \leq 0,044$) nem követett normál eloszlást. A többi esetben normál eloszlás látható ($W_s \geq 0,892$; $p_s \geq 0,072$). Az alacsony nyitottság PRE és POSZT mérése esetében a csúcossági mutatók -2 és 2-n kívül estek. Az eredmények konzisztens elemzése érdekében kétszemponitű vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk, azonban ezen változók esetében a kapott eredmények kiemelt óvatossággal kezelendők.

A kétszemponitű vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának (PRE, POSZT és UK mérés) van hatása ($F(1;40) = 65,942$; $p < 0,001$), a nyitottság szintjének van hatása ($F(2;40) = 11,809$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 13,115$; $p < 0,001$).

A 48. ábra alapján a magas nyitottságot mutató személyek magasabbról indultak a célelérési skálájukon. S úgy tűnik, hogy a coachingfolyamat ideje alatt hasonló mértékű fejlődés látható, majd a POSZT-UK időszakban minél nyitottabb intellektuálisan egy személy, annál nagyobb mértékű fejlődést mutat.



48. ábra. A célelés (skála) alakulása a nyitottság függvényében

IV.9. Félig strukturált interjú (együttműködés, elégedettség, sikeresség, kompetenciák)

A coachcsal való együttműködés, illetve a coachingfolyamattal való elégedettség (coaching haszna) és célelési sikeresség változók adatelemzését a személyiségjegyekkel való korreláció vizsgálatával kezdtük.

Az elégedettség, a sikeres célelés, valamint az együttműködés mértéke és fontossága változók nem követtek normál eloszlást ($W_s \leq 0,821$; $p_s < 0,001$; bővebben lásd 17. melléklet), így a 10. hipotézis ellenőrzésére Spearman-féle rangkorrelációt alkalmaztunk.

Ahogy a 26. táblázatból leolvasható, az együttműködés fontossága csak a barátságosság, lelkiismeretesség és neuroticizmus változókkal áll biztos, de gyenge erősségű kapcsolatban. Az együttműködés mértéke, az elégedettség és a sikeres célelés azonban minden változóval szignifikáns, megfelelő irányú kapcsolatban áll. Az együttműködés és elégedettség a barátságosság változóval mutatják a legerősebb (közepes) pozitív korrelációt. A sikeresség pedig minden személyiségváltozóval jelentős kapcsolatot mutat.

26. táblázat: Az együttműködés és elégedettség személyiségjegyekkel való korrelációja

	Együttműködés mértéke	Együttműködés fontossága	Elégedettség (coaching haszna)	Sikeresség (Célelés)
Extraverzió	$\rho = 0,472^{**}$; $p = 0,001$	$\rho = 0,224$; $p = 0,150$	$\rho = 0,446^{**}$; $p = 0,003$	$\rho = 0,624^{**}$; $p < 0,001$
Barátságosság	$\rho = 0,619^{**}$; $p < 0,001$	$\rho = 0,330^{*}$; $p = 0,031$	$\rho = 0,518^{**}$; $p < 0,001$	$\rho = 0,615^{**}$; $p < 0,001$
Lelkiismeretesség	$\rho = 0,436^{**}$; $p = 0,003$	$\rho = 0,318^{*}$; $p = 0,037$	$\rho = 0,372^{*}$; $p = 0,014$	$\rho = 0,502^{**}$; $p = 0,001$
Neuroticizmus	$\rho = -0,467^{**}$; $p = 0,002$	$\rho = -0,369^{*}$; $p = 0,015$	$\rho = -0,458^{**}$; $p = 0,002$	$\rho = -0,604^{**}$; $p < 0,001$
Nyitottság	$\rho = 0,471^{**}$; $p = 0,001$	$\rho = 0,213$; $p = 0,169$	$\rho = 0,427^{**}$; $p = 0,004$	$\rho = 0,542^{**}$; $p < 0,001$

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

IV.9.1. Együttműködés

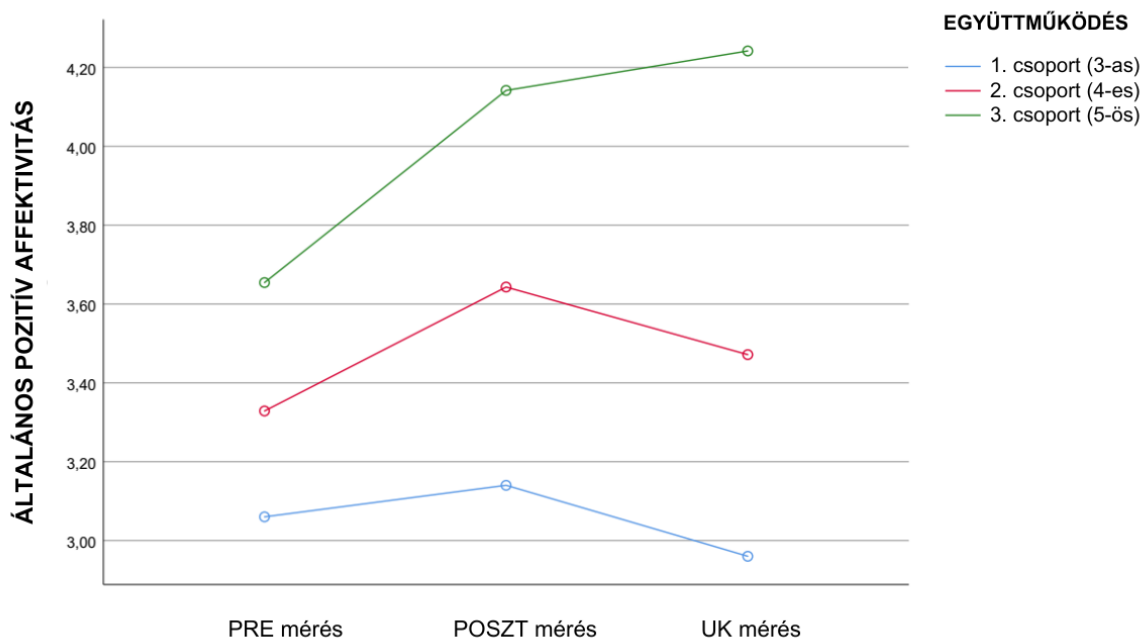
A következőkben az együttműködés mértékét vetettük össze rendre az általános affektivitás, énhatékonyság, jóllét, teljesítmény, célelés (skála) és cselekvési terv változókkal.

Az együttműködés mértékét egy 1-től 5-ig terjedő skálán jelölhették a vizsgálati személyek, azonban csak hármas, négyes és ötös érték született. Ezen három válasz képezte a 3 csoportot (1. csoport: 3-as érték, 5 fő; 2. csoport: 4-es érték, 14 fő; 3. csoport: 5-ös érték, 24 fő).

Az általános pozitív affektivitás tekintetében a PRE, POSZT és UK tesztfelvétel adatait vettük alapul. A változók egy kivételével (3. csoport, UK mérés: $W = 0,911$; $p = 0,037$) normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,840$; $p_s \geq 0,166$). Ezen csoport esetében a csúcosság értéke (-2,708) kívül esett az ideális -2 és 2 közötti tartományon, de az eredmények konzisztens elemzése érdekében kétszemponitú vegyes varianciaanalízist alkalmaztunk; s a további hasonló esetekben is így jártunk el. A kapott eredmények azonban torzíthatnak, ezért kiemelt óvatossággal kezelendők.

A mérési időpontnak van hatása ($F(1;40) = 13,499$; $p = 0,001$), az együttműködés mértékének van hatása ($F(2;40) = 9,450$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 15,742$; $p < 0,001$).

A 49. ábra alapján azon személyek, akik magas mértékű együttműködést éltek meg, magasabb pozitív affektivitást tapasztaltak, illetve esetükben nagyobb mértékű fejlődést láthatunk. Minél kevésbé tudott együttműködni a coach és a coachee, annál kisebb mértékű volt a fejlődés a coachingfolyamat során. Az utánkövetési időszakban a 3-as és 4-es értékelést adók pozitív affektivitása enyhén csökkent.

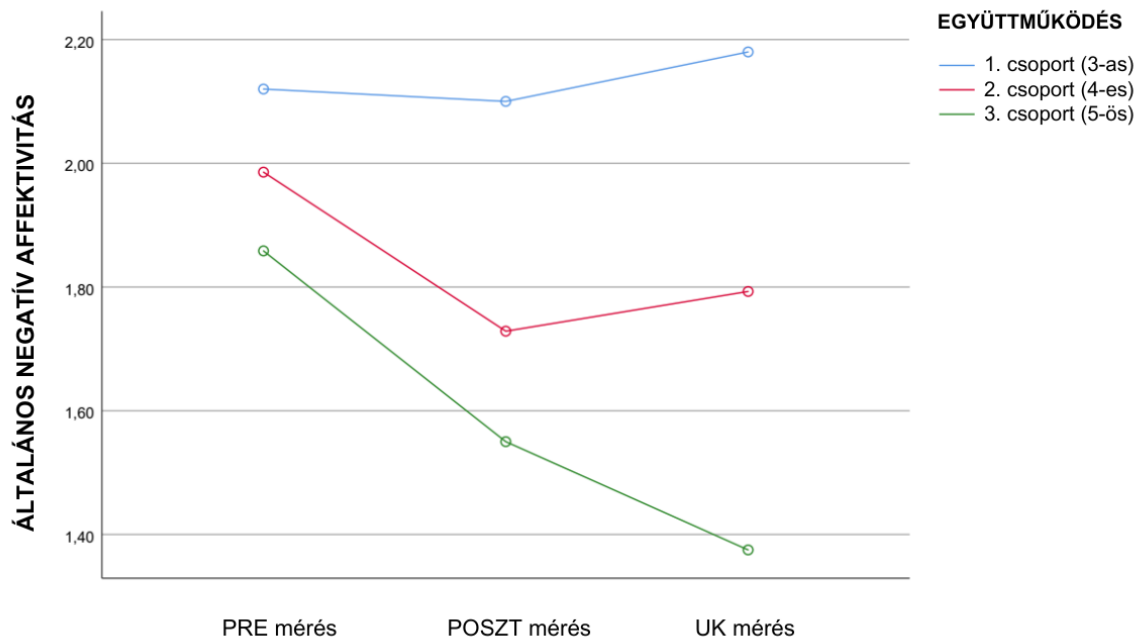


49. ábra. Az általános pozitív affektivitás alakulása az együttműködés függvényében

Az általános negatív affektivitás változók kettő kivételével (3. csoport, PRE mérés: $W = 0,911$; $p = 0,037$; 3. csoport, UK mérés: $W = 0,773$; $p < 0,001$) normál eloszlást követtek ($W_s \leq 0,933$; $p_s \geq 0,111$). A 3. csoport UK mérése esetében a csúcsosság és ferdeség értékei (rendre 6,058; 2,168) kívül esnek az ideális -2 és 2 közötti tartományon, ezért az eredményeket kiemelt óvatossággal kezeljük.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérési időpontnak van hatása ($F(1;40) = 9,870$; $p = 0,003$), az együttműködés mértékének nincs hatása ($F(2;40) = 2,988$; $p = 0,062$), azonban szignifikáns interakció van a két változó között ($F(2;40) = 6,459$; $p = 0,004$).

Az 50. ábra szerint a magas mértékű együttműködést megélő személyek, alacsonyabb negatív affektivitást tapasztaltak, illetve esetükben nagyobb mértékű csökkenést láthatunk. Minél kevésbé tudott együttműködni a coach és a coachee, annál kisebb mértékű volt a csökkenés a coachingfolyamat során. Az utánkövetési időszakban a 3-as és 4-es értékelést adók negatív affektivitása stagnált.

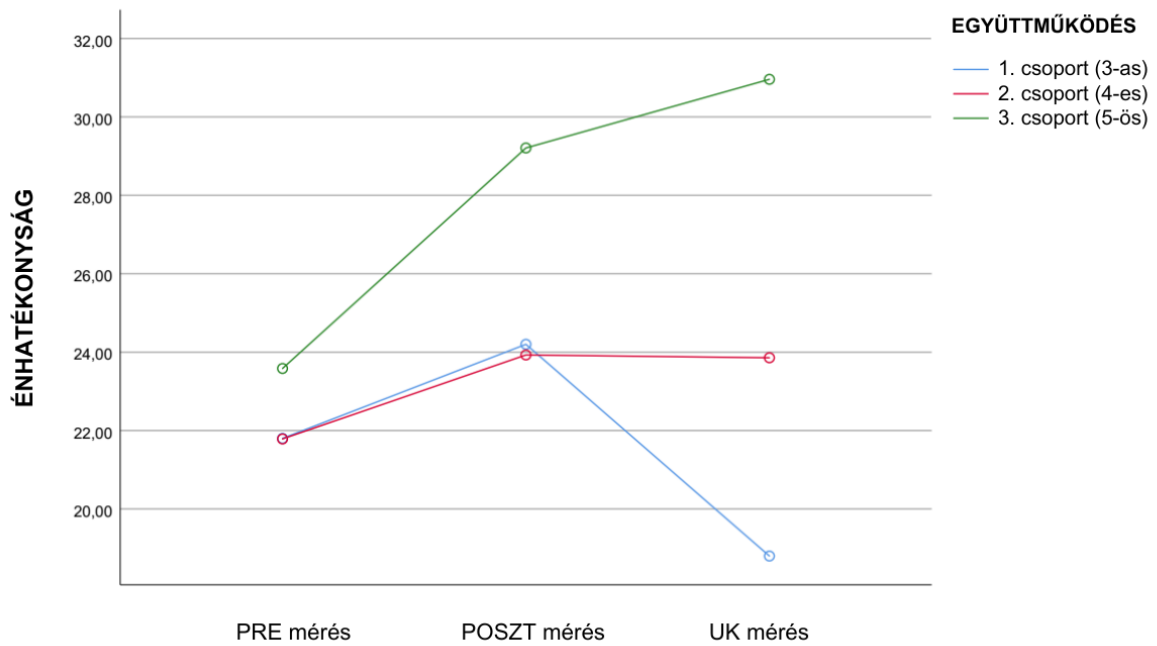


50. ábra. Az általános negatív affektivitás alakulása az együttműködés függvényében

Az énhatékonyság változók egy kivételével (3. csoport, UK mérés: $W = 0,895$; $p = 0,017$) normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,872$; $p_s \geq 0,258$). A nem normál eloszlású skála esetében a csúcsosság (-0,125) és ferdeség (-0,783) -2 és 2 közé esett.

A mérési időpontnak van hatása ($F(1;40) = 8,583$; $p = 0,006$), az együttműködés mértékének van hatása ($F(2;40) = 4,073$; $p = 0,025$), és szignifikáns interakció látszik a két változó között ($F(2;40) = 18,173$; $p < 0,001$).

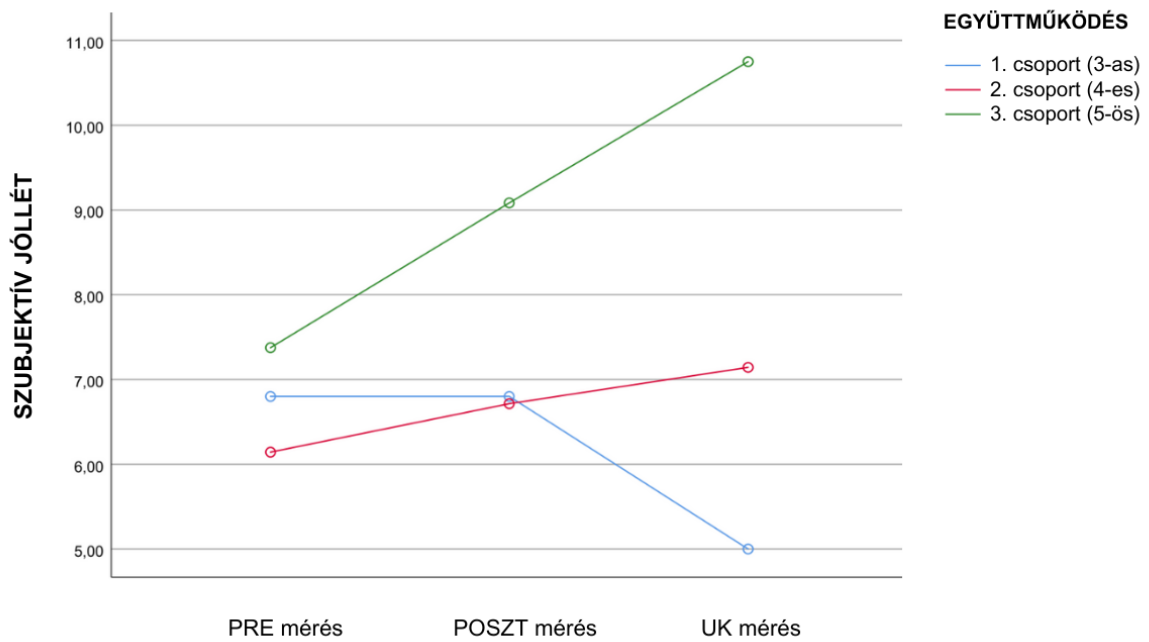
Az 51. ábra alapján a magas mértékű együttműködést megélők magasabb énhatékonyság-érzettel bírtak, illetve esetükben nagyobb mértékű fejlődést láthatunk a coachingfolyamat során. Az utánkövetési időszakban a 4-es értékelést adók énhatékonyság-érzete stagnált, a 3-asra értékelőké pedig nagy mértékű csökkenést mutat.



51. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása az együttműködés függvényében

A jóllét változók értékei normál eloszlást követtek ($W_s \geq 0,807$; $p_s \geq 0,093$), s kétszempon­tú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának van hatása ($F(1;40) = 5,707$; $p = 0,022$), az együttműködés mértékének van hatása ($F(2;40) = 6,728$; $p = 0,003$), és szignifikáns interakció van a két változó között ($F(2;40) = 17,729$; $p < 0,001$).

Az 52. ábra szerint a magas mértékű együttműködést megélők magasabb jóllétszintet tapasztaltak, illetve esetükben nagyobb mértékű fejlődést láthatunk a coachingfolyamat során. Az utánkövetési időszakban a 4-es értékelést adók jólléte stagnál, a 3-asra értékelők pedig csökkenést mutat.

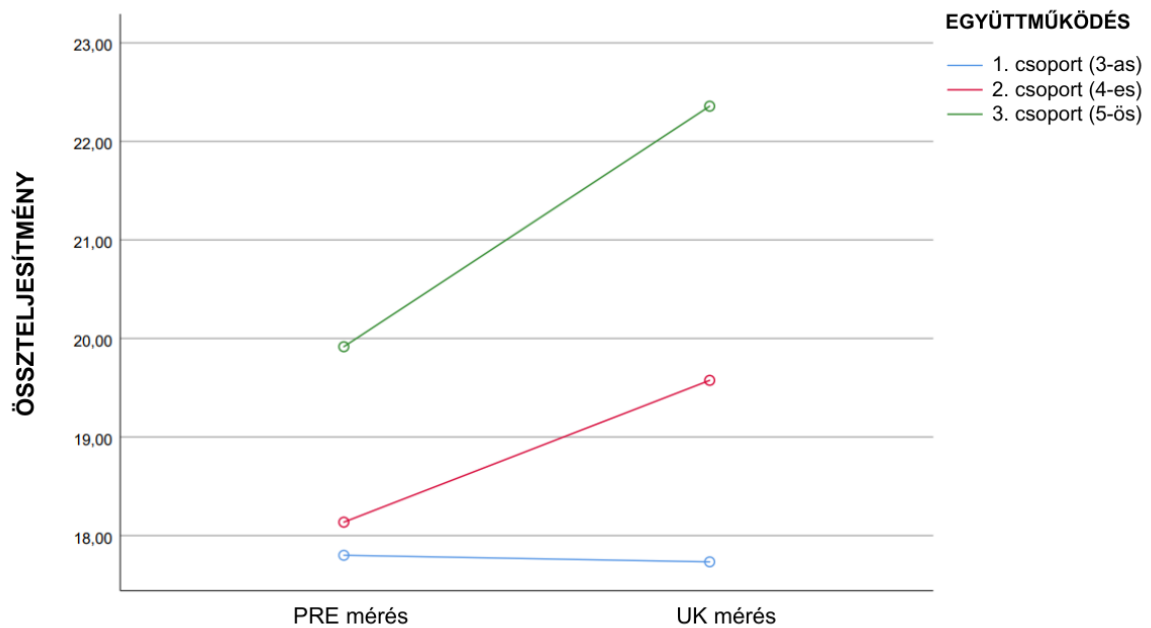


52. ábra. A szubjektív jóllét alakulása az együttműködés függvényében

A teljesítményváltozók értékei egy kivételével (2. csoport UK mérés: $W = 855$; $p = 0,026$) normál eloszlást követett ($W_s \geq 0,858$; $p_s \geq 0,220$). A nem normál eloszlású skála esetében a csúcsosság (-0,73) és ferdeség (-0,848) -2 és 2 közé esett.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérés időpontjának van hatása ($F(1;40) = 60,898$; $p < 0,001$), az együttműködés mértékének van hatása ($F(2;40) = 9,738$; $p < 0,001$), és szignifikáns interakció van a két változó között ($F(2;40) = 19,067$; $p < 0,001$).

Az 53. ábra szerint a nagy mértékű együttműködést megélők teljesítménye magasabb szintű volt, illetve esetükben nagyobb mértékű fejlődést láthatunk. A 3-asra értékelők teljesítménye stagnál.

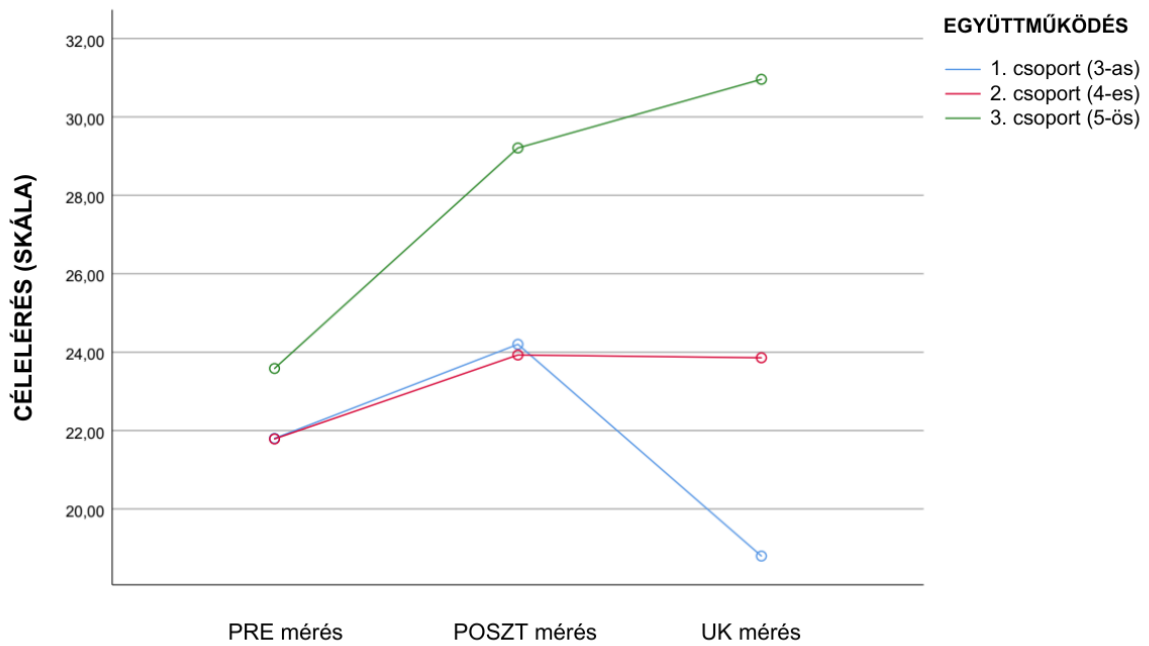


53. ábra. A teljesítmény alakulása az együttműködés függvényében

A célelés (skála) tekintetében a változók értékeinek egy része nem követett normál eloszlást (1. csoport PRE, POSZT és UK mérés; 3. csoport PRE, POSZT és UK mérés: $W_s \leq 0,911$; $p_s \leq 0,038$), egy másik része normál eloszlást követett (2. csoport PRE, POSZT és UK mérés: $W_s \geq 0,876$; $p_s \geq 0,052$). A nem normál eloszlású csoportok esetében a csúcsosság értéke nem minden esetben esik bele az ideális -2 és 2 közötti tartományba (lásd 17. melléklet), ezért a kapott eredmények kiemelt óvatossággal kezelendők.

A kétszemponútú vegyes varianciaanalízis alapján a mérési időpontnak van hatása ($F(1;40) = 48,327$; $p < 0,001$), az együttműködés mértékének van hatása ($F(2;40) = 11,635$; $p < 0,001$), és van szignifikáns interakció a két változó között ($F(2;40) = 26,668$; $p < 0,001$).

