

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Utváření profesní identity kouče. Narativní perspektiva.
Construction of Professional Identity of a Coach. Narrative point of View.

Bc. Jitka Kubátová

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. David Heider, Ph.D.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie

2020

Odevzdáním této diplomové práce s názvem „*Utváření profesní identity kouče. Narativní perspektiva.*“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 20. 7. 2020

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce PhDr. Mgr. Davidu Heiderovi, Ph.D. za laskavé vedení, věnovaný čas a podporu. Děkuji! Dále děkuji všem koučům za ochotu, důvěru, a inspiraci. Děkuji! V neposlední řadě děkuji svým rodičům, Václovovi a Táničce. Děkuji.

ABSTRAKT

Diplomová práce s názvem „*Utváření profesní identity kouče. Narativní přístup.*“ si klade za cíl prozkoumat a popsat proces konstrukce profesní identity u profesionálních koučů. První oddíl teoretické části je věnován tématu identity. Identita je vymezena z psychologického a filosofického hlediska, a jsou představeny vybrané psychologické teorie vývoje identity. Dále je popsána profesní identita jako specifická forma identity jedince, která se vztahuje k jeho profesní oblasti, a jsou uvedeny některé výzkumy týkající se profesní identity. Na závěr této části práce je nastíněno téma krize profesní identity a koncept self - efficacy, který s oblastí profesní identity souvisí. Druhý oddíl teoretické části popisuje současnou podobu koučinku v České republice, jeho profesní rámec a vymezení koučinku od příbuzných disciplín. Dále jsou uvedeny klíčové kompetence profesionálního kouče, stručná historie vzniku koučovací metody, souvislost koučování a psychologie a etika v koučování. Empirická část představuje vlastní výzkum, který byl motivován snahou porozumět tomu, jakým způsobem je utvářena profesní identita kouče. Jeho základ spočívá v kvalitativním zpracovávání dat z rozhovorů s účastníky studie, kterými jsou dospělí muži a ženy, kteří se věnují profesionálnímu koučování kontinuálně déle než 2 roky. V rámci přístupu interpretativní fenomenologické analýzy byla mapována zkušenost účastníků s procesem utváření profesní identity. V průběhu analýzy dat se ukázalo, že významnými tématy, která vystupují v průběhu procesu konstrukce profesní identity, jsou motivace k výkonu profese, proces konstrukce profesní identity a její dynamika (přípravná fáze, iniciace, budování, profesní identita), cesta profesionálního kouče (teorie a praxe, od řemesla k umění), posilující faktory profesní identity a přesahy do osobního života. Závěrečná část diplomové práce představuje komparaci výsledků výzkumu s teoretickými poznatky v oblasti utváření profesní identity.

KLÍČOVÁ SLOVA: identita, koučování, profesní identita, konstrukce profesní identity, krize

ABSTRACT

Diploma thesis entitled „*Construction of Professional Identity of a Coach. Narrative point of View.*“ aimed to explore and describe the process of construction of professional identity in professional coaches. The first section of the theoretical part is devoted to the topic of identity. Identity is defined from a psychological and philosophical point of view, and psychological theories of identity development are introduced. Furthermore, professional identity is presented as a specific form of identity of an individual, which relates to their professional field, and recent research studies concerning professional identity are presented. At the end of this part, the topic of the crisis of professional identity and the concept of self - efficacy, which is related to the area of professional identity, are discussed. The second section of the theoretical part describes the contemporary image of coaching in the Czech Republic, its professional framework, and a brief history of the coaching method. Subsequently, the key competencies of a professional coach, differences from related disciplines, the context of coaching and psychology and ethics in coaching are described. The empirical part presents our own research, which was motivated by an effort to understand how the coach's professional identity is formed. Its basis lies in the qualitative analysis of data from interviews with study participants, which are adult men and women who have been engaged in professional coaching continuously for more than 2 years. Within the approach of interpretative phenomenological analysis, the participants' experience with the process of forming professional identity was mapped. During the data analysis, it turned out that important topics that arise during the process of construction of professional identity, are *motivation to perform the profession, the process of construction of professional identity and its dynamics (preparatory phase, initiation, building, professional identity), professional coach's road (theory and practice, from craft to art), supporting factors of professional identity and benefits of coaching profession in personal life*. The final part presents a comparison of research results with theoretical findings in the field of professional identity research.

KEYWORDS: identity, coaching, professional identity, construction of professional identity, crisis

Obsah

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Identita.....	9
1.1 Vývojové hledisko identity	10
1.2 Filosofické hledisko identity	12
1.3 Profesionální identita.....	13
1.3.1 Výzkumy týkající se profesionální identity	13
1.3.2 Krize.....	14
1.3.3 Self - efficacy	15
2 Koučink	17
2.1 Definice koučinku.....	17
2.2 Vymezení koučinku od příbuzných disciplín.....	18
2.2.1 Mentoring a koučink	18
2.2.2 Poradenství a koučink	18
2.2.3 Psychoterapie a koučink.....	19
2.3 Vývoj koučinku	20
2.4 Profesionální organizace a vzdělávání koučů	22
2.5 Koučování a psychologie	23
2.6 Kouč.....	24
2.6.1 Kompetence kouče.....	24
2.7 Etika a koučování	26
EMPIRICKÁ ČÁST	27
1 Cíl práce a charakteristika výzkumu	27
2 Výzkumné otázky.....	28

3	Výzkumný soubor	29
4	Metoda sběru dat	31
4.1	Tvorba polostrukturovaného rozhvoru.....	31
4.2	Rozhovor	32
5	Analýza dat a jejich interpretace	34
5.1	Profesní identita – jedinečná zkušenost	35
5.1.1	TAMARA	35
5.1.2	ANDREA	38
5.1.3	VLADIMÍR	40
5.1.4	ALEŠ.....	43
5.1.5	ARTUR	45
5.1.6	NINA.....	47
5.2	Celková analýza dat	51
5.2.1	MOTIVACE.....	51
5.2.2	PROCES KONSTRUKCE PROFESNÍ IDENTITY A JEJÍ DYNAMIKA ..	56
5.2.3	CESTA PROFESIONÁLNÍHO KOUČE	65
5.2.4	POSILUJÍCÍ FAKTORY PROFESNÍ IDENTITY	68
5.2.5	PŘESAHY	73
5.3	Odpovědi na výzkumné otázky	75
6	DISKUZE	80
	ZÁVĚR	86
1	Seznam použitých informačních zdrojů	87
1.1	Bibliografické zdroje	87
1.2	Elektronické zdroje	94
2	Přílohy	95

2.1	Rozhovor s Tamarou.....	95
-----	-------------------------	----

Úvod

Koučování se v posledních letech dostává stále více do povědomí laické i odborné veřejnosti. Koučink již dávno není jen doplňkem práce manažerů, v současné době představuje svébytnou profesní oblast, která má vlastní profesní organizace, etické kodexy a standardizované postupy práce. Jedinec, který se rozhodne pro profesní dráhu kouče, čelí různým výzvám, neboť se ocitá se na profesním poli, které má komplikovanou pověst. V současné době označení „kouč“ není vázáno na žádné dosažené vzdělání či získané akreditace, a koučem se může nazývat kdokoliv. Jedinec, který se rozhodl stát se profesionálním koučem, stojí před úkolem vybudovat vlastní profesní identitu a najít v tomto nestrukturovaném profesním prostředí své místo. Motivací k sepsání této diplomové práce byla snaha porozumět, jakým způsobem je utvářena profesní identita u profesionálních koučů a zjistit, zda existuje specifická trajektorie vývoje jejich profesní identity.

Předkládaná práce se skládá z teoretické a empirické části. Cílem teoretické části je nastínit téma identity z psychologického a filosofického hlediska, a představit některé významné vývojové teorie identity v psychologii. Dále je popsána profesní identita jako specifická forma identity, která se vztahuje k profesní oblasti života jedince. V závěru této části je uvedeno téma krize profesní identity a koncept self - efficacy, který s tématem profesní identity souvisí. Následuje část, která je věnována tématu koučování. Je popsána současná podoba koučování v České republice, vymezení od příbuzných disciplín a profesní rámec koučinku. Dále jsou uvedeny klíčové kompetence kouče a stručná historie vzniku metody, souvislost psychologie a koučování a etika v koučování.

V empirické části je prezentován výzkum, který byl realizován v kvalitativním paradigmatu prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se třemi profesionálními kouči a třemi profesionálními koučkami. V rámci interpretativní fenomenologické analýzy byl proveden rozbor získaných dat, a výsledky analýzy byly v závěru práce podrobeny komparaci s poznatky odborné literatury. Na závěr se zamýšlíme nad limity uvedené práce a doporučeními pro další výzkum.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Identita

Identita představuje psychologický konstrukt, pomocí kterého se člověk vztahuje k vlastnímu Já. Koncept identity se zabývá otázkami: Kdo jsem? Kam patřím? Kam směřuji? Na čem mi záleží? Jaké hodnoty jsou pro mě nejdůležitější? a další (Langmeier & Krejčířová, 2006; Thorová, 2015). Mít odpověď na tyto otázky znamená mít identitu (Říčan, 2004). Pokud identita představuje odpověď na tyto otázky, můžeme předpokládat existenci vícero identit, které mohou v souladu s principem *suma je víc než součet jednotlivých částí* odpovědět na otázku: *Kdo jsem?* Podklad pro toto tvrzení nacházíme v odborné literatuře, která nabízí výčty různých podob identit, které koexistují v rámci jediného systému Já. Vágnerová (2010) hovoří o identitě tělesné, psychické a sociální, Říčan (2004) uvádí identitu osobní, sexuální a spirituální, identitu mravní a identitu vztaženou k vlastním kompetencím, Thorová (2015) popisuje identitu osobní, skupinovou, partnerskou a genderovou.

Identitou jedinec vyjadřuje vlastní autenticitu, integritu a vymezuje se ve vztahu k druhým lidem. Identita také dává smysl chování jedince v sociálních rolích (Bačová, 2003). K psychické identitě člověka náleží jeho světonázor, profesní a sexuální orientace (Thorová, 2015). Melucci (1996, s. 31) poukazuje na dynamický rozměr identity, pro který uvádí pojem „*identization*“, tedy jakýsi proces *identizace*, jež vyjadřuje sebereflexi, procesualnost a způsob konstrukce, kterým sami sebe definujeme. Odkazuje ke změně, ke které v procesu utváření identity dochází.

Bačová (2003) uvádí příbuzné pojmy, které se s pojmem identita pojí. Jsou jimi *role*, *sebepojetí* (self – concept) a *sebehodnocení* (self – esteem). Role ztělesňuje očekávané chování jedince v konkrétních sociálních situacích a na určité sociální pozici, zatímco sebepojetí se vztahuje k poznávání sebe samého. Sebehodnocení představuje vnímání vlastní hodnoty, převažuje v něm afektivní složka. Dle Strykera (1968) se internalizovaná role stává identitou, z čehož plyne, že role je primární složkou identity a sebehodnocení představuje hodnocení vlastní identity.

1.1 Vývojové hledisko identity

Epigenetický model E. H. Eriksona představuje v psychologii významný koncept identity. Tento koncept poskytuje celistvý pohled na psychický vývoj člověka od dětství až do pozdního stáří (Macek, 2003). Erikson (1950) životní cyklus rozděluje do osmi vývojových stádií, přičemž každé stádium navazuje na předchozí a pro každé je charakteristický určitý typ psycho - sociálního konfliktu a krize. Konstrukce profesní identity se týká především sedmého stádia epigenetického modelu, vyhrazeného pro dlouhý časový úsek mezi 25. - 64. rokem života. Erikson (tamtéž) jej nazval stádium *generativita versus stagnace*. Cílem této životní etapy je dosáhnout generativity, tedy být prospěšný nejen sám sobě, ale také druhým. V této etapě se zájem jedince rozšiřuje na celou společnost, na přínos druhým a tvorbu něčeho, co může přispívat celé společnosti. Člověk je v této etapě aktivní, produktivní, pracuje a tvoří (Thorová, 2015).

J. Marcia, který na Eriksonovo učení navazuje, se domnívá, že osobnost člověka je souborem mnoha identit, které se vztahují k různým oblastem života, např. *k politice, profesní orientaci, přátelství* ad. Ačkoliv se Marcia ve své práci zaměřil na období adolescence, je přesvědčen, že lidé mohou v různých životních obdobích čelit dílčím krizím identity, například krizi profesní orientace (Thorová, 2015). V průběhu života jedince se může stát, že je dosavadní stav identity zpochybněn a je žádoucí její restrukturalizace. Jedinec znovu vstoupí do fáze moratoria, která vede k aktivní exploraci a následné reformulaci závazků (Macek, 2003).

Závazek a explorace jsou dva klíčové pojmy Marciovy teorie. Explorace představuje proces aktivního zkoumání, hledání a zkoušení. Závazek symbolizuje rozhodnutí a akceptování zodpovědnosti k realizaci vytyčeného cíle. Přítomnost či absence explorace nebo závazku vytváří základ klasifikace čtyř stavů identity, kterými jsou uzavřená identita, difúzní identita, odložená identita neboli moratorium a dosažená, autentická identita. Uzavřenou identitou nacházíme u jedince, který přijal závazek, aniž by prošel fází krize. Tento závazek je nevlastní, převzatý. Stav difúzní identity je charakterizován absencí závazku, přičemž krize může a nemusí být přítomná. Fáze moratoria je specifická přítomností krize, absencí závazku a aktivní explorací. Dosažená identita znamená, že jedinec prošel krizí a vytvořil si závazek vzhledem k určenému cíli (Marcia, 1966). Pro přehlednost jsou zmiňované čtyři stavy identity podle Marcii uvedeny v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1

Stav identity	Krize	Závazek
nevlastní / uzavřená identita	nepřítomná	přítomný
difúzní / rozptýlená identita	přítomná/nepřítomná	nepřítomný
moratorium / odložená identita	přítomná	nepřítomný nebo vágní
dosažená / autentická identita	nepřítomná	přítomný

Teorie separace – individuace Margaret Mahlerové patří k nejvýznamnějším psychoanalytickým vývojovým teoriím a z určitého hlediska se také vztahuje k vývoji identity. Přesto, že se Mahlerová věnovala převážně raným stádiím vývoje u dětí, připouští, že procesy separace a individuace jedince provázejí po celý život. Životní cyklus jedince můžeme nahlížet jako neustále probíhající proces oddělování a vymezování se od objektů, které jsou pro jedince významné. Tento proces není nikdy ukončen, v průběhu života zůstává aktivní a v různých vývojových fázích života se znovu se ozývá (Mahlerová, 1989).

Mahlerová (tamtéž) chápe separaci a individuaci jako dva komplementární procesy, které od sebe nelze oddělit. Separace odkazuje k dosažení intrapsychického pocitu oddělení sebe od matky a skrze tento proces také od světa jako takového. Tento pocit oddělení postupně vede k jasné intrapsychické reprezentaci self (individuace), která je odlišená od objektů vnějšího světa. Již v nejranějších obdobích vývoje dítěte můžeme spatřovat zárodky identity, kdy si dítě na počátku procesu individuace začíná uvědomovat, že existuje odděleně od vnějšího světa. Toto uvědomění představuje významný vývojový milník, na kterém může dítě začít budovat svoji identitu, ve smyslu *kdo jsem*.

V návaznosti na koncept celoživotního vývoje uvažujeme nad tím, že procesy separace a individuace lze nacházet rovněž v profesní oblasti. Zamýšlíme se nad tím, že vstup do pracovní oblasti a zajišťování finanční soběstačnosti lze považovat za pokračování procesu separace, a hledání a budování vlastní profesní identity, svých

jedinečných charakteristik a kompetencí v pracovní oblasti, lze nahlížet jako pokračování procesu individuace.

1.2 Filosofické hledisko identity

Francouzský filosof, Paul Ricouer (2001) odlišuje dvě roviny identity, *idem* a *ipse*. Pojmem *idem* je myšlena identita charakterizovaná jakousi stálostí v čase, kontinuitou, kdy člověk navzdory času a stárnutí zůstává jedním a tím samým člověkem. Touto rovinou identity Ricouer chápe biologické determinanty a také určitý pocit neměnné totožnosti spjatý s unikátností individua. Oproti tomu *ipse*, která je utvářena prostřednictvím slibu, představuje proměnlivou část identity, dokáže pružně reagovat na svět, tento svět reflektovat a v reakci na něj také měnit svou podobu. Ricouer (tamtéž) se domnívá, že úkolem každého z nás je utvořit identitu, která se nachází mezi těmito dvěma rovinami a zároveň si jich je vědoma.

Pechar (1995) uvádí, že pojem identity je úzce spjat s převzetím zodpovědnosti za své vlastní jednání, což osobní identitu odlišuje od kterékoliv objektivní vlastnosti a zároveň odlišuje člověka od přírodní říše. Podobně Nietzsche (in Pechar, 1995) definuje člověka jako tvora, který je s to dát slib, přičemž zdůrazňuje psychologický zisk, který z takového závazku plyne. Jedinec čerpá z vědomí, že dodržuje slovo, že je na jeho slovo spolehnutí a je schopen jej dodržet navzdory různým proměnlivým silám a okolnostem. S fenoménem slibu je tedy spojena rovněž moc a svoboda.

Přijímání slibů a závazků se přímo podílí na formování osobní identity. Arendtová (1958) se domnívá, že identita je utvářena pouze v interakci s druhými lidmi, s kterými společný svět sdílíme a kteří potvrzují naši identitu tím, že nás vážou na slib, který jsme dali, neboť slib, který by dal člověk pouze sám sobě, pro něj není závazný.

Podle Arendtové (1958) je identita realizována skrze lidskou činnost a je s ní přímo spjatá, bez lidské činnosti identity není. Heider (2012, str. 11) myšlenky podobné Arendtové nachází rovněž u činnostních psychologů a dochází k tvrzení, že z tohoto úhlu pohledu „*identita není psychologickým konstruktem, avšak dynamizujícím, možná spíše motivačním prvkem v lidském jednání*“. Můžeme tedy uvažovat také o propojení oblasti identity a motivace, kdy identita jedince vede a motivuje k určitému jednání,

stoi za určováním konkrétních cílů a napomáhá mu překonávat překážky a obtíže na cestě k jejich dosažení.

1.3 Profesionální identita

Hughes (1958) považuje práci za významný zdroj smysluplnosti v životě jedince. Způsob, kterým se jedinec ve své profesní roli definuje, se stává klíčovým nástrojem pro definování a pochopení sebe sama, a posléze celého svého života.

Chápeme - li identitu člověka jako významy, které jednotlivci sami sobě připisují, pak profesní identitu reprezentují ty významy, které jednotlivci sami sobě připisují v souvislosti s prací (Gecas, 1982; Dutton et al., 2010). Schein (1978) profesní identitu chápe jako relativně stálé sebepojetí založené na vlastnostech, přesvědčeních, hodnotách, motivech a zkušenostech, kterými se jedinec definuje v profesionální roli. Utváření profesní identity odkazuje na obecný proces tvorby identity a specifickou interpretační činnost, která zahrnuje reprodukci a transformaci vlastní identity (Alvesson & Willmott, 2002). Caza & Creary (2016) profesní identitu vymezují jako kognitivní mechanismus, který ovlivňuje postoje a chování zaměstnanců v jejich pracovním prostředí i mimo něj. Pratt a kol. (2006) uvádí, že profesní identita jedince odkazuje k typu práce, kterou vykonává a ke vzdělání a dovednostem, kterými disponuje.

1.3.1 Výzkumy týkající se profesní identity

Zkoumání konceptu profesní identity bylo v poslední době věnováno mnoho studií, které byly zaměřeny na zkoumání profesní identity u učitelů (Beijaard, Verloop, Vermunt, 2000; Graham & Phelps, 2003), u budoucích lékařů (Wilson et al., 2013), a dalších. Výsledky výzkumů, které se zabývají procesem utváření profesní identity, naznačují, že jedinci aktivně participují na budování vlastní profesní identity. Jednotlivci vyvíjejí kognitivní a behaviorální činnost za účelem vytvoření komplexního sebeobrazu, který bude v souladu s jejich představou o tom, co znamená být členem určité profese (Caza & Creary, 2016). Studie naznačují, že profesní identita má v životě jedince velký význam.

Collin a Young (1992) uvádí, že skrze konstrukci profesní identity pro sebe mohou jedinci nacházet smysl a vysvětlit si, jak přispívají společnosti. Dutton a kol. (2010) hovoří o vlivu profesní identity na životní spokojenost jedince a jeho sebevědomí.

K výzkumu profesní identity lze přistupovat dvěma způsoby. První přístup se zaměřuje na profesní identitu z pohledu jedince ve vztahu ke své profesi. Zabývá se její statickou podobou, kterou představuje identifikace s danou profesí. Druhý přístup zkoumá dynamickou stránku profesní identity, porozumění jejímu obsahu, významu a procesu, skrze který je tento význam utvářen (Caza & Creary, 2016).

Caza a Creary (2016) zkoumaly proces konstrukce profesní identity u jedinců, kteří zastávají více profesních rolí zároveň. V současné době je běžné, že lidé zastávají více profesních rolí, ať už se jedná o jejich vlastní přání či požadavek zaměstnavatele. Docházejí k závěru, že jedinec může mít několik paralelních profesních identit současně a tyto profesní identity se také mohou do jisté míry překrývat.

1.3.2 Krize

V procesu vývoje člověka představuje krize významný moment, ve kterém všechno podléhá změnám a běžný život dočasně ztrácí obvyklý řád. V době krize jedinec prožívá ohrožení vlastní identity a schopnost formovat svůj vlastní život je zpochybněna (Kastová, 2010). Jaspers (1965) považuje krizi za nezbytnou součást vývoje. Krize podle něj představuje poslední překážku před zvratem, který vede k novému prožívání vlastní identity.

Krize patří k základním pojmům teorií vývoje identity E. Eriksona a J. Marcii. V kontextu vývoje identity krize představuje dočasné období nespokojenosti se stávajícím stavem, současně za přítomností fáze aktivní explorace. Prožití krize, a její zvládnutí, umožní jedinci postoupit do dalšího stádia vývoje (Thorová, 2015).

S tématem krize se setkáváme také v profesní oblasti. Sadovnikova a kol. (2016) uvádějí, že krize profesní identity představuje přechodné období v profesní dráze jedince, jehož zvládnutí předurčuje další cestu profesního a osobního rozvoje. Krize profesní identity je charakterizována vnitřním konfliktem, který doprovází nestabilita

vlastního sebeobrazu coby profesionála, ztráta profesní identity, vágní vyhlídky týkající se budoucnosti v profesi spojené s aktualizací potřeby dalšího profesního vývoje.

1.3.3 Self - efficacy

S tématy profese a profesní identity také souvisí koncept self – efficacy Alberta Bandury. Self - efficacy, neboli subjektivně vnímaná osobní účinnost, je jedním z konceptů sociálně kognitivní teorie učení. Jedná se o přesvědčení, že jedinec je schopný úspěšně realizovat takové chování, které povede k dosažení určitých cílů. Tato přesvědčení jsou významnou součástí kognitivních, afektivních, motivačních a rozhodovacích procesů, ovlivňují, jak lidé přemýšlí, jak se cítí, jak sami sebe motivují a jak se chovají (Bandura, 1994). Bandura (tamtéž) se domnívá, že přesvědčení o vlastní účinnosti hraje klíčovou roli v seberegulaci motivace. Motivace je utvářena především kognitivními procesy, lidé si vytvářejí představy o tom, co mohou dělat, tím se motivují a stanovují si cíle do budoucna.

Bandura (tamtéž) je přesvědčen, že víru ve vlastní účinnost jedinec buduje na základě svých úspěchů a pocitu, že něco zvládl. Pokud má jedinec zkušenost pouze se snadným dosahováním úspěchů, bude očekávat rychlé výsledky a neúspěch jej snadno odradí. Pro vybudování odolného přesvědčení o vlastní účinnosti je nezbytné překonávání překážek a vytrvalost. Překážky slouží k tomu, aby se jedinec naučil, že dosáhnout úspěchu vyžaduje trvalé úsilí. Poté, co se jedinec přesvědčí, že je schopen úspěchu dosáhnout, dílčí neúspěchy jej na cestě k cíli neodradí. Dalším způsobem, jak posilovat vědomí vlastní účinnosti je nápodobou, tedy prostřednictvím sociálních modelů. Pozorováním zvolených sociálních modelů může jedinec posilovat vědomí vlastní účinnosti, neboť pozorované úspěchy druhých jej motivují k přesvědčení, že jich může dosáhnout také. Významnou roli hraje také povzbuzování. Bandura (tamtéž) tvrdí, že pokud je jedinec verbálně povzbuzován k tomu, aby věřil, že má kompetence určitý problém či situaci zvládnout, vynaloží větší úsilí k tomu, aby si s danou situací poradil. Povzbuzování vede k tomu, že se jedinec snaží uspět, a to podporuje rozvoj jeho dovedností a přesvědčení o vlastní účinnosti. Na hodnocení vlastní účinnosti mají také vliv somatické a emoční stavy jedince. Pozitivní nálada přesvědčení o vlastní účinnosti posiluje, naopak skleslá nálada či frustrace jej oslabuje. Bandura (tamtéž) se domnívá,

že úkolem každého jedince je naučit se adekvátně vlastní emocionální a somatické stavy rozpoznávat a interpretovat.

Bedrnová a kol. (2017) uvádí, že výzkumy poukazují na význam self - efficacy jedince ve vztahu k jeho kariérní dráze. Vnímaná osobní účinnost jednotlivce má pro jeho profesní směřování a naplňování profesních rolí velký význam.

2 Koučink

Koučink je nástrojem rozvoje jednotlivců i týmů, který je založen na vytváření stimulačního prostředí, směřující ke zlepšení pracovního výkonu (Bedrnová a kol., 2017). Jedná se o nedirektivní styl řízení lidí (Horská, 2009) a v současné době patří k nejrozšířenějším nástrojům rozvoje ve firemním prostředí (Cipro, 2015).

2.1 Definice koučinku

V rozdílných definicích se odráží přístupy a modely koučování, kterých v současné době existuje již značné množství. Definice se liší v tom, co autoři při vymezování koučování považují za podstatné. Bachkírova, Cox & Clutterbuck (2010) uvádí, že většina autorů vymezujících koučování usiluje o rozlišení z hlediska účelu (*K čemu koučování slouží?*), procesu (*Jakým způsobem je koučink realizován?*) nebo klientely koučovací praxe (*Pro koho je koučink určen?*). O toto rozdělení se budeme opírat v následující části při definování koučování a jeho vymezení v rámci příbuzných disciplín.

Ptáme – li se, k čemu koučování slouží, můžeme jej definovat jako metodu, která se využívá k hledání řešení, stanovování cílů, plánování a je zaměřená na výsledek (Grant 2006; Hudson, 1999; Harris, 1999).

Zaměříme – li pozornost na proces, tedy jakým způsobem je koučink realizován, mnozí autoři se shodují na tom, že koučování spočívá ve vytvoření důvěryhodného vztahu mezi koučem a klientem, který klientovi napomáhá samostatně se učit a růst, a navodit změny v jeho chování, sebepojetí a porozumění sobě samému (ICF, 2020, [online]; Cavanagh, Grant, Kemp, 2005; Bedrnová a kol., 2017; Whitmore, 2009).

Z hlediska klientely pracuje koučování s psychicky zdravými, dobře fungujícími dospělými osobami (Grant, 2006), kteří nemají klinicky významné psychické obtíže (Green, Oades & Grant, 2005; Spence & Grant, 2004). Na klienta je nahlíženo jako na nositele určitého potenciálu (Gallwey, 1974), který disponuje veškerými zdroji (Berg & Szabo, 2005), a ve vhodných podmínkách je schopen sám dospět k řešení prostřednictvím dialogu s koučem (Bedrnová a kol., 2017).

Souhrn výše zmiňovaných aspektů koučování nabízí Grant (2001). V jeho pojetí koučování představuje důvěrný vztah mezi koučem a klientem, je zaměřeno na stanovování cílů a hledání řešení. Pracuje s dospělou, psychicky zdravou populací a předpokládá, že klient je schopen za pomoci kouče dosáhnout trvalých změn v rozvoji vlastních kompetencí a celkového rozvoje vlastní osobnosti.

2.2 Vymezení koučinku od příbuzných disciplín

Koučink, mentoring, psychoterapie a poradenství jsou disciplíny, které se sobě navzájem podobají a hranice mezi nimi nemusí být vždy ostré. Nicméně nacházíme podstatné rozdíly, které je nezbytné uvést. Toto vymezení by mělo posloužit k přesnějšímu definování identity kouče.

2.2.1 Mentoring a koučink

Mentoring a koučink se v mnohém podobají, jednak v převládající orientaci na pracovní prostředí, a rovněž v účelu, kterému slouží. Podobně jako u koučování se mentoring uskutečňuje skrze dlouhodobý, důvěrný vztah mezi odborníkem a klientem, vztah je dobrovolný, a směřuje k rozvíjení potenciálu klienta. Je zaměřen na zvědomění vlastních rozvojových potřeb a dosahování individuálních cílů klienta. Hlavní rozdíl lze spatřovat v tom, že mentoring je založen na předávání zkušeností. Mentor jako zkušenější odborník předává své znalosti méně zkušenému kolegovi, poskytuje konkrétní rady a zároveň sám představuje vzor v pracovní oblasti. Naproti tomu v koučování nejsou poskytovány rady, ani předávány zkušenosti, hlavním cílem je rozvoj klientovy schopnosti čerpat a učit se ze svých vlastních zkušeností (Bedrnová a kol., 2017).

2.2.2 Poradenství a koučink

Poradenství se rovněž (jako výše uvedené disciplíny) odehrává ve vztahovém rámci odborníka a klienta, kteří tvoří pracovní spojení. Cílem je zlepšit současnou situaci klienta a pomoci mu dosáhnout větší soběstačnosti (Kalina, 2013). Pro poradenství je charakteristická krátkodobá, na problém orientovaná spolupráce, ve které poradci poskytují své znalosti a zkušenosti při řešení konkrétních situací (Bedrnová a kol., 2017). V poradenství se předpokládá, že poradce disponuje odbornými znalostmi

určité problematiky, kdežto v koučování není nezbytné (a dokonce je to často komplikující) být v dané oblasti odborníkem (Whitmore, 2009).

2.2.3 Psychoterapie a koučink

Na velmi obecné rovině lze říci, že psychoterapie i koučink usilují o dosažení změny potřebné k rozvoji potenciálu jedince (Kalina, 2013), avšak v psychoterapii se pracuje na hlubší rovině. Cílem je trvalejší a hlubší změna ve struktuře osobnosti jedince (Müller & Müller, 2006). Kalina (2013, s. 57) uvádí, že psychotherapeutický vztah zahrnuje tři základní aspekty: „*přenosy a protipřenosy, skutečný vztah dvou lidí, pracovní spojenectví – aliance pro práci s klientovými problémy*“. Z výše uvedených definic koučování vidíme podobnost s psychoterapií ve vytvoření vztahu mezi odborníkem a klientem za účelem zlepšení klientovy aktuální situace. Explicitní práce s přenosovými fenomény je specifická výhradně pro psychoterapii, nicméně Vaughan – Smithová (2007) upozorňuje, že i kouč by si měl být vědom existence přenosových a protipřenosových jevů, které mohou spolupráci s klientem ovlivňovat.

Rozdíly mezi psychoterapií a koučováním nacházíme též v klientele, které jsou služby poskytovány. I přes značné rozdíly v přístupech jednotlivých psychotherapeutických škol, pracuje psychoterapie tradičně s klinickou populací a je zaměřena na léčbu psychických obtíží (Grant, 2001; Kalina, 2013; Müller & Müller, 2006). Koučovací praxe není zaměřena na léčení, pracuje primárně s populací psychicky zdravou (Bluckert, 2005; Grant, 2001). Vaughan – Smithová (2007) tento rozdíl demonstruje také na rozdílném užívání jazyka ve spojitosti s koučováním a psychoterapií. V psychoterapii jsou běžně užívány termíny spojené s léčebným procesem jako např. *bolest, zranění, poškození, uzdravování*. Naproti tomu v koučovacím prostředí se hovoří o *dosahování cílů, o efektivitě, o směřování do budoucna, ad.* Ukazuje se však, že toto rozdělení má svůj význam především z didaktického hlediska, ale příliš neodpovídá praxi. Studie ukazují, že 25 – 50 % klientů v koučovacím praxi splňuje kritéria pro klinickou populaci (Green, Oades & Grant, 2005; Spence & Grant, 2004). Bachkirova, Cox & Clutterbuck (2010) dodávají, že výše zmíněné rozdělení klientely je problematické nejen po stránce praktické, ale také etické. V obecné rovině tedy můžeme spíše hovořit o rozdílnostech v přístupu (léčba vs. rozvoj) a v primárním tématickém zaměření (problém vs. potenciál). Konkrétní provedení se však může podobat.

2.3 Vývoj koučinku

Koučování je relativně mladá aplikovaná disciplína na poli práce s lidmi. Výrazněji se začalo formovat v 80. letech 20. století, a abychom porozuměli jeho současné podobě, musíme pochopit, v jakém společenském a kulturním kontextu vzniklo, a které směry jeho vývoj ovlivnily (O'Connor & Lages, 2007).

Původní koncept metody koučování nalezneme ve sportu, spojený se jménem harvardského učitele a tenisového odborníka Timothyho Gallweye. Jeho kniha *The Inner Game of Tennis*, z roku 1974, položila základy koučinku, jak jej známe dnes. Gallwey se ve své práci inspiroval východním učením a myšlenkami humanistické psychologie, které jako první přenesl do oblasti sportu (O'Connor & Lages, 2007). Byl přesvědčen, že k podání dobrého výkonu nestačí pouze kvalitní technické provedení, ale je potřeba zaměřit se také na práci s vlastními myšlenkami a tělesnými prožitky. Úlohou kouče je napomáhat odstraňovat *vnitřní překážky*, které hráči brání podat dobrý výkon. Gallweyův přístup, nazvaný *The Inner Game*, byl v průběhu následujících let dále rozpracováván a aplikován pro práci s lidmi v různých sférách, čímž vznikla jednoduchá komplexní metoda, kterou lze využít téměř v každé oblasti (Whitmore, 2009).

Koučování se zrodilo ve Spojených státech, v prostředí vyznačující se výkonovým a pragmatickým přístupem západního světa. Na jeho vývoj měla silný vliv však také východní učení. V šedesátých letech byl ve Spojených státech zaznamenán rostoucí zájem o východní filosofii a buddhismus, rovněž sílil vliv humanistické psychologie. Celková atmosféra této doby umožnila rozkvet koučování a jeho šíření do různých oblastí práce s lidmi. Vliv humanistické psychologie se v koučování výrazně odráží, především v optimistickém pohledu na člověka a ve víře, že lidé mají přirozenou tendenci k růstu, směřující k sebeaktualizaci, tedy k uskutečnění vlastního potenciálu. Kouč zastává roli facilitátora, který napomáhá rozvíjet klientův přirozený potenciál k růstu. V souladu s myšlenkami humanistické psychologie kouč napomáhá klientovi převzít odpovědnost za vlastní rozhodnutí, respektuje jeho jedinečnost a pracuje s individuálními rozdíly (O'Connor & Lages, 2007).

Koučování dále vychází z konstruktivismu, především se opírá o předpoklad, že prostřednictvím vnímání a vlastních interpretací svůj svět aktivně utváříme a nejsme pouze pasivními příjemci informací. Z toho vyplývá, že svým myšlením a přístupem

můžeme svět aktivně ovlivňovat. Kouč spolu s klientem odkrývají, jakým způsobem klient svůj vlastní svět konstruuje a usilují o dosahování žádoucích změn, nejen skrze vhledy do situací, ale také skrze následné jednání (O'Connor & Lages, 2007). Konstruktivismus, spolu s kybernetikou II. řádu, teorií autopoietických systémů, teorií komunikace, chaosu a teorií dynamických systémů, tvoří základ systemického přístupu, který v současné době patří k nejrozšířenějším směrům v oblasti koučování (Parma, 2006).

V průběhu 90. let procházelo koučování dynamickým rozvojem a vznikaly první profesní asociace (International Coach Federation v roce 1995, Coaching Academy v roce 1999). K rozkvětu koučování výrazně přispěl Sir John Whitmore, který po absolvování tréninkového programu *The Inner Game* u Timothyho Gallweye tuto metodu zavedl do Evropy (O'Connor & Lages, 2007). Whitmore se zasloužil o adaptaci metody pro podmínky moderního světa byznysu, přičemž původní metodu koučinku dále rozpracovával. V současné době je Whitmore představitelem školy transpersonálního koučování (Whitmore, 2009).

V současné době existuje již značné množství přístupů a typů koučování. Mezi hlavní teoretická východiska patří tyto přístupy: *psychodynamický, kognitivně – behaviorální, gestalt, rogersovský, existenciální, transpersonální, ontologický, narativní, koučování zaměřené na řešení a neurolingvistické programování* (Bachkirova, Cox & Clutterbuck, 2010). Cipro (2015) přidává *systemické koučování, ericksonovský přístup a eklektické pojetí*. Na pozadí těchto myšlenkových přístupů se koučovací praxe odehrává v určitých kontextech a nabývá různých podob, kterými jsou individuální a týmový koučink, exekutivní koučink, life koučink, transformační koučink, kariérový koučink, peer koučink, interkulturní koučink a mentoring (Bachkirova, Cox & Clutterbuck, 2010).

2.4 Profesní organizace a vzdělávání koučů

Koučink patří již několik let mezi postgraduální programy v zemích jako je Austrálie, Velká Británie a Kanada (Grant, 2006), v České republice se však koučink jako akreditovaný postgraduální program dosud neetabloval. V současné době u nás funguje systém akreditovaného vzdělávání koučů, jehož garantem je Mezinárodní federace koučů.

Mezinárodní federace koučů (International Coach Federation, dále ICF) je největší mezinárodní organizací, jež sdružuje profesionální kouče. Vznikla roku 1995 jako nezisková organizace na podporu a rozvoj profese koučování a v České republice byla její pobočka založena v roce 2005. Posláním ICF je zajišťovat profesionalitu koučování. V souladu s tím definuje vysoké standardy profese, udílí akreditace školám a vzdělávacím programům a napomáhá vytváření globální sítě profesionálních koučů (ICF, 2020 [online]).

Profesionální koučové mohou usilovat o tři úrovně certifikace ICF. Základní úroveň certifikace představuje *Associate Certified Coach* (ACC). Tato úroveň vyžaduje minimálně 100 hodin koučovací praxe. *Professional Certified Coach* (PCC) je pokročilá úroveň certifikace profesionálního kouče, na níž dosáhnou koučové, kteří za sebou mají více než 750 hodin koučovací praxe. Nejvyšší možné úrovni certifikace náleží titul *Master Certified Coach* (MCC) a mohou na ni aspirovat koučové s praxí převyšující 2500 hodin. O certifikaci se mohou ucházet pouze absolventi koučovacího programu akreditovaného ICF. Podmínky k získání certifikací dále zahrnují požadavky na určitý počet klientů, doložení záznamů sezení, absolvování testu koučovacích schopností a mentorské hodiny. Certifikace ICF jsou mezinárodně uznávané a lze je získat pouze u ICF, žádné jiné instituce nemají právo udělovat tyto tituly. Platnost certifikací jsou 3 roky, poté je potřeba znovu žádat o udělení certifikace a doložit výše popsané náležitosti (ICF, 2020 [online]).

ICF je také garantem pro akreditované vzdělávací programy škol vzdělávající kouče. V České republice existuje pestrá nabídka akreditovaných vzdělávacích programů, pro představu uvádíme několik nejznámějších škol: *Erickson Coaching International*, *QED GROUP*, *Somatické koučování*, *Koučink Centrum*, *Neuroleadership*, *CoachVille – Život jako hra*, a další.

European Mentoring & Coaching Council (Evropská rada pro mentoring a koučování, dále EMCC) je nezávislý, neziskový spolek, jehož cílem je zvyšování profesní úrovně koučinku a mentoringu. Členem EMCC se může stát každý, kdo se zajímá o koučink a mentoring – odborníci i laici, koučové, mentoři, lektori, supervizoři, studenti, ad. EMCC působí v 61 zemích Evropy a její činnost je realizována skrze dobrovolné aktivity členů spolku (EMCC, 2020, [online]).

Česká asociace koučů (dále ČAKO) působila v České republice v letech 2004 – 2018. ČAKO původně sdružovala profesionální kouče a budoucí kouče (v přípravě na výkon povolání), pracovala na zlepšování kvality v oblasti koučování a dohlížela na dodržování profesních a etických standardů. V roce 2018 byla sloučena s EMCC Czech republic, z. s., a dále působí pod EMCC (ČAKO, 2020 [online]).

2.5 Koučování a psychologie

Koučovací praxe se opírá o poznatky a postupy z oboru psychologie. Odborníci (Bedrnová a kol., 2017; Cipro, 2015; Grant, 2006; Whitmore, 2009) se shodnou na tom, že kouč by se měl orientovat v oblasti psychologie, aby svou praxi mohl provádět vhodným způsobem a bez rizika pro klienta.

Významným zastáncem propojování psychologie a koučování je Anthony Grant, zakladatel postgraduálního programu *Coaching psychology* pro studenty psychologie na Universitě v Sydney. Ve své práci Grant (2006) vysvětluje význam psychologického vzdělání v koučovací praxi. Popisuje několik významných faktorů, které zvyšují kredibilitu psychologů v roli profesionálních koučů. Psychologie je uznávanou profesí se zavedenou akademickou kvalifikací, s jasně definovanými podmínkami pro výkon profese. Psychologie má vlastní etické kodexy a organizace, které dohlíží na psychologickou profesi jako takovou. Koučink naproti tomu v současné době stále postrádá některé výše zmiňované aspekty. Grant (tamtéž) dodává, že psychologie svými poznatky významně přispívá k profesionálnímu koučování tím, že může přepracovávat stávající terapeutické modely pro využití u neklinické populace, rovněž může provádět evaluaci komercializovaných přístupů k osobnímu rozvoji, a tím zajišťovat ochranu klienta.

2.6 Kouč

Podle Whitmora (2009) je kouč partner k dialogu, který klienta vede k samostatnosti a odpovědnosti, rozvíjí schopnosti koučovaného a jeho sebedůvěru. Gallwey (1999) je přesvědčen, že kouč by měl napomáhat klientovi zlepšovat jeho vlastní vnitřní dialog, který klient vede sám se sebou, když není kouč nablízku. Kouč by měl ctít princip neutrality, být nestranný, a objektivní (Hudson, 1999). Cipro (2015) považuje za základ zralé osobnosti kouče dobře strukturované sebepojetí, které se promítá do jeho sebereflexe, sebehodnocení a sebeúcty. Kouč by měl působit přirozeně, měl by „*hrát roli kouče, aniž by to bylo na úkor jeho spontaneity a projevů jeho osobní individuality, která by měla skrze roli kouče prozařovat*“ (Cipro, 2015, str. 142). Bartoníčková (2007) a Cipro (2015) se shodují na tom, že kouč by měl být autentický a měl by mít smysl pro humor, s dostatečnou mírou respektu ke klientovi. Pro kouče je také nezbytná ochota a schopnost se neustále rozvíjet a pracovat na sobě (Cipro, 2015; ICF, 2020, [online]).