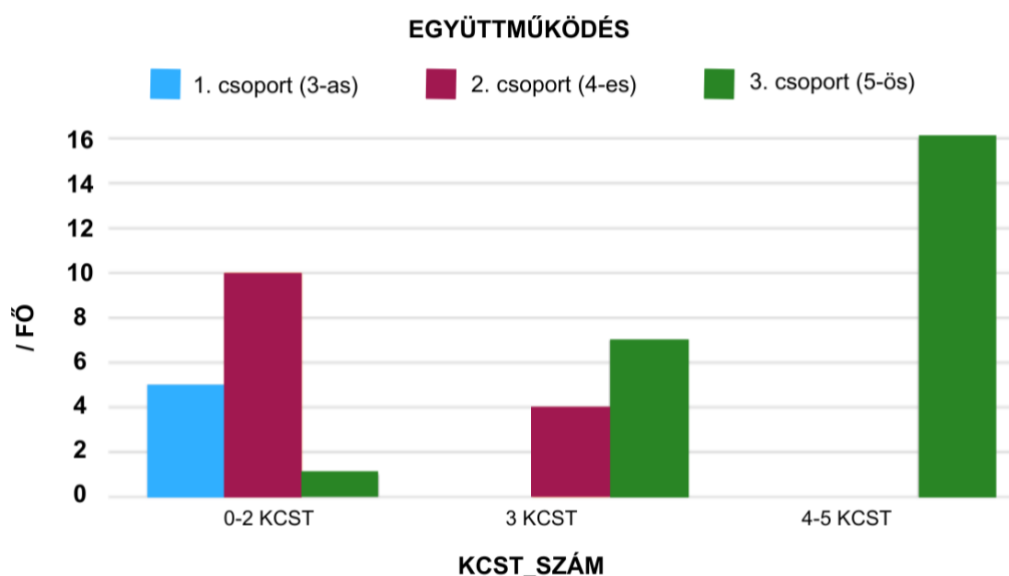
Az 54. ábra alapján a nagy mértékű együttműködést megélők magasabbra jutnak a célelési skálájukon a coachingfolyamat során. Az utánkövetési időszakban a 4-es értékelést adók megállnak a célelési skálán, a 3-asra értékelők pedig a kiindulási ponthoz képest is alacsonyabb értéken percepcionálják önmagukat.



54. ábra. A célelés (skála) alakulása az együttműködés függvényében

Az együttműködés mértéke és tervezett konkrét cselekvések száma közti kapcsolat vizsgálatára Khi-négyzet próbát alkalmaztunk. Az eredmények alapján a háromkategóriás (KCST_SZÁM3) esetben szignifikáns, pozitív kapcsolatban áll az együttműködés mértéke és a tervezett cselekvésszám ($\chi^2(4) = 30,861$; $p < 0,001$; $\phi = 0,847$).

Az 55. ábrán látható gyakoriságokról leolvasható, hogy minél magasabb mértékűnek élték meg az együttműködést a vizsgálati személyek, annál nagyobb arányban határoztak meg több konkrét cselekvésből álló tervet.



55. ábra. Az együttműködés mértéke és a konkrét cselekvési terv közti kapcsolat

A hatkategóriás esetben szintén szignifikáns kapcsolat látszik a változók között ($\chi^2(10) = 39,358$; $p < 0,001$; $\varphi = 0,957$). Az alábbi kontingenciatáblázat a három-, illetve a hatkategóriás gyakoriságokat is részletezi (27. táblázat).

27. táblázat: Az együttműködés és a konkrét cselekvési terv közti kapcsolat összegzése

KCST_SZÁM		Együttműködés mértéke			Összesen
		1. csoport (3-as)	2. csoport (4-es)	3. csoport (5-ös)	
KCST_SZÁM3 (darabszám)	0-2	5	10	1	16
	3	0	4	7	11
	4-5	0	0	16	16
KCST_SZÁM6 (darabszám)	0	0	3	0	3
	1	0	1	1	2
	2	5	6	0	11
	3	0	4	7	11
	4	0	0	11	11
	5	0	0	5	5
Összesen		5	14	24	43

IV.9.2. Coachkompetenciák

Végül kiegészítésként a félig strukturált interjú során kvalitatív formában felmért coachkompetenciák változó elemzését végeztük el. A tartalomelemzés során az ICF (International Coaching Federation) által meghatározott coachkompetenciákat vettük alapul a kapott válaszok kategorizálásához. Egy személy több kompetenciát is megnevezhetett. A válaszok kategóriákba sorolását három értékelő végezte. Az eredményeket a 28. táblázat foglalja össze.

28. táblázat: A coachkompetenciák változó tartalomelemzésének eredményei

Főbb coachkompetenciák (ICF, 2019 alapján)		Vizsgálati személyek válaszai	Db.	Össz.
ALAPVETÉSEK	Etikusan viselkedik <i>„Érti és következetesen betartja a coaching etikai irányelveit és a coach-szakmai normákat.”</i>	• Etikus működés	1	5
		• Hitelesség, szakmai integritás	3	
		• Öszinteség	1	
	Coaching szemléletben működik <i>„Nyitott, kíváncsi, rugalmas és ügyfélközpontú szemléletet fejleszt és tart fenn.”</i>	• Motiválás, lelkesítés, bátorítás	6	19
		• Rugalmas alkalmazkodóképesség	3	
		• Nyitott gondolkodás, growth mindset	2	
		• Perspektívaváltási készség	1	
		• Szakmai tapasztalat, tudás, felkészültség (3) • Jó módszertanok, eszközök (2) • Stresszkezelési módszerek ismerete (1)	6	
	• Kitartás	1		
	A KAPCSOLAT KÖZÖS ALAKÍTÁSA AZ ÜGYFÉLLEL	Megállapodásokat köt, és azokat megtartja <i>„Partnerségben az ügyféllel és más érdekelt felekkel (stakeholder) tiszta és egyértelmű megállapodásokat köt (...).”</i>	• Célra- és lényegre törő jelenlét	3
• Konkrét szerződéskötés			1	
Elősegíti és fenntartja a bizalmat és biztonságot <i>„Partnerségben az ügyféllel biztonságos és támogató teret hoz létre, amiben az ügyfél szabadon megnyilvánulhat.”</i>		• Segítőkézség, támogatás	6	27
		• Kedvesség	7	
		• Elfogadó, megértő hozzáállás	4	
		• Türelem	5	
		• Empátia	1	
		• Biztonságérzet teremtése	2	
• Tiszteletteljesség		2		
Tudatosan van jelen <i>„Teljes tudatossággal van jelen az ügyféllel nyitott, rugalmas, megtartó és magabiztos kapcsolódásban.”</i>		• Kíváncsiság, érdeklődő attitűd	2	2

HATÉKONY KOMMUNIKÁCIÓ	Aktívan figyel / hallgat <i>„Egyaránt koncentrál arra, amit az ügyfél mond és nem mond ki, hogy megértse az ügyfél kommunikációját, és támogassa az önkifejezését.”</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Aktív figyelem és megértés 	1	1
	Előmozdítja a tudatosságot <i>„Előmozdítja az ügyfél tanulását, valamint, hogy az ügyfél új felismerésekre jusson.”</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Kreativitás 	1	8
		<ul style="list-style-type: none"> • Komplex dolgok részekre bontása 	1	
		<ul style="list-style-type: none"> • Humor 	2	
		<ul style="list-style-type: none"> • Jó kommunikációs készség 	1	
A TANULÁS ÉS A FEJLŐDÉS ELŐSEGÍTÉSE	Elősegíti / facilitálja az ügyfél fejlődését <i>„Partnerségben az ügyféllel cselekvéssé alakítja a tanulást és a felismeréseket.”</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Kihívások elé állítás, és azok leküzdésében való segítségnyújtás 	1	9
		<ul style="list-style-type: none"> • Komfortzónából való kizökkentés 	1	
		<ul style="list-style-type: none"> • Fejlődés facilitálása (1) <ul style="list-style-type: none"> • Döntéshozatali készség és stratégiai gondolkodás fejlesztése (1) • Konfliktuskezelési és problémamegoldási készség fejlesztése (1) • Önbizalomnövelés (1) • Női nem kihívásainak megoldása (1) 	5	
		<ul style="list-style-type: none"> • Személyes életút alakításában való segítségnyújtás 	1	
		<ul style="list-style-type: none"> • Erősségek elismerése 	1	

A táblázatban minden válasz szerepel. Esetenként a hasonló jelentésű szavak (pl. a motiváló, inspiráló jelenlét) összevonásra kerültek, míg bizonyos válaszokat gyűjtőfogalmak alá rendeztünk (pl. a „fejlődés facilitálása” alá kerültek azok a konkrét területek, amelyeket megneveztek a vizsgálati személyek). Előfordulhat, hogy egyes erősségek, készségek, képességek több kompetenciacsoportba is illenek, azonban igyekeztünk mindent abba a fogalomkörbe sorolni, amelybe a legjobban illeszkedik.

Az elemzés alapján a vizsgálati személyek a bizalmas és biztonságos légkör megteremtését és fenntartását emelték ki a leggyakrabban. A szakember kedvessége, türelme

és empátiája kiemelkedően hozzájárult ahhoz, hogy a coacheek biztonságban érezzék magukat, és így hatékonyabb legyen a coachingfolyamat. A szakmai tapasztalat és a coaching szemlélet, amely a nyitott gondolkodásra, motiválásra és rugalmasságra épít, szintén kiemelkedően fontosnak bizonyult. Különösen a motiválás és a lelkesítés kompetenciákat, illetve önmagát a szakmai tudást említették gyakran a válaszadók. Harmadik és negyedik helyen említhető a szakember szerepe a fejlődés és tudatosság előmozdításában. S bár a fentieknél kevesebb alkalommal, de kiemelésre került a célorientált és lényegre törő hozzáállás, valamint az etikusság is.

Az elemzés alapján megállapítható, hogy a coachingban részt vevők leggyakrabban azokat a kompetenciákat emelték ki, amelyek a bizalom és biztonság fenntartására, a motiválásra, valamint az ügyfél fejlődésének elősegítésére vonatkoznak. Az etikus viselkedés és a coaching szemlélet szintén központi szerepet játszanak.

V. AZ EREDMÉNYEK ÖSSZEFOGLALÁSA ÉS ÉRTELMEZÉSE

A hosszmetzeti kutatás elsődleges célja az egyéni megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenciók hatékonyságának empirikus alapú felmérése volt szervezeti környezetben, fehérgalléros munkavállalók körében. A vizsgálat fő kérdése az volt, hogy a megoldásközpontú coachingfolyamatban való részvétel eredményesen csökkenti-e a negatív érzelmek szintjét, illetve növeli-e a pozitív affektivitást, az énhatékonyság-érzetet, a jóllétet, a teljesítményt, valamint a sikeres célelérés valószínűségét. A vizsgálat tárgyát képezte továbbá annak feltárása is, hogy milyen összefüggések mutathatók ki a meghatározott cselekvési terv részletessége, az előzetes önismereti munka, a coachee bizonyos személyiségjegyei, a coachee coachinggal kapcsolatos megélései (célelérési sikeresség, coach-coachee együttműködés mértéke), valamint a coaching eredményessége között. Továbbá kiegészítésként, a coachkompetenciákra vonatkozó kvalitatív adatokat tartomelemzés segítségével vizsgáltuk.

Az eredmények összességében arra utalnak, hogy a megvalósított coachingprogram kedvező hatással volt a felmért affektív, valamint kognitív és készségalapú kimenetekre (vö. Jones és mtsai., 2015), vagyis javította a résztvevők mentális állapotát és teljesítményét. Az adatok alapján megállapítható, hogy a kísérleti csoportban résztvevők körében szignifikáns növekedés volt tapasztalható a pozitív affektivitás, az énhatékonyság és a szubjektív jóllét terén, miközben a negatív affektivitás szintje szignifikánsan csökkent. Emellett a teljesítménymutatók is javultak. A kontrollcsoport tagjainál nem mutatkozott javulás, sőt, bizonyos esetekben (negatív affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét) szignifikáns romlás volt tapasztalható.

A hipotéziseink nagy része alátámasztást nyert, az eredményekből levont következtetéseket azonban bizonyos változók esetében (teljesítmény kompetenciánként való elemzése, konkrét cselekvési tervek száma, előzetes önismereti munka) a minta méretéből fakadó kis elemszámok miatt kiemelt óvatossággal kezeljük. S további vizsgálatokat érdemes végezni az eredmények megerősítése érdekében. Az eredmények részletes értelmezését és értékelését a hipotézisek struktúrája mentén végezzük.

V.1. Pozitív affektivitás növekedése

H1: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció növeli a pozitív affektivitást.

A kísérleti csoportban (KCS) részt vevők *általános pozitív affektivitása* magasabb lesz közvetlenül az intervenciót követően (POSZT) és az utánkövetés (UK) során, az intervenció előtti időszakhoz (PRE), valamint a várólistás kontrollcsoport (VK) tagjaihoz viszonyítva. Továbbá a kísérleti csoportban (KCS) az intervenció előtti időszakhoz képest (PRE) az ülések után (POSZT) nagyobb mértékű; az utánkövetés (UK) során pedig enyhe növekedés figyelhető meg.

A KCS általános pozitív affektivitásszintje nem szignifikánsan, de alacsonyabb értékről indult, mint a VK esetében; azonban a coachingfolyamat végéig folyamatos növekedést mutatott, és nem szignifikánsan, de magasabb értéket ért el. Szignifikáns pozitív irányú változás volt megfigyelhető a KCS PRE-POSZT, valamint PRE-UK mérései között, míg a POSZT-UK mérések nem mutattak szignifikáns eltérést. A 7 mérés tendenciái alapján a KCS esetében a coachingülések végéig fejlődés, majd stagnálás volt megfigyelhető. A VK esetében a kezdeti állapothoz képest csökkenés látszott, azonban nem volt szignifikáns a különbség a mérések között.

Az eredmények részben alátámasztják az első hipotézisünket. Úgy tűnik, hogy a coaching során a pozitív érzelmi klíma fokozatosan növekszik, majd az azt követő időszakban ez a javulás leáll. Azonban bizakodásra ad okot, hogy a pozitív affektivitás az intervenció előtti állapothoz képest magasabb szinten stabilizálódik. Az eredmények egybecsengenek a megoldásközpontú coaching pozitív affektivitásra gyakorolt hatásáról szóló szakirodalmi eredményekkel (Grant, 2012a; Green és mtsai., 2007).

A pozitív affektivitás növekedése több kulcsfontosságú tényezőnek tulajdonítható. Például az egyén célja felé tett lépései – még ha csak apró előrelépésekről is van szó – fokozhatják az eredményesség érzetét és előidézhetik a pozitív érzelmek megélését (O'Connell és Palmer, 2018). Emellett a megoldásközpontú brief coaching célorientált és erősség-alapú

volta fokozza az énhatékonyságot és pozitív érzelmi klímát, mivel az egyének „szemmel látható” fejlődést tapasztalhatnak a folyamat során (Iveson és mtsai. 2017).

V.2. Negatív affektivitás csökkenése

H2: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció csökkenti a negatív affektivitást.

A kísérleti csoportban (KCS) részt vevők *általános negatív affektivitása* alacsonyabb lesz közvetlenül az intervenciót követően (POSZT) és az utánkövetés (UK) során, az intervenció előtti időszakhoz (PRE), valamint a várólistás kontrollcsoport (VK) tagjaihoz viszonyítva. Továbbá a kísérleti csoportban (KCS) az intervenció előtti időszakhoz képest (PRE) az ülések után (POSZT) nagyobb mértékű; az utánkövetés (UK) során pedig enyhe csökkenés figyelhető meg.

A KCS az első mérés során szignifikánsan magasabb általános negatív affektivitásszintről indult, mint a VK, azonban nem szignifikáns, de alacsonyabb értéket mutatott a coachingfolyamat végére. Szignifikáns negatív irányú változás volt megfigyelhető a KCS PRE-POSZT, valamint PRE-UK mérései között, míg a POSZT-UK mérések nem mutattak szignifikáns eltérést. A 7 mérés tendenciái alapján a KCS esetében a coachingülések végéig csökkenés, majd enyhe stagnálás, végül további csökkenés volt megfigyelhető. Ezzel szemben a VK tagjainál a vizsgálat ideje alatt folyamatos volt megfigyelhető: a PRE-POSZT mérés szignifikáns növekedést mutatott. Mindez nagyrészt alátámasztja a második hipotézisünket.

Az eredmények összhangban állnak a megoldásközpontú coaching negatív érzelmekre, stresszre és szorongásra gyakorolt hatékonyságát kiemelő korábbi kutatásokkal (pl. Berg és Karlsen, 2013; Grant és O'Connor, 2010; Gyllensten és Palmer, 2005). A csökkenés több mechanizmusnak tulajdonítható, amelyek a megoldásközpontú coachingra jellemzőek. Először is, ez a megközelítés arra ösztönzi az egyéneket, hogy a problémák helyett a megoldásokra koncentráljanak, ami redukálja a rágódást és a negatív érzelmekbe való beleragadást (Theeboom és mtsai., 2016). A résztvevők erősségeinek azonosítása és fejlesztése révén a megoldásközpontú intervenció egy optimistább hozzáállást segít elő, amely lassan felülírja a szorongás és stressz mögött meghúzódó negatív gondolatmintákat (Lipchik és de Shazer, 2017). Végül, a coach és a coachee között kialakuló támogató és ítélkezésmentes környezet szintén kritikus szerepet játszik a negatív érzelmek enyhítésében, mivel az egyének kevésbé elszigeteltnek érzik magukat és megtapasztalhatják a valódi elfogadást (Iveson és mtsai., 2017).

V.3. Énhatékonyság-érzet növekedése

H3: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció növeli az általános énhatékonyság-érzetet.

A kísérleti csoportban (KCS) magasabb *énhatékonyság-érzet* tapasztalható közvetlenül az intervenciót követően (POSZT) és az utánkövetés (UK) során, az intervenció előtti időszakhoz (PRE), valamint a várólistás kontrollcsoport (VK) tagjaihoz képest. Továbbá a kísérleti csoportban (KCS) az intervenció előtti időszakhoz képest (PRE) az ülések után (POSZT) nagyobb mértékű; az utánkövetés (UK) során pedig enyhe növekedés figyelhető meg.

A KCS tagjai szignifikánsan alacsonyabb énhatékonyság-érzetről számoltak be, mint a VK, s a vizsgálat végére sem éltek meg magasabb énhatékonyságot a kontrollszemélyekhez képest (noha ekkor már nem volt szignifikáns a két csoport közti különbség). Ugyanakkor szignifikáns növekedés volt megfigyelhető a KCS PRE-POSZT, valamint PRE-UK mérései között. A 7 mérés tendenciái alapján a KCS folyamatosan növekvő énhatékonyság-érzetet tapasztalt a coachingfolyamat végéig, s egy enyhe, nem szignifikáns fejlődés fenn is maradt. Ezzel szemben a VK tagjai a vizsgálat ideje alatt romlást tapasztaltak: a PRE-POSZT mérés szignifikáns csökkenést mutatott.

A harmadik hipotézisünk részben igazolást nyert. A KCS a coachingülések végéig folyamatos növekedést, majd enyhe hullámozást mutatott – összességében azonban javulás volt tapasztalható. Ezzel szemben a VK énhatékonyság-érzete esetében csökkenő, majd növekvő tendenciát követően stagnált, ami összességében romlást eredményezett. Mindez a coaching hatékonyságával kapcsolatos bizakodásra ad okot.

Az eredmények összhangban állnak a szakirodalommal, amely szerint az énhatékonyság kulcsfontosságú pszichológiai változó a coaching intervenciók esetében (Bozer és Jones, 2018; Grant, 2012a; Grant és O'Connor, 2010). A megoldásközpontú coaching alapvetése, miszerint az egyének képesek elérni céljaikat, jelentős szerepet játszik a perspektívaátvitelben, valamint abban, hogy az egyének felismerjék és kihasználják erőforrásaikat (Berg és Szabó, 2005). Ezen kívül, a coachingfolyamat magában foglalja a kisebb, kezelhető célok kitűzését és elérését, valamint a sikerek elismerését, ami megerősíti azt a hitet, hogy fokozatosan nagyobb célok is elérhetőek (Iveson és mtsai., 2017). Ez a folyamat fokozza az énhatékonyságot, az önbizalmat, ami összességében a teljesítmény javulásához vezethet (Bozer és Jones, 2018).

V.4. A szubjektív jóllét növekedése

H4: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció növeli a szubjektív jóllétet.

A kísérleti csoportban (KCS) magasabb *jóllétszint* tapasztalható közvetlenül az intervenciót követően (POSZT) és az utánkövetés (UK) során, az intervenció előtti időszakhoz (PRE), valamint a várólistás kontrollcsoport (VK) tagjaihoz képest. Továbbá a kísérleti csoportban (KCS) az intervenció előtti időszakhoz képest (PRE) az ülések után (POSZT) nagyobb mértékű; az utánkövetés (UK) során pedig enyhe növekedés figyelhető meg.

A KCS szubjektív jóllétszintje az ülések után szignifikánsan magasabb volt (POSZT) a VK csoporthoz képest. A VK ugyan szignifikánsan magasabb szintről indult, de a vizsgálat ideje alatt hullámzást tapasztalt, és végül jelentős mértékű csökkenés következett be, ami összességében az állapotuk szignifikáns romlását eredményezte (PRE-POSZT mérés). A KCS szignifikáns változást tapasztalt a PRE-POSZT, valamint PRE-UK mérései között, s a POSZT-UK mérések is marginálisan szignifikáns eltérést mutattak. A 7 mérés tendenciái szerint a KCS esetében a coachingülések végéig növekedés, majd csökkenés, végül további enyhe növekedés volt megfigyelhető. Mindez nagyrészt alátámasztja a negyedik hipotézisünket.

Az eredmények egybecsengenek a megoldásközpontú coaching jóllétre gyakorolt pozitív hatását kiemelő szakirodalommal (pl. Grant és mtsai. 2009; Green és mtsai., 2006; Spence és Grant, 2007). A jóllét növekedése több tényezőnek tulajdonítható, amelyek a megoldásközpontú coachingra jellemzőek. Ez a módszer arra ösztönzi a résztvevőket, hogy megközelítő célokat tűzzenek ki, amelyek összefüggést mutatnak a pozitív előrehaladással és a szubjektív jóllét növekedésével (Neenan és Palmer, 2012). Azáltal, hogy a résztvevők arra koncentrálnak, hogy mit lehet elérni, és nem arra, hogy mit „kell” elkerülni, valószínűbbé válik a pozitív érzelmi kimenetel (Wehr, 2010). Ezen kívül, a személyes erősségek felismerése és kiaknázása a coaching során hozzájárul a kompetenciaérzet megéléséhez és egy pozitívabb énkép kialakulásához, ami a szubjektív jóllétet is erősíti (Berg és Szabó, 2005).

További kérdések merülnek fel azonban a két csoportban megfigyelhető változások tekintetében. Az ülések követő időszakban (POSZT és UK mérés között) mindkét csoport jólléte hasonló ívű változást – csökkenést, majd növekedést – mutatott, ami azt is jelezheti, hogy mindannyiukat érintő szervezeti változás volt hatással a mentális állapotukra. A coach által elmondottak szerint a vállalat életében bekövetkezett egy kis- vagy közepes mértékű krízishelyzet, s ennek jeleit láthattuk a résztvevők jóllétszintjében tükröződni, ami enyhe formában minden korábbi változó esetében jelen volt. Ezek alapján úgy tűnik, hogy a

coachingfolyamatban való részvétel reziliensebbé tehetette a személyeket (vö. Kamali és Naghavi, 2023) – noha konkrét méréssel állításunkat nem tudjuk alátámasztani.

V.5. Teljesítménynövekedés

H5: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció növeli a teljesítményt.

A kísérleti csoport (KCS) tagjai az utánkövetés (UK) során magasabb *teljesítményt* mutatnak az intervenció előtti időszakhoz (PRE) és a várólistás kontrollcsoporthoz (VK) képest.

A KCS teljesítményszintje (a csapatmunka kivételével minden kompetencia esetében) nem szignifikánsan, de alacsonyabb értékről indult, mint a VK esetében; azonban a vizsgálat végére növekedést mutatott, és nem szignifikánsan, de magasabb értéket ért el. Szignifikáns növekedés volt megfigyelhető a KCS PRE-UK mérései között, míg a VK esetében nem volt szignifikáns a különbség. Ezzel az ötödik hipotézisünk nagyrészt teljesült.

Az eredmények összhangban állnak a korábbi kutatásokkal, amelyek a megoldásközpontú coaching teljesítményjavító hatását hangsúlyozzák (pl. Theeboom és mtsai., 2014). A teljesítménynövekedés több tényezőnek tulajdonítható, amelyek a coaching folyamatában rejlenek. Először is, a megoldásközpontú coaching segít az egyéneknek tisztázni céljaikat és ezekhez igazítani cselekedeteiket, ami fókuszáltabb és hatékonyabb erőfeszítéseket eredményez (pl. Grant, 2013a). Emellett a coaching támogató környezetet teremt, amely ösztönzi az önreflexiót, a folyamatos tanulást és az adaptív problémamegoldó stratégiák alkalmazását, amelyek mind hozzájárulnak az énhatékonyságérzet növekedéséhez és a teljesítmény javulásához (pl. Bozer és Jones, 2018; Cavanagh és Grant, 2014; Theeboom és mtsai., 2016).

V.6. A kiinduló-állapot értelmezése

A fenti eredményeket elemezve azt láthatjuk, hogy a VK tagjai a csapatmunka kompetencia kivételével minden vizsgált változó esetében magasabb (a negatív affektivitás esetében alacsonyabb) értékről indultak, mint a KCS résztvevői. Kérdésként fogalmazódhat meg, hogy mi lehet ennek az oka. A legtöbb esetben nem találtunk szignifikáns eltérést, az általános negatív affektivitás, az énhatékonyság és a jóllét változóknál azonban igen. Így a 360 fokos teljesítményértékelésben kapott visszajelzések három részre bontott összevetése mellett döntöttünk. Ezalapján a kísérleti és a várólistás kontrollcsoport között nem volt szignifikáns

eltérés a kezdeti vezetői (TV) és a kezdeti munkatársak általi (TA) értékelés tekintetében. A kontrollcsoport tagjai azonban szignifikánsan magasabbra értékelték önmagukat, mint a kísérleti csoport résztvevői (TS). Úgy tűnik, hogy a kontrollcsoport tagjai pozitívabban értékelték önmagukat, ezt a minőségi különbséget a két csoport között azonban mások visszajelzései nem erősítették meg.