2.6.1 Kompetence kouče

Kompetence koučů, které uvádějí různí autoři, můžeme rozdělit do tří nejvýznamnějších oblastí dovedností, které Grant (2005) označil jako meta – kompetence koučování. Dle Granta tyto meta – dovednosti odlišují kompetentní kouče od nekompetentních (Chapman, 2005, in Cavanagh, Grant & Kemp, 2005).

První meta – kompetencí je *racionální inteligence*, tedy porozumění jádru problému a schopnost komplexního náhledu (Grant, 2005). V podobném duchu uvádí Whitmore (2009), že kouč by měl být schopen určit, co je podstatné a co ne. Rovněž Bedrnová a kol., (2017) považují za důležité, aby byl kouč schopný reflektovat sdělení klienta a shrnovat podstatu jeho sdělení.

Druhou meta – kompetenci podle Granta (2005) představuje *systemová inteligence*, pochopení toho, jak systémy fungují a schopnost navodit v systému změnu. O důležitosti porozumění systémům hovoří také Whitmore (2009), který považuje za podstatu koučování zlepšení vnímání reality. Lepšího vnímání reality kouč dosáhne, bude – li rozumět fungování systémů, vztahů lidí a věcí a jejich dynamice. Znalost systémové dynamiky, jako důležitý předpoklad kompetentního kouče, uvádí také ICF (2020, [online]).

Za poslední meta - kompetenci považuje Grant (2005) *emoční inteligenci*, konkrétně kognitivní a emoční flexibilitu, všímavost k sobě a druhým, a práci s emocemi při stanovování a dosahování cílů. Ukazuje se, že psychosociální dovednosti jsou různými autory zmiňovány nejčastěji. Mezi stěžejní dovednosti kouče patří schopnost vytvářet a udržovat mezilidské vztahy (Cipro, 2015; ICF, 2020, [online]; Whitmore, 2009). Dále sem patří rozvinutá schopnost aktivního naslouchání (Bedrnová a kol., 2017; Fischer – Epe, 2006; ICF, 2020, [online]; Whitmore, 2009), empatie (Cipro, 2015; ICF, 2020, [online]; Whitmore, 2009), přiměřená sebereflexe a schopnost regulovat vlastní emoce (Cipro, 2015). Kouč by měl vytvářet podporující atmosféru psychologického bezpečí, která tvoří podmínky pro otevřenou komunikaci (Bedrnová a kol., 2017; ICF, 2020, [online]).

V rámci kvalitního uplatňování výše zmiňovaných meta – dovedností, je pro kouče nepostradatelná dovednost ptát se správným způsobem. Kouč by měl pokládat především otevřené otázky, které klienta aktivizují a vedou k hlubšímu porozumění (Bedrnová a kol., 2017), podněcují přesnější vyjádření, zvyšují odpovědnost a zlepšují vnímání reality dotazovaného (Whitmore, 2009). Hudson (1999) uvádí, že kouč by měl používat neutrální otázky, aby si zachoval nadhled a dostatečný odstup.

Ukazuje se, že co se týká kompetencí kouče, se odborná veřejnost se názorově rozchází, například v odpovědi na otázku, zda kouč potřebuje odborné znalosti. Zatímco pro Cipro (2015, str. 142) představují odborné znalosti základní výbavu kouče: „*osobnost kouče musí být opřena v první řadě o jeho odbornost, ať už jde o konkrétní specializaci, všeobecné manažerské zkušenosti nebo psychologické vzdělání*“, Whitmore (2009) je přesvědčen, že kouč odborné znalosti nepotřebuje, protože by svými případnými zásahy snižoval odpovědnost koučovaného,

Cipro (2015) dodává, že na výše uvedené charakteristiky má určitý vliv věk kouče. Důležitou roli totiž hraje životní zkušenost, kterou není možné naučit a je nepřenositelná. Pomyslnou orientační hranicí pro dosaženou životní zralost je pro Cipro (tamtéž) věk 40 let. Killburg (2000) popisuje významnou, nesnadně definovatelnou charakteristiku, kterou není možné předat, ale pouze získat životními zkušenostmi, a tou je moudrost.

2.7 Etika a koučování

Kouč by měl zastávat a ctít nejvyšší principy a hodnoty, kterými jsou podle Cipra (2015) etika, altruismus, respekt k spravedlnosti a právu, pokora, tolerance a pochopení. Hodnoty musí mít kouč zvnitřněné „*jako základní principy přístupu ke každému koučování i k životu samotnému*“ (Cipro, 2015, str. 143).

Respektování etických norem zaujímá první místo na žebříčku klíčových kompetencí kouče podle ICF. Etický kodex ICF definuje etické standardy a principy pro koučovací praxi a jeho cílem je udržovat integritu ICF a koučovací profese. ICF uvádí, že „*členové se nevyhnutelně dostanou do situací, které vyžadují reakce na neočekávaná témata, řešení dilemat a problémů. Etický kodex má pomoci lidem, na které se vztahuje tím, že jim ukazuje rozličné etické faktory, které je třeba brát v úvahu a pomáhá identifikovat alternativní způsoby, jak dosáhnout etického chování.*“ (ICF, 2020, [online], ICF, cit. [15. 5. 2020]).

Etické standardy ICF kouče zavazují k odpovědnosti ve vztahu ke klientům, praxi, profesionalitě a společnosti. Tyto standardy se opírají o základní hodnoty, které jsou důležité ve stejné míře. Etický kodex se vyjadřuje k následujícím oblastem: mlčenlivost a diskrétnost informací, transparentnost jednání, vztah mezi koučem a klientem, respekt ke klientovi, kompetence kouče a jeho odbornost, profesní rozvoj ad. (ICF, 2020, [online]).

EMPIRICKÁ ČÁST

1 Cíl práce a charakteristika výzkumu

Cílem této práce je prozkoumat a popsat proces utváření profesní identity prostřednictvím zkušeností profesionálních koučů. K výzkumu konstrukce profesní identity přistupujeme z hlediska jedinečné zkušenosti účastníků výzkumu, prezentované narativní formou. Identitu nahlížíme optikou postmoderních přístupů k identitě. Významným obratem je důraz na situační, dílčí kontexty identity v závislosti na kultuře a historii, nejedná se o hledání základních, universálně platných zákonitostí budování identity jedince. Identita je tvořena souborem rolí jednotlivce, které se mohou flexibilně střídát. Identita není daná, je neustále znovu konstruována a rekonstruována (Bačová, 1997). Jak bylo uvedeno výše, koncept profesní identity se zabývá významy, které jednotlivci připisují sami sobě v souvislosti s prací (Dutton et al., 2010). Profesní identita ovlivňuje chování, pracovní postoje a sebepojetí jedince ve vztahu k profesi, kterou vykonává (Siebert & Siebert, 2005). Výzkum byl realizován v kvalitativním paradigmatu, konkrétním přístupem byla zvolena interpretativní fenomenologická analýza (dále IPA).

Čermák a kol. (2013) uvádí, že východiska IPA lze spatřit ve třech základních teoretických pramenech. Prvním z nich je idiografický přístup, fokus na konkrétní jedince, kteří ve svých životech zažívají určité (sledované) fenomény. Druhým pramenem je fenomenologie, jež se v přístupu IPA manifestuje prozkoumáváním jedinečné zkušenosti člověka, a detailním zkoumáním toho, jakým způsobem člověk dává význam konkrétním prožitkům. Posledním pramenem je hermeneutický přístup, tedy způsob, při kterém výzkumník reflektuje vlastní předporozumění a interpretativní postoj. Vzhledem k cílům práce se tedy IPA jeví jako vhodný přístup.

Čermák a kol. (2013, s. 11) zmiňují, že *„závěry vzešlé z analýzy jsou v IPA vždy „dočasné“ a prozatímní, což činí analýzu nutně subjektivní.“* Subjektivita je nevyhnutelná pro vstoupení do žité zkušenosti druhého člověka. Čermák a kol. (2013) považují reflektovanou subjektivitu výzkumníka za přednost, nikoliv za překážku. Cílem práce není identifikovat a popsat obecně platné zákonitosti konstrukce profesní identity, ale spíše proniknout do subjektivních zkušeností účastníků výzkumu a porozumět jim.

2 Výzkumné otázky

IPA využívá idiografický přístup a usiluje o detailní prozkoumání a bohatý popis zkušeností jedince (Pietkiewicz & Smith, 2014). Výzkumné otázky zjišťují, jakým způsobem jedinec (či skupina) prožívá specifické životní zkušenosti, jak tyto zkušenosti vnímá a jaký význam jim přisuzuje. Za tímto účelem jsou výzkumné otázky formulovány otevřeně a zeširoka (Osborn & Smith, 2003). V souladu s tímto vymezením byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- 1) *Jakým způsobem je utvářena profesní identita kouče?*
- 2) *Jaké jsou významné determinující momenty v procesu konstrukce profesní identity kouče?*
- 3) *Které motivační činitele souvisí s procesem konstrukce profesní identity kouče?*

3 Výzkumný soubor

Cílem studií IPA je pochopit jedinečnou zkušenost každého účastníka a z tohoto důvodu pracují pouze s malým počtem účastníků. Klíčová je hloubková analýza individuálních případů. Studie IPA usilují o vytvoření poměrně homogenní skupiny účastníků, kteří jsou vybíráni na základě předem stanovených kritérií. V rámci ní jsou poté analyzovány psychologické podobnosti a rozdíly mezi účastníky (Pietkiewitz & Smith, 2014).

V souladu s výše uvedenými zásadami studií IPA, byli koučové vybráni na základě předem stanovených kritérií. Vzhledem k tomu, že neexistuje jednotná definice koučování, ani univerzální profesní standardy, byla kritéria vytvořena dle kompetenčního rámce vymezení profesionálního kouče ICF (nejrozšířenější profesní instituce pro kouče v ČR). Byli osloveni pouze koučové (muži i ženy), kteří absolvovali nějakou formu akreditovaného výcviku (pro kouče), a v současné době koučování představuje hlavní podíl jejich pracovní náplně. Dalším kritériem byla délka praxe, která byla stanovena na minimální hranici 2 let kontinuální praxe, což by mělo poskytnout dostatečný časový úsek pro zkoumání vývoje profesní identity. Bylo osloveno celkem dvacet dva profesionálních koučů a následně bylo vybráno šest, kteří byli ochotni poskytnout jeden či více rozhovorů k následné analýze. Kontakt byl navázán prostřednictvím mailové komunikace. Byly dojednány podmínky spolupráce jako forma setkání, délka rozhovoru, svolení k nahrávání a anonymizace dat.

Výzkumný soubor tvořili muži a ženy ve věkovém rozpětí 42 - 60 let. Celkem se do výzkumu zapojili 3 muži a 3 ženy. Všichni účastníci mají vysokoškolské vzdělání. Všechny dámy jsou držitelkami certifikací ICF, pánové nikoliv (toto rozdělení nebylo záměrné). Křestní jména účastníků byla změněna a veškeré údaje byly anonymizovány. Pro přehlednost jsou základní údaje účastníků uvedeny v tabulce č. 2.

Tabulka č. 2

Jméno	Věk	Vzdělání / obor	Koučovací praxe	Certifikace ICF	Akreditovaný výcvik
Tamara	55	Vysoká škola / humanitní	> 9 let	ano	ano
Andrea	60	Vysoká škola / přírodovědný	> 16 let	ano	ano
Vladimír	53	Vysoká škola / technický	> 18 let	ne	ano
Aleš	42	Vysoká škola / humanitní	> 13 let	ne	ano
Artur	52	Vysoká škola / humanitní	> 5 let	ne	ano
Nina	43	Vysoká škola / humanitní	> 15 let	ano	ano

4 Metoda sběru dat

Hlavním zájmem IPA je získání podrobných informací o zkušenostech a jevech, které jsou předmětem zkoumání (Osborn & Smith, 2003). Pro tyto účely navrhují Pietkiewicz a Smith (2014) polostrukturovaný rozhovor, jako nejvhodnější nástroj výzkumníka. Polostrukturovaný rozhovor otevírá pole dialogu mezi výzkumníkem a účastníkem v reálném čase, poskytuje též dostatek prostoru pro originální a neočekávaná sdělení, která může výzkumník podrobněji prozkoumat vhodnými otázkami.

4.1 Tvorba polostrukturovaného rozhovoru

V souladu s doporučeními Osborna a Smithe (2003) probíhala tvorba polostrukturovaného rozhovoru v několika krocích. Nejprve byly zvoleny širší tematické okruhy, které byly uspořádány tak, aby byla zajištěna chronologická návaznost, a současně aby stále směřovaly k hlubšímu pochopení daného tématu. Dále byl každý okruh doplněn sadou relevantních otázek. Pietkiewicz a Smith (2014) považují za vhodné pokládání otevřených, neutrálních otázek, jejichž pořadí lze upravovat dle potřeby. Pro ilustraci jsou uvedeny některé okruhy a s nimi související otázky:

- 1) **Cesta ke koučování:** od prvního setkání s koučováním po rozhodnutí stát se koučem.
 - a. *Jak jste se s koučováním poprvé setkal/a?*
 - b. *Co Vás vedlo k rozhodnutí stát se koučem/koučkou?*
 - c. *Měl/a jste nějaké predispozice pro výkon této profese?*
 - d. ...

- 2) **Příprava na výkon profese:** od rozhodnutí stát se koučem přes vzdělávání (výcviky, semináře, kurzy, osobní setkání...)
 - a. *Jakým způsobem probíhala příprava na výkon profese?*

b. *Co hodnotíte jako nejpřínosnější?*

c. *Co přínosné nebylo?*

d. ...

3) **Budování profesní identity:** proměny profesní identity od prvních zkušeností v roli kouče, dynamika profesní identity.

a. *Jak jste vnitřně poznal/a, že jste se stal koučem?*

b. *Co bylo zpočátku náročné?*

c. *Co se změnilo?*

d. *Jak se nyní vnímáte jako kouč/ka?*

e. *Co považujete za svoji nejsilnější stránku?*

f. *Jak jste si jistý/jistá v roli kouče?*

g. ...

4) **Osobnostní rozvoj:**

a. *Jak vás cesta stávání se koučem ovlivnila jako člověka?*

b. ...

4.2 Rozhovor

Původním záměrem bylo vést rozhovory v rámci osobních setkání, avšak vzhledem k mimořádným opatřením omezení volného pohybu osob na jaře 2020 byly některé rozhovory vedeny formou videohovoru. Rozhovory byly realizovány během jednoho či dvou setkání¹, podle časových možností koučů. V úvodu každého setkání jsem účastníkům stručně popsala cíle práce a podobu rozhovoru. Znovu jsem požádala o svolení k nahrávání celého rozhovoru a vysvětlila anonymizaci veškerých dat.

¹ V následujícím textu je užívám pojem „setkání“ pro obě formy, jak osobní, tak videohovor.

Pietkiewicz a Smith (2014) doporučují zahájit rozhovor tzv. *warm – up diskuzí*², jejímž účelem je navození přívětivé atmosféry a snížení případného napětí. Cílem je vytvoření bezpečného prostoru k povídání o citlivých osobních tématech. Warm – up diskuzi představovala první část rozhovoru, která se týkala demografických údajů účastníků a jejich názorů na obecná témata týkající se koučování, např. „*Kolik je Vám let? ... Záleží podle Vás na věku kouče?*“ Poté jsme se věnovali jednotlivým okruhům, přičemž byli účastníci vyzváni k volnému vyprávění o svých zkušenostech. Posléze jim byly pokládány doplňující otázky, směřující k upřesnění odpovědi, nebo k tématům, která nezazněla. Rozhovor byl ukončen poté, co byla veškerá témata vyčerpána.

² Warm up diskuze neboli „rozehřívací“ diskuze

5 Analýza dat a jejich interpretace

V této části práce je popsána analýza sebraných dat. První část je věnována individuální zkušenosti každého kouče. V druhé části byla provedena celková analýza dat.

Postup rozboru dat zahrnuje několik fází. V první řadě je nezbytné celý rozhovor zaznamenat a vytvořit jeho doslovný přepis. Dalším úkolem výzkumníka je opakované pročítání všech přepsaných rozhovorů (Pietkiewicz & Smith, 2014). V této fázi jsem jednotlivé rozhovory podrobně procházela a označila jsem části textu, které upoutaly moji pozornost. Uvažovala jsem nad tím, jakým způsobem se vztahují k výzkumným otázkám a své úvahy jsem zapisovala ve formě poznámek a krátkých komentářů. V průběhu této fáze jsem také zaznamenala opakující se témata napříč rozhovory.

Poté výzkumník pracuje více s vytvořenými poznámkami, než s původním přepisem rozhovorů. V této části analýzy je cílem transformovat poznámky do zkrácených výstižných frází, které zachycují podstatu sdělení, a tím je posunout na vyšší úroveň abstrakce (Pietkiewicz & Smith, 2014). Postupovala jsem podle těchto doporučení a na abstraktnější rovině jsem se snažila co nejvýstižněji označit vlastní komentáře a poznámky. Poznámky jsem opakovaně porovnávala s přepisem, abych předešla přílišnému oddálení od původního zdroje.

Následující fáze zahrnuje hledání souvislostí mezi vynořujícími se tématy, a jejich seskupování do kategorií podle podobných znaků. V této fázi mohou být vyřazena témata, která se k nově vznikající struktuře nevztahují. Tímto způsobem je tvořen seznam kategorií a podkategorií, které jsou doplněny krátkými výňatky z přepisu rozhovoru pro zachování kontextu (Pietkiewicz & Smith, 2014). Tímto postupem byl analyzován každý rozhovor. Utvořené kategorie z jednotlivých rozhovorů jsem posléze porovnávala mezi sebou a tímto způsobem byl vytvořen kompletní seznam kategorií a podkategorií.

Závěrečná fáze analýzy dat představuje převedení identifikovaných kategorií do narativní formy. V této části se prolínají výsledky analýzy výzkumníka a jeho interpretace s konkrétními příklady z rozhovoru, na kterých výzkumník své interpretace dokládá (Pietkiewicz & Smith, 2014). Tato část analýzy je popsána v kapitole *Celková analýza dat*.

5.1 Profesní identita – jedinečná zkušenost

Tato část práce je věnována jedinečné zkušenosti profesionálních koučů. Rozbor rozhovorů poskytl ucelený pohled na jednotlivé cesty stávání se koučem a konstrukce profesní identity každého z účastníků výzkumu. Na konstrukci profesní identity je v této práci nahlíženo ze subjektivně narativního pohledu, cílem této části je zaměřit se na jedinečnou zkušenost každého z účastníků, ne popsat objektivní realitu. Následující podkapitoly předkládají narativní podobu profesních cest koučů, a doslovné úryvky z rozhovorů, které byly ponechány za účelem zachování kontextu a lepší představu čtenáře.

Proces konstrukce profesní identity byl za účelem přehlednosti rozdělen do tří částí, které se ukazují jako stádia vývoje profesní identity u účastníků výzkumu. Tato stádia, která se na základě realizovaných rozhovorů jeví jako možná stádia vývoje profesní identity, byla pracovně nazvána *iniciace, realizace a profesní identita*. Fáze *iniciace* popisuje období, ve kterém se jedinec rozhodl pro změnu profese, a dal si závazek stát se koučem. Fáze *realizace* popisuje období, ve kterém jedinec pracoval na rozvoji profesních kompetencí, formoval svoji profesní identitu a stal se zkušeným koučem. Fáze *profesní identita* popisuje unikátní podoby profesních identit jednotlivých koučů.

5.1.1 TAMARA

Tamara (55 let) se profesionálnímu koučování věnuje přes 9 let. Tamary cesta ke koučování vedla přes pozici obchodní zástupkyně, přednášení, osobní rozvoj a lektorování, až po vlastní koučovací praxi. Akreditovaný výcvik v koučinku absolvovala v roce 2011 a je držitelkou certifikace PCC. I po devíti letech je Tamara pro koučování „zapálená“ a intenzivně se věnuje praxi, orientuje se zejména na life koučink, kariérový koučink a management koučink. Posledních 5 let také působí jako lektorka ve výcvikovém programu pro budoucí kouče.

Fáze iniciace

Po několika letech strávených prací v kanceláři v Tamaře rostla touha po změně a sílila potřeba autonomie: „*vnitřně jsem cítila, že se chci osamostatnit, že už nechci chodit do kanceláře od osmi do pěti a tak jsem se poohlížela po nějakém podnikání*“.

Tamara se stala obchodní zástupkyní a po určité době díky vynikajícím pracovním výsledkům dostala příležitost lektorovat a přednášet pro své kolegy. To vedlo v její profesní orientaci k významnému uvědomění: „*jednoho dne jsem zjistila, že přednášení mně dělá mnohem větší radost než obchodování*“. Již zde se u Tamary začaly vynořovat jisté tendence, které byly v pozdější době realizovány v koučovací praxi: „*že chci obohacovat druhé a ukazovat jim něco nového*“.

Ve výpovědích Tamary je patrná naléhavost identitních otázek, které se začaly s rostoucí intenzitou dostávat do popředí jejího vnímání. Touha po porozumění sobě samé v ní podnítila zájem o osobní rozvoj: „*tak jsem si říkala, že bych chtěla porozumět tomu, kdo jsem, a proč dělám věci jinak, než dělají ostatní, zkrátka chtěla jsem sama sobě porozumět*“. Tamaru téma osobního rozvoje naprosto pohltilo a s ohromným nadšením vynakládala velké množství energie do nových oblastí poznání: „*zkrátka moc věcí mě zajímalo, úplně jsem to hltala*“.