Bár nem áll módunkban explicit választ adni a miért kérdésre, a fentiek fényében úgy véljük, hogy az időben eltolt folyamat kelthetett olyan szubjektív megélést a kontrollszemélyekben, miszerint „*önállóan is helyt kell állniuk*”, „*ki kell tartaniuk*”, s ez eredményezhette a magasabb önértékelést – a nagyobb mértékű énhatékonyság, jóllét és kompetenciaérzet percepcióját. Ez a stratégia egyfajta védekezési mechanizmus is lehetett, amely a várakozás okozta bizonytalanság és frusztráció kezelésére irányult.

V.7. Célkitűzés hatása a teljesítményre

H6: A célkitűzés jelentős hatással bír a teljesítménynövekedésre a 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció során.

A kísérleti csoport (KCS) résztvevőinek teljesítménye nagyobb mértékű fejlődést mutat az utánkövetés (UK) során az intervenció előtti időszakhoz (PRE) képest egy adott kompetencia mentén, amennyiben azt a coachingfolyamat elején *célként tűzték ki*.

A célkitűzés és -elérés tekintetében elmondható, hogy azon résztvevők, akik célként határozták meg a döntéshozatal, a tervezés, a kommunikáció vagy a konfliktuskezelés kompetenciákban való fejlődést, szignifikánsan nagyobb mértékű előrehaladást mutattak az adott területen, mint akik nem (PRE-UK). A problémamegoldás kompetencia esetében minden személy hasonló mértékű haladást mutatott. Az alkalmazkodóképesség, valamint a csapatmunka kompetenciáknál pedig a célként jelölő csoport létszáma túl kicsi volt (2 és 3 fő), ezért a változók vizsgálatát el kellett vetnünk. Ezek alapján a hatodik hipotézisünk részben teljesült, azonban a kis mintaelemszám miatt további vizsgálatokat érdemes végezni az eredmények megerősítése érdekében. A megoldásközpontú coaching során a célok világos meghatározása és az ezekhez vezető lépések tudatos megtervezése bizonyítottan hatékony eszköze a teljesítmény javításának (pl. Grant, 2018).

A fentiek összhangban állnak a szakirodalmi adatokkal: a megoldásközpontú coaching hatékonyan csökkenti a negatív affektivitást, valamint növeli a pozitív affektivitás (Green és mtsai., 2007; Grant és O'Connor, 2010; Grant, Green és mtsa., 2010; Grant, 2012a), az

énhatékonyság (Grant és O'Connor, 2010; Wehr, 2010; Grant, 2012a), a szubjektív jóllét (Green és mtsai., 2006; Grant, 2007a; Spence és Grant, 2007; Grant és mtsai., 2009) és a teljesítmény szintjét; ezek mellett pedig fokozza a célelés valószínűségét is (Grant, 2003; Grant, 2007a; Grant, 2012a; Grant, 2013a; Grant és O'Connor, 2010; Grant és mtsai., 2009; Grant, Green és mtsa., 2010; Spence és Grant, 2007; Theeboom és mtsai., 2014; Grant és Gerrard, 2019).

V.8. A konkrét cselekvési terv részletességének hatása

H7: A részletes cselekvési terv meghatározása jelentős hatással van a 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció eredményességére.

Minél részletesebb *cselekvési tervet* írnak a kísérleti csoport (KCS) résztvevői az ülések után, annál nagyobb fokú, várt irányú változás tapasztalható az általános affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét és teljesítmény változók mentén, illetve annál magasabbra jutnak a célelési skálájukon az intervenciók befejezésétől számítva (POSZT) az utánkövetéses időszakban (UK); és annál sikeresebbnek értékelik a coachingfolyamatot.

A konkrét cselekvési terv kapcsán elmondható, hogy minél több konkrét cselekvést fogalmaztak meg a vizsgálati személyek, tehát minél részletesebb tervet írtak, annál nagyobb mértékű csökkenést mutattak az általános negatív affektivitás tekintetében; illetve növekedést az általános pozitív affektivitás, énhatékonyság, szubjektív jóllét, teljesítmény- és célelés változók esetében. Emellett szignifikánsan sikeresebbnek értékelték a coachingfolyamatot. Meg kell említenünk, hogy az általános negatív affektivitás és a szubjektív jóllét változók esetében csak marginálisan szignifikáns interakciót láthattunk, azonban a tendenciaszintű változást ez is megerősítette. Így a hetedik hipotézisünk nagyrészt teljesült, ami egybecseng az önirányított tanulás és önszabályozás fontosságát hangsúlyozó szakirodalom azon állításával, miszerint a konkrét cselekvési terv meghatározása támogathatja a coacheet a pozitív érzelmi állapota, megélt énhatékonysága, jóllétszintje és teljesítménye fokozásában, illetve a célelésben (vö. Cavanagh és Grant, 2014; Grant, 2003; Kemp, 2008).

V.9. Az előzetes önismereti munka hatása

H8: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció eredményesebb azok számára, akik korábban részt vettek önismereti folyamatban.

Azon kísérleti csoport (KCS) tagok esetében, akik korábban már részt vettek *önismereti folyamatban*, nagyobb fokú, várt irányú változás tapasztalható az általános affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét és teljesítmény változók mentén; magasabbra jutnak a célelérési skálájukon, részletesebb cselekvési tervet írnak, és összességében sikerebbnek értékelik a coachingfolyamatot.

Az önismeret kapcsán elmondható, hogy azon vizsgálati személyek, akik a kutatást megelőzően részt vettek önismereti munkában, a folyamat végére nagyobb mértékű csökkenést mutattak az általános negatív affektivitás tekintetében; illetve növekedést az általános pozitív affektivitás, énhatékonyság, szubjektív jóllét, teljesítmény- és célelérés (skála) változók esetében. Emellett részletesebb cselekvési tervet írtak, és sikerebbnek értékelték a coachingfolyamatot. Ezzel a nyolcadik hipotézisünk teljesült.

Összességében azok a coacheek, akik már rendelkeznek önismereti tapasztalattal, nagyobb valószínűséggel érnek el tartós eredményeket a coaching során. A magasabb fokú önismeret és az önreflexió segítheti az egyéneket abban, hogy realisabb és relevánsabb célokat tűzzenek ki, valamint felismerjék és leküzdjék a célelérést gátló külső és belső akadályokat. Az önismeret fejlesztése révén a személyek tudatosabbak lehetnek a saját erősségeire és gyengeségeikre, ami hozzájárulhat a céljaik sikerebb eléréséhez. Az önreflexió pedig támogatja a folyamatos tanulást és az önirányított fejlődést, mivel az egyének rendszeresen értékelhetik saját előrehaladásukat és szükség esetén módosíthatják cselekvési tervüket (vö. pl. Sheldon és Elliot, 1999; Covey, 2020).

V.10. Személyiségjegyek és coachinghatékonyság

H9: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció eredményesebb a lelkiismeretes, érzelmileg stabil és nyitott személyek számára.

A magasabb *lelkiismeretesség, érzelmi stabilitás és nyitottság* nagyobb mértékű énhatékonyság- és teljesítménynövekedéssel, nagyobb célelérési valószínűséggel,

valamint az észlelt célelérési sikeresség magasabb szintjével jár együtt a kísérleti csoportban (KCS).

A személyiségjegyek vizsgálata során azt az eredményt kaptuk, hogy minél stabilabb érzelmileg és nyitottabb intellektuálisan egy személy, annál inkább fejlődik az énhatékonyság-érzet és teljesítmény tekintetében. Emellett nagyobb valószínűséggel éri el a célját, és sikeresebbnek értékeli a coachingfolyamatot. A lelkiismeretesség tekintetében úgy tűnik, hogy a közepesen és magasan lelkiismeretes személyek nagyobb mértékű fejlődést mutatnak, mint az alacsony szinten lelkiismeretes személyek. Ezzel a kilencedik hipotézisünk teljesült, ami megerősíti a korábbi kutatási eredményeket, melyek szerint a fenti személyiségjegyek pozitív hatással vannak a coaching hatékonyságára (pl. Stewart és mtsai., 2008).

A javuló tendencia a coaching utáni időszakban (POSZT-UK) is fenntarthatóbbnak tűnik az érzelmileg stabilabb, nyitottabb és lelkiismeretesebb egyéneknél, míg a szakirodalom (Stewart és mtsai., 2008) a nyitottság és az érzelmi stabilitás tekintetében nem talált kapcsolatot a tartós viselkedésváltozással.

H10: A barátságos és extravertált személyek elégedettebbek lesznek a coachingfolyamattal és jobban együtt tudnak működni a coachsal.

A barátságosság és extravertió pozitív irányú összefüggést mutat a coachee coachingfolyamattal való elégedettségével, valamint a coach-coachee együttműködés mértékével.

A tizedik hipotézisünk tesztelése során kapott eredmények alapján a barátságosság és az extravertió szignifikáns, pozitív irányú, jelentős kapcsolatban állt az elégedettség, célelérési sikeresség, valamint együttműködés változókkal. Ezek szerint a barátságosabb, extravertáltabb személyek hasznosabbnak és sikeresebbnek élték meg a coachingfolyamatot, illetve jobban együtt tudtak működni a szakemberrel, mint az introvertáltabb egyének, ami alátámasztja tizedik hipotézisünket.

Érdeemes megjegyeznünk, hogy a vizsgált személyiségjegyek (extravertió, barátságosság, lelkiismeretesség, neuroticizmus és nyitottság) várt irányú, szignifikáns összefüggésben álltak a coachee coachingfolyamattal való elégedettségével, a célelérési sikerességgel, a coach-coachee együttműködés mértékével, illetve az énhatékonyság, teljesítmény és célelés (skála) változókkal. Az extravertált egyének valószínűleg a társaságkedvelő, kommunikációra nyitott és interaktív tanulást preferáló természetüknél fogva

(pl., Rowold, 2007) hatékonyabban tudnak együttműködni a coachcsal, ami végső soron jobb eredményekhez vezet. Úgy tűnik, hogy a barátságosság, tehát az interperszonális és együttműködési készség is hozzájárul a coaching tartós sikeréhez, ami azonban nem rímel rá a korábbi kutatási eredményekre (Jones és mtsai., 2014; Stewart és mtsai., 2008). Emellett a lelkiismeretes, tehát rendszerint felelősségteljesebb és szorgalmasabb személyek kitartóbbak lehetnek, ami szükséges a tartós eredmények elérése érdekében (Stewart és mtsai., 2008), s az emocionális stabilitás is támogathatja a célelérést (Jones és mtsai., 2014; Stewart és mtsai., 2008). Végezetül az intellektuálisan nyitottabb személyek, akik hajlamosabbak az új tapasztalatok befogadására és a kreatív gondolkodásra, jobban reagálnak a coachingra, és hosszabb távon is profitálnak belőle (Jones és mtsai., 2014). Mindez tehát részben megerősíti, részben árnyalja a korábbi kutatási eredményeket (pl. Jones és mtsai., 2014; Stewart és mtsai., 2008, részben pedig tovább gazdagítja a személyiségjegyek és coachinghatékonyság összefüggéseit feltáró kis számú szakirodalmat.

V.11. A coach-coachee együttműködés fontossága

H11: A 3 alkalmas megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció hatékonysága annál nagyobb, minél jobban együtt tud működni a coachee a coachcsal.

Minél jobban *együtt tud működni* a coachee a szakemberrel, annál nagyobb fokú, várt irányú változás tapasztalható az általános affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét és teljesítmény változók mentén, magasabbra jutnak a célelérési skálájukon, részletesebb cselekvési tervet írnak, és összességében sikeresebbnek értékelik a coachingfolyamatot.

A kutatás eredményei jelentős összefüggéseket mutattak az együttműködés mértéke és a vizsgált változók között. Az általános pozitív affektivitás, énhatékonyság-érzet, szubjektív jóllét, teljesítmény, célelérés, valamint a tervezett cselekvések száma mind pozitív; a negatív affektivitás pedig negatív irányú összefüggést mutatott az együttműködés mértékével. Az együttműködés minősége tehát fontos szerepet játszik a coaching sikeressége szempontjából, s ezzel a 11. hipotézisünk teljesült.

Az eredményeink összhangban állnak a szakirodalomban találtakkal, melyek szerint a coach-coachee kapcsolat minősége jelentős hatással van a coaching eredményességére (de Haan és mtsai., 2013; Grover és Furnham, 2016; Graßmann és mtsai., 2020), legyen szó az énhatékonyság- és teljesítménynövekedésről, a sikeres célelérésről vagy a coachingfolyamattal való elégedettségről (Baron és Morin, 2009; Boyce és mtsai., 2010; Gyllensten és Palmer, 2007;

McGovern és mtsai., 2001; O’Broin és Palmer, 2019). Egy jól működő munkaszövetségben a coachee bizalommal fordulhat a coach felé, ami lehetővé teszi a mélyebb, őszinte párbeszédet. Ez a bizalmi kapcsolat növeli a coachee elköteleződését a folyamat iránt, segíti a célok tisztázását, és megkönnyíti a cselekvési terv kidolgozását és végrehajtását. Végző soron az együttműködés révén a coachee nagyobb támogatást érezhet, így hatékonyabban képes elérni a kitűzött céljait (vö. pl. Lai és McDowall, 2014; O’Broin és Palmer, 2010).

V.12. Főbb coachkompetenciák

A coachkompetenciák elemzése fontos kiegészítő információkat szolgáltat a coaching sikerességének megértéséhez. Az ICF által meghatározott coachkompetenciák alapján végzett tartalomelemzés rámutatott arra, hogy a vizsgálati személyek számára kiemelkedően fontos volt a bizalmas és biztonságos légkör megteremtése és fenntartása. A válaszadók gyakran említették a kedvességet, türelmet és empátiát a coach legfőbb erősségeiként. A szakirodalom (pl. Lai és McDowall, 2014) szerint a személyes és szakmai kérdések bizalmas megvitatásához szükséges támogató, biztonságos kapcsolat önmagában csökkentheti a szorongást és a stresszt, tehát a coach fenti kompetenciái jó alapot teremthettek.

A motiválás és lelkesítés, a fejlődés facilitálása, valamint a coach szakmai tudása szintén kulcsfontosságúnak bizonyult. Az elemzésből az is kiderült, hogy a célorientált és lényegre törő hozzáállás, valamint az etikus magatartás is fontos szerepet játszott a coachingfolyamat során. S bár bizonyos kompetenciák gyakrabban, mások ritkábban kerültek említésre, úgy tűnik, ezek a készségek szorosan kapcsolódnak egymáshoz, illetve akár egymásból következhetnek. Például a jó kommunikációs készség alapot teremthet a kíváncsi, érdeklődő jelenlét számára, ami elengedhetetlen a fejlődés facilitálásához. A hatékony coaching során a különböző kompetenciák kölcsönösen erősíthetik egymást, ami végző soron a coachingfolyamat sikerességét biztosítja (vö. Greif 2010; Lai és McDowall, 2014; O’Connell és Palmer, 2018; Passmore, 2010; Theeboom és mtsai., 2014).

Az eredmények összességében alátámasztják a coaching pszichológiai intervenciók hatékonyságát a vizsgált területeken, azonban a további kutatások és fejlesztések szempontjából elengedhetetlen figyelembe venni a kutatás limitációit, amelyek befolyásolhatják az eredmények általánosíthatóságát.

VI. LIMITÁCIÓK ÉS FEJLESZTÉSI JAVASLATOK

VI.1. Limitációk

Bár a kutatás eredményei számos értékes felismerést nyújtanak a coaching pszichológiai intervenciók hatékonyságáról, fontos figyelembe venni bizonyos limitációkat, amelyek befolyásolhatják az eredmények általánosíthatóságát és érvényességét.

A kutatás egyik fő limitációja a vizsgálati minta összetétele és mérete lehet. A vizsgálatban részt vevő személyek önkényes, nem valószínűségi mintavétellel kerültek kiválasztásra. Az adatgyűjtés egyetlen szervezetben, fehérgalléros munkavállalók között valósult meg, ami a minta homogenitását eredményezte. Ez korlátozhatja az eredmények általánosíthatóságát más szektorokra, s kékgalléros munkakörben dolgozókra, illetve olyan személyekre, akik nem nyitottak a coachingfolyamatban való részvételre. Mivel a szervezet az üzleti coaching szempontjából tipikus környezetet képviselt, ez csökkentheti a minta homogenitásából fakadó problémát.

A toborzási módszerünk is befolyásolhatta a kutatás eredményeit, mivel toborzólevélben alkalmazott meggyőzési stratégiák hatással lehettek arra, hogy kik jelentkeztek a coachingfolyamatra. A megfogalmazás során figyelembe vettük a célcsoportunk jellemzőit és a korábbi reklámpszichológiai kutatásainkat (vö. Balázs és mtsai., 2018; Balázs és mtsai., 2019; Gerhát és Balázs, 2018), amelynek eredményeként valószínű, hogy azok a személyek jelentkeztek nagyobb arányban, akik nyitottabbak voltak a személyes fejlődésre és a coachingra. Ezzel szemben azok, akik kevésbé érdeklődnek az ilyen jellegű fejlesztési lehetőségek iránt, talán nem érezték megszólítva magukat, ami a résztvevői minta torzulásához vezethetett. Ez a szelektív torzítás korlátozhatja az eredmények általánosíthatóságát, különösen a coaching iránt kevésbé nyitott csoportok esetében.

Egy hatásvizsgálat esetén, ahol a coaching eredményességét szeretnénk felmérni, a hatásméret nagysága számos tényezőtől függhet, például a coaching minőségétől, az egyéni különbségektől és a beavatkozás időtartamától. A G*Power elemzések alapján a kutatásunkhoz szükséges mintaméret a következőképpen alakult: kicsi hatásméretnél (0,02) 260 fő, közepes hatásméretnél (0,15) 44 fő, nagy hatásméretnél (0,35) pedig 18 fő szükséges ahhoz, hogy 0,05-ös szignifikanciaszint és 0,95-ös statisztikai erő mellett megbízható eredményeket kapjunk. A jelenlegi 84 fős minta közepes hatásméretnél megfelelő, ám kisebb hatásméret esetén nem biztosít elegendő statisztikai erőt. A legtöbb coaching-hatásvizsgálatban azonban közepes vagy nagy hatásmérettel számolnak (vö. pl. Grant, 2013b; Jones és mtsai., 2015), így összességében mi is elfogadhatónak tartjuk a mintaméretet. Ugyanakkor az eredmények értelmezése során

fontos szem előtt tartanunk, hogy a személyek közötti megbízható korrelációs statisztikákhoz kicsi lehet a mintánk (vö. pl. Cohen, 1992; Grant és O'Connor, 2010).

A minta méretéből fakadó korlátozásokat részben ellensúlyozni igyekeztünk azzal, hogy a szakirodalomban javasolt (Grover és Furnham, 2016; Theeboom és mtsai., 2014) randomizált, kontrollált, longitudinális kísérleti elrendezést alkalmaztunk, várólistás kontrollcsoporttal. A résztvevők azonban már az első tesztfelvételkor tudták, hogy a következő hetekben, vagy csak hónapokkal később vesznek-e részt a coachingfolyamatban, s ezzel a randomitás feltétele sérült. Ez az információ nagy valószínűséggel befolyásolhatta az önbevalláson alapuló eredményeket: mivel a kontrollcsoport tagjai tudták, hogy csak később kapnak támogatást, előfordulhatott, hogy magasabb önértékelésekkel próbálták ellensúlyozni az ebből fakadó bizonytalanságot és frusztrációt. A kísérleti és a kontrollcsoport eredményeinek összehasonlításakor kiderült, hogy a kontrollcsoport tagjai szinte minden mért változó esetében magasabb értékekről indultak, mint a kísérleti csoport tagjai. A 360 fokos teljesítményértékelés alapján viszont megállapítható, hogy a kontrollcsoport csak az önértékelés alapján teljesített jobban, a külső értékelők – vezetők és kollégák – visszajelzései alapján nem volt szignifikáns különbség a csoportok között. Ez a kezdeti különbség azonban kihívást jelentett az eredmények értelmezésekor.

A kutatás érdeme, hogy több különféle mérési eljárást alkalmaztunk – az önbevalláson alapuló kérdőívek és félig strukturált interjúk mellett, 360 fokos teljesítményértékelésen is részt vettek a vizsgálati személyek. Ugyanakkor érdemes szem előtt tartani, hogy az általunk használt skálák java része önbevalláson alapul. S bár a coaching hatásvizsgálatok tekintetében népszerű eljárásokról beszélhetünk, számolnunk kell az önbevalláson alapuló módszerek hátrányaival, például a felidézési torzításokkal és az emlékezeti problémákkal (Schacter, 1999). Cook és Campbell (1979) rámutat, hogy a résztvevők hajlamosak a megélésük szerint „elvárt módon” értékelni, vagy olyan dolgokat állítani, amelyek pozitív fényben tüntetik fel saját képességeiket, tudásukat, gondolkodásmódjukat vagy véleményüket. Az önbevallásos módszerek hátrányait a többszöri, különböző időpontokban történő adatgyűjtéssel is igyekeztünk csökkenteni. A 360 fokos értékelések, illetve a folyamatot lezáró félig strukturált interjúk alapján pedig úgy tűnik, a résztvevők valódi előrelépést tettek a céljaik felé (célelérési skála és konkrét cselekvési terv megvalósulása). Ugyanakkor nem került sor a szervezeti szintű eredmények felmérésére (pl. ROI, fluktuáció).

Fontos megjegyezni, hogy bár a vizsgálati időszak alatt a résztvevők nem vehettek részt más segítő folyamatban, a *külső hatótényezők kontrollálása* nem volt teljes mértékben lehetséges, így ezek komplex kölcsönhatása is befolyásolhatta a fejlődést. Ráadásul minden egyéni coaching egyedi folyamat, amelyet a coachee igényeihez és céljaihoz igazítunk, ilyen

formán *a munka megisméltése nem lehetséges* (vö. pl. Lai és Palmer, 2018). Így nem állíthatjuk teljes bizonyossággal, hogy a célelés és növekedés kizárólag a coachingfolyamat miatt valósult meg. Emellett szem előtt kell tartani, hogy a statisztikai korreláció nem feltételez ok-okozati összefüggést. Az azonban az eredmények alapján valószínűsíthető, hogy a coaching pozitív irányú elmozdulást hoz az ember életébe.

Végezetül fontos megjegyezni, hogy a felelősségteljes segítő szakemberek nem dolgozhatnak egyszerre nagy számú klienssel, mivel a támogató intervenciók nagyon erőforrásigényesek. Egy coachingülés akár két-három órányi elő-, illetve utómunkával eltöltött időt is igényelhet a coachtól. A vizsgálatunk során azonban csak egyetlen szakember részvételére számíhattunk, a kutatási időt pedig nem húzhattuk el a szükségesnél jobban – a PhD kutatás keretében folytatott vizsgálat kezdetét a COVID-19 világjárvány miatt így is el kellett tolnunk 2020 márciusáról 2021 őszére. Ugyanakkor az, hogy egy coach tartotta az intervenciókat biztosította, hogy a coaching stílusa, a beavatkozások módja és az általános megközelítés konzisztens maradjon, ami különösen fontos lehet, ha a kutatás célja a coaching hatékonyságának mérése.

Bár a fenti limitációk befolyásolhatják a kutatás eredményeinek általánosíthatóságát, a kapott adatok így is jelentős értékkel bírnak, és hasznos betekintést nyújtanak a coaching intervenciók hatásmechanizmusába. A következő szakaszban bemutatott fejlesztési javaslatok pedig segíthetnek e limitációk kezelésében a jövőbeli kutatások során.

VI.2. Fejlesztési javaslatok

A feltárt limitációk figyelembevételével számos fejlesztési lehetőség adódik, amelyek révén a jövőbeli coaching-hatásvizsgálatok érvényessége és általánosíthatósága tovább növelhető. A következő javaslatok a kutatási módszertan finomítására és az eredmények megbízhatóságának növelésére összpontosítanak.

A kutatás módszertanának továbbfejlesztése érdekében javasolt a Grover és Furnham (2016) által kidolgozott „legjobb kutatási gyakorlat” alkalmazása. Ez magában foglalja az előzetes, utólagos és hosszú távú méréseket; a több forrásból származó, objektív értékeléseket; valamint az egyéni változók mellett, releváns szervezeti kimenetek (pl. ROI vagy fluktuáció) figyelembevételét is. Az utókövetéses időszak kiterjesztése 1-2 évre még relevánsabb információkat nyújthatna a coaching hosszú távú hatásairól, különösen olyan szervezeti kimenetek tekintetében, mint a munkavállalói elkötelezettség vagy a fluktuáció. Érdekes lehet olyan kvantitatív és kvalitatív adatgyűjtési módszereket is alkalmazni, amelyek kevésbé támaszkodnak az önbevallásra, például viselkedéses mérőeszközök használatát, amelyek objektív képet adhatnak a résztvevők fejlődéséről.

A minta összetételének és méretének bővítése szintén előrelépést jelenthet. A jövőbeni kutatások során érdemes több szervezetből és különböző iparágakból származó résztvevőket bevonni, ezáltal növelve a minta heterogenitását, s biztosítva, hogy az eredmények szélesebb körben is értelmezhetők legyenek. A randomitás megőrzése érdekében pedig javasolt, hogy a résztvevők az előzetes tesztfelvételek idején még ne tudják, hogy azonnal vagy később kerülnek-e sorra a coachingfolyamatban, és ne legyenek tisztában azzal, hogy egyes résztvevők számára eltérően zajlik az intervenció.

Ezen felül Passmore és Theeboom (2016) hangsúlyozzák, hogy a coaching pszichológiai kutatások fejlődésének következő szakasza magában foglalja az aktív hatótényezők azonosítását és hatásmérését, beleértve az egyéni különbségeket és a coachingra való fogékonyságot is. Az egyéni különbségek mélyebb megértése és az intervenció személyre szabása érdekében érdemes lehet előzetes felméréseket végezni, például a Teljesítmény–jóllét mátrix (Grant, 2017a) és a viselkedésváltozás transzteoretikus modellje (Prochaska és DiClemente, 1982; Prochaska, Norcross és DiClemente, 2009) mentén. Ez segíthet tisztábban látni, hogy a résztvevők készen állnak-e a változtatásra a coachingfolyamat megkezdése előtt, így az intervenció jobban igazodhatna az egyéni szükségletekhez. S érdemes lehet figyelembe venni a személyiségjegyek mellett más egyéni különbségeket is, mint például a motivációt, a sikerhez és kudarchoz való hozzáállást, a tanulási stílust és a kognitív képességeket, amelyek szintén befolyásolhatják a coaching kimenetelét. E tényezők vizsgálata segíthet teljesebb képet kapni arról, hogy mi járul hozzá az intervenciók sikerességéhez.

A fentiek mellett elengedhetetlen a szorosabb együttműködés a kutató coaching pszichológusok és a gyakorló coachok között, hogy minél több adatot gyűjthessünk az összefüggések feltárásához. Több szakember – akár a coaching pszichológusok mellett coachok – bevonása lehetőséget adna a coachkompetenciák és módszertanok összehasonlító vizsgálatára is, ami további értékes információkkal szolgálhatna a coaching eredményességéről.

Végezetül napjaink „online világában” a coaching környezetének szisztematikus változtatása (pl. online vs. személyes coaching) lehetővé tenné annak vizsgálatát, hogy a környezet hogyan befolyásolja a coaching hatékonyságát.

Ezek a javaslatok nemcsak a kutatási módszertanok továbbfejlesztését szolgálják, hanem rámutatnak arra is, hogy a coaching pszichológia területén folytatott kutatások rendkívül komplexek és sokrétűek. A jövőbeni vizsgálatok során a módszertani keretek finomítása, a változatosabb mintavétel és a viselkedéses változók alkalmazása jelentősen növelheti a kutatások megbízhatóságát és relevanciáját, így elősegítve a coaching hatékonyságának még átfogóbb megértését.

VII. DISZKUSSZIÓ

Passmore és Lai (2020) szerint az elmúlt évtizedekben a coaching pszichológia dinamikusan fejlődött, és a kezdeti feltáró jellegű kutatásoktól egyre inkább a kifinomultabb, empirikusan megalapozott vizsgálatok felé mozdult el. A szakirodalom egyre szélesebb körben támasztja alá a coaching hatékonyságát, s rámutat arra, hogy ez az intervenciós forma mérsékelt, de szignifikáns hatást eredményezhet különböző kontextusokban (Cannon-Bowers és mtsai., 2023; Grover és Furnham, 2016; Theeboom és mtsai., 2014).

A doktori program keretében végzett longitudinális kutatás célja a megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenciók hatékonyságának empirikus alapú felmérése volt szervezeti környezetben, fehérgalléros, nem vezetői beosztásban dolgozó munkavállalók körében. Noha a kutatásnak voltak limitációi, például a minta homogenitása és a randomizáció kihívásai, az eredmények így is jelentős értékkel bírnak a coaching hatékonyságára vonatkozóan.

A kutatás eredményei szerint szignifikáns fejlődést eredményezett az énhatékonyság, a szubjektív jóllét, a pozitív affektivitás, valamint a teljesítmény és a célelés terén. A coachingfolyamattal együtt járó pozitív változások összhangban vannak a nemzetközi szakirodalommal, amely alátámasztja a megoldásközpontú coaching hatékonyságát a mentális jóllét és a teljesítmény fokozásában, valamint a célelés elősegítésében (pl. Grant, 2003; Grant, 2013a; Grant és Gerrard, 2019; Grant, Green és mtsai., 2010; Green és mtsai., 2006; Theeboom és mtsai., 2014). Eredményeink relevánsak a munkakörnyezetben való alkalmazás szempontjából, hiszen megerősítik, hogy a coaching hatékony eszköz lehet a munkavállalók mentális állapotának és teljesítőképességének javítására, ami hosszú távon a szervezetek számára is kedvező eredményekhez vezethet (vö. pl. Cannon-Bowers és mtsai., 2023; Grant, 2013b; Jones és mtsai., 2015).

VII.1. Mit várhat az ügyfél a coaching pszichológustól? – Elméleti és gyakorlati szempontok

A dolgozat eredményei és az elméleti áttekintés alapján a coaching pszichológus szerepe túlmutat a hagyományos coachingon: egyszerre fókuszál a teljesítmény növelésére és a jóllét fenntartására, miközben tudományosan megalapozott, etikus és személyre szabott támogatást nyújt. A coaching pszichológus pszichológus végzettséggel is rendelkezik, így módszertani tudása, szemlélete és felelőssége holisztikusabb: képes komplexen tekinteni a lélektani folyamatokra, felismerni a mentális egészségügyi kockázatokat, és szükség esetén más

szakemberhez irányítani az ügyfelet. Az ügyfél szempontjából az alábbi elvárások fogalmazhatók meg (vö. pl. Grant, 2017a; ICF, 2019; MCPE, 2021).

- Holisztikus szemlélet: A coaching pszichológus nem kizárólag a teljesítményre koncentrálnak, hanem integráltan kezeli a jóllétet, az önismeret, a motiváció és a személyes fejlődés dimenzióit is.
- Tudományosan megalapozott módszertan: Az alkalmazott modellek (pl. JD-R, PERMA+4, Teljesítmény–jóllét mátrix, SFBC, GROW modell) és mérőeszközök révén a folyamat átlátható, mérhető és visszacsatolható. Az ügyfél számíthat arra, hogy a coaching pszichológus a legfrissebb kutatási eredményekre és bevált gyakorlatokra támaszkodik.
- Etikus működés és kompetenciahatárok: A coaching pszichológus világosan kommunikálja a saját kompetenciahatárait, szükség esetén más segítő szakemberhez irányítja az ügyfelet, és a folyamat minden szakaszában betartja a szakmai-etikai normákat.
- Partnerség és biztonságos légkör: A coaching pszichológus partnerségben dolgozik az ügyféllel, támogatja az önreflexiót, a célkitűzést és a cselekvési terv kidolgozását, miközben biztonságos, elfogadó és bizalmi légkört teremt.
- Egyéni különbségek figyelembevétele: Az ügyfél személyiségjegyeit, motivációját, aktuális élethelyzetét és fejlettségi szintjét figyelembe véve alakítja ki a coachingfolyamatot, így biztosítva a legnagyobb hatékonyságot és személyre szabottságot.

Összegzésként, a coaching pszichológustól az ügyfél elvárhatja, hogy a teljesítmény és jóllét egyensúlyára törekedve, tudományos alapokon, etikus, támogató és személyre szabott módon segítse elő a fejlődését. Ez a szemlélet különösen fontos a mai munkahelyi környezetben, ahol a hosszú távú eredményesség csak a jóllét fenntartásával együtt érhető el.

VII.2. Stratégiai előnyök és gyakorlati alkalmazhatóság

A kutatás kulcsfontosságú megállapítása, hogy a célkitűzés és a konkrét cselekvési terv kidolgozása jelentős mértékben támogatja a fejlődést. Ez megerősíti a szakirodalomban leírtakat, miszerint a világos célok és a részletes cselekvési tervek fontos szerepet játszanak a coaching eredményességében (pl. Bagi, 2013; Cavanagh és Grant, 2014; Grant, 2003; Kemp, 2008). Továbbá rámutatott, hogy azok a résztvevők, akik korábban vettek részt önismereti folyamatban, nagyobb mértékű pozitív változást érnek el a coaching során, ami az önismereti munka fontosságára hívja fel a figyelmet (pl. Covey, 2020). Ezen túlmenően az együttműködés

minősége, azaz a coach és a coachee közti munkaszövetség is kiemelkedő szerepet játszik a coaching sikerében (pl. Boyce és mtsai., 2010; Graßmann és mtsai., 2020; O’Broin és Palmer, 2018).

Az eredmények azt is igazolták, hogy a coachee személyisége is hozzájárulhat a coaching eredményességéhez. Úgy tűnik, hogy a megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenció különösen előnyös lehet azok számára, akik nyitottak, lelkiismeretesek, társaságkedvelők, kommunikatívak, és élvezik az interaktív tanulási folyamatokat. Ez a megállapítás részben összhangban áll a korábbi kutatásokkal, részben finomítja, és bizonyos esetekben megkérdőjelezi azokat, hozzájárulva annak megértéséhez, hogy kik profitálnak leginkább a coachingból (vö. pl. Jones és mtsai., 2014; Stewart és mtsai., 2008; Theeboom és mtsai., 2014; Weiss és Merrigan, 2021). A személyiségjegyek figyelembevételének fontossága így kiemelt jelentőséget kap a szervezeti fejlesztőprogramok kiválasztásakor.

Ezek a felismerések stratégiai előnyt kínálnak a szervezetek számára, hiszen napjainkban elengedhetetlen, hogy növeljük a dolgozók személyes erőforrásait (Emsza és mtsai., 2016) – a szervezeti változások kezelésére felkészülés céljából. A megoldásközpontú brief coaching (SFBC) pedig az egyéni erősségek azonosítását és kiaknázását hangsúlyozza, méghozzá gyorsan, így különösen illeszkedik a dinamikusan változó, agilis, innovatív környezetekhez, ahol az idő kritikus tényező (Baeijaert és Stellamans, 2019). A cél- és eredményorientált megközelítésnek köszönhetően az SFBC előnyös a szervezeti célok elérésének tekintetében is, mivel arra ösztönzi a munkavállalókat, hogy egyértelmű, megvalósítható célokat tűzzenek ki, és kis lépésekben haladjanak ezek elérése felé. S ez a folyamat nemcsak az egyéni teljesítményt növeli, hanem hozzájárulhat a szervezet átfogó sikeréhez, mivel elősegíti a fejlődési szemlélet kialakulását (Berg és Szabó, 2005). Tehát az SFBC integrálása a munkavállalói fejlesztési programokba rugalmas és más fejlesztő folyamatokhoz képest relatíve költséghatékony megoldást kínál. Ne feledjük azonban, hogy ahogyan Grant (2017b) is rávilágít, a coaching akkor lehet igazán hatásos, ha rendszerszintű átalakításban és intervenciókban gondolkodunk, amelynek során kialakulhat egy coaching szemléletű vezetési és szervezeti kultúra. Ezáltal a coaching a szervezetet átítatva, a kultúra szerves részévé válva tartós és átfogó eredményeket hozhat (Whybrow és Nottingham, 2018).

A hatásvizsgálat újszerűségét az is erősíti, hogy hibrid (remote, azaz távmunka és személyes jelenlét kombinációja) munkavégzési környezetben valósult meg. A távoli munkavégzés az elmúlt években világszerte egyre népszerűbbé vált: a COVID-19 járvány hatására sok szervezet átváltott a remote vagy hibrid modellre, ami új kihívásokat és lehetőségeket hozott a szervezetek számára. Eddig kevés empirikus kutatás vizsgálta a coaching

hatékonyságát ilyen kontextusban, ezért kutatásunk különleges értéket képvisel a coaching pszichológia területén. Eredményeink azt mutatják, hogy az SFBC eredményesen alkalmazható hibrid munkakörnyezetben is, ahol a személyes interakciók kisebb száma miatt még fontosabb a munkavállalók mentális jóllétének és produktívitasának fenntartása, támogatása.

A kutatás különösen értékes abban a tekintetben is, hogy magyarországi kontextusban eddig kevés empirikus vizsgálat készült a coaching hatékonyságáról. Így munkánk nemcsak újabb bizonyítékot szolgáltat a coaching hatásosságáról, hanem gazdagítja a magyarországi coaching pszichológiai szakirodalmat. A vizsgálat hozzájárul a hazai gyakorlat és a nemzetközi tudományos alapok közti szakadék áthidalásához.

Összegzésképp megállapítható, hogy kutatásunk érdemben hozzájárul a coaching pszichológia empirikus alapjainak megerősítéséhez. Eredményeink alátámasztják a megoldásközpontú brief coaching pszichológiai intervenciók hatékonyságát, és iránymutatást nyújtanak a jövőbeli kutatások számára, amelyek mélyrehatóbban vizsgálhatják a coaching hosszú távú hatásait, valamint az egyéni és szervezeti tényezők szerepét a coaching eredményességében.

IRODALOMJEGYZÉK

1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről. (2022). *1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről.*
Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700154.tv>
2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról. (n.d.). *2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról.* Utoljára letöltve: 2025. 06. 02.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100204.tv>
2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről. (n.d.). *2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről.* Utoljára letöltve: 2025. 2025. 06. 02.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300077.tv>
- Ashkanasy, N. M., Bennett, R. J., & Martinko, M. J. (2016). *Understanding the high-performance workplace: The line between motivation and abuse.* London: Routledge.
- Association for Coaching. (2012). *Coaching Defined.* Utoljára letöltve: 2025. 06. 02.
<https://www.associationforcoaching.com/page/CoachingDefined>
- Atad, O. I., & Grant, A. M. (2021). How does coach training change coaches-in-training? Differential effects for novice vs. experienced ‘skilled helpers.’ *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 14(1), 3–19.
<https://doi.org/10.1080/17521882.2019.1707246>
- Australian Psychological Society - Interest Group in Coaching Psychology, A. C. (2023). *Coaching psychology.* Utoljára letöltve: 2025. 06. 02.
https://groups.psychology.org.au/igcp/about_us/
- Bachkirova, T. (2007). Role of coaching psychology in defining boundaries between counselling and coaching. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (1st ed., pp. 351–366). Hove: Routledge.
- Bachkirova, T., & Baker, S. (2018). Revisiting the issue of boundaries between coaching and counselling. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 487–499). Hove: Routledge.
- Bachkirova, T., & Cox, E. (2004). A bridge over troubled water: Bringing together coaching and counselling. *International Journal of Coaching and Mentoring*, 2(2), 2–9.
- Bachkirova, T., Sibley, J., & Myers, A. C. (2015). Developing and Applying a New Instrument for Microanalysis of the Coaching Process: The Coaching Process Q-Set. *Human Resource Development Quarterly*, 26(4), 431–462. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21215>
- Baeijaert, L., & Stellamans, A. (2019). *Reziliens emberek, reziliens csapatok.* Budapest: Solutionsurfers.

- Bagdy, E. (2009). Pszichoterápia, tanácsadás, szupervízió, coaching: azonosságok és különbségek. In É. Kulcsár (Ed.), *Tanácsadás és terápia* (pp. 53–78). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Bagi N. (2013). A coaching hatékonyságát befolyásoló tényezők. *Magyar Coachszemle, 1*, 29–43.
- Baker, S. (2014). *Practitioners' Perceptions of the Boundaries between Coaching and Counselling* [Doctoral Thesis, University of Bedfordshire]. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://core.ac.uk/download/pdf/30317391.pdf>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology, 22*(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2014). Job Demands–Resources Theory. In P. Y. Chen & C. L. Cooper (Eds.), *Work and wellbeing* (pp. 37–64). Hoboken, NJ: Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell019>
- Balázs K., Bakó P., & Gerhát R. (2018). A Meggyőzési tudatosság: A pszichológia mostohagyermeké. *Magyar Pszichológiai Szemle, 73*(3). <https://doi.org/10.1556/0016.2018.73.3.2>
- Balázs K., & Barkó M. (2016). Művészi reklámok dimenzióinak és hatásosságának vizsgálata. *Magyar Pszichológiai Szemle, 71*(2), 285–312.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Dallas: Freeman.
- Barcy, M. (2012). *Segítő módszerek, fejlesztő-támogató eljárások*. ELTE Társadalomtudományi Kar. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://oszkdk.oszk.hu/storage/00/01/39/91/dd/1/segitmodsz.pdf>
- Barlai, R., & Torma, K. (1997). Visszacatolás. In Barlai R. & Szatmáriné Balogh M. (Eds.), *Önismeret, kommunikáció, csoportjelenségek dióhéjban. Olvasókönyv a kommunikációs tréningek résztvevői számára* (pp. 98–127). Budapest: Külkereskedelmi Főiskola.

- Baron, L., & Morin, L. (2009). The coach-coachee relationship in executive coaching: A field study. *Human Resource Development Quarterly*, 20(1), 85–106.
<https://doi.org/10.1002/hrdq.20009>
- Baron, L., & Morin, L. (2010). The impact of executive coaching on self-efficacy related to management soft-skills. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(1), 18–38.
<https://doi.org/10.1108/01437731011010362>
- Bech, P., Gudex, C., & Johansen, S. (1996). The WHO (Ten) Weil-Being Index: Validation in diabetes. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65(4), 183–190.
<https://doi.org/10.1159/000289073>
- Bell, C. R. (2000). The mentor as partner. *Training and Development*, 54(2), 52.
- Bene, Á., Mór , M., & Gerhát, R. (2018). A Magyar Telekom mint nemzeti f  támogató szponzori szerepv llal sa a 2017-es Vizes Vil gbajnoks g felk sz l si id szakában. *Taylor: Gazd lkod s  s Szervez studom nyi Foly irat*, 10(2), 44–54.
- Berg, I. K., & Kelly, S. (2000). *Building solutions in child protection*. New York: Norton & Company, Inc.
- Berg, I. K., & Szabo, P. (2005). *Brief coaching for lasting solutions*. New York: Norton & Company, Inc.
- Berg, M. E., & Karlsen, J. T. (2013). Managing stress in projects using coaching leadership tools. *Engineering Management Journal*, 25(4), 52–61.
<https://doi.org/10.1080/10429247.2013.11431995>
- Biggs, A., Brough, P., & Barbour, J. P. (2014). Enhancing work-related attitudes and work engagement: A quasi-experimental study of the impact of an organizational intervention. *International Journal of Stress Management*, 21(1), 43–68.
<https://doi.org/10.1037/a0034508>
- Blakey, J., & Day, I. (2012). *Challenging coaching: Going beyond traditional coaching to face the facts*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- BME Gazdaság-  s Társadalomtudományi Kar. (2023). *Szervezeti  s üzleti coaching szakpszichológus szakirányú tov bbk pz si szak*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02.
<https://www.gtk.bme.hu/szervezeti-es-uzleti-coaching-szakpszichologus-szakiranyu-tovabbkepzesi-szak/>
- Bono, J. E., Purvanova, R. K., Towler, A. J., & Peterson, D. B. (2009). A survey of executive coaching practices. *Personnel Psychology*, 62(2), 361–404.
<https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2009.01142.x>
- Bowles, S., Cunningham, C. J. L., De La Rosa, G. M., & Picano, J. (2007). Coaching leaders in middle and executive management: goals, performance, buy-in. *Leadership &*

- Organization Development Journal*, 28(5), 388–408.
<https://doi.org/10.1108/01437730710761715>
- Boyce, L. A., Jeffrey Jackson, R., & Neal, L. J. (2010). Building successful leadership coaching relationships. *Journal of Management Development*, 29(10), 914–931.
<https://doi.org/10.1108/02621711011084231>
- Bozer, G., C. Sarros, J., & C. Santora, J. (2014). Academic background and credibility in executive coaching effectiveness. *Personnel Review*, 43(6), 881–897.
<https://doi.org/10.1108/PR-10-2013-0171>
- Bozer, G., & Delegach, M. (2019). Bringing Context to Workplace Coaching: A Theoretical Framework Based on Uncertainty Avoidance and Regulatory Focus. *Human Resource Development Review*, 18(3), 376–402. <https://doi.org/10.1177/1534484319853098>
- Bozer, G., & Jones, R. J. (2018). Understanding the factors that determine workplace coaching effectiveness: a systematic literature review. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 27(3), 342–361.
<https://doi.org/10.1080/1359432X.2018.1446946>
- Bozer, G., & Sarros, J. C. (2012). Examining the effectiveness of executive coaching on coachees' performance in the Israeli context. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 10(1), 14–32.
- Bracken, D. W., Timmreck, C. W., & Church, A. H. (2001). *The Handbook of Multisource Feedback: The Comprehensive Resource for Designing and Implementing MSF Processes*. Hoboken, NJ: Jossey-Bass.
- Briner R. B. (2012). Does coaching work and does anyone really care? *OP Matters*, 16, 4–11.
<https://doi.org/10.53841/bpsopm.2012.1.17.4>
- Buda, B. (2009). A lelki segítés alapkérdései. In É. Kulcsár (Ed.), *Tanácsadás és terápia* (pp. 11–59). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Burke, D., & Linley, P. A. (2007). Enhancing goal self-concordance through coaching. *International Coaching Psychology Review*, 2(1), 62–69.
<https://doi.org/10.53841/bpsicpr.2007.2.1.62>
- Caldwell, R. (2006). *Agency and Change*. New York: Routledge.
- Cannon-Bowers, J. A., Bowers, C. A., Carlson, C. E., Doherty, S. L., Evans, J., & Hall, J. (2023). Workplace coaching: a meta-analysis and recommendations for advancing the science of coaching. *Frontiers in Psychology*, 14.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1204166>
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1998). *On the self-regulation of behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Cavanagh, M. (2005). Mental-health issues and challenging clients in executive coaching. In M. Cavanagh, A. M. Grant, & T. Kemp (Eds.), *Evidence-based coaching: Contributions from the behavioural sciences* (Vol. 1, pp. 21–36). Samford: Australian Academic Press.
- Cavanagh, M., & Buckley, A. (2014). Coaching and mental health. In E. Cox, T. Bachkirova, & D. Clutterbuck (Eds.), *The Complete Handbook of Coaching* (Vol. 2, pp. 405–417). London: Sage Publications.
- Cavanagh, M., & Grant, A. (2014). The solution-focused approach to coaching. In E. Cox, T. Bachkirova, & D. Clutterbuck (Eds.), *The Complete Handbook of Coaching* (2nd ed., pp. 51–64). London: Sage Publications.
- Clawson, J. G. (1996). Mentoring in the information age. *Leadership & Organization Development Journal*, 17(3), 6–15. <https://doi.org/10.1108/01437739610785414>
- Clutterbuck, D. (2005). Establishing and maintaining mentoring relationships: An overview of mentor and mentee competencies. *SA Journal of Human Resource Management*, 4(1), 2–9. <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v3i3.70>
- Clutterbuck, D. (2014). Team coaching. In E. Cox, T. Bachkirova, & D. Clutterbuck (Eds.), *The Complete Handbook of Coaching* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Cockburn, J., Thomas, F., & Cockburn, O. (1997). Solution-focused therapy and psychosocial adjustment to orthopedic rehabilitation in a work hardening program. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 7, 97–106.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Colquitt, J. A., LePine, J. A., & Noe, R. A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 678–707. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.5.678>
- Connor, M., & Pokora, J. (2017). *Coaching and mentoring at work: Developing effective practice* (3.). Berkshire: Open University Press.
- Cook, T. D., & Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*. Boston: Houghton Mifflin.
- Corbu, A., Peláez Zuberbühler, M. J., & Salanova, M. (2021). Positive Psychology Micro-Coaching Intervention: Effects on Psychological Capital and Goal-Related Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.566293>
- Corcoran, J., & Pillai, V. (2009). A review of the research on solution-focused therapy. *British Journal of Social Work*, 39(2), 234–242. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcm098>
- Covey, S. R. (2020). *The 7 Habits of Highly Effective People: Powerful Lessons in Personal Change*. New York: Simon & Schuster.

- Crane, T., & Patrick, L. (2007). *The heart of coaching: Using transformational coaching to create a high performance coaching culture* (2nd ed.). San Diego: FTA Press.
- Dávid, M. (2004). Tanulási tanácsadás a felsőoktatásban. In *Tanulmányok a pszichológiai tudományok köréből* (pp. 25–39). Az Eszterházy Károly Főiskola tudományos közleményei. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4757/>
- Dávid, M. (2019). Tanácsadás, módszertani segítségnyújtás. In Z. Szabó (Ed.), *A tehetség kézikönyve*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. https://tehetseg.hu/sites/default/files/kezikonyv/nk_mind_0.pdf
- de Bono, E. (1995). Serious creativity. *Journal for Quality and Participation*, 18(5), 12–18.
- de Haan, E., Culpin, V., & Curd, J. (2011). Executive coaching in practice: what determines helpfulness for clients of coaching? *Personnel Review*, 40(1), 24–44. <https://doi.org/10.1108/004834811111095500>
- de Haan, E., & Duckworth, A. (2012). The coaching relationship and other ‘common factors’ in executive coaching outcome. In E. de Haan & C. Sills (Eds.), *Coaching relationships: relational coaching field book* (pp. 185–196). Faringdon: Libri.
- de Haan, E., Duckworth, A., Birch, D., & Jones, C. (2013). Executive coaching outcome research: The contribution of common factors such as relationship, personality match, and self-efficacy. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 65(1), 40–57. <https://doi.org/10.1037/a0031635>
- de Haan, E., Grant, A. M., Burger, Y., & Eriksson, P.-O. (2016). A large-scale study of executive and workplace coaching: The relative contributions of relationship, personality match, and self-efficacy. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 68(3), 189–207. <https://doi.org/10.1037/cpb0000058>
- de Shazer, S. (1984). The death of resistance. *Family Process*, 23(1), 11–17. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1984.00011.x>
- de Shazer, S. (1985). *Keys to solution in brief therapy*. New York: W. W. Norton & Company.
- de Shazer, S., Berg, I. K., Lipchik, E., Nunnally, E., Molnar, A., Gingerich, W., & Weiner-Davis, M. (1986). Brief Therapy: Focused Solution Development. *Family Process*, 25(2), 207–221. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1986.00207.x>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Donaldson, S. I., van Zyl, L. E., & Donaldson, S. I. (2022). PERMA+4: A framework for work-related wellbeing, performance and positive organizational psychology 2.0. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.817244>

- Douglas, C. A., & McCauley, C. D. (1999). Formal developmental relationships: A survey of organizational practices. *Human Resource Development Quarterly*, 10(3), 203–220. <https://doi.org/10.1002/hrdq.3920100302>
- Driver, R. S. (1955). Training supervisors in remote company units. *Personnel Journal*, 34, 9–12.
- Dunbar, A. (2010). *Essential life coaching skills*. Hove: Routledge.
- Ellam-Dyson, V., Grajfoner, D., Whybrow, A., & Palmer, S. (2018). Leadership and executive coaching. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 439–452). Hove: Routledge.
- Emsza, B., Eliyana, A., & Istyarini, W. (2016). The Relationship Between Self Efficacy and Readiness for Change: The Mediator Roles of Employee Empowerment. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 7(3), 201–206. <https://doi.org/10.5901/mjss.2016.v7n3s1p201>
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society* (2nd ed.). New York: W.W. Norton.
- European Mentoring and Coaching Council (EMCC), & International Coach Federation (ICF). (2011). *The professional charter for coaching and mentoring*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://www.eesc.europa.eu/en/policies/policy-areas/enterprise/database-self-and-co-regulation-initiatives/142>
- Faragó, K., Kiss Orhidea, E., & Fekete, S. (2014). Validity test of the self-report measurement tools of regulatory focus. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 69(2), 363–395. <https://doi.org/10.1556/mpszle.69.2014.2.4>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.-G., & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175–191. <https://doi.org/10.3758/BF03193146>
- Fennah, P. (2018). Career coaching. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 381–394). Hove: Routledge.
- Fenyvesi É, Vágány J, & Kárpátiné-Darócz J. (2015). Measure the success of coaching (A coachingsikerének mérése). In Ferencz Á (Ed.), *II. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia. II. kötet. „A vidék él és élni akar”* (pp. 759–763).
- Fillery-Travis, A., & Collins, R. (2017). Discipline, profession and industry: How our choices shape our future. In T. Bachkirova, G. Spence, & D. Drake (Eds.), *The SAGE Handbook of Coaching* (pp. 729–744). London: Sage.
- Fillery-Travis, A., & Corrie, S. (2018). Research and the practitioner - Getting a perspective on evidence as a coaching psychologist. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2., pp. 68–79). Hove: Routledge.