V té době nastal pro Tamary profesní identitu zlomový moment, v němž se zrající vnitřní potenciality protnuly s možností uplatnění v reálném světě: „*Natrefila jsem na jeden článek, přesně si to pamatuju. Katarina Shapiro, a byl to obrovský článek o tom, jak koučuje manažery. To jsem prvně vdechla, že existuje nějaké koučování*“. V článku se zrcadlila Tamary dosud nepoznaná a nerealizovaná profesní identita: „*A tak jsem si ten článek vystříhla, schovala a říkám – tohle, co ona tady říká, to jsem já. Tohle já chci dělat!*“

Fáze realizace

Tamara začala objevovat oblast koučování: „*začala jsem číst, číst, číst a pořád jsem hledala ještě další zdroje k tomu koučování*“. S koučováním se postupně seznamovala, aktivně si vyhledávala zdroje a čas trávila samostudiem. Poté, co si vyzkoušela koučink v roli klientky, se její nadšení ještě umocnilo. Události nabraly rychlý spád a Tamara vstoupila do výcviku pro kouče a cítila, že je na správné cestě: „*Já jsem to vlastně věděla hned. Ale tady jsem získala ten vnější důkaz*“. Bezprostředně po absolvování výcviku začala Tamara koučování trénovat, aby si udržela a rozvíjela nově nabyté dovednosti.

Na počátku cesty nové profesní identity Tamaru pohánělo nadšení, poctivě a intenzivně trénovala. Motivovala jí vize vlastní koučovací praxe, ve které by se mohla realizovat: „*chtěla jsem to umět a tak jsem dělala, nebylo mi nic zatěžko*“. Součástí této

vize byla představa facilitování druhých lidí na jejich vlastních cestách osobního rozvoje: „že můžu pomáhat druhým, aby oni pochopili sami sebe“, „to je úžasný dar, že to můžu předávat, že tomu mohu napomáhat a podporovat“. Věřila, že vlastní pílí svého cíle dosáhne: „když budu posilovat a trénovat, to, co jsem se naučila, tak mám obrovskou šanci se v téhle profesi ubytovat“.

Poté, co Tamara obdržela certifikaci ACC, pokračovala dál na úroveň PCC. Certifikace ICF pro Tamaru představovala oporu a dodávala jí jistotu. Od začátku ji také posilovalo uvědomění, že některým principům koučování se nemusí učit, neboť přirozeně patří k jejímu osobnostnímu založení: „naštěstí mám výhodu, že nemám tendenci nikomu radit, a manipulovat, já mám ráda svobodu, a je to moje povaha“. Zanedlouho po získání certifikace PCC dostala Tamara nabídku podílet se na vzdělávání budoucích koučů, což byl další klíčový milník ve vývoji profesní identity.

Profesní identita

Pro proces konstrukce profesní identity u Tamary je charakteristický poctivý systematický rozvoj kompetencí, poháněný silou, kterou bychom mohli přirovnat k vášni: „já jsem zahořela, obrovsky zahořela“, „to je nadšení, bez toho to nemůže být“, „když nehoříš, nezapálíš“, „tak jsem samozřejmě hořela, opravdu obrovským plamenem“.

V roli koučky si Tamara také naplňuje svoji bytostnou potřebu a nejvyšší hodnotu, kterou je svoboda: „já pro sebe potřebuju volnost, svobodu“, „koučování to je obrovská svoboda, to je prostě nádhera“, „koučování, to je cesta svobody, protože je tam vždycky možnost volby“. Být koučkou pro ni znamená cítit se svobodná a sama sebou, přidanou hodnotou je pocit užitečnosti ve vztahu k druhým lidem. Tamara se v koučování doslova našla: „já jsem fakt ta povaha, spíš jsem se našla! Našla jsem to, kde se cítím úplně nejlíp, ta profese, ten styl, jakým způsobem se pracuje s lidmi, velmi odpovídá mému osobnostnímu založení“. Profesní identita koučky je v kongruenci s jejím osobnostním založením: „já se nemusím přemáhat, protože to je moje přirozenost“. Míru kongruence, kterou Tamara prožívá, bychom mohli označit za ztotožnění: „nevím, jak se to stalo, ale to koučování, bytostně to jsem já“.

5.1.2 ANDREA

Andrea (60 let) se profesionálnímu koučování věnuje déle než 16 let. Svoji koučovací kariéru zahájila v roce 2004, kdy dokončila akreditovaný výcvik v koučování. Od té doby absolvovala několik specializačních výcviků v ČR i v zahraničí. Je držitelkou akreditace PCC (ICF) a zároveň je akreditovanou supervizorkou pro kouče. V současné době se věnuje především executive koučinku, kariérovému koučinku a life koučinku.

Fáze iniciace

Po dokončení vysoké školy Andrea několik let pracovala v oboru, který vystudovala. Tato profesní oblast jí ale nenaplňovala tak, jak by si přála, a tak se vydala do firemního prostředí, kde několik let zastávala různé manažerské pozice. Ačkoliv toto období hodnotí pozitivně: *„ta práce byla super, mohla jsem vyzkoušet spoustu věcí, které jsem nikdy předtím nedělala“*, po určité době Andreu zastihla krize profesní identity, a svoji kariéru přerušila: *„rozhodla jsem se, že potřebuju změnu“*.

U Andrey můžeme sledovat krizi identity v předchozí profesi, po které následovala fáze aktivní explorační, která je charakteristická pokládáním si identitních otázek: *„vzala jsem si na rok pauzu, potřebovala jsem se zastavit, a že vlastně nevím, co chci dělat. Takže tohle to byla cesta k tomu aha, kdo jsem, co tu dělám, co tu potřebuju“*. Tato fáze života byla pro Andreu, nejen v profesní oblasti, velice významná: *„bylo to ozdravné, já bych řekla život zachraňující“*.

Tímto byl iniciován proces formování nové profesní identity: *„takže to byla cesta uvědomit si, co chci dělat“*. Andrea přemýšlela nad profesí, ve které by nacházela smysl, a koučování se objevilo v pravý čas: *„já jsem to potkala v době, kdy jsem to potřebovala, potřebovala jsem si najít něco, abych dostala radost a smysluplnost do života“*, a tak Andrea nastoupila do výcviku pro kouče.

Fáze realizace

Andrea měla realistický náhled na svoji úroveň koučování po absolvování výcviku, zároveň si byla vědoma, že s přibývajícím praxí se bude její úroveň zvyšovat: *„mám výcvik, a chci to dělat, tak musím začít, brala jsem to tak, že teď udělám pro ty klienty to, co je možné“*. Andrea koučovala a zároveň se neustále vzdělávala. Absolvovala specializační kurzy v koučinku, získala certifikaci ACC, poté PCC, stala se

akreditovanou supervizorkou pro kouče, a pět let působila jako lektorka ve výcviku. Několik let zastávala pozici v etické komisi ICF a přes deset let byla mentorkou koučů v programu certifikace ICF. Na pozici supervizorky a výcvikové lektorky získala Andrea profesní identita nový rozměr. Pro tyto pozice bylo nezbytné, aby Andrea oblast, kterou znala z vlastní praxe, dokázala nahlédnout a porozumět jí z nové perspektivy: „*když to chcete někomu předat, tak o tom musíte hodně přemýšlet*“.

K rozvoji profesní identity Andrea přistupovala aktivně, ze začátku profesní dráhy intenzivně spolupracovala s mentorkou, která jí dávala zpětnou vazbu a byla jí velkou oporou. V současné době dává přednost supervizi. Andrea pokračuje ve vzdělávání se, obnovuje si certifikace ICF a účastní se mezinárodních konferencí, koučování jí i po 16 letech praxe nepřestalo bavit: „*pořád je to tak, že to téma mě zajímá*“.

Profesní identita

Andrea svou profesní identitu vybudovala na pevných základech praxe na poli práce s lidmi. Čerpá z mnohaletých zkušeností v oblasti managementu a rozsáhlé a rozmanité praxe v koučování. Profesní identita byla formována v rolích koučky, mentorky, supervizorky a výcvikové lektorky. Do své profesní identity Andrea integruje také zkušenosti z mimopracovních oblastí, kterými jsou manželství a výchova dětí: „*i ta životní zkušenost, že mám děti, a mám vnoučata, byla jsem vdaná, tak i tohle všechno se prorýsovává do toho, s čím ty lidi můžou přijít*“.

Ve výpovědích Andree můžeme pozorovat téma generativity zřetelně vystupující do popředí. Její konání má vyšší cíle, než pouze její osobní dobro: „*nějak přispět k tomu, že ten svět a celé společenství lidí bude fungovat líp*“, „*tak nějak to ozdravit*“, „*něco přinést co bude napomáhat*“, „*přitom jim být užitečná*“. V duchu tohoto ideálu Andrea na cestě koučování pokračuje.

Cesta stávání se koučkou Andree přinesla i hlubší osobnostní změny, a s tím související změnu životního postoje: „*koučování přináší zásadní změnu v životním postoji, když to vezmete z gruntu, můj životní postoj se proměnil*“. V porovnání se svým minulým já vidí posun v sociální oblasti: „*myslím si, že se ze mě stal příjemnější člověk na kontakt, kterej není tolik kritickej jako dřív, a taky více podporující lidi, než dřív*“. Během výcviku v koučování a následné praxi vnímá posun od převážně racionálního postoje směrem k většímu uvědomování a prožívání vlastních emocí: „*byla jsem*

odpojená od sebe, žila jsem v týchletý části těla (hlava), ten další aparát jsem nepoužívala“. Toto poznání přenáší do vlastní koučovací praxe: *„snažím se pracovat s tím, aby si lidi začali vůbec uvědomovat, že mají emoce, aby si dovolili je cítit, aby jim dali prostor. Aby s nimi mluvili a aby se jich ptali, co jim nesou za informace“.* Andrea reflektuje, že se na cestě koučování naučila většímu respektu k jedinečnosti každého člověka, spolu s pokorou, se kterou tuto jedinečnost přijímá.

5.1.3 VLADIMÍR

Vladimír (53 let) se ve světě koučování pohybuje více než 18 let. S koučováním se seznámil ve firmě, na pozici obchodního zástupce. Později, na postu manažera, bylo koučování součástí jeho práce. V roce 2007 se Vladimír rozhodl, že se koučování bude věnovat naplno a dodělal si akreditovaný výcvik. Jeho specializací je executive koučink, pracuje s jednotlivci i týmy, a také vede vzdělávací kurzy pro veřejnost.

Iniciace

Vladimír se po absolvování vysoké školy původnímu oboru věnoval jen krátce. Důvodem ke změně směru profesní dráhy bylo přání pracovat mezi lidmi. Vladimír nastoupil na pozici obchodního zástupce ve firmě, kde se poprvé setkal s koučovacím přístupem, tehdy v roli koučovaného. Stojí za zmínku, že zpočátku z tohoto přístupu příliš nadšený nebyl: *„mně to v té době moc nevyhovovalo, protože spíše než aby mi [nadřízený] říkal, co mám dělat, tak mi kladl otázky a nutil mě nad tím přemýšlet, což mě docela zlobilo, jako že mi neřekne, co po mně chce“.*

Později, když byl Vladimír povýšen na post manažera, se na zahraničním školení seznámil s přístupem Johna Whitmora, který jej velice inspiroval: *„připadalo mi to úžasné“.* Po návratu ze zahraničí začal Vladimír jako manažer s nadšením uplatňovat principy koučinku se svým týmem. Několik následujících let Vladimír pokračoval na pozici manažera a školitele, a koučink byl součástí jeho profese. V další profesní etapě měl Vladimír vlastní vzdělávací společnost a koučování tvořilo jen zlomek jeho práce: *„věnoval jsem se lektorování, školil jsem a koučink byla 1/10 mojí praxe“.*

K rozhodnutí se koučinku věnovat naplno, Vladimír dospěl až po velmi dlouhé době: *„k tomu rozhodnutí došlo až po nějakých 12 letech, že bych se chtěl specializovat*

a věnovat se jenom koučinku, takže jsem si dodělával nějaké formální vzdělání až hodně pozdě, až po 12 letech praxe. Našel jsem si výcvik, který jsem absolvoval, a mohu říct, že jsem to udělal spíše kvůli tomu papíru, abych legalizoval to, že pracuju jako kouč“. Motivací k absolvování koučovacího výcviku bylo spíše naplnění formálních aspektů, než potřeba rozvíjet profesní kompetence: *„z hlediska toho řemesla už jsem tam nic moc zvláštního nenačerpal“.*

Realizace

V roli manažera, který koučink používal jako nástroj, se Vladimír potýkal s obtížemi, které pramenily z asymetrického vztahu nadřízený - podřízený: *„podřízený očekává, co mu ten nadřízený nařídí, takže když jsem pak dával ty otázky, tak ten podřízený z toho byl občas takový rozpačitý“.* Pro Vladimíra bylo náročné odpoutat se od zkušeností, které získal na pozici obchodního zástupce, a nevystupovat z pozice experta: *„já jsem byl obchodníkem, kterého potom povýšili, takže jsem měl zkušenost s tou věcí, zkušenost s tím způsobem, jak to dělat, takže to bych řekl, že je nejtěžší, držet se zpátky s těmi svými nápady“.*

Vladimír vnímá jisté osobní predispozice, které mu cestu stávání se koučem usnadnily. Především zmiňuje empatii, rozvinutou intuici a styl výchovy: *„já jsem byl vychovávaný ženami a myslím, že ten ženský způsob myšlení je jakousi predispozicí“*, vysvětluje: *„je více intuitivní, ten ženský způsob myšlení - nebo tento způsob myšlení - a má ke koučinku přirozeněji blíže, je tam empatie, navazování vztahu, a tak dále“.* Technické vzdělání spolu s Vladimírovým osobnostním založením vytvořilo ideální kombinaci pro budoucí roli kouče: *„technické vzdělání mě vybavilo tou strukturou, metodikou, a ta výchova mě ovlivnila zase směrem k tomu vnímání a napojování se nějak na toho druhého, takže těžím z obého“.*

Dlouhou řadu let Vladimír koučoval z pozice zaměstnance ve firmě. Před 4 lety se rozhodl, že pozici zaměstnance opustí a osamostatní se. V rámci vývoje profesní identity bylo pro Vladimíra toto rozhodnutí zásadní a přineslo s sebou nové výzvy, které vyústily v krizi profesní identity, jež spočívala v přehodnocování profesního směřování: *„poslední 4 roky si buduji vlastní praxi, a to byla velká změna, kdy člověk musí znovu hledat svoji identitu, uvědomit si, který všechny věci mě naplňují a baví, z hlediska toho profesního pohledu, a nějaké přeskládání si toho vnitřního portfolia ve smyslu co bych mohl a chtěl dělat“.*

Profesní identita

Vladimír vnímá práci na rozvoji vlastní profesní identity jako nekončící proces: „*necítím se být jako kouč, jako ve smyslu, že už je hotovo*“. Svou profesní identitu kouče staví na základních principech koučinku: „*snažím se držet těch poctivých základních principů, nekombinuji to s mentoringem, nekombinuji to s poradenstvím, snažím se pracovat čistě tou metodikou koučinku*“. Ztotožňuje s ideálem čistého koučování: „*já jsem takový ten purista, řekl bych, že můj brand by mohl být něco jako čistý koučink*“.

Pro Vladimírovu profesní identitu má velký význam role lektora koučinku. Tato zkušenost jeho profesní identitu výrazně posílila, díky tomu, že do koučování pronikl na hlubší rovině chápání: „*protože tak, jak vám kladou účastníci kurzu otázky, a mají námítky, a nerozumí, tak to člověka nutí ještě více si to promyslet, a více se integrovat s tím postupem*“. V průběhu této etapy vývoje profesní identity se dostavila zásadní změna, kterou Vladimír popisuje jako “změnu paradigmatu”: „*řekl bych, že se změnil ten náhled na základní principy koučinku, protože dokud je používáte se svými podřízenými, nebo kolegy jako manažer, tak je to tak trochu nástroj manažerský. V okamžiku, kdy jsem to začal učit, tak jsem si uvědomil, že ty principy jdou o hodně hlouběji a že vlastně se to téměř blíží nějakému světonázoru. Takže tam bych řekl, že došlo k takovému propojení s nějakým osobním názorem, prostě svět a fungování lidí a mezilidské vztahy a tak dále*“. Tato změna byla pro Vladimíra identitně velice významná, měla přesah do osobní a sociální oblasti.

Vladimírovy výpovědi jsou protkané pokorou a respektem k celému koučovacímu procesu. Ačkoliv se koučování věnuje již dlouhou řadu let, dbá na to, aby si při koučování vždy zachovával vědomý postoj: „*když člověk začíná mít pocit, že už to umí, tak má nejvíc nakročeno k nějaké nehodě*“. V roli kouče cítí sebejistě, zároveň ke každému novému koučování přistupuje s pokorou: „*cítím se na jednu stranu komfortně, že když za mnou přichází klient, tak vím, že mu mohu nabídnout slušnou práci. Cítím se jako řemeslník, který už spoustu domů postavil, a nebojí se stavět další. Na druhou stranu se vždycky cítím trochu nejistě v tom, že vůbec netuším, kam nás ten proces zavede*“. Vladimír vnímá, že pokorný a respektující přístup se promítá i do jeho osobního, rodinného života: „*řekněme, že jsem si pak více vážil názoru druhých, více jsem byl otevřen naslouchat názorům druhých a více je respektovat, nemusel jsem s nimi souhlasit, ale dokázal jsem se lépe vžít*“.

5.1.4 ALEŠ

Aleš (42 let) se profesionálnímu koučinku věnuje přes 13 let. Alešova cesta ke koučování začala ve firmě díky pozici HR manažera. Aleš je absolventem akreditovaného koučovacího výcviku a také pětiletého psychoterapeutického výcviku. V současné době se zaměřuje především na exekutivní koučink. Aleš je jediným účastníkem výzkumu, který má vysokoškolské vzdělání v oboru psychologie.

Fáze iniciace

Aleš započal psychoterapeutický výcvik, jehož průběh mu posléze nevyhovoval. Změnil tedy směr a nastoupil do výcviku v systemické terapii: *„ta systemika mě bavila! To byla čistá radost“*. Principy systemické terapie, jako teorie konstruktivismu, orientace na řešení a na budoucnost, byly Alešovi velice blízké. Již zde můžeme zachytit určitou předzvěst budoucí záliby v koučování. Když se Aleš posléze s koučováním seznamoval, s potěšením shledal, že je v souladu s principy systemické terapie: *„když mně pak někdo vysvětloval co je koučink, tak říkám – vždyť to je jako systemické výcvik, vždyť to je stejnej princip!“*.

Po dvou letech práce v neziskové organizaci v oblasti drogových závislostí se Aleš rozhodl tuto oblast opustit, především kvůli nízkému finančnímu ohodnocení a náročným klientele. Přemýšlel, kterým směrem se vydá, a rozhodl se pro psychologii ve firemním prostředí: *„já jsem od začátku vnímal, a tak to vidím dodnes, že ta náplň práce psychologa v businessu je velmi pestrá“*. Začal pracovat v oblasti rozvoje zaměstnanců, což otevřelo mu cestu pro budování identity kouče. V době, kdy dokončoval terapeutický výcvik, se Alešovi se naskytla mimořádná příležitost - v rámci organizace, kde pracoval, dostal nabídku zúčastnit se koučovacího výcviku. Již během výcviku jej koučování, oslovilo ve smyslu budoucího profesního směřování: *„tenkrát ten výcvik byl právě tím velkým momentem, ten výcvik byl dobrej, užitečnej, a v té době jsem si říkal - jo, tohle by mě bavilo, tohle dělat“*.

Fáze realizace

Aleš absolvoval koučovací výcvik, a v rámci firmy, ve které působil, se začal koučování věnovat profesionálně. Významným momentem v prožívání vlastní profesní identity kouče byl pro Aleše zážitek z jednoho z prvních koučovacích sezení, kdy získal důkaz o efektivitě koučování, a současně cítil, že sám v roli kouče může přispět k

realizaci změny u klienta: „*díky tomu jsem uvěřil, že to dává hlavu patu, že můžu být já užitečnej někomu jinýmu, to bylo dobrý*“.

Aleš má bohaté zkušenosti jak s interním, tak s externím koučinkem. Z obou těchto rovin koučování si odnesl bohaté zkušenosti, které pomáhaly formovat jeho profesní identitu. V průběhu své koučovací praxe Aleš pracoval na rozvíjení koučovacích kompetencí, které jsou spíše v kontrastu s jeho osobnostním založením: „*já jsem užvaněnej, nejsem zrovna prototyp introverta*“, „*pořád se to učím jako nějak naslouchat*“. Aleš reflektuje posun především v trpělivosti a ve zpomalení tempa: „*tohle je podle mě největší posun, trpělivost a říct si dobrý, tak všechno má svůj čas*“, „*zrovna nedávno jsem si to říkal, že jsem vlastně přestal spěchat*“.

Pocit vlastní účinnosti (self - efficacy) je pro Alešovu profesní identitu kouče velice významným posilujícím faktorem: „*není nic hezčího, než když máte člověka na koučování, ktorej říká - hele, špatně se mi vyjednává, neumím to, je mi v tom těžko, stydim se - a za dva roky s ním vyjednáváte vy sám a říkáte si - sakra, jakto, že mu to tak hezky jde?! No a pak si řeknete no jo, dyť je to to koučování, to je skvělý*“. Aleš čerpá motivaci ze zážitků z individuálních koučinků, ve kterých viděl výsledek své práce: „*tohle se povedlo a sem se budu vracet - takovej ten důležitěj moment, kdy si říkáte - hele, není to vymyšlený, na tuhle situaci mám šanci si vzpomenout a vzpomenu si na ní*“.

Profesní identita

Svou profesní identitu kouče Aleš formoval z různých pozic ve firemním prostředí. Psychologické vzdělání poskytuje Alešovi pevné základy pro budování profesní identity, stejně jako psychoterapeutický výcvik. Můžeme uvažovat nad tím, že Alešova profesní identita je distribuována mezi několika identitami: kouč, psycholog, lektor, a psychoterapeut: „*zároveň jsem si úplně neodpustil, jako že mám pár terapeutických klientů*“. Ani s jednou z těchto identit se Aleš neidentifikuje od takové míry, že by se stala jeho hlavní profesní identitou.