- Finn, F. A. (2007). *Leadership development through executive coaching: The effects on leaders' psychological states and transformational leadership behavior (Unpublished Doctoral dissertation)* [Queensland University of Technology]. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <http://eprints.qut.edu.au/17001/>
- Flückiger, C., Del Re, A. C., Wampold, B. E., Symonds, D., & Horvath, A. O. (2012). How central is the alliance in psychotherapy? A multilevel longitudinal meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology, 59*(1), 10–17. <https://doi.org/10.1037/a0025749>
- Forintos, K. (2006). A tréningek szerepe. *Tudásmenedzsment, 7*(1), 56–59. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. https://epa.oszk.hu/02700/02750/00013/pdf/EPA02750_tudasmenedzsment_2006_01_05_6-059.pdf
- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden–and–build theory of positive emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences, 359*(1449), 1367–1377. <https://doi.org/10.1098/rstb.2004.1512>
- Friestad, M., & Wright, P. (1994). The Persuasion Knowledge Model: How people cope with persuasion attempts. *Journal of Consumer Research, 21*(1), 1–31. <https://doi.org/10.1086/209380>
- Gassmann, D., & Grawe, K. (2006). General change mechanisms: The relation between problem activation and resource activation in successful and unsuccessful therapeutic interactions. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 13*(1), 1–11. <https://doi.org/10.1002/cpp.442>
- Gatt, J. M., Burton, K. L. O., Schofield, P. R., Bryant, R. A., & Williams, L. M. (2014). The heritability of mental health and wellbeing defined using COMPAS-W, a new composite measure of wellbeing. *Psychiatry Research, 219*(1), 204–213. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2014.04.033>
- Gaylord, C. E. (1967). *Modern coaching psychology*. Dubuque: W.C. Brown.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Boston: Allyn & Bacon.
- George, E., Chris, I., & Harvey, R. (1990). *Megoldásközpontú terápia – a de Shazer-modell*. Budapest: Animula Kiadó.
- Gerhát, R., & Balázs, K. (2018). Impact assessment of advertisement videos for the social good with different emotional loads: Fear and humour. *Magyar Pszichológiai Szemle, 73*(2). <https://doi.org/10.1556/0016.2018.73.2.5>
- Giacobbi, P. R. (2000). *The athletic coachability scale: Construct conceptualization and psychometric analyses (Doctoral dissertation)*. Tennessee: University of Tennessee.

- Glaser, K., di Gessa, G., & Tinker, A. (2014). *Grandparenting in Europe. The health and wellbeing of grandparents caring for grandchildren: The role of cumulative advantage/disadvantage*. London: Grandparents Plus.
- Gorby, C. B. (1937). Everyone gets a share of the profits. *Factory Management & Maintenance*, 95, 82–83.
- Gordon, S., & MacKie, D. (2018). Team coaching. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 453–466). Hove: Routledge.
- Grant, A. M. (2000). Coaching psychology comes of age. *PsychNews*, 4(4), 12–14.
- Grant, A. M. (2001). *Toward a Psychology of Coaching: The Impact of Coaching on Metacognition, Mental Health and Goal Attainment*. [Doctoral Thesis, University of Sydney]. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED478147.pdf>
- Grant, A. M. (2003). The impact of life coaching on goal-attainment, metacognition and mental health. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 31(3), 253–263. <https://doi.org/10.2224/sbp.2003.31.3.253>
- Grant, A. M. (2005). Workplace, Executive and Life Coaching: An Annotated Bibliography from the Behavioural Science Literature (March 2005). *Unpublished Paper, Coaching Psychology Unit, University of Sydney, Australia*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. https://www.duncansutherland.com.au/images/stories/downloads/coaching_bibliography.pdf
- Grant, A. M. (2006a). An integrative goal-focused approach to executive coaching. In D. R. Stober & A. M. Grant (Eds.), *Evidence Based Coaching Handbook: Putting Best Practices to Work for Your Clients* (pp. 153–192). Hoboken, NJ: Wiley.
- Grant, A. M. (2006b). Workplace and executive coaching: A bibliography from the literature scholarly business literature. In D. R. Stober & A. M. Grant (Eds.), *Evidence Based Coaching Handbook: Putting Best Practices to Work for Your Clients*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Grant, A. M. (2007a). A languishing-flourishing model of goal striving and mental health for coaching populations. *International Coaching Psychology Review*, 2(3), 250–264.
- Grant, A. M. (2007b). Past, present and future: The evolution of professional coaching and coaching psychology. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (1., pp. 23–39). Hove: Routledge.
- Grant, A. M. (2011). The Solution-Focused Inventory: A tripartite taxonomy for teaching, measuring and conceptualising solution-focused approaches to coaching. *The Coaching Psychologist*, 7(2), 98–106. <https://doi.org/10.53841/bpstcp.2011.7.2.98>

- Grant, A. M. (2012a). Making positive change: A randomized study comparing solution-focused vs. problem-focused coaching questions. *Journal of Systemic Therapies*, 31(2), 21–35. <https://doi.org/10.1521/jsyt.2012.31.2.21>
- Grant, A. M. (2012b). ROI is a poor measure of coaching success: towards a more holistic approach using a well-being and engagement framework. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 5(2), 74–85. <https://doi.org/10.1080/17521882.2012.672438>
- Grant, A. M. (2013a). Autonomy support, relationship satisfaction and goal focus in the coach–coachee relationship: which best predicts coaching success? *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 7(1), 18–38. <https://doi.org/10.1080/17521882.2013.850106>
- Grant, A. M. (2013b). The efficacy of executive coaching in times of organisational change. *Journal of Change Management*, 14(2), 258–280. <https://doi.org/10.1080/14697017.2013.805159>
- Grant, A. M. (2017a). Solution-focused cognitive–behavioral coaching for sustainable high performance and circumventing stress, fatigue, and burnout. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 69(2), 98–111. <https://doi.org/10.1037/cpb0000086>
- Grant, A. M. (2017b). The third ‘generation’ of workplace coaching: creating a culture of quality conversations. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 10(1), 37–53. <https://doi.org/10.1080/17521882.2016.1266005>
- Grant, A. M. (2018). Goals and coaching: An integrated evidence-based model of goal-focused coaching and coaching psychology. In *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 34–50). Hove: Routledge.
- Grant, A. M., & Cavanagh, M. J. (2007). Evidence-based coaching: Flourishing or languishing? *Australian Psychologist*, 42(4), 239–254. <https://doi.org/10.1080/00050060701648175>
- Grant, A. M., Cavanagh, M. J., & Parker, H. M. (2010). The State of Play in Coaching Today: A Comprehensive Review of the Field. In *International Review of Industrial and Organizational Psychology 2010 Volume 25* (pp. 125–167). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470661628.ch4>
- Grant, A. M., Curtayne, L., & Burton, G. (2009). Executive coaching enhances goal attainment, resilience and workplace well-being: a randomised controlled study. *The Journal of Positive Psychology*, 4(5), 396–407. <https://doi.org/10.1080/17439760902992456>
- Grant, A. M., & Gerrard, B. (2019). Comparing problem-focused, solution-focused and combined problem-focused/solution-focused coaching approach: solution-focused coaching questions mitigate the negative impact of dysfunctional attitudes. *Coaching: An*

- International Journal of Theory, Research and Practice*, 13(1), 61–77.
<https://doi.org/10.1080/17521882.2019.1599030>
- Grant, A. M., Green, L. S., & Rynsaardt, J. (2010). Developmental coaching for high school teachers: Executive coaching goes to school. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 62(3), 151–168. <https://doi.org/10.1037/a0019212>
- Grant, A. M., & Greene, J. (2004). *Coach yourself: Make real changes in your life* (2nd ed.). Harlow: Pearson Education Ltd.
- Grant, A. M., & O'Connor, S. A. (2010). The differential effects of solution-focused and problem-focused coaching questions: a pilot study with implications for practice. *Industrial and Commercial Training*, 42(2), 102–111.
<https://doi.org/10.1108/00197851011026090>
- Grant, A. M., & Palmer, S. (2002). *Coaching Psychology workshop. Annual Conference of the Division of Counselling Psychology, British Psychological Society, Torquay, UK, 18th May.*
- Grant, A. M., Passmore, J., Cavanagh, M. J., & Parker, H. (2010). The state of play in coaching today: A comprehensive review of the field. In G. P. Hodgkinson & J. K. Ford (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology 2010* (Vol. 25, pp. 125–167). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470661628>
- Grant, A. M., Studholme, I., Verma, R., Kirkwood, L., Paton, B., & O'Connor, S. (2017). The impact of leadership coaching in an Australian healthcare setting. *Journal of Health Organization and Management*, 31(2), 237–252. <https://doi.org/10.1108/JHOM-09-2016-0187>
- Graßmann, C., Schölmerich, F., & Schermuly, C. C. (2020). The relationship between working alliance and client outcomes in coaching: A meta-analysis. *Human Relations*, 73(1), 35–58. <https://doi.org/10.1177/0018726718819725>
- Green, L. S., Oades, L. G., & Grant, A. M. (2006). Cognitive-behavioral, solution-focused life coaching: Enhancing goal striving, well-being, and hope. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 142–149. <https://doi.org/10.1080/17439760600619849>
- Green, L. S., & Palmer, S. (2014). *Positive Psychology Coaching in Practice*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315716169>
- Green, S., Grant, A., & Rynsaardt, J. (2007). Evidence-based life coaching for senior high school students: Building hardiness and hope. *International Coaching Psychology Review*, 2(1), 24–32. <https://doi.org/10.53841/bpsicpr.2007.2.1.24>

- Green, S., Oades, L., & Grant, A. M. (2005). An evaluation of a life-coaching group program: initial findings from a waitlist control study. In M. Cavanagh, A. Grant, & T. Kemp (Eds.), *Evidence-based coaching* (pp. 127–142). Samford: Australian Academic Press.
- Green, S., & Palmer, S. (2018). Positive psychology coaching. In S. Green & S. Palmer (Eds.), *Positive Psychology Coaching in Practice* (pp. 1–15). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315716169-1>
- Greene, G. J., Lee, M. Y., Trask, R., & Rheinscheld, J. (1996). Client strengths and crisis intervention: A solution-focused approach. *Crisis Intervention*, 3, 43–63.
- Greene, J., & Grant, A. M. (2006). *Solution-focused coaching: Managing people in a complex world* (2nd ed.). London: Pearson Education Ltd.
- Greenhalgh, T., Wong, G., Jagosh, J., Greenhalgh, J., Manzano, A., Westhorp, G., & Pawson, R. (2015). Protocol—the RAMESES II study: developing guidance and reporting standards for realist evaluation: Figure 1. *BMJ Open*, 5(8). <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2015-008567>
- Greif, S. (2007). Advances in Research on Coaching Outcomes. *International Coaching Psychology Review*, 2, 222–249.
- Greif, S. (2010). A new frontier of research and practice: Observation of coaching behaviour. *The Coaching Psychologist*, 6(2), 97–105.
- Greif, S. (2013). Conducting organizational-based evaluations of coaching and mentoring programs. In J. Passmore, D. B. Peterson, & T. Freire (Eds.), *The Wiley-Blackwell Handbook of the Psychology of Coaching and Mentoring* (pp. 443–470). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Griffith, C. R. (1926). *Psychology of coaching: A study of coaching methods from the point of view of psychology*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Griffiths, K., & Campbell, M. (2008). Semantics or substance? Preliminary evidence in the debate between life coaching and counselling. *Coaching*, 1(2), 164–175.
- Grover, S., & Furnham, A. (2016). Coaching as a Developmental Intervention in Organisations: A Systematic Review of Its Effectiveness and the Mechanisms Underlying It. *PLOS ONE*, 11(7), e0159137. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0159137>
- Guenzi, P., & Ruta, D. (2013). *Leading teams: Tools and techniques for successful team leadership from the sports world*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gyllensten, K., & Palmer, S. (2005). Can coaching reduce workplace stress? A quasi-experimental study. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 3(2), 75–85.

- Gyllensten, K., & Palmer, S. (2007). The coaching relationship: An interpretative phenomenological analysis. *International Coaching Psychology Review*, 2(2), 168–177. <https://doi.org/10.53841/bpsicpr.2007.2.2.168>
- Hamlin, R. G., Ellinger, A. D., & Beattie, R. S. (2008). The emergent ‘coaching industry’: a wake-up call for HRD professionals. *Human Resource Development International*, 11(3), 287–305. <https://doi.org/10.1080/13678860802102534>
- Hart, V., Blattner, J., & Leipsic, S. (2001). Coaching versus therapy: A perspective. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 53(4), 229–237. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.53.4.229>
- Hollenbeck, G. P. (2009). “The Necessary and Sufficient Conditions...” *Industrial and Organizational Psychology*, 2(3), 266–267. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2009.01145.x>
- Hunt, J. G. (2004). Successful executive coaching from the consumer’s perspective: Adaptive and developmental learning. In B. T (Ed.), *Research in management consulting*. Charlotte: Information Age Press.
- Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators Research*, 110(3), 837–861. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7>
- Ianiro, P. M., & Kauffeld, S. (2014). Take care what you bring with you: How coaches’ mood and interpersonal behavior affect coaching success. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 66(3), 231–257. <https://doi.org/10.1037/cpb0000012>
- IBM® SPSS® Statistics. (2022). *IBM SPSS Statistical Program*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://www.ibm.com/spss>
- International Coaching Federation. (2019). *ICF coaching kompetenciák*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://coachingfederation.hu/coaching-kompetenciak-minositesek-kepzesek/icf-coaching/coaching-kompetenciak/>
- International Coaching Federation. (2020). *Global Coaching Study*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://coachingfederation.org/research/global-coaching-study>
- International Coaching Federation, I. (2021). *ICF Code of Ethics*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://coachingfederation.org/ethics/code-of-ethics>
- International Society for Coaching Psychology. (2021). *Certification Process of HACP Certified Coaching Psychologist*. Letölthető: <https://www.mendeley.com/reference-manager/reader-v2/214021be-a506-37f3-8c6c-c7e7c08e594c/43a06a52-4b97-a5cf-37a7-e91d4741b0af>

- International Society for Coaching Psychology, I. (2020). *What is Coaching Psychology?*
 Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://www.isfcp.info/what-is-coaching-psychology/>
- Inzer, L. D., & Crawford, C. B. (2005). A review of formal and informal mentoring. *Journal of Leadership Education, 4*(1), 31–50. <https://doi.org/10.12806/V4/I1/TF2>
- Ives, Y. (2008). What is ‘coaching’? An exploration of conflicting paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring, 6*(2), 100–113.
- Iveson, C., George, E., & Ratner, H. (2017). *Brief coaching: Megoldásközpontú megközelítés.*
 Budapest: SolutionSurfers Magyarország.
- Jarvis, J., Lane, D., & Fillery-Travis, A. (2005). *Making the case for coaching: Does it work.*
 London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (1991). Big Five Inventory (BFI) [Database record]. *APA PsycTests.* Utoljára letöltve: 2025. 06. 02.
https://sjdm.org/dmidi/Big_Five_Inventory.html
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In P. L. A & J. O. P (Eds.), *Handbook of Personality - Theory and Research* (Vol. 2, pp. 102–138). New York: Guilford Press.
- Jones, R. J., Woods, S. A., & Guillaume, Y. R. F. (2015). The effectiveness of workplace coaching: A meta-analysis of learning and performance outcomes from coaching. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 89*(2), 249–277.
<https://doi.org/10.1111/joop.12119>
- Jones, R. J., Woods, S. A., & Hutchinson, E. (2014). The influence of the Five Factor Model of personality on the perceived effectiveness of executive coaching. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring, 12*(2), 109–118.
- Joseph, S., & Bryant-Jefferies, R. (2007). Person-centred coaching psychology. In S. Palmer & A. C. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (1.). Hove: Routledge.
- Juhász E. (2009). Tréningek tervezése és szervezése. In Henczi L. (Ed.), *Felnőttoktató* (pp. 328–332). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Juhász, M. (n.d.). Önismereti és fejlesztő tréningek. In *Budapest, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Ergonómiai és Pszichológiai Tanszék.* Utoljára letöltve: 2025. 06. 02.
<http://www.pszichoerdek.hu/Protokollok/Munkap/04.pdf>

- Kamali Shervedani, S., & Naghavi, A. (2023). The Effectiveness of solution-focused coaching on wisdom and resilience in elderly and middle-aged women. *Aging Psychology*, 9(11), 33–44.
- Kampa-Kokesch, S., & Anderson, M. Z. (2001). Executive coaching: A comprehensive review of the literature. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 53(4), 205–228. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.53.4.205>
- Kemp, T. (2008). Self-management and the coaching relationship: Exploring coaching impact beyond models and methods. *International Coaching Psychology Review*, 3, 32–42.
- Keyes, C. L. M., & Haidt, J. (2003). *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (C. L. M. Keyes & J. Haidt, Eds.). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10594-000>
- Kilburg, R. R. (1996). Toward a conceptual understanding and definition of executive coaching. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 48(2), 134–144. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/1061-4087.48.2.134>
- Kilburg, R. R. (2001). Facilitating intervention adherence in executive coaching: A model and methods. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 53(4), 251–267. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.53.4.251>
- Kilburg, R. R. (2004). Trudging Toward Dodoville: Conceptual Approaches and Case Studies in Executive Coaching. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 56(4), 203–213. <https://doi.org/10.1037/1065-9293.56.4.203>
- Kim, J. S. (2008). Examining the Effectiveness of Solution-Focused Brief Therapy: A Meta-Analysis. *Research on Social Work Practice*, 18(2), 107–116. <https://doi.org/10.1177/1049731507307807>
- Kissné Viszket, M., & Mogyorósy, Zs. (2019). *A pszichológiai tanácsadás szakmai alapprotokollja*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://www.eltereader.hu/kiadvanyok/kissne-viszket-monika-mogyorosy-zsuzsanna-a-pszichologiai-tanacsadas-szakmai-alapprotokollja/>
- Klockner, K. D., & Hicks, R. E. (2008). My next client: Understanding the Big Five and positive personality dispositions of those seeking psychosocial support interventions. *International Coaching Psychology Review*, 3(2), 148–163.
- Kopp, M. S., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). *Hungarian Questionnaire in Psychometric Scales for Cross-Cultural Self-Efficacy Research*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <http://userpage.fu-berlin.de/~health/hungar.htm>

- Kozékiné Hammer, Zs. (2016). A pszichológiai tanácsadás lehetséges modelljei. In M. Kissné Viszket, Z. Puskás-Vajda, J. Rácz, & V. Tóth (Eds.), *A pszichológiai tanácsadás perspektívái. Tisztelgő kötet Ritoók Magda 80. születésnapjára* (pp. 59–66). Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Kozékiné Hammer, Zs. (2017). Pszichoterápia – egyéni tanácsadás; családterápia – családi tanácsadás: hasonlóságok és különbségek. *Alkalmazott Pszichológia*, 17(4), 67–86.
- Kraiger, K., Ford, J. K., & Salas, E. (1993). Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 311–328. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.2.311>
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, 26(4), 608–625. <https://doi.org/10.2307/255910>
- Kram, K. E., & Isabella, L. A. (1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development. *Academy of Management Journal*, 28(1), 110–132. <https://doi.org/10.2307/256064>
- Kurucz, A., & Magyar-Stifter, V. (2018). Mint(h)atréning, a felsőoktatás fenegyereke – koncepció és teszt bemutatása. *Képzés És Gyakorlat*, 16(2), 127–136. <https://doi.org/10.17165/TP.2018.2.9>
- Kwak, S. G., & Kim, J. H. (2017). Central limit theorem: the cornerstone of modern statistics. *Korean Journal of Anesthesiology*, 70(2), 144. <https://doi.org/10.4097/kjae.2017.70.2.144>
- Ladegård, G. (2011). Stress management through workplace coaching: The impact of learning experiences. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 9(1), 29–43.
- Ladegård, G., & Gjerde, S. (2014). Leadership coaching, leader role-efficacy, and trust in subordinates. A mixed methods study assessing leadership coaching as a leadership development tool. *The Leadership Quarterly*, 25(4), 631–646. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.02.002>
- Lai, Y.-L. (2014). *Enhancing evidence-based coaching through the development of a coaching psychology competency framework: Focus on the coaching relationship* [Doctoral Thesis, University of Surrey]. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://openresearch.surrey.ac.uk/esploro/outputs/doctoral/Enhancing-Evidence-Based-Coaching-Through-The-Development-of-a-Coaching-Psychology-Competency-Framework-Focus-on-the-Coaching-Relationship/99515286802346>
- Lai, Y.-L., & McDowall, A. (2014). A systematic review (SR) of coaching psychology: focusing on the attributes of effective coaching psychologists. *International Coaching Psychology Review*, 9(2), 120–136.