Svou profesní identitu kouče Aleš popisuje tak, že se vymezuje oproti „ideálu“ kouče: „*myslím, že dobrýma koučema jsou lidi, co jsou víc - nechci škatulkovat, nebo diagnostikovat - ale co jsou introvertnější, lidi co jsou vlastně pomalejší, přemýšlivější, a to já vlastně úplně nejsem*“, „*ano, jsem extrovert*“, „*taky si umím představit, že mi nějakěj puritánskej kouč řekne - hele ted' děláš něco jinýho než koučování*“. Současně

Aleš vnímá výhody svého osobnostního založení, ve vztahu k profesní identitě, především autentický zájem, schopnost „slyšet“ co klient říká a pamatovat si to, což zajisté přispívá k budování kvalitního vztahu s klientem: „*mám rád lidi a jsem fakt zvědavý na to, jak to mají, a tím pádem že se umím ptát a vyjadřovat zájem, kterej není hranej, a myslím, že tohle ze mě lidi cejtěj*“, „*naslouchání, sice technicky někdy ne, jako že do toho skočím, ale myslím si, že naslouchám. Protože lidi říkaj - ty si to pamatuješ? Umím se nějak napojit a slyšet*“.

U Aleše vidíme určitý distanc se na veřejnosti postavit do role kouče: „*já s tím mám mimochodem dodneška problém. Nedávno jsem facilitoval jedno skupinový sezení, a měl jsem se rychle představit, a ten kouč mi nelezl z pusy. Je to takový jako zprofanovaný, jak kdyby někdo řekl léčitel, to už radši trenér a lektor a mediátor, ale s tím koučem mám trochu trabl*“. Zároveň, subjektivně má pro něj identita kouče velký význam: „*z těch všech rolí je to jedna z mejch nejoblíbenějších*“.

5.1.5 ARTUR

Artur (52 let) se profesionálnímu koučování věnuje naplno od roku 2016, kdy dokončil akreditovaný výcvik a začal pracovat samostatně. Arturova cesta ke koučování vedla z oblasti školství do korporátního světa, kde se poprvé s koučováním setkal. Na manažerské pozici, kterou řadu let zastával, představovalo koučování součást jeho pracovní náplně. V současné době spolupracuje s organizací, která se zaměřuje na koučování jednotlivců a týmů ve velkých společnostech.

Iniciace

Po absolvování vysoké školy se Artur několik let profesně pohyboval ve školství, kde zastával pozici ve vedení gymnázia, než se přeorientoval na firemní prostředí. Zde vykonával různé manažerské pozice, měl na starost vzdělávání zaměstnanců, vedl týmy školitelů a trenérů, a koučování bylo součástí jeho práce.

Jeho pozice ve firmě byla úzce spjatá s oblastí personalistiky, a Artura tato oblast práce zajímala: „*v té době jsem k personalistice tíhnul, takže nějaká assessment centra, a koučování v manažerské praxi je vlastně dennodenní chleba*“. Ze zájmu o tuto oblast se rozhodl rozšířit si dosavadní vzdělání o bakalářský program v andragogice:

„pak jsem se dostal do distančního studia, a mě to naplňovalo, že se učím, jsou tam fajn lidi a tak dále“.

Nové poznatky z oboru vzdělávání dospělých v Arturovi podnítily přemýšlení o vlastní profesní identitě: *„řekl jsem si – vždyť já celej život lidi koučuju a nejsem žádnéj kouč, papír na to nemám, tak co s tím spácháme?“*. Rozhodl se, že se přihlásí do koučovacího výcviku, k jehož absolvování jej motivovala především potřeba potvrzení vlastní kompetence: *„dělám to prakticky, ale žádnéj background a nic teoretickýho tam k tomu nemám - nedělám to náhodou úplně špatně?“*. V průběhu výcviku si Artur uvědomil, že se chce koučování věnovat naplno, a výcvik dokončil jako osoba samostatně výdělečně činná.

Realizace

Do výcviku v koučování šel Artur spíše z formálních a praktických důvodů: *„že bych na to mohl mít ten glejt a lepší by to vypadalo“*, reflektuje, že z hlediska rozvoje kompetencí mu výcvik nepřinesl nic nového: *„ve svý podstatě jsem zasedl do první třídy a učil jsem se číst a psát přestože už jsem předtím psal dopisy“*. Absolvování výcviku splnilo svůj účel, významnou změnu v prožívání své profesní identity v něm Artur nespaturuje: *„nemyslím si, že tím, že jsem dostal papír, že jsem rázem byl 2x tak dobrej kouč“*.

Na pozici manažera Artur používal koučink jako nástroj při práci s lidmi, koučování vnímal jako součást své práce: *„každej manažer koučuje“*. Později, když se koučování stalo jeho hlavní pracovní náplní, se Artur potýkal s obtížemi, které pramenily ze způsobu práce na bývalé pozici manažera: *„nejtěžší pro mě bylo, aby mluvil ten druhý, a abych já nepředjímal, co mi má říct“*. Náročné bylo také vzdát se expertní pozice, kterou Artur jako manažer zastával: *„nejnáročnější pro mě bylo mlčet a ptát se ostatních na něco, co si myslím, že už dávno vím, to znamená nebejt pan chytřej“*.

Artur vnímá, že mezi jeho silné stránky patří poctivý a pečlivý přístup: *„moje výhoda je v tom, že jsem dost poctivka a dělám ty přípravy před a po“*, *„mám svůj systém, kde mám excelovský tabulky, tam si dopisuju každý setkání, co jsem rozdál, dal a podobně“*. Vlastní nedostatky Artur reflektuje jako cenný zdroj informací, v čem se zlepšovat: *„šlo mi to, že mi toho spoustu nešlo, a občas jsem si to dokázal připustit, to*

asi bylo to nejcennější“. Klíčovým nástrojem seberozvoje je pro něj zpětná vazba od klientů: *„nechávám si dávat zpětnou vazbu, zásadně a vždycky“.*

Ve vztahu klienta a kouče klade Artur velký důraz na vzájemné naladění, které označuje jako „chemie“: *„nechávám to na tý chemii, nechci tam předjímat, na nic si hrát“, „je to setkání o tom, jestli tam přeskočila jiskra, existuje chemie, rozumíme si“, „působí tam ta chemie“, „tam je to opravdu o tom, jak si ty dva lidi sednou“.*

Profesní identita

Artur vnímá, že jeho cesta stávání se koučem má nestandardní průběh: *„já to mám úplně obráceně, já jsem ty věci nejdřív dělal a pak jsem řešil ty papíry“.* Hlavními pilíři, na kterých svoji profesní identitu vystavěl, jsou bohaté praktické zkušenosti, vzdělání a poctivý přístup k vlastní koučovací praxi. Artur prošel procesem proměny profesní identity z pozice manažera na pozici kouče. Reflektuje, že předchozí post manažera měl na proces stávání se koučem silný vliv: *„já jsem taky byl tenkrát v manažerské pozici a úplně se mi nechtělo si hodinu s někým povídat, prostě jaký má pocit, jak to chápe, jak to vnímá, jak by to šlo dělat radostněji, když neplní povinnosti“.*

Arturova profesní identita je výrazně posilována vědomím vlastní účinnosti (self - efficacy) v roli kouče: *„mě to naplňuje, protože ty lidi jsou vděčný, vidíte tam výsledky“, „dělám to pro ten pocit, že ty lidi opravdu říkaj – dobrý“.*

Prožívání profesní identity kouče je u Artura také syceno tím, že ho koučování baví a zároveň mu poskytuje finanční zajištění: *„já jsem vždycky ty věci, který jsem dělal, mě bavily a ještě mě dokázaly uživit, a to prostě tak být musí, protože když to nebude, tak to dělat nebudu“,* přidanou hodnotou je již zmiňovaný pocit užitečnosti: *„pro mě to není práce, pro mě je to vlastně zábava, někam se posouváme, někomu pomáháme, jedeme dál“.*

5.1.6 NINA

Nina (43 let) se profesionálnímu koučování věnuje intenzivně od roku 2007, dlouhodobě koučuje týmy i jednotlivce, je držitelkou certifikace PCC. Niny cesta ke koučování vedla přes HR pozice ve firmách, lektorování, vzdělávání a rozvoj zaměstnanců, akreditované výcviky a vlastní praxi, již 12 let také působí jako lektor a

vzdělává budoucí kouče. V současné době je frekventantkou psychoterapeutického výcviku.

Iniciace

Nina po absolvování vysoké školy pracovala v oboru, který vystudovala. Zajímala se o práci v oblasti rozvoje lidí, a tak nastoupila na pozici HR specialistiky ve firmě a současně pokračovala v postgraduálním doktorském programu na univerzitě. Přesto, že Nina vystudovala v oboru vzdělávání dospělých, v rámci studia se o koučování mnoho nedozvěděla: *„my jsme k tomu měli tehdy 2 odstavce v učebnici v metodách rozvoje“*. Již během studia na vysoké škole si Nina uvědomila, že je pro ni v profesní oblasti důležitá autonomie a dala si závazek: *„už na škole jsem byla rozhodnutá, že chci pracovat na sebe“*.

Nina na profesním žebříčku stoupala vzhůru, z pozice HR specialistiky byla za krátko povýšena na pozici HR ředitelky: *„já jsem v té době měla fakt raketovou kariéru“*. Po několika letech práce v korporátním světě, čekalo Ninu bouřlivé období plné významných životních změn, které se nevyhnuly ani profesní oblasti. Můžeme říci, že Nina došla do fáze krize profesní identity: *„prostě jsem potřebovala odejít z korporátu“*, *„byla jsem unavená z těch korporací po 8 letech“*. Následovala fáze explorační, která Ninu nasměrovala do koučovacího výcviku: *„hledala jsem si, co by mělo být to správné a koučování mně přišlo, že je to správné“*. Již v průběhu výcviku se Nina rozhodla, že se koučování chce věnovat profesionálně. Profesi koučky představovala ideální příležitost jak zúročit dosavadní akademické i pracovní zkušenosti a osamostatnit se: *„ten klíčový moment byl ten program samotnej, kterej mě velmi oslovil, a rozhodla jsem se, že půjdu na volnou nohu a zkusím koučování“*.

Realizace

Začínat kariéru na volné noze bylo pro Ninu náročné, neboť se v té době nacházela v kritickém životním období: *„měla jsem i nějaký osobní upside downs, prostě jsem v té době udělala kompletní otočku o 180 stupňů, opustila jsem korporace, odešla jsem na volnou nohu a rozhodla jsem se dodělat doktorát“*. Nina reflektuje, že novou profesní identitu prožívala s nejistotou, která pramenila ze ztráty zázemí ve firmě, a také z hodnocení vlastních kompetencí: *„to bylo jiné, než když jste zaměstnanec a děláte pro velkou korporaci, tady najednou máte vlastně uvažovat o tom, že tam budete sama za sebe a nabídnete znalosti, dovednosti, který navíc ještě v té době moc nemáte“*.

I přes nesnadné začátky měla Nina silnou motivaci pokračovat: „já jsem fakt měla víru v to, že ta moje představa a vize je dobrá, věřila jsem sama sobě a tý metodě“.

Nina na sobě neúnavně pracuje a vzdělává se, vysoká úroveň poskytovaných služeb je pro ni velice důležitá: „já jsem v tom asi trochu posedlá, nevidím kolem sebe kolegy, který by takhle dřeli, a myslím, že to mám fakt odpracovaný“. K profesnímu rozvoji přistupuje zodpovědně, vnímá, že význam následného vzdělávání v roli koučkyje podobný jako u jiných prestižních profesí: „myslím, že je to podobný jako u dobrech psychologů nebo doktorů, prostě výcvik vám nestačí“.

Nina se díky své pílí a pracovitosti dostala do fáze, kde se jako koučka cítí svobodně: „asi největší moment je ve chvíli, kdy si vyděláte na svoje živobytí, kdy to děláte výhradně pro tu radost a snažíte se být v té roli užitečná, a není to s podmínkou toho výdělku, vnitřně mě to strašně osvobodilo“. V této fázi rozvoje si Nina začala vlastní praxi přizpůsobovat podle svých představ, což její profesní identitu posílilo: „mně to vlastně umožnilo i se vyprofilovat“, „dovolila jsem si v některých věcech být přímočařejší, jasnější, možná i direktivnější, více se vyprofilovat, říct - takhle to dělám já, takhle já to považuju za užitečný, prostě být v tom osobitější“.

Profesní identita

Niny profesní identita koučky byla budována na pozadí akademického vzdělání a bohaté praxe na poli práce s lidmi. Její profesní identita byla formována v roli koučky, lektorky koučování, a angažované členky společenství koučů, spolupracující na zajišťování profesionality v koučování, dodržování etického jednání a zlepšování pověsti koučování.

U Niny pozorujeme silný závazek vůči koučovací profesi. Nina reprezentuje profesionální přístup, záleží jí na tom, aby vlastní činností přispívala k dobré pověsti koučování, ve smyslu vysoké kvality poskytovaných služeb a etického jednání. Profesionalita tvoří podstatnou součást její profesní identity: „pak jsem se rozhodla, že to chci mít opravdu v té profesionální podobě, a začala jsem se připravovat na PCC pod ICF“, „to dokládá nějakou profesionalitu v mojí práci sama na sobě“. Členství v ICF je pro Niny profesní identitu také velmi významné, vnímá jej jako potvrzení profesionality a etického přístupu: „dokládám tím nějakou profesionalitu v mojí práci sama na sobě, dodržení standardů“, „jsem součástí profese, která se zabývá etikou,

pracuje s ní a dává jí jako jednu z klíčových hodnot, které ctíme“, s cílem budování značky, která klientovi usnadní orientaci na trhu.

V roli koučky se Nina cítí komfortně: *„já tu svoji profesi žiju, a je mi v ní velmi pohodlně“*. Současně vnímá, že jsou oblasti, ve kterých její profesní identita koučky zasahuje do její osobní identity, což u ní vyvolává jistou míru nespokojenosti: *„je hrozně těžký si udržet roli normálního kamaráda a přátel, protože já vlastně nechci být pořád ta, co naslouchá a podporuje, ta, co klade ty otázky, a mám pocit, že to je obtížný“*, *„myslím si, že člověk musí mít nárok taky tímhle nebýt“*. Zároveň Nina věří, že prolínání osobní a profesní identity přináší opravdovost a uvěřitelnost: *„myslím, že některý přístupy práce s lidmi, to, jak přemýšlíte, jak jste s nimi v interakci, tak to od sebe neodpárete. Na druhou stranu si myslím, že to vytváří jakousi autenticitu“*.

5.2 Celková analýza dat

V průběhu analýzy rozhovorů se vynořily významné kategorie, které se jeví jako podstatné v procesu utváření profesní identity kouče. Tyto kategorie jsou rozděleny do podkategorií, přičemž některé jsou uvedeny ve více kategoriích současně, poněvadž se vztahují k více oblastem. Následující řádky tyto kategorie podrobně představují.

5.2.1 MOTIVACE

Ryzím koučem, ve smyslu že by koučování bylo v jeho profesní dráze jedinou profesí, není žádný z účastníků výzkumu. Všichni účastníci v minulosti pracovali v jiných profesních oblastech a při změně profese procházeli také procesem proměny profesní identity. Jaké nacházíme hlavní motivační činitele, které účastníky nasměrovaly do světa profesionálního koučování? A co vnímali jako motivaci v průběhu své koučovací dráhy? Odpovědi na tyto otázky nacházíme v podkapitolách *Realizace vlastního potenciálu*, *Principy a hodnoty*, *Krise profesní identity a Generativita*.

Realizace vlastního potenciálu

Potřeba naplnit vlastní potenciál, ve smyslu rozvinutí a využití vlastních schopností a dovedností, je jednou z kategorií, které se v procesu stávání se koučem vynořují.

Účastníci výzkumu v koučovací profesi spatřovali možnost uplatnění svého vlastního potenciálu: „*měla jsem víru v to, že ta moje představa a vize je dobrá, věřila jsem sama sobě a tý metodě*“ (Nina), „*Tohle, co ona tady říká, to jsem já, tohle já chci dělat!*“ (Tamara), „*v té době jsem si říkal jo, tohle by mě bavilo, tohle dělat*“ (Aleš), „*já jsem to potkala v době, kdy jsem to potřebovala, potřebovala jsem si najít něco, abych dostala radost a smysluplnost do života*“ (Andrea).

Uplatnění vnitřního potenciálu jedince ve vnějším světě, umožňuje seberealizaci prostřednictvím vykonávání konkrétní profese: „*já jsem to vlastně věděla hned, ale tady jsem získala ten vnější důkaz*“, „*jako by mě pronásledoval jakýsi syndrom nedokončené vysoké školy, takže možná ta potřeba, opravdu pořád na sobě pracovat, možná ne mamince a tatínkovi, a okolí, ale dneska už je to jedno, dělám to sama pro sebe, a pro*

radost“ (Tamara), „myslím, že mám rád lidi, a myslím si, že jsem fakt zvědavý na to, jak to ty lidi máš a tím pádem, že se umím ptát a vyjadřovat zájem, kterej není hranej, (...), a myslím, že tohle ze mě lidi cejtěj“ (Aleš), „já jsem byl hodně vychovávaný ženami, a já si myslím, že ten ženský způsob myšlení je jakousi predispozicí“, „technické vzdělání mě vybavilo tou strukturou, metodikou, a ta výchova mě ovlivnila zase směrem k tomu vnímání a napojování se nějak na toho druhého, takže těžím z obého“ (Vladimír).

Realizace vlastního potenciálu také souvisí s dalším profesním rozvojem, který se manifestuje absolvováním odborných kurzů, následným vzděláváním, získáváním certifikací, a dosahováním vyšších profesních pozic, jako je *lektor koučování, supervizor*, ad. V případě Andrey vnímáme, že je realizace vlastního potenciálu uskutečňována v rámci generativity, která je blíže popsána v podkategorii *Generativita*.

Principy a hodnoty koučování

Do kategorie motivace jsme zařadili podkategorii *Principy a hodnoty*, neboť spolu v jistém smyslu souvisí. Motivací k výkonu profese kouče (ve většině případů hodnocené až retrospektivně), se ukazuje možnost pracovat v souladu s vlastními životními hodnotami. Andrea vnímá, že životní hodnoty a postoje koučů se do jejich praxí promítají: *„to koučování vychází z toho, že to, jak fungujeme v normálním životě, tak taky koučujeme, jaký máme hodnoty, přesvědčení, jaký máme postoje – tak koučujeme“* (Andrea).

Potřeba autonomie a svobodné rozhodování o své práci jsou silné motivační činitele pro výběr profese kouče. Pro Ninu a Tamaru profese koučky představuje možnost naplňovat své životní hodnoty, především zdůrazňují svobodu: *„to jsou moje vrcholné hodnoty - svoboda, rovnováha a sebeúcta, a to se mi všechno v koučování odráží“* (Tamara), *„myslím si, že to [svoboda] je jedna z mých úplně zásadních, klíčových hodnot, a že jsem si dovolila odejít z korporátu, dovolila jsem si odejít z toho dobře placenýho manažerskýho místa a zároveň si nabídnout svobodu v tom, co dělám, s kým dělám a pro koho to dělám a jak to dělám“* (Nina).

Profesní organizaci ICF vnímají Nina a Tamara v souvislosti se svobodou jako bezpečný rámec, ve kterém se mohou svobodně realizovat: *„když se mrknete na stránky ICF, najdete tam ty kompetence kouče, které by měl naplňovat každý profesionální kouč, tak to je obrovská svoboda, to je prostě nádhera“* (Tamara), *„to, co opravdu ta*

organizace požaduje, je dokládání rozvoje a toho, že jste etická a to je vlastně jediný, co oni chtějí, jinak si myslím, že tam je svoboda“ (Nina). Vladimír zaujímá opačný postoj: „já jsem zpočátku uvažoval o tom, že je fajn být součástí nějaké profesní organizace, ale když jsem nabyl dojmu, že spíše jde o nějaké nastavování norem, a standardů na práci, kterou já fakt vnímám jako silně individuální, až bych řekl originální, tak to šlo proti mé klíčové hodnotě, kterou je svoboda“.

Potřeba autonomie byla impulzem k osamostatnění se v profesi kouče, které sledujeme u Tamary, Niny, Vladimíra, Artura a Andrey: „vnitřně jsem cítila, že se chci osamostatnit“ (Tamara), „už na škole jsem byla rozhodnutá, že chci pracovat na sebe“, „rozhodla jsem se, že půjdu na volnou nohu a zkusím koučování“ (Nina), „poslední 4 roky si buduji vlastní praxi, a to byla velká změna“ (Vladimír), „v době, kdy jsem začínal ten (...) koučink, tak jsem byl ještě zaměstnanec a když jsem ho po těch dvou letech končil, tak jsem už byl drobný to živnostník“ (Artur).

S naplňováním potřeby svobody a autonomie se setkáváme také ve vyšších stádiích rozvoje profesí identity, kde se účastníci profilují a svoji koučovací praxi přizpůsobují vlastním představám a potřebám: „mně to vlastně umožnilo i se vyprofilovat“, „dovolila jsem si v některých věcech být přímočařejší, jasnější, možná i direktivnější, více se vyprofilovat, říct - takhle to dělám já, takhle já to považuju za užitečný, prostě být v tom osobitější“ (Nina). Toto téma je podrobněji popsáno v kategorii *Od řemesla k umění*.

Z rozhovorů se ukazuje, že autenticita představuje v kontextu profesní identity velice důležitou hodnotou. Koučové a koučky usilují o to, aby byli během koučovacích sezení i mimo ně v souladu se svou profesní identitou. Své ostatní identity musí se svou identitou kouče tak sladit, aby se cítili kongruentně a aby jejich chování působilo přirozeně: „jdu intuitivně, na nic si tam nehraju a chci, aby to klaplo a abychom si rozuměli“ (Artur), „asi jsem dost, jako že si na nic nehraju“ (Andrea), „jsem fakt zvědavěj na to, jak to ty lidi maj. A tím pádem že se umím ptát a vyjadřovat zájem, kterej není hranej, na rovinu jsou situace, kdy se v životě jako tragicky nudím, u koučování téměř nikdy, vždycky jsem znova tak jako zvědavěj, jak to bude pokračovat, a myslím, že tohle ze mě lidi cejtěj“ (Aleš). V porovnání s ostatními kouči a koučkami sledujeme u Tamary nejvyšší míru kongruence mezi osobní a profesní identitou: „nevím, jak se to

stalo, ale to koučování, bytostně to jsem já“, „já se nemusím přemáhat, protože je to moje přirozenost“.

Někteří koučové reflektují, že v průběhu vývoje profesní identity kouče si zvnitřnili hodnoty a principy koučování do té míry, že je přijali do svého světonázoru: *„Ta systemika mě bavila! to byla jako čistá radost, (...), díky tomuhle výcviku třeba fakt uvažuji o světě jako že to není o jedné pravdě a o jednom vysvětlení, a o tom, že mi došlo, že je fakt úplně normální a fakt jsem to prožil naplno, ne jako že si to člověk připustí na nějaký myšlenkový úrovni, ale doslova, hele tři lidi se dívají na stejnou věc a můžou cejtít úplně jiný věci. (...), to mám pocit, že s tím koučováním souvisí, a je to o nějakým vzhledu do života“ (Aleš), „to bylo něco tak fantastického, (...), to prostě se vám změnil úplně život, díky tomu, že se vám změnila myšlenka, na mě to tak fungovalo a co tak sleduji ty jiné kouče, tak je to podobné, prostě najednou zjistíte, že lze řešit věci úplně jiným způsobem, než nás doposud učili“ (Tamara), „v okamžiku, kdy jsem to začal učit, tak jsem si uvědomil, že ty principy jdou o hodně hlouběji a že vlastně se to téměř blíží nějakému světonázoru, takže tam bych řekl, že došlo k takovému propojení s nějakým osobním názorem, prostě svět a fungování lidí a mezilidské vztahy a tak dále“ (Vladimír). Více informací o přínosech v mimopracovní oblasti je uvedeno v kategorii *Přesahy*.*

Krise profesní identity

V průběhu života člověk čelí mnoha vývojovým krizím. Tyto krize jsou nevyhnutelné, přicházejí neohlášené a významnou měrou zasahují do života jedince. Jednou z těchto krizí je i krize profesní identity, se kterou se setkáváme u většiny účastníků výzkumu.

Krise profesní identity u účastníků předcházela zásadním změnám v profesních oblastech. Představujeme si ji jako období, ve kterém účastníci docházeli k uvědomění, že dosavadní profesní identita již není vyhovující a ocitali se v meziobdobí, ve kterém tuto identitu opouštěli a hledali novou. Účastníci znovu čelili naléhavým identitním otázkám, a přemýšleli, jaká náplň práce by mohla odpovídat jejich současným potřebám.

V tomto smyslu lze krizi profesní identity chápat jako motivační činitel, který podnítil hledání nové profese a tvorbu nové profesní identity. Účastníci pocítovali nespokojenost v předchozí profesi a nenacházeli dále smysl v ní pokračovat. Koučování

se jevílo jako atraktivní, jelikož v něm účastníci spatřovali určité aspekty, které jim v předchozích zaměstnáních scházely či nevyhovovaly. Koučování v jejich očích představovalo novou profesní cestu, jak smysluplným způsobem přispívat k rozvoji druhých lidí, pracovat v souladu s vlastními životními hodnotami, a zažívat v práci spokojenost.

S krizí profesní identity jsme se setkali u Andrey a Niny, které původně pracovaly v korporátním světě: „*rozhodla jsem se, že potřebuju změnu*“, „*vzala jsem si na rok pauzu, potřebovala jsem se zastavit, a že vlastně nevím, co chci dělat, takže tohle to byla cesta k tomu aha, kdo jsem, co tu dělám, co tu potřebuju*“ (Andrea), „*prostě jsem potřebovala odejít z korporátu*“, „*byla jsem unavená z těch korporací po 8 letech*“ (Nina).

Krizi profesní identity pozorujeme také u Aleše, který radikálně změnil směr své profesní dráhy: „*byl jsem tehdy unavenej náročnou skupinou, s kterou jsem pracoval - drogově závislí, a chtěl jsem pracovat s v uvozovkách normálními lidmi*“.

Jisté tendence ke krizi profesní identity sledujeme i u Tamary, která krizi explicitně nepojmenovala, nicméně i u ní se projevila potřeba změnit směr profesní dráhy: „*jednoho dne jsem zjistila, že přednášení mně dělá mnohem větší radost než obchodování, a tím se to zvrtilo, tím jsem ochabla, protože jsem zjistila, že chci spíše stát před lidmi, obohacovat je a ukazovat jim něco nového, pokud to půjde, (...) už jsem věděla, že se musím poohlédnout po něčem jiném*“ (Tamara).

Artur se o krizi profesní identity nezmiňuje, nicméně si pokládáme otázku, zda jeho odchod ze školství, a následný proces osamostatňování se v roli kouče, byly dílčími krizemi doprovázeny.

Generativita

Generativita, jakožto stěžejní vývojové téma období dospělosti, se v rozhovorech vynořilo u všech kouček. Nacházíme ji především v touze budovat „něco“ co přesahuje osobní blaho jedince a v zaměření na všeobecný prospěch: „*já jsem šťastná za to, že tohle můžu předávat, že tomu mohu napomáhat, a podporovat*“ (Tamara), „*nějak přispět k tomu, že ten svět a celé společenství lidí bude fungovat líp*“, „*tak nějak to ozdravit, něco přinést co bude napomáhat*“ (Andrea), „*ráda ten čas věnuju, mám pocit, že jsem užitečná, alespoň doufám, třeba pro to, aby se i erudoval trh, abych mohla*

obohatit svým přístupem a tím, jak to dělám, lidi, který to zajímá“, „snažím své zdroje investovat někam, kde to není jenom o tom, že z toho musíte vytráskat nějakou peníz“ (Nina).

Téma generativity můžeme spatřovat také u Vladimíra, který vidí smysl v osvětové činnosti a integrování principů koučování do širší společnosti, i kdyby to mělo znamenat zánik profese kouče – profese, kterou sám vykonává: *„Já se na to totiž dívám jinak. Já se na to dívám z hlediska té propagace koučinku tak, že jako jen houšť. Čím více se šíří ty myšlenky, tím lépe, (...), myslím, že by ta profese mohla časem zaniknout. Že se natolik integruje do normálních komunikačních modelů, (...), já spíš doufám, že to tím množstvím tak trochu vplyne to té společnosti a to vidím pozitivně.“*

5.2.2 PROCES KONSTRUKCE PROFESNÍ IDENTITY A JEJÍ DYNAMIKA

Budování profesní identity je dlouhodobý, dynamický proces, který se skládá z mnoha významných momentů. Kategorie *Proces konstrukce profesní identity a její dynamika* je rozdělena na podkategorie *Přípravná fáze, Iniciace procesu profesní identity, Budování profesní identity, Profesní identita a Prolínání profesních identit*. Toto rozdělení se neopírá o teoretický základ, vzniklo analýzou dat z rozhovorů s účastníky.

Přípravná fáze

Některá životní rozhodnutí a volby účastníků můžeme retrospektivně vnímat jako určité prekuzory budoucí dráhy profesionálního kouče. Toto směřování, a v určitém smyslu i latentní přípravu na profesi kouče, spatřujeme ve výběru studia, četbě literatury, zájmu o osobní rozvoj, nacházíme jej v individuálních představách o budoucnosti a hodnotách, které účastníci zastávají.

Významný prekuzor nacházíme u některých účastníků ve zvoleném směru vysokoškolského studia (Aleš, Artur, Nina), které poskytlo vhodné teoretické zázemí, o které se mohli později, při budování profesní identity kouče, opřít. Ani u jednoho z účastníků nebylo cílem studia stát se profesionálním koučem, avšak zpětně můžeme tuto jejich volbu interpretovat jako určité směřování právě k této profesi. Lze uvažovat také o tom, že nenaplněné přání Andrey a Tamary studovat psychologii, je shodným ukazatelem zmiňovaného směřování: *„kdysi jsem si přála být psycholožkou, no, nevyšlo*

to za socialismu, ne úplně všichni mohli na humanitní předměty, to nevádí, to si nezoufám, ale pamatuji si, že jsem o tom přemýšlela“, „moje knihovna je půlka psychologie“ (Tamara), „kdysi jsem tajně chtěla studovat psychologii, ale nikdy jsem se o to nepokusila, v té době, kdy jsem se rozhodovala na vysokou, měla jsem pocit, že to nejde, tak jsem se k tomu takhle oklikou vrátila“ (Andrea).

Jako další prekurzor chápeme zálibu v oblasti rozvoje druhých lidí. Tato oblast představovala možnost uplatnění se: *„tak jsem si říkala – já bych mohla pomoci i druhým lidem, aby sami sobě věřili a vnímali svůj potenciál“ (Tamara), „ještě mě napadla jedna věc – já si pamatuju, že jsem vlastně chtěla být i učitelka a možná tam bylo něco, jako ten syndrom rozvíjet a podporovat, to jsem tam nějak měla“ (Andrea). U některých účastníků výzkumu rozvoj druhých lidí představoval předchozí profesní náplň: „vedla jsem celou část vzdělávání a rozvoje“ (Nina), „dělal jsem tam vzdělávání, rozvoj, tréninky, ať se to jmenovalo více či méně honosně“ (Artur), „byl jsem manažer obchodu a měl jsem to jako součást své práce, pak jsem se stal zodpovědný za školení a rozvoj v té firmě“ (Vladimír), „pak jsem se do (...) vrátil, a měl jsem tam na starosti kompletní rozvoj lidí, vlastně taková vysněná pozice“ (Aleš).*

U Artura a Vladimíra velká část přípravné fáze probíhala na pozici manažera, kde koučování tvořilo součást manažerské práce a bylo vnímané jako nástroj pro práci s lidmi: *„dokud koučování používáte se svými podřízenými, nebo kolegy jako manažer, tak je to tak manažerský nástroj“ (Vladimír), „když jsem byl v korporacích, tak ten papír je vám relativně k ničemu, máte nějaké zaměstnanecké vazby a jako nadřízený taky koučujete, každé manažer koučuje, ať chce nebo ne“ (Artur). Vnímáme, že v této době byla hlavní profesní identita utvářena kolem manažerské pozice a z toho důvodu toto období chápeme jako přípravnou fázi pro budoucí identitu profesionálního kouče.*

Iniciace procesu konstrukce profesní identity

Iniciace procesu konstrukce profesní identity představuje významný moment, ve kterém se setkává vnitřní svět potencialit s vnějšími objektivními možnostmi a vzniká představa profesní identity, ke které je vytvořen závazek. Iniciace představuje jeden z klíčových milníků v rámci procesu konstrukce profesní identity, které byly u účastníků zaznamenány. Na rozdíl od dalších milníků procesu konstrukce profesní identity, byla fáze iniciace účastníky jasně formulovaná.

Proces konstrukce nové profesní identity u Tamary byl iniciován významným momentem, kdy se prostřednictvím článku dozvěděla o existenci koučovací profese: „*Natrefila jsem na jeden článek, přesně si to pamatuju. Katarina Shapiro, a byl to obrovský článek o tom, jak koučuje manažery. To jsem prvně vdechla, že existuje nějaké koučování*“. Prožitek byl tak intenzivní, že si Tamara již v té chvíli vytvořila závazek vůči představě vlastní budoucí profese: „*A tak jsem si ten článek vystříhla, schovala a říkám – tohle, co ona tady říká, to jsem já. Tohle já chci dělat!*“.

U Aleše byl proces nové profesní identity iniciován příležitostí zúčastnit se koučovacího výcviku: „*já jsem prošel koučovacím výcvikem, takovým prvním pilotním, který vedl (...) a ten výcvik byl právě tím velkým momentem*“. Zkušenost s tímto výcvikem u Aleše vedla k rozhodnutí stát se koučem: „*ten výcvik byl dobře, užitečněj, a v té době jsem si říkal - jo, tohle by mě bavilo, tohle dělat*“. Koučování pro Aleše představovalo propojení svého psychologického a psychoterapeutického vzdělání s preferencí pracovat v oblasti rozvoje lidí: „*chtěl jsem pracovat s v uvozovkách normálními lidmi, (...), který není potřeba dostávat à la klinická psychologie – je mi blbě, potřeboval bych, abych fungoval dobře, ale je mi dobře a mám pocit, že bych mohl fungovat líp*“.

U Andrey a Niny pozorujeme podobný průběh. Iniciace procesu konstrukce nové profesní identity se zrodila z krize: „*věděla jsem, že hledám něco nového, že jsem na křižovatce*“ (Andrea), „*prostě jsem potřebovala odejít z korporátu*“, „*byla jsem unavená z těch korporací po 8 letech*“ (Nina). Koučování pro ně představovalo vhodné pole pro realizování vlastních představ o svém dalším profesním směřování: „*vždycky mě zajímalo to, jak lidi fungují a proč fungují tak, jak fungují, tak jsem si říkala, že bych to chtěla nějak spojit, a v té době jsem měla to štěstí, že jsem potkala kolegyni, která v tu dobu přivezla první mezinárodní výcvik v koučování do ČR, tak jsem do něj nastoupila*“ (Andrea), „*hledala jsem si, co by mělo být to správné a koučování mně přišlo, že je to správné*“, „*absolvovala jsem ten [koučovací] program a rozhodla jsem se*“ (Nina).

Specifický průběh iniciace nalzáme u Vladimíra a Artura, kteří oba využívali koučovací přístup na postu manažera. Jak bylo uvedeno výše, byla jejich profesní identita v této době spjata s pozicí manažera. Pro účely této práce vnímáme iniciaci profesní identity kouče až v momentě, kdy se rozhodovali, že se koučování stane hlavní

náplní jejich práce, a byl iniciován proces budování samostatné profesní identity kouče. Vladimír a Artur se na základě vlastních pracovních zkušeností vědomě rozhodli, že se stanou kouči, a až posléze vstoupili do akreditovaného výcviku s cílem „stát se koučem“ oficiální cestou: „řekl jsem si – vždyť já celý život lidi koučuju a nejsem žádný kouč, papír na to nemám, tak co s tím spácháme?“ (Artur), „k tomu rozhodnutí došlo až po nějakých 12 letech, že bych se chtěl specializovat a věnovat se jenom koučinku, takže jsem si dodělával nějaké formální vzdělání až hodně pozdě, až po 12 letech praxe. Našel jsem si výcvik, který jsem absolvoval, a mohu říct, že jsem to udělal spíše kvůli tomu papíru, abych legalizoval to, že pracuju jako kouč“ (Vladimír).

Budování profesní identity

Tato fáze popisuje realizaci vlastního závazku skrze vykonávání koučovací praxe. Popisuje, jakým způsobem jedinci pracovali na rozvoji svých kompetencí a budovali vlastní profesní identitu. Dlouhá a náročná fáze budování profesní identity je charakteristická získáváním zkušeností, rozvíjením kompetencí a formováním profesní identity. Účastníci také stáli před výzvou, jak sladit své osobnosti založení a jedinečné vlastnosti s rolí kouče a vytvořit tím unikátní podobu vlastní profesní identity.

Počátky v roli kouče u některých účastníků doprovázela křehká profesní identita: „najednou máte vlastně uvažovat o tom, že tam budete sama za sebe a nabídnete znalosti, dovednosti, který navíc ještě v té době moc nemáte“ (Nina). Křehká profesní identita se vyznačovala především nejistotou ohledně svých kompetencí v roli kouče: „já jsem byla asi nesebejistá, (...), pořád jsem měla potřebu mít někde nějaký podklad, materiál, abych si byla jistá, že položím tu správnou otázku“ (Tamara), „díky těm malým zkušenostem jsem se občas nesetkal s pochopením na straně toho koučovaného“ (Vladimír).

U některých účastníků nejistota souvisela také s jejich věkem: „Měla jsem klientku, která byla třeba o generaci starší než já a tam si myslím, že se nám to moc nedařilo. Když to byli klienti třeba mého věku nebo mladší, tak tam mám pocit, že jsem byla vlastně schopná si do té role stoupnout plnohodnotněji, než u klientů, u kterých jsem pociťovala handikep, i v těch životních zkušenostech. Mně bylo 30, když jsem začínala koučovat“ (Nina), „řešil jsem to víc než v jinejch intervencích, že vlastně jsem mladej, jako by tam byl nějaký imperativ, že kouč by měl mít padesát. Myslím si, že s každým rokem jsem vlastně klidnější, že to pro ty lidi je nějak důvěryhodnější.

Důvěryhodnost je asi to téma, (...) nikdy se mi nestalo, že by někdo řekl - no to jsem vás čekal staršího, protože říkat nějakému třicetiletému týpkovi svůj život, to fakt nechci a houby mi poradíte – ale umím si představit, že to někomu mohlo proletět hlavou. A teď jsem klidnější, že to těm lidem asi neprolitává hlavou.“ (Aleš).

Zamýšlíme se nad tím, že nově tvořící se profesní identita může být znejišťována také nedostatkem důkazů o vlastní účinnosti (self – efficacy). S rostoucí praxí a přibývajícimi důkazy o vlastní efektivitě pocity nejistoty slábnou a profesní identita je upevňována. *Self – efficacy* je uvedena samostatně v kategorii *Posilující faktory profesní identity*.

V průběhu procesu budování profesní identity koučové rovněž čelí výzvě, jak sladit profesní roli se svým temperamentem, osobnostními rysy a charakterovými vlastnostmi. Účastníci si reflektují, že jejich povaha je buď v souladu, nebo v rozporu s jejich vlastní představou o postavě kouče. Některé osobnostní charakteristiky a vlastnosti, které koučové uvádějí, jsou v souladu s principy koučování, což účastníci vnímají jako přínosné pro klienta a koučovací proces: *„mám rád lidi a jsem fakt zvědavý na to, jak to mají, a tím pádem že se umím ptát a vyjadřovat zájem, kterej není hranej, a myslím, že tohle ze mě lidi cejtěj“*, *„nějaká tvořivost a laskavost, myslím si, že jako lidi, že je to takový jako že umím - to je hrozný klišé - přijmout jaký jsou a nehodnotit je“* (Aleš), *„já jsem byl vychovávaný ženami a myslím, že ten ženský způsob myšlení je jakousi predispozicí [ke koučování]“*, *„technické vzdělání mě vybavilo tou strukturou, metodikou, a ta výchova mě ovlivnila zase směrem k tomu vnímání a napojování se nějak na toho druhého, takže těžím z obého“* (Vladimír), *„já naštěstí mám výhodu, že nemám tendenci nikomu radit, a manipulovat, já mám ráda svobodu a je to moje povaha“* (Tamara).

Někteří účastníci se vyjádřili ohledně vlastního temperamentu v kontextu koučovacího procesu. Aleš zastává pohled, že pro koučování je přínosnější introvertnější založení, což není v souladu s jeho energickou povahou. Ze svého temperamentu tedy udělal přednost, ačkoliv sám vnímá, že to může být pro některé klienty problematické a musel se do určité míry roli kouče přizpůsobit: *„myslím, že dobrýma koučema jsou lidi, co jsou víc - nechci škatulkovat, nebo diagnostikovat - ale co jsou introvertnější, lidi co jsou vlastně pomalejší, přemýšlivější, a to já vlastně úplně“*

nejsem“, „já to víc střílim a bojuju třeba s tím, jaká míra produkce a míra toho prostoru a to jsem už dneska přijmul“.

Podobně Vladimír reflektuje, že jeho výrazně intuitivní styl nemusí všem klientům vyhovovat: „já bych řekl, že byť jsem původně technik, tak mám tendenci být spíše víc intuitivní a možná to někdy může určitému typu klientů nebyt příjemné, někdo je spíše pragmaticky orientovaný, tak může být trošičku rozhozený z toho, jak se ptám nebo na co se ptám“, „byť si myslím, že mám silně rozvinutou empatii, tak občas prostě toho klienta nepřechtu tak dobře, abych dokázal korigovat ten způsob té mojí práce vůči tomu klientovi, pokud on je více pragmatický a vyžaduje spíše strukturovaný způsob uvažování“ (Vladimír).

Andrea vnímá, že v koučovací profesi není její introverze na překážku a kontakt s cizími lidmi je pro ni v tomto rámci naopak snazší než v každodenním životě: „já si myslím, že jsem introvert, což je možná můj způsob toho, jak se dostávám k cizím lidem, protože v roli kouče je to docela najednou snadnější, než se seznamovat s lidma, to mi dělá problém, ale když jdu jako kouč, tak vlastně to je možný“. Dále uvádí jako svou vlastnost netrpělivost, kterou vnímá pozitivně jako hybnou sílu vedoucí koučovací proces směrem k dosažení cíle: „jsem dost netrpělivá, takže možná to, že umím za krátkou dobu se dostat s tím člověkem k nějakému výsledku, že to nemusí trvat moc dlouho“.