- Lai, Y.-L., & Palmer, S. (2018). Understanding evidence-based coaching through the analysis of coaching psychology research methodology. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2., pp. 80–90). Hove: Routledge.
- Lambert, M. J., & Barley, D. E. (2001). Research summary on the therapeutic relationship and psychotherapy outcome. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 38(4), 357–361. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.38.4.357>
- Lane, D. A., Stelter, R., & Stout-Rostron, S. (2014). The future of coaching as a profession. In E. Cox, T. Bachkirova, & D. Clutterbuck (Eds.), *The Complete Handbook of Coaching* (pp. 377–390). London: Sage.
- Latham, G. P., Almost, J., Mann, S., & Moore, C. (2005). New Developments in Performance Management. *Organizational Dynamics*, 34(1), 77–87. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.11.001>
- Lawrence, P., & Whyte, A. (2014). Return on investment in executive coaching: a practical model for measuring ROI in organisations. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 7(1), 4–17. <https://doi.org/10.1080/17521882.2013.811694>
- Leonard-Cross, E. (2010). Developmental coaching: Business benefit - Fact or fad? An evaluative study to explore the impact of coaching in the workplace. *International Coaching Psychology Review*, 5(1), 36–47.
- Lilienfeld, S. O. (2007). Psychological treatments that cause harm. *Perspectives on Psychological Science*, 2(1), 53–70. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2007.00029.x>
- Linley, P. A., & Harrington, S. (2005). Positive psychology and coaching psychology: Perspectives on integration. *The Coaching Psychologist*, 1, 13–14.
- Linley, P. A., & Harrington, S. (2007). Integrating positive psychology and coaching psychology: Shared assumptions and aspirations. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (1st ed.). Hove: Routledge.
- Linley, P. A., & Joseph, S. (2004). Applied positive psychology: A new perspective for professional practice. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp. 3–12). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Lipchik, E., & de Shazer, S. (2017). The purposeful interview. *Journal of Systemic Therapies*, 36(2), 54–66. <https://doi.org/10.1521/jsyt.2017.36.2.54>
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705–717. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>

- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2006). New Directions in Goal-Setting Theory. *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 265–268. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00449.x>
- Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995). Depression Anxiety Stress Scales (DASS--21, DASS--42) [Database record]. In *APA PsycTests*.
- Luthans, F., & Peterson, S. J. (2003). 360-degree feedback with systematic coaching: Empirical analysis suggests a winning combination. *Human Resource Management*, 42(3), 243–256. <https://doi.org/10.1002/hrm.10083>
- Magyar coaching-pszichológiai egyesület (2021). *Mi a coaching és a coaching pszichológia?* Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. http://coachingpszichologia.hu/HU/mi_a_coaching
- Magyar coaching-pszichológiai egyesület (2022). *Mi a team coaching?* Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <http://www.teamcoach.hu/mi/>
- Maritz, J. E., Poggenpoel, M., & Myburgh, C. P. H. (2009). Core competencies necessary for a managerial psycho-educational training programme for business team coaches. *SA Journal of Human Resource Management*, 7(1), 1–8. <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v7i1.110>
- Maslow, A. H. (1968). *Towards a psychology of being*. NY: Wiley.
- Maxwell, A. (2009). How do business coaches experience the boundary between coaching and therapy/counselling? *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 2(2), 149–162. <https://doi.org/10.1080/17521880902930311>
- McDowall, A., & Kurz, R. (2008). Effective integration of 360 degree feedback into the coaching process. *The Coaching Psychologist*, 4(1), 7–19.
- McGovern, J., Lindemann, M., Vergara, M., Murphy, S., Barker, L., & Warrenfeltz, R. (2001). Maximising the impact of executive coaching: Behavioral change, organizational outcomes and return on investment. *The Manchester Review*, 6(1), 1–9.
- McKenna, D. D., & Davis, S. L. (2009). Hidden in Plain Sight: The Active Ingredients of Executive Coaching. *Industrial and Organizational Psychology*, 2(3), 244–260. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2009.01143.x>
- Mental Health Foundation. (2016). *Fundamental facts about mental health 2016*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://www.mentalhealth.org.uk/sites/default/files/2022-06/The-Fundamental-facts-about-mental-health-2016.pdf>
- Moen, F., & Federici, R. A. (2012). The effect from external executive coaching. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 5(2), 113–131. <https://doi.org/10.1080/17521882.2012.708355>

- Molina-Azorin, J. F., Bergh, D. D., Corley, K. G., & Ketchen, D. J. (2017). Mixed Methods in the Organizational Sciences. *Organizational Research Methods*, 20(2), 179–192. <https://doi.org/10.1177/1094428116687026>
- Myers, D. (2002). *Intuition*. New Haven: Yale University Press.
- Nagy T. (2014). A mentor szerepe a tehetséggondozásban. In Dávid M., Gefferth É., Nagy T., & Tamás M. (Eds.), *Mentorálás a tehetséggondozásban* (pp. 41–67). Budapest: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Neenan, M., & Dryden, W. (2014). *Life Coaching: A Cognitive Behavioural Approach* (2nd ed.). New York: Taylor & Francis.
- Neenan, M., & Palmer, S. (2012). *Cognitive behavioural coaching in practice: An evidence based approach*. New York: Taylor & Francis.
- Neipp, M.-C., & Beyebach, M. (2024). The Global Outcomes of Solution-Focused Brief Therapy: A Revision. *The American Journal of Family Therapy*, 52(1), 110–127. <https://doi.org/10.1080/01926187.2022.2069175>
- Neményiné Gyimesi, I. (2006). A tréning módszerű kommunikációs készségfejlesztés története Magyarországon: A tréning módszer megjelenése Magyarországon. *Szakmai Füzetek*, 17, 51–62.
- Nielsen, K., & Miraglia, M. (2017). What works for whom in which circumstances? On the need to move beyond the ‘what works?’ question in organizational intervention research. *Human Relations*, 70(1), 40–62. <https://doi.org/10.1177/0018726716670226>
- Nyitrai, E. (2011). A tanácsadás alapjai. In N. Császár-Nagy, Z. Demetrovics, & A. Vargha (Eds.), *A klinikai pszichológia horizontja*. Budapest: L’Harmattan Kiadó.
- O’Broin, A., & Palmer, S. (2006). Win-win situation? Learning from parallels and differences between coaching psychology and sport psychology. *The Coaching Psychologist*, 2(3), 17–23.
- O’Broin, A., & Palmer, S. (2010). Exploring key aspects in the formation of coaching relationships: initial indicators from the perspective of the coachee and the coach. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 3(2), 124–143. <https://doi.org/10.1080/17521882.2010.502902>
- O’Broin, A., & Palmer, S. (2018). The coaching relationship: A key role in coaching processes and outcomes. In Palmer S. & Whybrow A. (Eds.), *Handbook of coaching psychology: A guide for practitioners* (2., pp. 471–486). Hove: Routledge.
- O’Connell, B., & Palmer, S. (2018). Solution-focused coaching. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of coaching psychology - A guide for practitioners* (2nd ed., pp. 270–281). Hove: Routledge.

- O'Connor, S., & Cavanagh, M. (2013). The coaching ripple effect: The effects of developmental coaching on wellbeing across organisational networks. *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 3(1), 2. <https://doi.org/10.1186/2211-1522-3-2>
- O'Riordan, S., & Palmer, S. (2018). Global activity in the education and practice of coaching psychology. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 573–583). Hove: Routledge.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Pajzs, J. (2001). A kocsi szó jelentésének alakulása a magyar és az angol nyelvben. In Gecső Tamás (Ed.), *Kontrasztív szemantikai kutatások. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához* (XI., pp. 227–235). Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Palmer, S., & Panchal, S. (2011). Life transitions and generational perspectives. In S. Palmer & S. Panchal (Eds.), *Developmental coaching: Life transitions and generational perspectives* (pp. 1–28). Hove: Routledge
- Palmer, S., & Whybrow, A. (2006). The coaching psychology movement and its development within the British Psychological Society. *International Coaching Psychology Review*, 1(1), 5–11.
- Palmer, S., & Whybrow, A. (2007). Coaching psychology: An introduction. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (1.). Hove: Routledge.
- Palmer, S., & Whybrow, A. (2017). *What do coaching psychologists and coaches really do? Results from two international surveys*.
- Panchal, S., O'Riordan, S., & Palmer, S. (2018). Developmental coaching across life transitions. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 358–368). Hove: Routledge.
- Panchal, S., Palmer, S., & Green, S. (2018). From positive psychology to the development of positive psychology coaching. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of coaching psychology - A guide for practitioners* (2nd ed., p. 51). Hove: Routledge.
- Parsloe, E. (1999). *The manager as coach and mentor*. London: CIPD.
- Passmore, J. (2010). A grounded theory study of the coachee experience: The implications for training and practice in coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 5(1), 48–62.
- Passmore, J., & Evans-Krimme, R. (2021). The Future of Coaching: A Conceptual Framework for the Coaching Sector From Personal Craft to Scientific Process and the Implications for

- Practice and Research. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.715228>
- Passmore, J., & Fillery-Travis, A. (2011). A critical review of executive coaching research: a decade of progress and what's to come. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 4(2), 70–88. <https://doi.org/10.1080/17521882.2011.596484>
- Passmore, J., & Lai, Y. (2020). Coaching Psychology. In J. Passmore & D. Tee (Eds.), *Coaching Researched: A Coaching Psychology Reader* (1st ed., pp. 3–22). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119656913.ch1>
- Passmore, J., & Theeboom, T. (2016). Coaching psychology research: A journey of development in research. In L. E. van Zyl, M. W. Stander, & A. Odendaal (Eds.), *Coaching Psychology: Meta-theoretical perspectives and applications in multicultural contexts* (pp. 27–46). Springer International Publishing.
- Peláez, M. J., Coo, C., & Salanova, M. (2020). Facilitating Work Engagement and Performance Through Strengths-Based Micro-coaching: A Controlled Trial Study. *Journal of Happiness Studies*, 21(4), 1265–1284. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00127-5>
- Peterson, D. B. (2006). People are complex and the world is messy: A behavior-based approach to executive coaching. In D. Stober & Grant A. M. (Eds.), *Evidence-Based Coaching Handbook* (pp. 51–76). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Pintér, G. (2009). Személyközpontú pszichoterápia és tanácsadás. In É. Kulcsár (Ed.), *Tanácsadás és terápia*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Pintér, G. (2019). Társszakmák a lelki egészség szolgálatában. *Mentálhigiéné És Pszichoszomatika*, 20(3), 207–238. <https://doi.org/10.1556/0406.20.2019.012>
- Price, J. (2009). The coaching/therapy boundary in organizational coaching. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 2(2), 135–148. <https://doi.org/10.1080/17521880903085164>
- Redshaw, B. (2000). Do we really understand coaching? How can we make it work better? *Industrial and Commercial Training*, 32(3), 106–109. <https://doi.org/10.1108/00197850010371693>
- Richmond, C. J., Jordan, S. S., Bischof, G. H., & Sauer, E. M. (2014). Effects of solution-focused versus problem-focused intake questions on pre-treatment change. *Journal of Systemic Therapies*, 33(1), 33–47. <https://doi.org/10.1521/jsyt.2014.33.1.33>
- Ritoók, M. (2009). Új tendenciák a pszichológiai tanácsadás fejlődésében. In É. Kulcsár (Ed.), *Tanácsadás és terápia* (pp. 221–254). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Roberts, É. (2021). *Coaching szemléletű vezetés*. Budapest: Nemzeti Közszerzői Egyetem Közigazgatási Továbbképzési Intézet.

- Rosti, R. T., & Shipper, F. (1998). A study of the impact of training in a management development program based on 360 feedback. *Journal of Managerial Psychology*, *13*(1/2), 77–89. <https://doi.org/10.1108/02683949810369147>
- Rowold, J. (2007). The impact of personality on training-related aspects of motivation: Test of a longitudinal model. *Human Resource Development Quarterly*, *18*(1), 9–31. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1190>
- Rózsa, S. (2009). *A mindennapos testi tünetek pszichológiája és mérésének módszertana [Doktori értekezés]* [Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar]. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://docplayer.hu/23744135-A-mindennapos-testi-tunetek-pszichologiaja-es-meresenek-modszertana.html>
- Rózsa S. (2010). *A Big Five Inventory magyar adaptációja*. Budapest.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, *52*(1), 141–166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57*(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Schacter, D. L. (1999). The seven sins of memory: Insights from psychology and cognitive neuroscience. *American Psychologist*, *54*(3), 182–203. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.3.182>
- Schaufeli, W. B. (2017). Applying the Job Demands-Resources model. *Organizational Dynamics*, *46*(2), 120–132. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2017.04.008>
- Schwarzer, R., & Fuchs, R. (1995). Self-efficacy and health behaviours. In M. Conner & P. Norman (Eds.), *Predicting health behaviour: Research and practice with social cognition models* (pp. 163–196). Buckingham: Open University Press.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* (pp. 35–37). London: NFER-Nelson.
- Seijts, G., Billou, N., & Crossan, M. (2010). Coping with complexity. *Ivey Business Journal*, *74*(3). Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://iveybusinessjournal.com/publication/coping-with-complexity/>
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfilment*. Hove: Free Press.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Hove: Free Press.

- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, *55*, 5–14.
- Shannahan, K. L. J., Bush, A. J., & Shannahan, R. J. (2013). Are your salespeople coachable? How salesperson coachability, trait competitiveness, and transformational leadership enhance sales performance. *Journal of the Academy of Marketing Science*, *41*(1), 40–54. <https://doi.org/10.1007/s11747-012-0302-9>
- Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology*, *76*(3), 482–497. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.3.482>
- Sherlock-Storey, M., Moss, M., & Timson, S. (2013). Brief coaching for resilience during organisational change – an exploratory study. *The Coaching Psychologist*, *9*(1), 19–26. <https://doi.org/10.53841/bpstcp.2013.9.1.19>
- Shipper, F., & Dillard Jr., J. E. (2000). A study of impending derailment and recovery of middle managers across career stages. *Human Resource Management*, *39*(4), 331–345. [https://doi.org/10.1002/1099-050X\(200024\)39:4<331::AID-HRM5>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/1099-050X(200024)39:4<331::AID-HRM5>3.0.CO;2-Y)
- Siminovitch, D. (2013, 02. 22.). Edie Seashore: On Coaching. *Library of Professional Coaching*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://libraryofprofessionalcoaching.com/wp-app/wp-content/uploads/2013/02/seashoreinterview.July6th1.022213.pdf>
- Skiffington, S., & Zeus, P. (2003). *Behavioral coaching: How to build sustainable personal and organisational strength*. Sydney: McGraw-Hill Australia.
- Smither, J. W. (2011). Can Psychotherapy Research Serve as a Guide for Research About Executive Coaching? An Agenda for the Next Decade. *Journal of Business and Psychology*, *26*(2), 135–145. <https://doi.org/10.1007/s10869-011-9216-7>
- Society for Industrial & Organisational Psychology of South Africa's Interest Group in Coaching & Consulting Psychology (SIOPSA, & IGCCP). (2016). *Code of practice for registered psychology practitioners in coaching*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. https://www.siopsa.org.za/wp-content/uploads/2018/06/IGCCP_FAQ-for_Code-of-Practice-for-Registered-Psychology-Practitioners-in-Coaching_V1.1_2016-uploaded.pdf
- Sonesh, S. C., Coultas, C. W., Lacerenza, C. N., Marlow, S. L., Benishek, L. E., & Salas, E. (2015). The power of coaching: a meta-analytic investigation. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, *8*(2), 73–95. <https://doi.org/10.1080/17521882.2015.1071418>
- Spaten, O. M. (2018). Personal and life-coaching psychology. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 347–357). Hove: Routledge.

- Spence, G. B., Cavanagh, M. J., & Grant, A. M. (2006). Duty of care in an unregulated industry: Initial findings on the diversity and practices of Australian coaches. *International Coaching Psychology Review*, 1(1), 71–85.
- Spence, G. B., Cavanagh, M. J., & Grant, A. M. (2008). The integration of mindfulness training and health coaching: an exploratory study. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 1(2), 145–163. <https://doi.org/10.1080/17521880802328178>
- Spence, G. B., & Grant, A. M. (2005). Individual and Group Life Coaching: Initial Findings From a Randomised, Controlled Trial. In M. Cavanagh, A. M. Grant, & T. Kemp (Eds.), *Evidence-Based Coaching Volume 1: Theory, Research and Practice from the Behavioural* (pp. 143–158). Samford: Australian Academic Press.
- Spence, G. B., & Grant, A. M. (2007). Professional and peer life coaching and the enhancement of goal striving and well-being: An exploratory study. *The Journal of Positive Psychology*, 2(3), 185–194. <https://doi.org/10.1080/17439760701228896>
- Sperry, L. (2004). *Executive coaching: The essential guide for mental health professionals*. New York: Brunner-Routledge.
- Spinelli, E. (2008). Coaching and Therapy: Similarities and Divergences. *International Coaching Psychology Review*, 3(3), 241–249.
- Staehr-Johansen, K. (1998). The use of well-being measures in primary health care – the DepCare project; in World Health Organization, Regional Office for Europe: Well-Being Measures in Primary Health Care – the DepCare Project. In *World Health Organization, target 12, E60246*.
- Stewart, L. J., Palmer, S., Wilkin, H., & Kerrin, M. (2008). The influence of character: Does personality impact coaching success? *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 6(1), 32–42.
- Stober, D. R. (2006). Coaching from the Humanistic Perspective. In D. R. Stober & A. M. Grant (Eds.), *Evidence Based Coaching Handbook: Putting Best Practices to Work for Your Clients* (pp. 17–50). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Stober, D., & Grant A. M. (2006). Toward a contextual approach to coaching models. In D. Stober & Grant A. M. (Eds.), *Evidence-Based Coaching Handbook* (pp. 355–365). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Summerfield, J. (2002). Walking the thin line: Coaching or counselling. *Training Journal*, 36–39.
- Sunanda, K. (2018). Influence of Occupational Role Stressors on Employees Stress in It Sector. *Journal Of Humanities And Social Science*, 23(5), 71–82.

- Susánszky, É., Konkoly Thege, B., Stauder, A., & Kopp, M. (2006). A WHO Jól-lét Kérdőív rövidített (WBI-5) magyar változatának validálása a Hungarostudy 2002 országos lakossági egészségfelmérés alapján. *Mentálhigiéné És Pszichoszomatika*, 7(3), 247–255. <https://doi.org/10.1556/Mental.7.2006.3.8>
- Szabó, P., Meier, D., & Hankovszky, K. (2010). *Rövid és tartós coaching: Megoldásközpontú beszélgetések*. Budapest: SolutionSurfers.
- Századvég Konjunktúrakutató Zrt. (2023). *A magyar gazdaság egyik húzóágazata lehet az IKT-szektor*. Századvég. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://szazadveg.hu/cikkek/a-magyar-gazdasag-egyik-huzoagazata-lehet-az-ikt-szektor/>
- Székely, V. (2014). Mi a karrier-coaching? *Magyar Coach Szemle*, 3(6), 29–37. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. https://epa.oszk.hu/02300/02303/00015/pdf/EPA02303_mc_2014_6_29-37.pdf
- Szőnyi, G. (2000). A pszichoterápiák specifikuma: a (pszicho)terápiás kapcsolat. A pszichoterápiák osztályozása. In G. Szőnyi & J. Füredi (Eds.), *A pszichoterápia tankönyve*. Budapest: Medicina Könyvkiadó Rt.
- Taris, T. W., & Schaufeli, W. B. (2015). Individual well-being and performance at work: A conceptual and theoretical overview. In M. van Veldhoven & R. Peccei (Eds.), *Well-being and performance at work: The role of context* (pp. 15–34). Bloomberg: Psychology Press.
- Tarr, L. (1986). *A kocsi története* (F. Aczél, Ed.). Budapest: Corvina Kiadó.
- Tegyi E. (2014). Megoldásközpontú brief coaching: A gyors kimozdítás művészete. In Kelló Éva (Ed.), *Coaching alapok és irányzatok* (pp. 155–189). Budapest: Akadémia Kiadó.
- Theeboom, T., Beersma, B., & van Vianen, A. E. M. (2014). Does coaching work? A meta-analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational context. *The Journal of Positive Psychology*, 9(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/17439760.2013.837499>
- Theeboom, T., Beersma, B., & Van Vianen, A. E. M. (2016). The differential effects of solution-focused and problem-focused coaching questions on the affect, attentional control and cognitive flexibility of undergraduate students experiencing study-related stress. *The Journal of Positive Psychology*, 11(5), 460–469. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1117126>
- Tooth, J.-A., Nielsen, S., & Armstrong, H. (2013). Coaching effectiveness survey instruments: taking stock of measuring the immeasurable. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 6(2), 137–151. <https://doi.org/10.1080/17521882.2013.802365>
- Trueblood, T. C. (1911). Coaching a debating team. *Public Speaking Review*, 1, 84–85.

- Tursunbayeva, A., Di Lauro, S., & Antonelli, G. (2022). Remote Work at the Time of COVID-19 Pandemic and Beyond: A Scoping Review. In M. Subhra R, D. V. Francesca, & D. Subhankar (Eds.), *HR Analytics and Digital HR Practices* (pp. 127–169). Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-16-7099-2_6
- Van de Ven, A. H. (2007). *Engaged scholarship: A guide for organizational and social research*. New York, Oxford: Oxford University Press.
- Váry, A. (2009). A pályaorientációs feladatokat ellátó szakemberekkel szemben támasztott követelmények. In Váry Annamária (Ed.), *A mentori tevékenység elmélete és módszertana*. Budapest: Szent István Egyetem.
- Visser, C., & Butter, R. (2008). ‘The effectiveness of solution-focused working in coaching and consultancy. *Gedrag En Organisatie*, 21(1), 35–55.
- Visser, P. S., & Krosnick, J. A. (1998). Development of attitude strength over the life cycle: Surge and decline. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(6), 1389–1410. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.6.1389>
- Wageman, R., Nunes, D. A., Burruss, J. A., & Hackman, J. R. (2008). *Senior leadership teams: What it takes to make them great*. Boston: Harvard Business School Press.
- Wales, S. (2003). Breaking barriers in business: Coaching women for career advancement in the United Kingdom. In K. F. Kochan (Ed.), *Global perspectives on mentoring: Transforming contexts, communities and cultures*. London: Sage.
- Wang, Q., Lai, Y.-L., Xu, X., & McDowall, A. (2022). The effectiveness of workplace coaching: a meta-analysis of contemporary psychologically informed coaching approaches. *Journal of Work-Applied Management*, 14(1), 77–101. <https://doi.org/10.1108/JWAM-04-2021-0030>
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063–1070. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Wehr, T. (2010). The phenomenology of exception times: Qualitative differences between problem-focussed and solution-focussed interventions. *Applied Cognitive Psychology*, 467–480. <https://doi.org/10.1002/acp.1562>
- Weiner-Davis, M., de Shazer, S., & Gingerich, W. J. (1987). Building on pretreatment change to construct the therapeutic solution: An exploratory study. *Journal of Marital and Family Therapy*, 13(4), 359–363. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.1987.tb00717.x>
- Weiss, J. A., & Merrigan, M. (2021). Employee coachability: New insights to increase employee adaptability, performance, and promotability in organizations. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 19(1), 121–136.

- Whitmore, J. (2009). *Coaching for performance: Growing human potential and purpose: The principles and practices of coaching and leadership* (4.). London: Nicholas Brealey Publishing.
- Whybrow, A. (2008). Coaching psychology: Coming of age? *International Coaching Psychology Review*, 3(3), 219–240.
- Whybrow, A., & Nottingham, E. (2018). Developing coaching within organisations - Moving towards a coaching culture. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2nd ed., pp. 424–438). Hove: Routledge.
- Whybrow, A., & O’Riordan, S. (2012). Developing a coaching culture at work. In P. S. Neenan M. (Ed.), *Cognitive behavioural coaching in practice* (pp. 203–236). Hove: Routledge.
- Whybrow, A., & Palmer, S. (2018). Past, present and future. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of Coaching Psychology - A Guide for Practitioners* (2., pp. 5–13). Hove: Routledge.
- Wiegersma, S. (1989). Hogyan adjunk pszichológiai tanácsot. In Á. M. Ritoókné & Gillemontné T M (Eds.), *Pályalélektan* (pp. 297–316). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Williams, P., & Davis, D. (2002). Therapist as life coach: Transforming your practice. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 39(3), 266. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.39.3.266a>
- Worldwide Association of Business Coaches, W. (2011). *WABC Business Coaching Definition*. Utoljára letöltve: 2025. 06. 02. <https://wabccoaches.com/wabc-advantage/global-standards-and-ethics/wabc-business-coaching-definition/>
- Yates, J. (2011). Can Career Coaching Enhance Our Profession? In L. Barham & B. A. Irving (Eds.), *Constructing the Future* (6th ed., pp. 147–159). Stourbridge: Institute of Career Guidance.
- Yates, J. (2014). *Career Coaching Handbook*. London: Routledge.
- Yu, N., Collins, C. G., Cavanagh, M., White, K., & Fairbrother, G. (2020). Positive Coaching with Frontline Managers. In *Coaching Researched* (pp. 269–283). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119656913.ch14>
- Zachary, L. J. (2002). The role of teacher as mentor. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2002(93), 27–38. <https://doi.org/10.1002/ace.47>
- Zeus, P., & Skiffington, S. (2000). *The Complete Guide to Coaching at Work*. Roseville: McGraw-Hill.
- Zsigmond, S. (2018). Vállalkozásfejlesztési mentorálási folyamat a karmester szemszögéből, avagy milyen elvárásoknak kell megfelelnie egy mentornak és hogyan tud sikeresen

vezetni egy folyamatot? *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*, 49(10–11), 17–32. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2018.10.02>

ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

1. ábra. Coaching pszichológiai megközelítések (Whybrow és Palmer, 2018:10 alapján).....	19
2. ábra. A pszichopatológiák feltételezett eloszlása a pszichiátriai, klinikai, tanácsadói és coaching populációkban. (Grant, 2007a:250 alapján)	38
3. ábra. Teljesítmény–jóllét mátrix (Grant, 2017a:103 old. alapján)	42
4. ábra. A coachinghatékonyság modellje (Kilburg, 2001:256 old. alapján)	47
5. ábra. A Kérdés–Válasz mátrix (Grant, 2012a:23 old. alapján)	64
6. ábra. A megoldásközpontú coaching alapjainak hármas taxonómiája (Grant, 2011:102 old. alapján)	66
7. ábra. Az önszabályozás és célelés általános modellje (Grant, 2003:255 old. alapján)	67
8. ábra. A legmerészebb remény skála (Iveson és mtsai., 2017:91 old. alapján)	69
9. ábra. Az általános pozitív affektivitás alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében.....	95
10. ábra. Az általános pozitív affektivitás alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (7 mérés)	96
11. ábra. Az általános negatív affektivitás alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében.....	97
12. ábra. Az általános negatív affektivitás alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (7 mérés)	99
13. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében.....	100
14. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (7 mérés)	101
15. ábra. A szubjektív jóllét alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében	102
16. ábra. A szubjektív jóllét alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (7 mérés)	103
17. ábra. A teljesítmény alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében	104
18. ábra. A kompetenciaszint alakulása a coachingfolyamatban való részvétel függvényében (balról jobbra, fentről lefelé rendre: döntéshozatal, tervezés, alkalmazkodóképesség, csapatmunka, problémamegoldás, kommunikáció, konfliktuskezelés).....	105
19. ábra. A döntéshozatal kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében.....	107
20. ábra. A tervezés kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében.....	108
21. ábra. A problémamegoldás kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében	109
22. ábra. A kommunikáció kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében.....	111

23. ábra. A konfliktuskezelés kompetencia alakulása a célkitűzés függvényében.....	112
24. ábra. Az általános pozitív affektivitás alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében.....	114
25. ábra. Az általános negatív affektivitás alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében.....	115
26. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében.....	116
27. ábra. A szubjektív jóllét alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében	117
28. ábra. A teljesítmény alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében	118
29. ábra. A célelérés (skála) alakulása a konkrét cselekvési tervek számának függvényében	119
30. ábra. A konkrét cselekvési tervek száma és a sikeres célelérés közti kapcsolat	120
31. ábra. Fejlődés az előzetes önismereti munka függvényében (balról jobbra, fentről lefelé rendre: általános pozitív és negatív affektivitás, énhatékonyság, szubjektív jóllét, összteljesítmény, célelérési skála)	122
32. ábra. Az előzetes önismereti munka és a konkrét cselekvési terv közti kapcsolat	123
33. ábra. Az előzetes önismereti munka és a sikeres célelérés közti kapcsolat.....	125
34. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása az extraverziószint függvényében	126
35. ábra. A teljesítmény alakulása az extraverziószint függvényében	127
36. ábra. A célelérés (skála) alakulása az extraverziószint függvényében	128
37. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a barátságosság mértékének függvényében.....	129
38. ábra. A teljesítmény alakulása a barátságosság mértékének függvényében.....	130
39. ábra. A célelérés (skála) alakulása a barátságosság mértékének függvényében	131
40. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a lelkiismeretesség függvényében	132
41. ábra. A teljesítmény alakulása a lelkiismeretesség függvényében	133
42. ábra. A célelérés (skála) alakulása a lelkiismeretesség függvényében.....	134
43. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a neuroticizmus függvényében.....	135
44. ábra. A teljesítmény alakulása a neuroticizmus függvényében.....	136
45. ábra. A célelérés (skála) alakulása a neuroticizmus függvényében.....	137
46. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása a nyitottság függvényében.....	138
47. ábra. A teljesítmény alakulása a nyitottság függvényében.....	139
48. ábra. A célelérés (skála) alakulása a nyitottság függvényében	140
49. ábra. Az általános pozitív affektivitás alakulása az együttműködés függvényében.....	142
50. ábra. Az általános negatív affektivitás alakulása az együttműködés függvényében	143
51. ábra. Az énhatékonyság-érzet alakulása az együttműködés függvényében	144