Budování profesní identity probíhalo paralelně s vykonáváním praxe, získáváním zkušeností a zlepšováním kompetencí. Ačkoliv koučové a koučky reflektují určité milníky ve svých profesních dráhách, podle kterých mohli sledovat a hodnotit vlastní pokroky, celkově vnímají proces spíše jako postupné zrání: „tak, jak se člověk vyvíjí, tak se vyvíjí jako i ten způsob toho koučování“ (Andrea), „myslím, že to tak jako není, stejně jako ten Federer taky asi neřekne – hele, v tomhle zápase se to všechno jako otočilo, je to o vývoji, mohl bych si vzpomenout na spoustu zajímavějších momentů, ale není tam nic, na kterým bych dokázal demostrovat to, že se jako něco vyvinulo“ (Aleš). Vladimír vlastní vývoj reflektuje jako pozvolný posunu od kognitivního uchopení principů koučování až k niternému prožitku: „takže já bych řekl, že docházelo k takovému postupnému dozrávání, na začátku jsem si to uvědomoval jakoby mentálně, a řekněme, že dneska to prociťuju jakoby nějak celostně, že to tak je, to je možná nějaká změna“.

V tomto období se také u dvou účastníků (Vladimír a Nina) znovu setkáváme s krizí profesní identity. Tato krize profesní identity má jiný charakter, než výše zmiňované krize, kterými prošli Andrea, Nina a Aleš. U Vladimíra se jedná se o krizi v rámci profesní identity kouče, která souvisela se separačně – individuálním procesem, kdy se osamostatnil od firmy a založil soukromou praxi: „*já jsem před tím skoro 20 let pracoval vždycky jako součást nějaké firmy, a byl jsem jakoby vyslaný kouč za nějakou firmu, poslední 4 roky si buduji vlastní praxi, a to byla velká změna, kdy člověk musí znovu hledat svoji identitu, uvědomit si, který všechny věci mě naplňují a baví, z hlediska toho profesního pohledu, a nějaké přeskládání si toho vnitřního portfolia ve smyslu co bych mohl a chtěl dělat*“ (Vladimír). Tento typ krize nacházíme současně u Niny, která také prošla procesem osamostatnění se od firmy: „*rozhodla jsem se, že vlastně půjdu na volnou nohu a zkusím koučování*“. Toto období bylo pro Ninu extrémně náročné, neboť čelila dvěma krizím současně – krizi profesní identity a krizi v souvislosti se separačně – individuálním procesem: „*vlastně řešila hodně celou tu změnu, a to, jak odejít z korporace, jak ten výcvik přetavit do něčeho, co budu moct nabídnout potom svým klientům, jak se jako postavit do role kouče*“.

Změny v rámci koučovacích kompetencí se ukazují natolik významné, že jsme se rozhodli je zařadit do samostatné podkategorie *Od řemesla k umění*.

Na závěr této podkapitoly dodejme, že profesní identity koučů a kouček byly na cestě stávání se koučem budovány a formovány také dalšími okolnostmi. Někteří koučové své profesní identity formovali v rolích lektorů koučování (Andrea, Nina, Tamara, Vladimír), na pozici externího a interního kouče (Aleš, Artur), příslušenstvím k určité profesní skupině koučů (ICF – Andrea, Nina, Tamara), na pozici supervizorky (Andrea), nebo v psychoterapeutickém výcviku (Nina). Některé tyto specifické okolnosti jsou uvedeny v samostatných kategoriích.

Profesní identita

Každá profesní identita je jedinečná. Pramení z osobnostního založení jedince, z interakce vnitřních a vnějších vlivů, je formována profesními a životními zkušenostmi a projevuje se v unikátních přístupech jednotlivých koučů. Kategorie *Profesní identita* popisuje jedinečné podoby profesních identit, a jakým způsobem se koučové a koučky k těmto svým profesním identitám vztahují. V této podkategorii popisujeme především narativní uchopení identity v určitém momentě, nicméně ukazuje se, že profesní identita

není „hotová“, naopak se neustále vyvíjí, k čemuž odkazuje Vladimírovo zamyšlení: „*to je hezký, já se necítím být jako kouč, jako ve smyslu, že už je hotovo, protože to je asi nikdy nekončící proces*“.

V podkapitole *Budování profesní identity* jsme zmiňovali nejistotu, se kterou se koučové a koučky zpočátku museli vyrovnávat. Fázi *Profesní identita* rezonuje sebejistota: „*Vždycky se učíte, vždycky budete mít někoho jiného před sebou, ale už jsem v klidu. Já prostě věřím, vnitřně, no, já vím, že ať už přijde kdokoliv, tak si poradím. Dneska už to tak je.*“ (Tamara), „*cítím se na jednu stranu komfortně, že když za mnou přichází klient, tak vím, že mu mohu nabídnout slušnou práci, cítím se jako řemeslník, který už spoustu domů postavil, a nebojí se stavět další*“ (Vladimír). S dosažením profesní identity a jejím dalším rozvojem souvisí také nárůst pokory, která se mísí se sebejistotou, a obě tyto kvality se současně podílí na větší zralosti kouče: „*já řeknu dvě slova, pokora a ego, a to taky byl docela velkej souboj (...), a ta pokora trvala několik let*“, „*vždycky s velkou pokorou přistupuju k těm lidem [klientům]*“ (Artur), „*sebevědomí, sebedůvěra, a takový to kdo jsem já, že můžu vstoupit do života někoho jinýho, (...), je tam velká pokora*“ (Aleš), „*tedy u mě docházelo k prohlubování toho vnímání toho druhého, ve smyslu potřeby respektovat jeho unikátnost*“ (Vladimír).

Profesní identita představuje to, jak se v rámci profese prožíváme a jakým způsobem se definujeme. Na tomto místě jsou uvedeny úryvky z rozhovorů, které popisují jedinečné významy, kterými se účastníci v profesi kouče definují: „*já jsem takový ten purista, že stavím na těch základních principech koučinku*“, „*snažím se držet těch poctivých základních principů, nekombinuji to s mentoringem, nekombinuji to s poradenstvím, snažím se pracovat čistě tou metodikou koučinku*“ (Vladimír) „*no, já jsem v tom asi trochu posedlá, a nevidím kolem sebe kolegy, který by takhle jako dřeli, já myslím, že to mám fakt odpracovaný*“ (Nina), „*mám ráda humor a takový to odlehčení, (...), taky jsem si prožila nějaký životní kolapsy, takže si myslím, že jsem schopná pracovat s emocema, s těma pracuju hodně, myslím si, že někteří koučové s tím tolik nepracujou*“ (Andrea), „*jsem od přírody spíš chaotik než systematickej*“ (Aleš), „*jsem tam tady a teď, pro toho konkrétního člověka a nic jiného neexistuje, moje ego mizí, jsem tam jenom pro něj, to je to celé gró toho všeho, ale já si myslím, že jsem se o to vždycky snažila, a*

že to tak bylo vždycky - jako kouč na plné pecky, já jsem prostě taková, když se něčemu oddám, tak nevidím, neslyším a jiného neexistuje“ (Tamara).

Tuto podkapitolu, a tedy i celý proces konstrukce profesní identity u koučů, zakončujeme úryvkem z rozhovoru s Andreou, která trefně popisuje proces vývoje profesní identity profesionálního kouče: *„Já to často říkám i kolegům koučům, že ta práce prochází pořád sinusoidama, že když jdete nahoru, tak si říkáte – jo, to je dobrý a to se mi vede! A pak se tam chvíli na tom kopečku nahore cítíte jako na sluníčku a tak si tam čechráte to peří, a pak najednou to udělá džžžž a vy si říkáte – ježíš to nejde, a to je blbý. A já vždycky říkám, že to je ta nejlepší fáze, protože najednou jste zjistili, že vám už nestačí to, jak to děláte, a je to další stupínek toho, že si najednou uvědomujete, že se to dá dělat ještě líp.“*

Prolínání profesních identit

Podkategorie *Prolínání profesních identit* popisuje skutečnost, že v oblasti koučování není výjimkou zastávat více profesních rolí, než jen roli kouče: *„myslím, že v ČR nenajdete žádného kouče, který by koučoval na plný úvazek, všichni to kombinujeme“ (Andrea).*

Někteří účastníci během své profesní dráhy zastávali (nebo dosud zastávají) roli lektora koučinku (Andrea, Nina, Tamara, Vladimír). Ačkoliv se tento výzkum nezabýval zkušeností koučů/lektorů, toto téma se u zkušených koučů v kontextu profesní identity jeví jako významné. Ukazuje se, že role lektora měla na rozvoj profesní identity koučů a kouček značný dopad, který se manifestoval v hlubším porozumění metodě koučování. Role lektora u účastníků stimulovala další profesní růst: *„když něco učíte, tak na to nahlížíte jinak, než když to jenom děláte, takže já to považuju za nějaký milník ve své práci, když jsem začala předávat zkušenosti, know how z koučování zase dál“ (Nina), „bylo to zajímavý, protože se z toho člověk hrozně moc učil, protože když to chcete někomu nějak předat, tak o tom musíte hodně přemýšlet“ (Andrea). Role lektora také podněcovala k nahlížení na naučené techniky a postupy z jiného úhlu pohledu, na vyšší rovině chápání, což u některých vedlo k restrukturalizaci vlastní profesní identity kouče a k zlepšování koučovacích kompetencí: *„já jsem už celkem brzy začal učit ty základy, a díky tomu člověk zase pronikne trošku hlouběji, protože tak, jak vám kladou účastníci kurzu otázky, a mají námítky, a nerozumí, tak to člověka nutí ještě více si to promyslet, a více jakoby se integrovat s tím**

postupem“ (Vladimír), „mě neobyčejně, fakt neuvěřitelně a o mnoho stupňů posunulo, když jsem začala pracovat jako lektor koučování i jako hodnotitel, jako kouč koučů, (...), tak to teprve mi začalo docvakávat, co to koučování je, protože když člověk vyjde z kurzu, a jde někam do života, tak docela snadno spadne do nějakých svých naučených návyků z dřívějšíka, a to posilování dovedností a technik a těch nástrojů a tak dále, vlastně ukotvuje ve mně ten správný koučovací přístup“ (Tamara).

Role lektora přináší posun a proměnu v profesní identitě. Uvažujeme nad tím, že k lektorování je nezbytná jistá míra desidentifikace od vlastní role kouče, díky čemuž jedinec získává nadhled a otevírá se novým poznatkům. Nově nabyté poznatky poté může asimilovat do své stávající identity, která se posouvá na vyšší úroveň a opět se konsoliduje.

Za zmínku stojí také prolínání profesních identit manažera a kouče u Artura a Vladimíra, kteří s koučováním začínali na pozici manažera ve firmě. Přejít z pozice manažera na pozici kouče se jeví jako nelehký proces, během kterého dochází k rekonstrukci profesní identity skrze opouštění expertní pozice a odstup od vlastních zkušeností: *„já jsem byl obchodníkem, kterého potom povýšili, takže jsem měl zkušenost s tou věcí, zkušenost s tím způsobem, jak to dělat, takže to bych řekl, že je nejtěžší, držet se zpátky s těmi svými nápady“ (Vladimír), „nejnáročnější pro mě bylo mlčet a ptát se ostatních na něco, co si myslím, že už dávno vím, to znamená nebejt pan chytřej“ (Artur).*

5.2.3 CESTA PROFESIONÁLNÍHO KOUČE

Kategorie *Cesta profesionálního kouče* popisuje významný proces, který je součástí vývoje profesní identity kouče a představuje veškeré vzdělávání a praxi, skrze kterou jsou rozvíjeny kompetence a budována profesní identita. *Cesta profesionálního kouče* je rozdělena do podkategorií *Teorie a praxe* a *Od řemesla k umění*.

Teorie a praxe

Tato kategorie se zabývá otázkou, nakolik jsou podle koučů významná teoretická východiska a nakolik praktické zkušenosti. Koučování není vázaná profesí, to znamená, že není podmíněná žádným typem vzdělání. Na poli koučování najdeme značné rozdíly v tom, jaké vzdělání koučové a koučky mají. I účastníci tohoto výzkumu mají různé

typy vzdělání: *akreditovaný výcvik pro kouče* (Aleš, Andrea, Nina, Tamara, Vladimír, Artur), *psychoterapeutický výcvik* (Nina, Aleš), *certifikace ICF* (Nina, Tamara, Andrea), *supervizní výcvik pro kouče* (Andrea), *vysoká škola/humanitní zaměření* (Aleš, Nina, Tamara, Artur), *vysoká škola/přírodovědné a technické zaměření* (Andrea, Vladimír).

Pro rozvoj profesní identity koučové zdůrazňují význam praxe. Ačkoliv výcvik hodnotí jako „výbornej“ (Andrea), „úžasná zkušenost“ (Tamara), „moc příjemný“ (Vladimír), praxi a trénink považují za významnější: „nejzákladnější je ta praxe, (...), protože o koučování se může mluvit, a diskutovat, ale dokud to jako nezažijete, tak to nejde, to nedá vůbec nic“ (Andrea), „je to jenom o té praxi, to je jasné, to je vždycky“, „klíčem bylo, trénovat, trénovat, trénovat (...), já bych nemohla hned po kurzu rovnou si dát někam inzerát, nemohla“ (Tamara), „upřímně řečeno, dodnes si myslím, že se kolem toho dělá velká věda, ty základní techniky a dovednosti jsou poměrně jednoduché, (...), chce to nějakou praxi, respektive to chce hlavně praxi“ (Vladimír).

Pro kouče, kteří výcvikem procházeli až poté, co ve své praxi koučink využívali, nepředstavoval výcvik přílišnou změnu v prožívání vlastních kompetencí: „na té základní praxi bych řekl, že se nezměnilo nic moc velkého“ (Vladimír), „nemyslím si, že tím, že jsem dostal papír, že jsem rázem byl 2x tak dobřej kouč“ (Artur).

Vyvstává otázka, do jaké míry obecně koučové považují absolvování akreditovaného výcviku (popřípadě certifikace ICF) za záruku kvality při vykonávání profese: „jsem přesvědčenej o tom, že spousta lidí bez jakýhokoliv glejtu jsou šikovný a obráceně, někdo, kdo se tím papírem ohání, v podstatě může být nepoužitelnej“ (Artur), „Na druhou stranu, umíte si představit člověka, kterej na to nemá glejt a je v tom jedinečnej? Já jsem chodil do výcviku s člověkem, a pět let nepomohlo. Nepomohlo, jo, je skvělá v jiné profesi, ale na terapii bych k ní v životě nešel. Takže tím chci jenom říct, že ani 5 let výcviku nemusí pomoci.“ (Aleš).

Naopak v očích Niny dosažené vzdělání a získané certifikace záruku kvality a doložení etického jednání představují, v profesi kouče je považuje za naprosto zásadní: „dokládání rozvoje a toho, že jste etická“, „etika, kterou já považuju za naprosto klíčovou“, „dáváte najevo, že je to nějaká dlouhodobá systematická práce, a i podpora celý tý profese, sounáležitost s něčím, co pro mě má podobu evropských standardů nebo dokonce globálních“. Nina ze všech účastníků klade největší důraz na profesionální

přístup, dodržování standardů práce a etických principů a aktivně participuje na rozvoji profese v rámci celého společenství koučů.

Od řemesla k umění

Ovládnutí řemesla a vědomé opuštění pravidel představují hlavní fáze procesu, který jsme nazvali *Od řemesla k umění*. Tento proces je s vývojem profesní identity úzce spjatý, ovládnutí řemesla, pocit vlastní kompetence a možnost přizpůsobovat praxi vlastním potřebám má výrazný dopad na sebepojetí koučů. Na následujících řádcích jsou tyto fáze podrobně rozebrány.

Ovládnutí řemesla je významná fáze rozvoje profesní identity během procesu stávání se koučem. V koučovacím výcviku se účastníci seznámí s principy koučinku a poctivým tréninkem a praxí pracují na ovládnutí koučovacího řemesla. Účastníci reflektují, že ovládnutí řemesla je základem, na kterém mohou později svoji profesní identitu rozvíjet: „*v podstatě je to pak už jenom o té praxi, člověk si postupně vytvoří své oblíbené postupy, oblíbené směry úvah, jak s klientem ten dialog zahájit, jak to pošťouchnout v dobrém, adoptuje nějaké nástroje koučovací, a tak dále*“ (Vladimír), „*musíte ovládnout to řemeslo, aby vás netížilo a mohli jste ho potom mít jako oporu, ne jako berličku nebo něco, co vás brzdí*“ (Nina).

Jakmile dojde k osvojení koučovacího řemesla, dostává se kouč či koučka do další fáze, ve které má natolik zautomatizované techniky a postupy koučovacího procesu, že dochází k uvolnění kognitivní kapacity: „*což je asi něco jako s jakýmkoliv jiným řemeslem, takový to, jako když ten tenista těch forhendů odehraje přes tu síť opravdu jako hodně, tak už nemusí asi na každé ten úder myslet*“ (Aleš). Uvolnění kognitivní kapacity umožňuje více se soustředit na proces jako takový: „*klíčem v koučování ani není to, že člověk má někde připravené otázky, to právě vůbec ne, ale naopak, být absolutně přítomný, oddat se tomu okamžiku a naslouchat, naslouchat nejen tomu, co člověk říká, ale i tomu, co neříká, díky tomu přesně položíte otázku, která k tomu právě teď patří*“ (Tamara).

Vědomé opouštění pravidel je další fází v procesu nazvaného *od řemesla k umění*, kdy koučové a koučky mají již tak bohaté zkušenosti a natolik osvojené řemeslo, že dokážou posoudit, kdy je na místě a v zájmu klienta, vědomě opouštět pravidla a standardní postupy: „*na jednu stranu je to úžasnej nástroj, na druhou stranu je to brzda, a umět určit, kde Vás to brzdí a kde Vás to posiluje, ten moment, kdy se budu*

mocť držet a kdy to opustím“, „já jsem absolvovala výcvik orientované na řešení, (...), hodně se snažila o to, aby ta naše práce měla nějaký dopad, (...), a s tím, že jsem v psychoterapeutickém výcviku, který více hledí na proces, tak toto se odnaučuji, lpět na výsledku“ (Nina), „koučování má nějaký proces, který je dobře znát a umět ho i opustit, když nefunguje“ (Andrea).

Mohli bychom říci, že uměním se koučování stává, když koučové a koučky dokážou vědomě opouštět standardní pravidla a přizpůsobovat koučovací proces na míru potřebám klienta a své přirozenosti, přičemž jsou si stále vědomí základních principů koučinku a jednají eticky. Dokážou vědomě a citlivě zacházet se strukturou sezení, zároveň ji v případě potřeby flexibilně upravovat: *„musíte ukázat, že umíte pracovat s koučovacím procesem, ale na tom je koučink jako takové postavené. Pokud kouč nepracuje s nějakou strukturou procesu, tak potom je otázka, jestli koučuje. Můžete udělat úkrok k mentorinku, k terapii, ke konzultantství, (...), může být klient, který má prostě jinou potřebu, než je koučování, a můžete mu být mnohem víc užitečný, když třeba mentorujete, ale vy i on musíte vědět, že mentorujete“ (Nina), „tam jsem začala odpoutávat od toho, že se musím držet 100 % struktury, dodnes samozřejmě strukturu člověk zná a má ji pod kůží, ale je víc uvolněný, s ohledem na to, s kým mluví, o čem mluví, jak ten člověk přemýšlí, jaké tempo řeči má, jakou energii vysílá, tam pak připadá tisíce různých faktorů do úvahy, takže vlastně takhle – klíčem bylo, trénovat, trénovat, trénovat“ (Tamara).*

5.2.4 POSILUJÍCÍ FAKTORY PROFESNÍ IDENTITY

Posilující faktory mají v procesu budování a formování profesní identity nezastupitelnou roli. Posilující faktory mají motivační rozměr, ovlivňují subjektivní sebeobraz koučů a kouček, a pomáhají upevňovat pocit vlastní kompetence. Jsou jimi *Smysluplnost, Self – efficacy, Věk a Členství v profesní organizaci.*

Smysluplnost

Smysluplnost je pro utváření profesní identity významná již při výběru koučovací dráhy: *„potřebovala jsem si najít něco, abych dostala radost a smysluplnost do toho života“, „myslím, že i ten důvod proč jsem to já hledala, a když jsem se bavila s kolegama, nebo mluvím s lidma, proč vlastně chtějí do týhle profese, tak je to dělat*

něco, co má smysl, co je smysluplný“ (Andrea), „hledala jsem si, co by mohlo být to správné a to koučování mně přišlo, že je to správný“ (Nina).

Důležitou roli hraje i v pozdějších stádiích vývoje profesní identity, neboť působí jako posilující faktor, který dává profesi kouče hlubší rozměr. Lze říci, že Tamara, Aleš, Artur a Vladimír nacházejí smysl v tom, že mohou být druhým lidem prospěšní: *„chci pomoci lidem, aby uviděli, jak mohou sami sobě pomoci, jak si usnadnit život“, „to je obrovsky úžasný dar, já jsem šťastná za to, že tohle můžu předávat, že tomu mohu napomáhat, a podporovat, a opakuju to i těm našim novým koučům, když chtějí nějakou myšlenku, jak je to obrovský luxus, hodinku se úplně oddat tomu procesu, nechat se vést, a nepřemýšlet, věnovat se sám sobě, obrovská úleva, očista, už i jenom za toto ti klienti děkují, že už dávno neměli takovou příležitost se zamyslet nad sebou“ (Tamara), „tenkrát to bylo jedno z prvních sezeních, který by se daly nazvat koučovacím, a tam jsem viděl silnej zážitek, že to může fungovat, a díky tomu jsem uvěřil, že to dává hlavu patu, že můžu bejt já užitečnej někomu jinýmu, to bylo dobrý“ (Aleš), „mě to naplňuje, protože ty lidi jsou vděčný, vidíte tam výsledky“ (Artur), „ta moje láska ke koučinku je v tom znovu propojení člověka se sebou samým, to je asi ta moje největší odměna, když se to povede“ (Vladimír).*

Nina nachází smysl ve zvyšování úrovně koučovací profese a aktivně se podílí na budování dobrého obrazu koučování v očích veřejnosti. Smysluplnost také souvisí s *generativitou*, která byla popsána v kategorii *Motivace*.