52. ábra. A szubjektív jóllét alakulása az együttműködés függvényében	145
53. ábra. A teljesítmény alakulása az együttműködés függvényében	146
54. ábra. A célelés (skála) alakulása az együttműködés függvényében	147
55. ábra. Az együttműködés mértéke és a konkrét cselekvési terv közti kapcsolat	147
1. táblázat: A coaching definícióinak összehasonlító elemzése: kulcselemek és fejlődési irányok (vö. Lai és Palmer, 2018:82–83 alapján)	6
2. táblázat: A coaching pszichológia szakmai közösségei (vö. Whybrow és Palmer, 2018:6–7 alapján)	11
3. táblázat: A coaching pszichológia definícióinak összehasonlító elemzése: kulcselemek és fejlődési irányok (Lai és Palmer, 2018:84–86 alapján).....	14
4. táblázat: Coaching pszichológiai megközelítések (Whybrow és Palmer, 2018, 9–10).....	18
5. táblázat: A segítő intervenciók összehasonlító táblázata (magyarországi kontextusban)	35
6. táblázat: Kulcstényezők és alkotórészek a coachinghatékonyság modelljében (Kilburg, 2001:257 old. alapján)	47
7. táblázat: ICF kompetenciamodell – részlet (ICF, 2019, n.d. alapján)	52
8. táblázat: A kísérleti csoport és a várólistás kontrollcsoport összetétele	82
9. táblázat: A kísérleti elrendezés és az eljárás menete	85
10. táblázat: A változók csoportosítása	93
11. táblázat: Eltérések az általános pozitív affektivitás változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE, POSZT és UK mérések között (t-próbák eredményei)	96
12. táblázat: Eltérések az általános negatív affektivitás változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE, POSZT és UK mérések között (t-próbák eredményei)	98
13. táblázat: Eltérések az énhatékonyság-érzet változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE, POSZT és UK mérések között (t-próbák eredményei)	100
14. táblázat: Eltérések a szubjektív jóllét változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE, POSZT és UK mérések között (t-próbák eredményei)	102
15. táblázat: Eltérések a teljesítmény változóban a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei).....	104
16. táblázat: Eltérések a teljesítmény változóban a csoportok és az különböző időpontokban értékelők (vezetők, TV; munkatársak, TA; önértékelés, TS) között (t-próbák eredményei) .	106
17. táblázat: Eltérések a döntéshozatal kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)..	108
18. táblázat: Eltérések a tervezés kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)..	109

19. táblázat: Eltérések a problémamegoldás kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)	110
20. táblázat: Eltérések a kommunikáció kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)	111
21. táblázat: Eltérések a konfliktuskezelés kompetencia változóban a célkitűzés függvényében a csoportok között és a csoporton belüli PRE és UK mérések között (t-próbák eredményei)	112
22. táblázat: A konkrét cselekvési tervek száma és a sikeres célelérés közti kapcsolat összegzése	120
23. táblázat: Az előzetes önismereti munka és a konkrét cselekvési terv közti kapcsolat összegzése.....	124
24. táblázat: Az előzetes önismereti munka és a sikeres célelérés közti kapcsolat összegzése	124
25. táblázat: Személyiségjegyek mentén képzett kategóriák.....	125
26. táblázat: Az együttműködés és elégedettség személyiségjegyekkel való korrelációja	141
27. táblázat: Az együttműködés és a konkrét cselekvési terv közti kapcsolat összegzése	148
28. táblázat: A coachkompetenciák változó tartalomelemzésének eredményei	149

MELLÉKLETEK

1. melléklet – Etikai engedély

EGYESÍTETT PSZICHOLÓGIAI KUTATÁSETIKAI BIZOTTSÁG

Etikai engedély

Az Egyesített Pszichológiai Kutatásetikai Bizottság (EPKEB) az alábbi kutatási tervet etikai szempontból értékelte, és annak végrehajtásához a *Debreceni Egyetem, BTK Pszichológia Intézet* megbízásából hozzájárul.

Kutató: Gerhát Réka

A kutatás felügyelője: Prof. Dr. Münnich Ákos

Kutatás címe: A megoldásközpontú coaching hatásvizsgálata

Referencia szám: 2019/70

Engedélyezés dátuma: 2019.09.19.



EPKEB társelnök

Pohárnok Melinda

2. melléklet – Toborzólevél munkavállalók részére

Kedves Fejlődni Vágyó!

Jobb problémamegoldó készségre vágysz?

Gyorsabban, hatékonyabban szeretnél döntéseket hozni?

Nehezedre esik a hatékony, asszertív kommunikáció és konfliktuskezelés?

Esetleg a feladatok delegálása, a nagyobb fokú proaktivitás válna hasznodra?

Jól jönne egy kis támogatás?!

A Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézetének szervezésében indított kutatás most neked is segíthet abban, hogy elérd céljaidat!

Gerhát Réka vagyok, coaching pszichológus, PhD hallgató – a megoldásközpontú coaching elhivatott kutatója és művelője. 2020-ban induló projektünkben olyan coachingfolyamatot kínálunk, amely során tapasztalt szakember támogatása mellett fejlődhetsz; mi pedig ezáltal még hatékonyabbá tehetjük a coachingfolyamatot. Jól hangzik, ugye? ☺

Mit nyerhetsz, ha részt veszel a programunkban?

- Fejlődhetsz egyéni szinten:
 - határozottabbá, bátrabbá, asszertívabbá válhatsz;
 - javulhatnak a kapcsolataid;
 - kiemelkedő teljesítményt nyújthatsz.
- A csapatod is jól jár:
 - fejlődik az elismeréskultúra,
 - erősödik a szereptudatosság,
 - nő a teljesítmény.

Ráadásul most ingyen részt vehetsz, egészen pontosan a munkahelyed támogatásával.

A részvételeddel közreműködhetsz egy nemzetközi hasznot hozó vizsgálatban, s támogathatod a coaching pszichológia hitelességének és hatékonyságának növelését.

Ha jelenleg nem végzel semmilyen önismereti vagy más jellegű fejlesztő munkát (egyéni terápia, pszichológiai tanácsadás, csoportos önismeret, tréning stb.), és szívesen részt vennél a fejlesztő coachingban, ne habozz, keress bizalommal!

A vizsgálat vezetője:

Gerhát Réka (gerhat.reka@arts.unideb.hu)

Coaching pszichológus, PhD hallgató

Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet, Szociál- és Munkapszichológiai Tanszék

A vizsgálat felügyelője:

prof. dr. Münnich Ákos

egyetemi tanár, tanszékvezető, intézetigazgató

Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet, Szociál- és Munkapszichológiai Tanszék

3. melléklet – A vizsgálat információs dokumentuma a kísérleti csoport számára

Kedves Coachee!

A vizsgálatban való részvétellel egy PhD kutatás keretében folytatott vizsgálat eredményességét segítheti. A longitudinális vizsgálat sorozat célja a megoldásközpontú coaching hatékonyságának empirikus alapú felmérése.

A vizsgálat hozzávetőlegesen fél évet vesz igénybe. Az első két hónapban valósul meg a coachingfolyamat, amely felépítését tekintve:

- egy konzultációs alkalomból,
- három 60-70 perces coachingülésből,
- a konkrét cselekvési terv lépéseinek meghatározásából, valamint
- tesztfelvételekből (beleértve a demográfiai adatokat és egy 360 fokos teljesítményértékelést is, melyben mint értékelt és mint értékelő is részt vesz) áll.

A következő szakaszban – az utolsó üléstől számított 4 hónapban – a coaching hatékonyságának hosszmetzeti vizsgálatát valósítjuk meg, az előző szakaszban használt kérdőívvel és félig strukturált interjúval.

A találkozóról jegyzet készül, azonban az anyagok minden esetben név nélkül kerülnek rögzítésre, s azokat kizárólag tudományos célokra használjuk.

A vizsgálatban való részvétel önkéntes és bármikor visszavonható; amennyiben szeretné, menet közben félbeszakíthatja. Ekkor, a már felvett adatokat nem használjuk a kutatás során.

A vizsgálat vezetője:

Gerhát Réka (gerhat.reka@arts.unideb.hu)

Coaching pszichológus, PhD hallgató

Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet, Szociál- és Munkapszichológiai Tanszék

A vizsgálat felügyelője:

prof. dr. Münnich Ákos

egyetemi tanár, tanszékvezető, intézetigazgató

Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet, Szociál- és Munkapszichológiai Tanszék

4. melléklet – A vizsgálat információs dokumentuma a kontrollcsoport számára

Kedves Coachee!

A vizsgálatban való részvétellel egy PhD kutatás keretében folytatott vizsgálat eredményességét segítheti. A longitudinális vizsgálatsorozat célja a megoldásközpontú coaching hatékonyságának empirikus alapú felmérése.

A vizsgálat hozzávetőlegesen 7-8 hónapot vesz igénybe. Az első hat hónap tesztfelvételekből (beleértve a demográfiai adatokat és egy 360 fokos teljesítményértékelést is, melyben mint értékelt és mint értékelő is részt vesz) áll, majd lehetősége nyílik arra, hogy részt vegyen egy három ülésből álló coachingfolyamatban.

A felvett adatokat kizárólag tudományos célokra használjuk. A vizsgálatban való részvétel önkéntes és bármikor visszavonható; amennyiben szeretné, menet közben félbeszakíthatja. Ekkor, a már felvett adatokat nem használjuk a kutatás során.

A vizsgálat vezetője:

Gerhát Réka (gerhat.reka@arts.unideb.hu)

Coaching pszichológus, PhD hallgató

Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet, Szociál- és Munkapszichológiai Tanszék

A vizsgálat felügyelője:

prof. dr. Münnich Ákos

egyetemi tanár, tanszékvezető, intézetigazgató

Debreceni Egyetem, Pszichológiai Intézet, Szociál- és Munkapszichológiai Tanszék

5. melléklet – Beleegyző nyilatkozat a kísérleti csoport számára

Megértettem, hogy

- a vizsgálatban való részvétellel egy PhD kutatás keretében folytatott vizsgálat eredményességét segíthetem.
- a vizsgálatban 18 éven felüliek vehetnek részt.
- a vizsgálat hozzávetőlegesen 6 hónapot vesz igénybe, melynek során részt veszek egy coachingfolyamatban, egy 360 fokos teljesítményértékelésben, és demográfiai adatok is rögzítésre kerülnek.
- A folyamat bármikor félbeszakítható, abbahagyható, következmények nélkül.
- Válaszaimat és adataimat a személyes adatoktól elkülönítve tárolják, jeligével, sorszámmal jelölik, valamint oly módon tárolják (jelszóval védett számítógépen), hogy csak a vizsgálat vezetője férhet hozzá az adatokhoz. A felhasználás során a személyes beazonosításra alkalmas adatok (demográfiai adatok és jelige) nem kerülnek nyilvánosságra.

Kérem, hogy a megfelelő opció aláhúzásával fejezze ki szándékát!

Részt kívánok venni a vizsgálatban. / Nem kívánok részt venni a vizsgálatban.

Név:

Aláírás:

Jelige:

6. melléklet – Beleegyző nyilatkozat a kontrollcsoport számára

Megértettem, hogy

- a vizsgálatban való részvételemmel egy PhD kutatás keretében folytatott vizsgálat eredményességét segíthetem.
- a vizsgálatban 18 éven felüliek vehetnek részt.
- a vizsgálat hozzávetőlegesen 7-8 hónapot vesz igénybe, melynek során részt veszek egy coachingfolyamatban, egy 360 fokos teljesítményértékelésben, és demográfiai adatok is rögzítésre kerülnek.
- A folyamat bármikor félbeszakítható, abbahagyható, következmények nélkül.
- Válaszaimat és adataimat a személyes adatoktól elkülönítve tárolják, jeligével, sorszámmal jelölik, valamint oly módon tárolják (jelszóval védett számítógépen), hogy csak a vizsgálat vezetője férhet hozzá az adatokhoz. A felhasználás során a személyes beazonosításra alkalmas adatok (demográfiai adatok és jelige) nem kerülnek nyilvánosságra.

Kérem, hogy a megfelelő opció aláhúzásával fejezze ki szándékát!

Részt kívánok venni a vizsgálatban. / Nem kívánok részt venni a vizsgálatban.

Név:

Aláírás:

Jelige:

7. melléklet – Általunk kialakított demográfiai kérdéssor

JELIGE:

Kérjük, válaszoljon a következő kérdésekre, vagy adott esetben aláhúzással jelölje meg a megfelelő opciót!

- Életkora: év
- Neme: Férfi / Nő
- Legmagasabb iskolai végzettsége:
 - Nyolc általános
 - Szakiskola
 - Szakközépiskola
 - Gimnázium
 - Egyetemi/Főiskolai BA/Bsc diploma
 - Egyetemi MA/Msc diploma
 - Posztgraduális képzés
- Lakhelye:
 - község
 - falu
 - város
 - megyeszékhely
- Családi állapota:
 - egyedülálló
 - párkapcsolatban élő
 - élettársi kapcsolatban élő
 - házas
 - özvegy
- Hozzávetőlegesen hány fő dolgozik az ön munkahelyén?
.....
- Milyen pozícióban és beosztásban dolgozik?
.....
- Hány órát dolgozik hetente?
.....

- Vett már részt korábban önismereti folyamatban? Ha igen, milyen formában?

.....

8. melléklet – Big Five Kérdőív rövidített, 44 tételes változata

JELIGE:

Jelen kérdőívben egy sor jellemvonást találhat, melyekről el kell döntenie, hogy jellemző-e Önre vagy sem. Például: „Egyetért Ön azzal, hogy maga egy olyan személy, aki szereti az idejét más emberekkel eltölteni?” Kérjük, írjon egy számot az állítások mellé, amely kellően kifejezi az álláspontját az állítással kapcsolatban.

- 1 – Egyáltalán nem értek egyet
- 2 – Kissé nem értek egyet
- 3 – Sem egyetérteni, sem ellenkezni nem tudok
- 4 – Kissé egyetértek
- 5 – Teljes mértékben egyetértek

- | | |
|---|---|
| Úgy látom magamat, mint aki... | _____ 20. Fejlett a képzelőerővel bír |
| _____ 1. Böbeszédű | _____ 21. Néha csendes |
| _____ 2. Hajlamos mások hibáit keresni | _____ 22. Általában megbízható |
| _____ 3. Alapos munkát végez | _____ 23. Hajlamos ellustulni |
| _____ 4. Depressziós | _____ 24. Érzelmileg stabil, és akit nehéz felhúzni |
| _____ 5. Eredeti, és mindig új ötletekkel áll elő | _____ 25. Ötletes |
| _____ 6. Tartózkodó | _____ 26. Asszertív személyiségű |
| _____ 7. Segítőképz és önzetlen másokkal | _____ 27. Néha hideg és távolságtartó |
| _____ 8. Néha figyelmetlen | _____ 28. Kitartó, ameddig be nem fejezte a feladatát |
| _____ 9. Nyugodt, jól kezeli a stresszt | _____ 29. Néha kedvetlen |
| _____ 10. Kíváncsi és sok minden foglalkoztatja | _____ 30. Értékeli a művészi és esztétikai élményeket |
| _____ 11. Tele van energiával | _____ 31. Néha félénk, gátolt |
| _____ 12. Kezdeményezi a vitákat másokkal | _____ 32. Figyelmes és kedves szinte mindenkivel |
| _____ 13. Megbízható munkatárs | _____ 33. Hatékonyan végzi a dolgát |
| _____ 14. Néha feszült | |
| _____ 15. Zseniális és mélyen gondolkodó | |
| _____ 16. Tud lelkesedést generálni | |
| _____ 17. Megbocsátó természetű | |
| _____ 18. Hajlamos szervezetlen lenni | |
| _____ 19. Sokat aggódik | |

- ___34. Nyugodt tud maradni feszült helyzetekben
- ___35. Kedveli azokat a dolgokat, amik rutinszerűen végezhetőek
- ___36. Társaságkedvelő, szeret kimozdulni
- ___37. Néha goromba másokkal
- ___38. Terveket készít, és követi is őket
- ___39. Könnyen dühbe gurul
- ___40. Szeret elmélkedni, játszani a gondolatokkal
- ___41. Érdeklődik néhány művészeti ág iránt
- ___42. Szeret együtt dolgozni másokkal
- ___43. Könnyedén összezavarodik
- ___44. Kifinomult ízléssel rendelkezik a művészet, a zene vagy az irodalom kapcsán

9. melléklet – Általunk kialakított 360 fokos teljesítményértékelés (2 verzió)

Kérjük, olvassa el az alábbi állításokat, majd az adott skálán jelölje meg, hogy mennyire igazak Önre az egyes kijelentések!

JELIGE:

- 1: Egyáltalán nem.
- 2: Némileg.
- 3: Inkább nem.
- 4: Nem tudom eldönteni – igen is, meg nem is.
- 5: Inkább igen.
- 6: Eléggé.
- 7: Teljes mértékben.

Felismerem a problémákat, illetve lehetőségeket, és eldöntöm a következő lépések szükségességét.	
Úgy tekintek a változásra, mint a fejlődés/növekedés lehetőségét magával hordozó helyzetre.	
Megbizonyosodom róla, hogy megértették az általam átadott információt, visszajelzést kérek a hallgatóságomtól.	
Képes vagyok a problémák meghatározására.	
Megfelelő mennyiségű időt biztosítok mások és/vagy saját feladataim elvégzésére.	
Aktívan részt veszek a csapat célkitűzéseiben és tervek készítésében.	
A konfliktusban résztvevő összes oldal irányában nyitott maradok.	
Alternatív lehetőségeket hozok létre a kívánt cél elérésének érdekében.	
Aktívan keresem az információt a feladatokban, szituációkban és környezetemben történő változásokkal kapcsolatban.	
Figyelembe veszem hallgatóságom tapasztalatát üzeneteim megformálásában.	
Alkalmazható megoldási terveket készítek a problémákra.	
Azonosítom a prioritásokat, és módosítom azokat, ha szükséges.	
Együttműködöm a csapattagokkal a problémák megoldásában és a célok elérésében.	
Elkerülöm a személyes támadásokat, a konfliktus feloldására koncentrálok.	
Elfogadható időn belül hozok döntéseket.	
Felhagyok a hatástalan megközelítési módokkal.	

Meghatározom a célt, tisztázom a fontosságot, hangsúlyozom a fő mondanivalót.	
Megvizsgálom és kiértékelem a probléma megoldását célzó lépések előnyeit és kockázatait.	
Fókuszált maradok a feladat elvégzéséig, kiszűröm az elterelő elemeket.	
Munkabeli hozzájárulásom a csapattagok számára értéket képez.	
Megoldásokat keresek és mutatok be a konfliktusok kezelésére.	
Változatos forrásokból gyűjtök és egyesítek információt, hogy jobban megértsem a szituációkat.	
Új szituáció fennállása esetén gyorsan keresek megfelelő megközelítésmódokat.	
Analógiákkal, humorral és stílussal igyekszem fenntartani hallgatóságom figyelmét.	
Megfelelő megoldást választok ki a probléma megoldására, az adott időben rendelkezésemre álló információ alapján.	
Meghatározom a követelményeket, feladatokat és a szükséges emberi erőforrásokat a feladat elvégzéséhez.	
Elismerem mások képességeit, tapasztalatát és egyéni hozzájárulását.	
Minden fontos forrásból tájékozódom, hogy jobban megértsem a konfliktust.	

Kérjük, olvassa el az alábbi állításokat, majd az adott skálán jelölje meg, hogy mennyire igazak [VIZSGÁLATI SZEMÉLY NEVE]-ra az egyes kijelentések!

Milyen munkaviszonyban áll az értékelt személlyel?

- A vezetője vagyok
- A közvetlen koordinátorom
- Mellérendelt viszonyban

1: Egyáltalán nem.

2: Némileg.

3: Inkább nem.

4: Nem tudom eldönteni – igen is, meg nem is.

5: Inkább igen.

6: Eléggé.

7: Teljes mértékben.

Felismeri a problémákat, illetve lehetőségeket, és eldönti a következő lépések szükségességét.	
Úgy tekint a változásra, mint a fejlődés/növekedés lehetőségét magával hordozó helyzetre.	
Megbizonyosodik róla, hogy megértették az általa átadott információt, visszajelzést kér hallgatóságától.	
Képes a problémák meghatározására.	
Megfelelő mennyiségű időt biztosít mások és/vagy saját feladatainak elvégzésére.	
Aktívan részt vesz a csapat célkitűzéseiben és tervek készítésében.	
A konfliktusban résztvevő összes oldal irányában nyitott marad.	
Alternatív lehetőségeket hoz létre a kívánt cél elérésének érdekében.	
Aktívan keresi az információt a feladatokban, szituációkban és környezetében történő változásokkal kapcsolatban.	
Figyelembe veszi hallgatósága tapasztalatát üzenetei megformálásában.	
Alkalmazható megoldási terveket készít a problémákra.	
Azonosítja a prioritásokat, és módosítja azokat, ha szükséges.	
Együttműködik a csapattagokkal a problémák megoldásában és a célok elérésében.	
Elkerüli a személyes támadásokat, a konfliktus feloldására koncentrál.	

Elfogadható időn belül hoz döntéseket.	
Felhagy a hatástalan megközelítési módokkal.	
Meghatározza a célt, tisztázza a fontosságot, hangsúlyozza a fő mondanivalót.	
Megvizsgálja és kiértékeli a probléma megoldását célzó lépések előnyeit és kockázatait.	
Fókuszált marad a feladat elvégzéséig, kiszűri az elterelő elemeket.	
Munkabeli hozzájárulása a csapattagok számára értéket képez.	
Megoldásokat keres és mutat be a konfliktusok kezelésére.	
Változatos forrásokból gyűjt és egyesít információt, hogy jobban megértse a szituációkat.	
Új szituáció fennállása esetén gyorsan keres megfelelő megközelítésmódokat.	
Analógiákkal, humorral és stílussal igyekszik fenntartani hallgatósága figyelmét.	
Megfelelő megoldást választ ki a probléma megoldására, az adott időben rendelkezésre álló információ alapján.	
Meghatározza a követelményeket, feladatokat és a szükséges emberi erőforrásokat a feladat elvégzéséhez.	
Elismeri mások képességeit, tapasztalatát és egyéni hozzájárulását.	
Minden fontos forrásból tájékozódik, hogy jobban megértse a konfliktust.	

10. melléklet – Szerződés-kötés és célkitűzés, félig strukturált interjú vázlata

- Mi az ön legmerészebb reménye a közös munkánk eredménye kapcsán?
Mit szeretne ettől a coachingfolyamattól?
Minek kell történnie ahhoz, hogy valóban hasznos legyen az ön számára?
És még minek?
- Tegyük fel, hogy valóban hasznosnak bizonyul ez a coaching... mi lesz más utána?
Mit csinál másképp?
Ki veszi majd észre? És még ki veszi észre?
Miből veszik észre?
- Milyen pozitív kihatásai lehetnek ennek, akár már ma?
- A 360 fokos teljesítményértékelés eredményei szerint a(z) [KOMPETENCIA NEVE] területe tűnik kihívástelnek az ön számára. Úgy hallom, hogy ez összhangban áll azzal, amiről mesélt...?
Van esetleg valami, ami kimaradt? (...)
Rendben, akkor megállapodhatunk ebben a témában mint közös célkitűzésben?
- A kitűzött cél skálázása következik.
Egy 1-től 10-ig terjedő skálán, ahol a 10 az ideális állapot, 1 pedig annak az ellentéte, hol áll most?
Milyen magasra akar eljutni a skálán ahhoz, hogy tisztán lássa a következő megvalósítható lépéseket?
Honnan tudná, hogy elérte a célját? Mit tenne?
Milyen változást jelentene ez önnek a következő fél évre vonatkozóan?
- Nagyszerű! Innen folytatjuk a következő alkalommal.

11. melléklet – Pozitív és Negatív Affektivitás Skála (PANAS)

JELIGE:

Az alábbiakban felsorolt szavak különböző érzéseket és érzelmeket írnak le. Kérjük, gondosan olvasson el minden jellemzőt, majd írja be azt a számot, amely leginkább kifejezi azt, hogy a JELEN PILLANATBAN hogyan érzi magát. Kérjük, ne gondolkozzon sokat a válaszon!

1 – Egyáltalán nem, vagy csak alig

2 – Kicsit

3 – Mérsékelt

4 – Eléggé

5 – Nagyon

___ érdeklődő

___ ellenséges

___ ideges

___ kiborult

___ lelkes

___ elszánt, határozott

___ izgatott, feldobott

___ büszke

___ figyelmes

___ zaklatott, feldúlt

___ ingerlékeny

___ feszült

___ erős

___ éber

___ aktív, élénk

___ büntudattal teli

___ megszégyenült

___ félelemmel teli

___ rémült

___ elhivatott

Az alábbiakban felsorolt szavak különböző érzéseket és érzelmeket írnak le. Kérjük, gondosan olvasson el minden jellemzőt, majd írja be azt a számot, amely leginkább kifejezi azt, hogy ÁLTALÁBAN hogyan érzi magát. Kérjük, ne gondolkozzon sokat a válaszon!

1 – Egyáltalán nem, vagy csak alig

2 – Kicsit

3 – Mérsékelt

4 – Eléggé

5 – Nagyon

___ érdeklődő

___ kiborult

___ izgatott, feldobott

___ zaklatott, feldúlt

___ erős

___ büntudattal teli

___ rémült

___ ellenséges

___ lelkes

___ büszke

___ ingerlékeny

___ éber

___ megszégyenült

___ elhivatott

___ ideges

___ elszánt, határozott

___ figyelmes

___ feszült

___ aktív, élénk

___ félelemmel teli

12. melléklet – Schwarzer-féle Énhatékonyság Kérdőív

JELIGE:

Kérjük, jelölje meg, mennyire igazak Önre az alábbi állítások!

- 1 – Egyáltalán nem
- 2 – Inkább nem
- 3 – Inkább igen
- 4 – Teljes mértékben

- ___ Mindig sikerül megoldanom a nehéz feladatokat, ha nagyon akarom.
- ___ Ha valamilyen akadályba ütközöm, megtalálom a módját, hogy elérjem, amit szeretnék.
- ___ Nem esik nehezemre, hogy kitartsak szándékaim mellett és elérjem céljaimat.
- ___ Ötletességemnek köszönhetően tudom, miként kezeljem a váratlan helyzeteket.
- ___ Biztos vagyok benne, hogy jól tudok boldogulni a váratlan helyzetekben.
- ___ Megfelelő erőfeszítéssel majdnem minden problémára találok megoldást.
- ___ Meg tudom őrizni nyugalمامat a nehézségekkel szemben, mert támaszkodni tudok megoldó képességemre.
- ___ Ha szembesülök egy feladattal, általában több ötletem támad a megoldásra.
- ___ Ha sarokba szorítanak, rendszerint kitalálom, mitévő legyek.
- ___ Bármilyen történik, általában kezelni tudom a helyzeteket.

13. melléklet – WHO Jól-lét Skála 5 tételes magyar verziója

JELIGE:

Kérjük, karikázza be azt a válaszlehetőséget, mely legjobban leírja, hogyan érezte magát az elmúlt 2 hét során.

Az elmúlt két hét során érezte-e magát...	egyáltalán nem jellemző	alig jellemző	jellemző	teljesen jellemző
... vidámnak és jókedvűnek?	0	1	2	3
... nyugodtnak és ellazultnak?	0	1	2	3
... aktívnak és élénknek?	0	1	2	3
... ébredéskor frissnek és élénknek?	0	1	2	3
A napjai tele voltak az ön számára érdekes dolgokkal?	0	1	2	3

14. melléklet – Célelés Skála

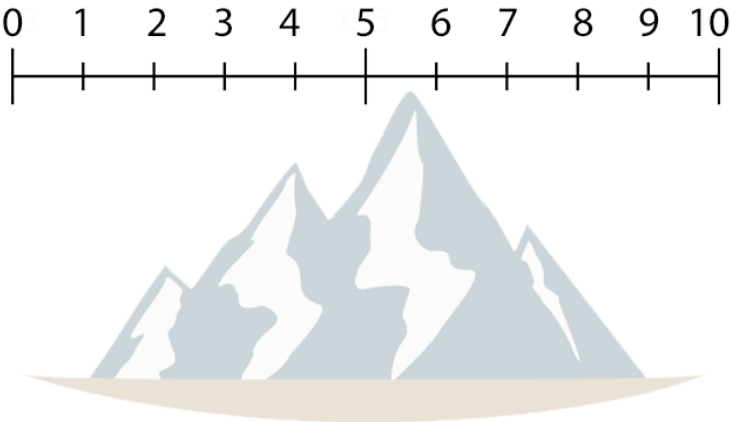
A korábbiakban meghatározta, hogy a célja elérését tekintve hol áll egy 0-tól 10-ig terjedő skálán. A 10 az ideális állapot, a 0 pedig annak az ellentéte.

- Mi volt a kiindulópont?

Dátum:

JELIGE:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



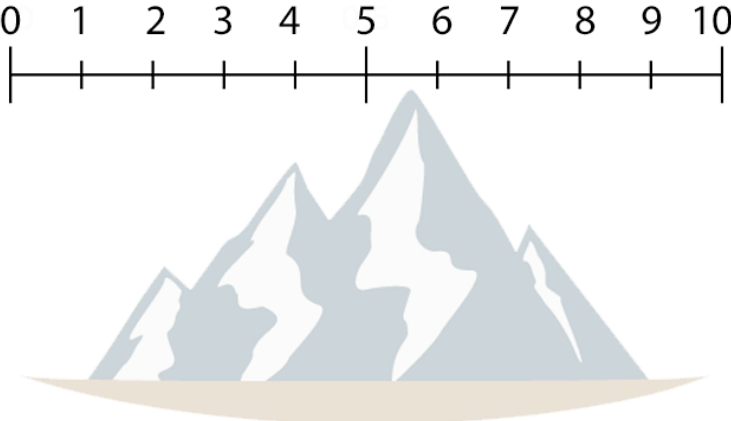
The form contains a horizontal scale from 0 to 10. Below the scale is a stylized illustration of a mountain range with a tan base and grey peaks.

- Hol áll most a skálán?

Dátum:

JELIGE:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



The form contains a horizontal scale from 0 to 10. Below the scale is a stylized illustration of a mountain range with a tan base and grey peaks.

15. melléklet – A coaching pszichológiai intervenció forgatókönyve

A forgatókönyv csak irányadó!

1) Az első ülés vázlata

1. Kimozdulás a statikus jelenből

- Van kedve megmozdulni? Kizökkenni az állóvízből?
- Papírlapok lesznek a segítségünkre abban, hogy megteremtse az új valóságát. Én támogatom. Itt van az első papír, aminek most azt a nevet adjuk, hogy [TÉMA MEGNEVEZÉSE – AMIT MÁSKÉPP SZERETNE]. Arra kérem, hogy határozza meg a helyét a padlón. Ahol jónak látja. Nagyszerű!
- Hol van most? Hol érzékeli magát most, a jelenben, a céljához képest? Itt van ez a papírlap, tegye oda, és álljon rá!
 - ◆ Mi van itt? Testi érzetek; érzések, érzelmek; gondolatok szintjén.
 - ◆ Mit csinál itt?
- Hol lenne eggyel jobb? Itt van ez a papírlap, tegye oda, és álljon rá!
 - ◆ Mi van itt? Testi érzetek; érzések, érzelmek; gondolatok szintjén.
 - ◆ Mit csinál itt?
- Most gondoljuk picit tovább...

2. Csodakérdés – A megcélzott jövő kérdései

- Tegyük fel, hogy holnapra a helyzete, mintegy varázsütésre megoldódik – teljes belső erejét, minden energiáját, képességét jól használja, legjobb formáját hozza, és eléri a kitűzött célját. Nem tud róla, hiszen közben aludt. Hol áll ekkor?
 - ◆ Miből veszi észre, hogy csoda történt? Mi lett más? Testi érzetek; érzések, érzelmek; gondolatok szintjén.
 - ◆ Mit csinál másképp? Mi változott? És még mi?
 - ◆ Milyen kihatásai vannak ennek?
 - ◆ Ki veszi észre, hogy csoda történt? Miből? Hogyan hat rá? És ennek milyen kihatásai vannak?
- Visszaülhetünk a jelenbe?
 - ◆ Mit hozott ez a munka? Mi lett világosabb?

3. Előjelek

- Mikor fordult elő mostanában, hogy mindebből valami, ha csak egy kicsit is, de már megvalósult / jobban ment? És még mikor?
- Ki vette észre? És még ki? Mi volt a kihatása?
- Hogyan csinálta? Mivel járult Ön hozzá, hogy ezek a kivételes pillanatok létrejöhettek?

4. Az előrelépés jelei

- A múltkor beszéltünk a skálájáról, amin ... szinten állt. Tegyük fel, hogy előre lép egyet a célja felé. Miből veszi észre?
- Mit csinál ekkor másképp? Mit csinál itt, amit eddig nem tett? És még mit?
- Mi segít ebben? Mire támaszkodhat?
- Miről veszik észre mások, hogy előrébb lépett a skálán? Hogyan hat rájuk a változás?

5. Erőforrás-vadászat és visszajelzés

- Most arra szeretném kérni, hogy nevezzen meg három embert, akik jól ismerik és respektálják önt.
- Egy kis szerepcserére invitálom, mely során maga játssza ezeket az embereket. Beszélgetni szeretnék ezzel a három emberrel. Benne van? Ki legyen az első? (...)
- Kedves XY! Ez most egy különleges helyzet... én épp Z-vel dolgozom együtt, aki változást szeretne az életében, és akinek most nagyon jól jönne egy kis megerősítés, hogy még jobban bízson önmagában.
- Arra lennék tehát kíváncsi, hogy milyen erőforrásai vannak Z-nek, amire támaszkodhat, amit kihasználhat a változás érdekében?
- Önt kérem most, hogy gyűjtsön 12 olyan erősséget, ami ön szerint megvan benne! Én pedig elviszem neki az erőforrásokot.
- (...) Képzelve, most beszélgettem 3 kedves ismerősével, akik ezeket a csokrokat gyűjtötték össze az ön számára. *(átadni papíron)*
- Ők igazán bíznak önben! Mit gondol erről?
- Most hogy érzi, hányason áll a skálán?
- Mi az az első kis lépés, amit már akár most az ülés után is megtehet, és elindítja az útján?
- Mi a legfontosabb tennivaló ezek után?

6. Lezárás

- Nagyon jól hatott rám a beszélgetésünkben, ahogyan Ön...
- Mennyire volt hasznos ez a beszélgetés egy 0-tól 10-ig terjedő skálán?
- Mi volt hasznos? Mi az, amire támaszkodhat az elkövetkezendő 2 hétben?
- Ha van kedve, egy apró feladatra invitálok... Itt van ez a kis napló. Megteszi, hogy a következő két hétben minden nap összegyűjt egy – akár aprócska – jól sikerült pillanatot? Ha valamelyik nap úgy érzi, nem volt kimagasló pillanat, mit szólna, ha másnap kipróbálná azt, hogy eljuttassa a tetterős önmagát?
- Itt folytatjuk a következő alkalommal!

2) A második ülés vázlata

1. Előrelépések

- Mi lett jobb a két hét alatt? És még mi lett jobb?
- Mi mondanának az ismerősei, barátai, családja: mi lett jobb?
- Mi mondanának a munkatársai / csapattársai: mi lett jobb?
- Mit tanult az elmúlt két hét során?

2. Erőforrások

- El tudom képzelni, hogy ezeket nem is volt egyszerű elérni. Hogy csinálta?
- Mi segített még?
- Az említett előrelépések közül mire a legbüszkébb? Mennyire büszke most magára, egy 0-tól 10-ig terjedő skálán?

3. Időutazás és az előrelépés jelei

- Most egy kis időutazásra invitálok. Beszélgetni szeretnék önnel, azonban nem a jelenlegi énjével, hanem a 80 éves önmagával. Benne van?
- Kedves XY! Valósággal ragyog! Sőt, azt hallottam a családjától, hogy igazán boldog életet él, amiért őszinte elismerésem! Ez most egy speciális helyzet... én épp a fiatalkori énjével dolgozom együtt, aki picit elakadt, változást szeretne az életében.
- Most arra szeretném kérni, hogy foglalja össze a legbölcsebb tanácsait a fiatal önmaga számára. Azokat a gondolatokat, amelyeket útravalónak szán neki, tehát önmagának ahhoz, hogy eljusson oda, ahova ön eljutott. Én pedig elviszem neki a tanácscsokrot. Rendben? (...)
- Képzelve, most beszélgettem a 80 éves önmagával, aki ezt a tanácscsokrot gyűjtötte össze az ön számára. *(átadni papíron)*

- Mit gondol erről? Tisztábbak a dolgok?
- Hol áll most a skáláján? A 80 éves éne mit mondana: hol áll most a skálán?
- Mások mit mondanának: hol áll most a skálán?
- Mi van benne ebben az értékben? Mi változott?
- Hogyan tudja ezeket az eredményeket más területen is hasznosítani?

4. Megfigyelési kísérlet

- Nem tudom, van-e kedve egy kis kísérlethez... és azt sem tudom, hogy illik-e önhöz, de úgy érzem, hogy igen. Gondolja végig! Az az érzésem, hogy van egyfajta „szkenner” képessége: látja a mindennapokat, és látja, hogy mi történik, mi van a háttérben és mi a helyzet a főnökével, más kollégáival, a kapcsolataival – szóval van egy olyan képessége, hogy ezeket nagyon pontosan és alaposan látja. Ha van kedve, a kísérlet a következő két héten a következő lenne:
- Vegyen elő egy „Post It” tömböt, és az első estén ragasszon egy kis cetlit az íróasztalára, vagy fölé egy skálával, mely a motivációs skáláját mutatja azon a napon. Felírja, hogy hol volt aznap átlagosan ezen a skálán (0-tól 10-ig). És esetleg azon is elgondolkodhat, mi volt az oka, hogy már 4,7-en vagy 5,6-on volt. Tegye meg ezt 10 napon keresztül, afféle megfigyelési feladatként, önmaga számára.

3) A harmadik ülés vázlata

1. Előrelépések

- Milyen sikereket hozott a megfigyelési kísérlet az elmúlt két hétben? És még mit?
- Mi mondanának a barátai, családja, munkatársai: milyen sikereket ért el?
- Mit tanult az elmúlt két hét során?

2. Erőforrások

- Azta! Hogy csinálta mindezt? Mi segített még? És még mi?
- Mi volt az elmúlt időszak legfénylőbb pillanata?

3. Megőrzés és fenntartás

- Hogyan tudja fenntartani azt, ami jól működik?
- Ki és mi tud segíteni abban, hogy megtartsa ezeket a változásokat?

4. Célelési Skála

- Hol áll most a skáláján? Mások mit mondanának: hol áll most a skálán?
- Mi van benne ebben az értékben? Mi változott?

- Mit szól a, ha dolgoznánk egy picit még azon, hogy hogyan lehetne egyel több?

5. Döntésjáték (*opcionális*)

- Van kedve megmozdulni?
- Papírlapok / székek lesznek a segítségünkre abban, hogy megteremtse az új valóságát. Én támogatom.
- Itt van az első papír, aminek most azt a nevet adjuk, hogy „*Az egyik lehetőség*”. Arra kérem, hogy határozza meg a helyét a padlón. Ahol jónak látja. Nagyszerű!
- Most helyezze el „*A másik lehetőség*”-et!
- Következzen a harmadik lap, melynek neve: „*Mindkettő együtt*”.
- A negyedik lap az „*Egyik sem*”.
- Az ötödik lap pedig a „*JOKER*”. Jól hangzik, ugye?
- Melyikbe állna bele elsőként? Hogyan nevezné ezt a lapot? Hogyan érzi magát itt? Testi érzetek; érzések, érzelmek; gondolatok szintjén.
- Hányas szintet jelent ez a skáláján? *Amennyiben magasabbat mond, mint a jelenlegi*: Mit tesz itt, amit most még nem csinál? Ennek milyen kihatása van? Hogyan valósíthatná meg ezt úgy, hogy konkrét lépés lehessen belőle? *Amennyiben alacsonyabb, mint a jelenlegi*: Rendben, szeretné jobban megvizsgálni ezt a helyet, vagy nézzünk meg egy következő opciót? (...) *Összegezzük*.

6. Konkrét cselekvési terv meghatározása

- Lassan közeledünk a találkozónk végéhez... most még így utoljára meginvitálom egy kis mozgásra, ha benne van...
- Képzelje el a skáláját, amiről már oly sokat beszélünk. Hol van az 1-es a térben? Hol van a 10-es?
- Hol is áll most? Lépjen oda!
- Mi van itt? Testi érzetek; érzések, érzelmek; gondolatok szintjén.
- Mit csinál itt?
- Oké, most lépjen egyet előre...
- Mi van itt? Testi érzetek; érzések, érzelmek; gondolatok szintjén.
- Hogy csinálta? Hogyan jutott el ide?
- Arra kérem, hogy a lehető legnagyobb részletességgel írja le azokat a konkrét lépéseket, amelyeket megtesz, hogy eljusson ide.
- Ez az ön konkrét cselekvési terve az elkövetkezendő hónapokra!

7. Lezárás

- Van még olyan kérdés, amely hasznos lehet, ha felteszem?

- Őszinte elismerésem azért, ahogyan...
- Mennyire bízunk abban, hogy sikerül megtartani a változásokat? (skálán)
- Mire alapozza a bizalmat?
- Zárásként hoztam még egy önbecsülés-növelő kísérletet. Ha van kedve hozzá, használja a következő hónapokban tovább a kis naplót, amit kapott tőlem, és minden este tegyen fel magának 3+1 kérdést:
 - ◆ Mit tettem ma, amivel elégedett vagyok?
 - ◆ Mit láttam, éreztem, hallottam, tapasztaltam ma, aminek örültem?
 - ◆ Mit tettek mások, aminek örültem?
 - Mit tettem én azért, hogy ezt tudják, és többet csinálják?
- Elég jól mennek már a dolgok? ☺

16. melléklet – A záró félig strukturált interjú vázlata

A kérdések csak irányadók!

- Mi lett jobb az elmúlt hónapokban?
- Hol áll most a skáláján?
- Mi van benne ebben az értékben?
- Mit mondanának mások: mi lett jobb? És szerintük hol áll a skálán?
- Mennyire sikerült megvalósítania a célját, és a konkrét cselekvési terve lépéseit egy 1-től 5-ig terjedő skálán? ... Mondana erre konkrét példát?
- Mi volt hasznos? Mi az, amire támaszkodhatott az elmúlt hónapokban?

- Mi az ön coachának legfőbb erőssége (fő kompetenciája), amit mindenképp kiemelne?
- Mennyire tudtak együttműködni – egy 1-től 5-ig terjedő skálán?
- Egy 1-től 5-ig terjedő skálán mennyire volt fontos az ön számára, hogy egymásra tudjanak hangolódni a szakemberrel?
- Összességében hogyan ítéli meg, mennyire volt hasznos a coachingfolyamat egy 1-től 5-ig terjedő skálán?

17. melléklet – Az adatok értelmezését segítő táblázatok

Normalitásvizsgálatok – Kontrollcsoport (0), Coaching csoport (1)				
	CSOPORT	Shapiro-Wilk-próba		
		próbastatisztika értéke (W)	szabadsági fok (df)	szign. (p)
POZITÍVALT	0	0,974	41	0,460
	1	0,976	43	0,481
NEGATÍVALT	0	0,92	41	0,007
	1	0,944	43	0,037
POZITÍVALT_C	0	0,943	41	0,040
	1	0,955	43	0,094
NEGATÍVALT_C	0	0,862	41	< 0,001
	1	0,943	43	0,033
POZITÍVALT_F	0	0,968	41	0,296
	1	0,946	43	0,041
NEGATÍVALT_F	0	0,929	41	0,013
	1	0,849	43	< 0,001
ÉNHATÉKONYSÁG	0	0,958	41	0,129
	1	0,968	43	0,262
ÉNHATÉKONYSÁG_C	0	0,957	41	0,119
	1	0,964	43	0,199
ÉNHATÉKONYSÁG_F	0	0,957	41	0,123
	1	0,948	43	0,050
JÓLLÉT	0	0,96	41	0,153
	1	0,968	43	0,261
JÓLLÉT_C	0	0,944	41	0,044
	1	0,953	43	0,076
JÓLLÉT_F	0	0,979	41	0,646
	1	0,958	43	0,117

	Statisztikai mutatók – Kontrollcsoport (0), Coaching csoport (1)					
CSOPORT	0			1		
	Átlag	Szórás	STD hiba	Átlag	Szórás	STD hiba
POZITÍVALT	3,71	0,64	0,09	3,47	0,57	0,10
POZITÍVALT_C	3,57	0,93	0,09	3,86	0,62	0,14
POZITÍVALT_F	3,64	0,74	0,11	3,84	0,72	0,12
NEGATÍVALT	1,59	0,47	0,08	1,93	0,54	0,07
NEGATÍVALT_C	1,85	0,84	0,07	1,67	0,50	0,12
NEGATÍVALT_F	1,76	0,59	0,09	1,60	0,58	0,09
ÉNHATÉKONYSÁG	28,51	7,55	0,90	22,79	5,93	1,18
ÉNHATÉKONYSÁG_C	25,56	8,78	0,90	26,90	6,71	1,35
ÉNHATÉKONYSÁG_F	27,82	7,82	1,21	27,23	7,91	1,22
JÓLLÉT	8,65	3,31	0,42	6,90	2,75	0,52
JÓLLÉT_C	5,90	4,09	0,47	8,04	2,98	0,60
JÓLLÉT_F	7,8537	3,31	0,49	8,90	3,19	0,52
TELJESÍTMÉNY1	19,79	2,68	0,32	19,09	2,09	0,42
TELJESÍTMÉNY2	19,83	3,17	0,41	20,91	2,67	0,50

Statistikai mutatók – Nem jelölte célként (0), Célként jelölte (1)							
Cél	Változó, Mérés	N	M	Med	SD	Csúcsosság	Ferdeség
0	DÖNTÉS 1	37	19,23	19	1,95	0,28	0,27
	DÖNTÉS 2	37	20,49	20,66	2,37	-0,51	-0,15
1	DÖNTÉS 1	6	17	17,16	1,53	-2,31	-0,22
	DÖNTÉS 2	6	22,16	22,16	2,50	-2,48	0
0	TERVEZÉS 1	34	18,52	18,33	2,37	0,51	0,55
	TERVEZÉS 2	34	20,04	20	2,38	0,33	0,32
1	TERVEZÉS 1	9	17,22	17	1,563	0,75	0,87
	TERVEZÉS 2	9	21,11	21,33	3,07	-0,65	-0,55
0	KOMMUNIKÁCIÓ 1	32	19,31	18,83	3,31	-1,03	0,07
	KOMMUNIKÁCIÓ 2	32	20,94	21	3,29	-0,21	-0,42
1	KOMMUNIKÁCIÓ 1	11	16,96	16,66	2,33	1,97	1,15
	KOMMUNIKÁCIÓ 2	11	19,84	19,66	2,63	-0,93	-0,08
0	KONFLIKTUSK. 1	37	19,18	18,66	3,78	-0,87	-0,14
	KONFLIKTUSK. 2	37	20,68	21,33	3,47	-0,75	-0,33
1	KONFLIKTUSK. 1	6	18,55	18,66	2,40	-0,64	0,08
	KONFLIKTUSK. 2	6	22,44	22	2,66	-0,02	0,14
0	PROBLÉMAM. 1	37	18,80	18,66	2,32	0,17	0,32
	PROBLÉMAM. 2	37	21,04	21	2,65	-0,12	-0,58
1	PROBLÉMAM. 1	6	18,22	18	0,80	-1,79	0,45
	PROBLÉMAM. 2	6	20,33	20,16	2,59	-0,07	-0,35

Statisztikai mutatók – KCST SZÁM és Célelési skála			
KCST3		SKALAMOST B2	SKALAMOST F
1	Átlag	5,5	5,13
	Medián	5,5	5
	Szórás	1,033	1,586
	Csúcsosság	-0,994	-0,994
	Ferdeség	0	0,225
2	Átlag	5,64	5,73
	Medián	6	6
	Szórás	1,120	1,009
	Csúcsosság	-1,225	-1,000
	Ferdeség	-0,155	-0,053
3	Átlag	7,06	7,88
	Medián	7	8
	Szórás	0,998	1,147
	Csúcsosság	-0,835	-0,958
	Ferdeség	-0,598	-0,634

Normalitásvizsgálatok – Előzetes önismereti munka				
	Önismeret	Shapiro-Wilk-próba		szign. (p)
		próbat statisztika értéke (W)	szabadsági fok (df)	
POZITÍVALT	0	0,971	30	0,568
	1	0,96	13	0,754
NEGATÍVALT	0	0,959	30	0,285
	1	0,936	13	0,41
POZITÍVALT F	0	0,962	30	0,347
	1	0,967	13	0,849
NEGATÍVALT F	0	0,897	30	0,007
	1	0,842	13	0,022
ÉNHATÉKONYSÁG	0	0,983	30	0,898
	1	0,938	13	0,428
ÉNHATÉKONYSÁG F	0	0,972	30	0,588
	1	0,832	13	0,017
JÓLLÉT	0	0,96	30	0,308
	1	0,937	13	0,418
JÓLLÉT F	0	0,951	30	0,18
	1	0,924	13	0,287
ÖSSZ.TELJESÍTMÉNY_1	0	0,984	30	0,909
	1	0,934	13	0,387
ÖSSZ.TELJESÍTMÉNY_2	0	0,964	30	0,393
	1	0,965	13	0,833
SKALA0	0	0,909	30	0,014
	1	0,896	13	0,116
SKALAMOST_F	0	0,955	30	0,234

	1	0,857	13	0,035
--	---	-------	----	-------

Statisztikai mutatók – Személyiségjegyek					
	Átlag	Szórás	STD hiba	Csúcsosság	Ferdeség
Személyiségjegy					
Extraverzió	3,49	1,00	0,10	-0,76	-0,45
Barátságosság	3,97	0,59	0,06	-0,66	-0,38
Lelkiismeretesség	3,92	0,65	0,07	-0,62	-0,45
Neuroticizmus	2,59	0,75	0,82	-0,49	0,15
Nyitottság	3,57	0,59	0,06	0,06	-0,67