Self – efficacy

Self – efficacy, neboli vnímaná vlastní účinnost, je nejvýznamnějším posilujícím faktorem profesní identity. Self – efficacy je komplexní činitel, který spoluutváří sebepojetí jedince v profesi a ovlivňuje to, jaký si jedinec o sobě v roli kouče vytváří obraz. Self – efficacy má složku motivační, emoční a souvisí s hodnocením vlastních kompetencí.

Self – efficacy se jeví jako nejvýznamnější posilující faktor profesní identity, jelikož přímo souvisí s vnímáním vlastní kompetence a prožíváním smysluplnosti: *„cítím se na jednu stranu komfortně, že když za mnou přichází klient, tak vím, že mu mohu nabídnout slušnou práci, cítím se jako řemeslník, který už spoustu domů postavil, a nebojí se stavět další“ (Vladimír), „loni mě oslovili jedni z mých prvních klientů, který za mnou přišli po nějakých 12 letech, a říkali, že už v té době jsem jim přinesla*

velkou změnu“ (Nina), „kdybyste byla cukrářka, a poprvé uděláte dort a někdo řekne – jo, tak tohle se povedlo a sem se budu vracet“, „vzpomenu si na spoustu situací, kdy lidi říkají - díky, funguje to, díky, že jsem si díky tomuhle bezpečnému prostředí a rozhovoru mohl přijít na nějaký svoje věci“ (Aleš), „mě to naplňuje, protože ty lidi jsou vděčný, vidíte tam výsledky“ (Artur), „to je obrovsky úžasný dar, já jsem šťastná za to, že tohle můžu předávat, že tomu mohu napomáhat, a podporovat“ (Tamara).

Oporou pro pocit vlastní účinnosti tvoří střípky ze subjektivně významných sezení. Pro Aleše se jedno z prvních sezení stalo symbolem efektivit koučování a vlastní účinnosti: „tenkrát to bylo jedno z prvních sezení, které by se daly nazvat koučovacím, a tam to byl silnej zážitek, že to může fungovat, (...), že můžu být já užitečnej někomu jinýmu, to bylo dobrý“. Subjektivně vnímané neúspěchy u některých účastníků stimulují růst a seberozvoj: „jinak, co mi šlo, šlo mi to, že mi toho spoustu nešlo, a občas jsem si to dokázal připustit, to asi bylo to nejcennější“ (Artur).

Se self – efficacy je neodmyslitelně spjatá zpětná vazba, která umožňuje koučům a koučkám získávat informace o vlastní profesní účinnosti a užitečnosti. Informace, které koučové a koučky hodnotí jako významné, poté mohou vést k restrukturalizaci vlastní profesní identity.

Zpětnou vazbu koučové získávají různými způsoby. Může přijít explicitně, kdy je jasně formulovaná: „hele nějak jsem dneska nic moc neobjevil“ (Aleš), nebo implicitně, kdy se efekt koučování manifestuje v projevech klienta: “Není nic hezčího, než když máte člověka na koučování, kterej říká - hele, špatně se mi vyjednává, neumím to, je mi v tom těžko, stydím se - a za dva roky s ním vyjednáváte vy sám a říkáte si - sakra, jak to, že mu to tak hezky jde?!“ (Aleš), „občas čerpám jenom z toho požitku, když vidím, že ten klient je v dobrém zasažen, tak to nijak nerozpatlávám, spíše to nechávám doznít, a pro sebe si to beru jako zpětnou vazbu“ (Vladimír), „většinou, můžu vám říci, takové čtvrté, páté sezení, tak jak přijdou na prvním sezení docela zvadlí a takoví bez víry, že se jejich život nějak změní, tak to čtvrté nebo páté sezení už jsou přede mnou narovnaní lidé, kteří vnímají, že věci se daly do pohybu, a že oni jsou ti strůjci svého štěstí“ (Tamara).

Zpětná vazba může být vyžádaná: „nechávám si dávat písemnou zpětnou vazbu a jedna z mejch oblíbenejch otázek je - tak co, jak na stupnici 0 - 10 jsem tě dneska trápil? Když ten člověk neřekne aspoň 5 - 6, tak řeknu, že jsem odvedl špatnou práci, že

se musím zlepšit.“ (Artur), nebo nevyžádaná: „někteří klienti vás naučej víc než jiní, protože uměj ty věci komentovat – jako hele teď mi to vůbec nepomáhá, tahle otázka k ničemu nevede, hele nespěchej, nemusíme toho urvat dneska tolik“ (Aleš), pozitivní: „uměla říct - hele jo, díky, teď to je směr, kterej mi dává smysl“, „vzpomenu si na spoustu situací, kdy lidi říkají - díky, funguje to, díky, že jsem si díky tomuhle bezpečnému prostředí a rozhovoru mohl přijít na nějaký svoje věci“ (Aleš), nebo negativní: „občas jsem se neudržel, prostě jsem si tu hubu, jak se říká, nabil, jo, že jsem teda poradil a pak ten člověk to třeba i zkusil a pak říkal - no, to nefunguje, takže člověk pak má takový trpký pocit“ (Vladimír).

Význam zpětné vazby ve vztahu k profesní identitě Aleš reflektuje, když hovoří o zkušenostech s interním koučováním: *„kouzelný na tom bylo to, co je logický, že jste ty lidi viděla růst jako v tý akci“, „protože jestli je na tom koučování něco smutný, tak že je to nedokončený, že vlastně často toho člověka pak už nevidíte, nevidíte, co s tím dělá“.* Můžeme uvažovat nad tím, že absence zpětné vazby brání budování pocitu vlastní účinnosti, jelikož jedinec nedostává dostatek informací o efektivitě své činnosti.

Věk

Další podkategorií, která se ukazuje jako významná v kontextu posilujících faktorů, je věk. Vyšší věk patří k aspektům, které profesní identitu kouče posilují. Je nositelem životních zkušeností, jak profesních, tak osobních, které jsou v oblasti koučování velice oceňovány: *„vzhledem k mému pokročilému věku už jsem něčím prošel a některý ty situace jsem už prostě zažil“ (Artur), „navíc, teď je moje výhoda můj věk, spíše z toho těžím, ve smyslu té reflexe - pozor, už jsi to takhle zkazil 3x, tak už by sis to mohl pamatovat!“ (Vladimír), „tak si myslím, že to bylo hodně spojený s mým věkem (...), když to byli klienti třeba mého věku nebo mladší, tak tam mám pocit, že jsem byla vlastně schopná si do tý role stoupnout plnohodnotněji, než u klientů, u kterých jsem pocítovala handicap, i v těch životních zkušenostech“ (Nina).*

Účastníci nemají pocit, že by stárnutí ohrožovalo jejich profesní identitu, jak tomu je u mnoha jiných profesí (Artur, Nina, Tamara, Aleš, Andrea, Vladimír): *„některé profese mohou říct, že věk je handicap, tak já cítím, že u mě, a potvrzují mi to i mí starší kolegové, je to vlastně bonus“, „dokud mi bude fungovat hlava, tak já můžu koučovat, to znamená neomezení, nějaké limitace důchodem a já nevím čím vším, nejsou, nejsou limitace“ (Tamara).* Koučové vnímají, že vyšší věk vzbuzuje u klientů

důvěru: „s každým rokem jsem vlastně klidnější, že to pro ty lidi je nějak důvěryhodnější“ (Aleš), „nám starším, to ti lidé snáz věří“ (Tamara), „hraje roli věk, respektive jestli je vám 50 nebo 60 je asi jedno, ale když je vám 20, je to maličko komplikovanější“ (Artur).

Členství v profesní organizaci

Pro všechny účastnice našeho výzkumu představuje členství v ICF a získané certifikace záruku vysoké úrovně poskytovaných služeb spojenou s kontinuálním rozvojem v rámci profese, dostání etickým principům a oporu. Je tedy posilujícím faktorem profesní identity: „dokládám tím nějakou profesionalitu v mojí práci sama na sobě a dodržení standardů“, „jsem součástí profese, která se zabývá etikou, pracuje s ní a dává jí jako jednu z klíčových hodnot, které ctíme“ (Nina), „přála jsem si mít se o co opřít, že to není jenom, že jsem samozvaná, ale že to, co dělám, je podloženo nejen tím mým zaměřením, mou povahou a mým zájmem o osobní rozvoj, a podporu druhých, ale také těmi znalostmi“, „je znát, že člověk na sobě neustále pracuje“ (Tamara), „byla jsem také dlouho v etické komisi“ (Andrea).

Vladimír, Artur a Aleš členství v profesionální organizaci jako posilující faktor profesní identity nevnímají. Pro Vladimíra představa členství v ICF a plnění různých povinností vytváří pocit omezení svobody: „nejsem, byl jsem krátce, ale pak jsem z ní vystoupil. Já jsem zpočátku uvažoval o tom, že je fajn být součástí nějaké profesní organizace, ale pak jsem nabyl dojmu, že spíše jde o nějaké nastavování norem, a standardů na práci“. Ve vyjádřeních Artura a Aleše lze pociťovat určitou míru skepse ohledně záruky kvality a přínosu pro jejich profesní identity: „akreditaci ICF jsem neřešil a řešit nebudu, považuji to spíš za vytahování dolarů z kapsy a formálnost než jako nějakou skutečnou konkurenční výhodu či přínos“ (Artur), „já sám tu certifikaci nemám - v tomto smyslu není fér to úplně soudit, jako odznak kvality by to mělo sloužit, ale zažil jsem pár lidí, kteří tuto certifikaci měli a koučovat bych se jimi nenechal ani za zlaté tele“ (Aleš).

Můžeme se zamýšlet nad tím, čím je dáno, že členství k určité profesní skupině představuje posilující faktor u žen, naopak muži v něm tento význam nenacházejí. Pro bližší zkoumání této otázky, bohužel, rozhovory neposkytují dostatek dat a nebylo cílem této práce hledat genderové rozdíly u profesionálních koučů a kouček.

5.2.5 PŘESAHY

Kategorie *Přesahy* pojednává o benefitech, které si účastníci přinášejí z oblasti koučování i do jiných sfér mimo profesní oblast. Přínosy se dotýkají zlepšení interpersonálních vztahů, rozvoje socio – emočních kompetencí a rozvoje různých dílčích vlastností a dovedností: „*myslím si, že se ze mě mohl stát příjemnější člověk na kontakt, kterej není tolik kritickej jako dřív, a taky více podporující lidi, než dřív*“ (Andrea), „*hrozně si uvědomuju, že uvažuju fakt jinak o rodičovství*“ (Aleš), „*v mnoha ohledech je to pozitivní, ať je to výchova dětí nebo řešení některých vztahových záležitostí*“ (Nina), „*řekněme, že jsem si více vážil toho názoru druhých, více jsem byl otevřen naslouchat názorům druhých a více je respektovat, nemusel jsem s nimi souhlasit, ale prostě dokázal jsem se lépe vžít, to mělo možná vliv na tu moji empatii*“ (Vladimír). Jako jeden z přínosů koučování do jiných oblastí vnímají účastníci rozvoj trpělivosti: „*trvalo to fakt jako dlouho, myslím si, že mě to vycvičilo k velké trpělivosti*“ (Nina), „*no vidíte, to je docela zajímavé - asi jsem si tím koučováním naučila velké trpělivosti*“ (Tamara), „*největší vývoj je myslím v nějaký trpělivosti, zrovna nedávno jsem si to říkal - že jsem vlastně přestal spěchat*“ (Aleš).

Tamara popisuje, že cesta stávání se koučkou jí napomohla k získání většího porozumění vlastnímu prožívání, větší stabilitě a osobní zralosti: „*ano, ovlivnilo mě to v tom smyslu, že jsem si potvrdila, že jsem vlastně na té správné cestě, že si nemusím dělat starosti s tím, že jsem byla jako mladá holka nejistá a celá nešťastná z mnoha různých věcí, ale prostě že jsem se vlastně vysvobodila ze všech vlastních osobních zajištění a takových těch domněnek, a že se mě to dřív všechno dotýkalo, a dneska mám obrovský odstup a nadhled, málo co mě zasáhne tak, abych se tím zaobírala, prostě umím to jakoby si říct proč se mi děje to, co se mi právě děje*“. Dosahování větší osobní a emocionální zralosti s posunem k pokoře a empatii můžeme nalézat také u dalších účastníků, explicitně rozvoj těchto kvalit zmiňují muži: „*byl jsem hrozně nevyzrálý, bojoval jsem s tím, co znamená mlčet, ptát se, nemít názor, nepřít se, nechtít mít pravdu, a ta pokora trvala několik let*“, „*řeknu dvě slova, pokora a ego, a to byl docela velký souboj*“ (Artur), „*takže první co mě napadá je pokora*“ (Aleš), „*ta moje práce mě pomáhala v tom, být ještě více respektující nebo pokorný vůči individuální zkušenosti každého jednotlivce*“ (Vladimír).

Významným přesahem do osobního života, o kterém koučové a koučky hovoří, je změna životního postoje. Posun zaznamenáváme především v optimističtějším náhledu na různé životní situace a jejich řešení, také v lepším rozlišování toho, co mohou a co nemohou ovlivnit, s čímž také souvisí distribuování zodpovědnosti druhým lidem: „snažím se na svět dívat i z toho, že se nedívám na to, co nejde, a proč to nejde, ale dívám se jako na to - hmmm aha, kudy vede to řešení, kde to má řešení, co pro to můžu udělat, a snažím se vnímat ten svět v tom pozitivním, že se nedívám na to, že teda zrovna teď prší, dívám se na to tak, že bude zalito“, „to znamená, že se proměnil můj životní postoj, že se snažím dívat na věci – můžu je ovlivnit, chci je ovlivnit - tak pak se tím zaobírám, nemůžu je ovlivnit, nebo je nechci ovlivnit - tak pak se snažím se jima nenechat vyrušovat“ (Andrea), „třeba jako táta tří dcer, tak jsou momenty, kdy se zastavím, a říkám si – a dyť já to za ně nemusím vymyslet, dyť já jim to nemusím nařídit, dyť já se jich můžu zeptat – ať si na to přijdou samy“ (Aleš), „hledání nějakých možností, a dívání se na ten svět optikou jinakosti, a větší tolerance a nadhledu“ (Nina), „to se vám prostě změní totálně život, díky tomu, že se vám změní myšlení. Na mě to tak fungovalo a co tak sleduji ty jiné kouče, tak je to podobné. Prostě najednou zjistíte, že lze řešit věci úplně jiným způsobem, než nás doposud učili, (...), to koučování prostě otevírá neuvěřitelné obzory“ (Tamara).

5.3 Odpovědi na výzkumné otázky

Tato část práce je věnována výzkumným otázkám a odpovědím, které byly zjištěny analýzou dat.

První otázka, kterou si práce kladla za cíl zodpovědět, zní: *Jakým způsobem je utvářena profesní identita kouče?*

Při hledání odpovědi na tuto otázku jsme se snažili zjistit, zda existuje specifická trajektorie profesní identity u koučů. Z rozhovorů s účastníky vyplývá, že budování profesní identity je dlouhodobý a nikdy nekončící proces, který je formován vnitřními i vnějšími vlivy a u každého účastníka nabývá jedinečné podoby. Z výsledků analýzy dat vyplývá, že ačkoliv jsou profesní identity koučů unikátní a jejich zkušenosti rozmanité, můžeme sledovat v procesu konstrukce profesní identity určité podobnosti. Výzkum naznačuje, že proces konstrukce profesní identity se skládá z několika po sobě jdoucích fází vývoje. Dynamický aspekt profesní identity se projevuje tím, že je v průběhu svého vývoje v reakci na vnitřní a vnější okolnosti opakovaně rekonstruována. Na následujících řádcích jsou popsány jednotlivé fáze vývoje profesní identity kouče tak, jak se vynořily v průběhu analýzy rozhovorů s účastníky výzkumu.

Do procesu budování profesní identity jsme zařadili již tzv. *přípravnou fázi*, ve které je zatím jedinec profesí kouče jako takové vzdálen, nicméně se již profiluje směrem, kterým se poté vydá. Ukazuje se, že některé volby a rozhodnutí účastníků představují určité prekursorie budoucí profesní dráhy kouče. Toto směřování nacházíme ve výběru studia, zálibě v oblasti osobního rozvoje, četbě literatury, a také v individuálních představách a přáních účastníků výzkumu. U účastníků můžeme sledovat dvě trajektorie cesty stávání se koučem. První je charakteristická tím, že jedinec chtěl po celou dobu pracovat v oblasti rozvoje lidí, a koučování se během jeho profesní kariéry vyprofilovalo jako nejvhodnější forma. Druhá trajektorie se vyznačuje tím, že jedinec pracoval v jiném typu zaměstnání, ve kterém pociťoval nespokojenost, rozhodl se profesní dráhu změnit a koučování se jevilo jako vhodný typ profese.

První fáze, která se přímo vztahuje k procesu konstrukce profesní identity, je *iniciace*. Iniciace představuje zlomový moment, ve kterém se jedinci rozhodli, že se stanou profesionálními kouči a k budoucí profesi si vytvořili závazek. U některých účastníků této fázi předcházela krize profesní identity, která byla překonána právě

iniciací procesu nové profesní identity. Tímto mohl krizí zasažený a stagnující profesní vývoj účastníků pokračovat dál. Můžeme pozorovat, že krize profesní identity byla často zapříčiněna faktory, které jsou opakem výše zmiňovaných hodnot koučování, tedy nesvobodou, predeterminací výkonu profesní role nejrůznějšími korporátními pravidly, nemožností autentického jednání v důsledku striktně definované profesní role, ad. Tyto faktory sledujeme u účastníků, kteří byli dříve zaměstnáni ve firmách. Pokládáme si otázku, zda se účastníci mohou s tímto typem krize profesní identity setkat i během své profesní dráhy kouče.

V souvislosti s touto otázkou uvažujeme nad tím, jakým způsobem se trajektorie profesní identity liší u účastníků, kteří se věnovali jiné formě rozvoje lidí již před tím, než se stali profesionálními kouči, a koučování pro ně představuje jeden z mnoha principů, jak pracovat s lidmi. Je možné, že tito jedinci se mohou cítit méně svázaní koučovacími schématy a pojmají je volněji, což může jejich profesní identitu kouče oslabovat. V našem výzkumu jsme se s touto situací setkali u účastníka, jehož profesní identita je distribuována mezi rolemi kouče, lektora, psychologa a terapeuta.

Následuje fáze nazvaná *budování profesní identity*. Tato fáze představuje dlouhé, náročné a rozmanité období na cestě stávání se koučem, pro které je charakteristické rozvíjení kompetencí, získávání zkušeností a formování profesní identity. V této fázi vývoje profesní identity také koučové čelí výzvě, jak do profesní identity zahrnout své jedinečné osobnostní charakteristiky a temperament, tak, aby jejich osobnost a profesní identita zůstaly v kongruenci. Fáze *dosažené profesní identity* představuje nejvyšší stupeň vývoje profesní identity v rámci sledovaného časového úseku. Jedná se o jedinečnou podobu profesní identity narativně zprostředkovanou účastníky výzkumu. S fází dosažené profesní identity souvisí také vysoká úroveň koučovacích kompetencí. Koučové již mají natolik osvojenou a zautomatizovanou řemeslnou část koučovací profese, že se mohou začít soustředit více na samotný proces, v rámci kterého dokážou flexibilně přizpůsobovat svou činnost potřebám klienta. Koučové již mají tak bohaté zkušenosti, že dokážou rozlišit, kdy mohou opustit strukturu a standardní postupy ku prospěchu klienta. V této fázi se koučové začínají více profilovat a přizpůsobovat svoji praxi vlastním představám.

Druhá výzkumná otázka zní: *Jaké jsou významné determinující momenty v procesu konstrukce profesní identity kouče?*

V procesu konstrukce profesní identity kouče nacházíme několik významných determinujících momentů. Významné momenty, které jsou podobné u všech účastníků výzkumu, můžeme pozorovat především v rané fázi vývoje profesní identity. Jeden z takových momentů představovalo u některých účastníků vyřešení krize profesní identity, které se prolíná s momentem rozhodnutí stát se koučem a vytvořením závazku, tedy fáze iniciace. V počáteční fázi představuje také důležitý moment absolvování akreditovaného výcviku v koučování, který znamenal potvrzení kompetencí a legitimizaci v profesi kouče.

V následujících fázích vývoje profesní identity se již významné momenty více odlišují. Pro některé účastníky představoval významný moment osamostatnění se a založení vlastní praxe, což je v kontextu identity velmi silný moment, neboť self – efficacy se rozšířilo nejen na oblast koučování, ale i na schopnost se jím uživit se. Tento krok souvisí s naplňováním potřeby svobody a autonomie a umožnil koučům své praxe přizpůsobit vlastním představám. Dalším významným momentem byl pro některé účastníky vstup do role lektora koučování, která jim přinesla hlubší porozumění koučování na další úrovni chápání a nový náhled na koučovací proces. Následně mohli tyto nové poznatky zahrnout do své profesní identity.

Významný je také moment, kdy kouč postoupí do fáze, kterou jsme nazvali *umění koučování*. Kouč, který si postupně osvojí koučovací řemeslo do takové míry, že může začít vědomě opouštět strukturu, která v dané chvíli danému klientovi neslouží, se dostává do další fáze, ve které dokáže citlivě a vědomě zacházet se strukturou sezení, případně ji dle potřeby flexibilně upravovat. V této fázi vývoje profesní identity se kouč stává více autonomním a svobodnějším, což přispívá k jeho profesní spokojenosti.

Poslední výzkumná otázka, kterou si pokládáme, zní: *Které motivační činitele souvisí s procesem konstrukce profesní identity kouče?*

S procesem konstrukce profesní identity souvisí několik motivačních činitelů. *Možnost realizovat vlastní potenciál* byla hybnou silou pro výběr profese kouče, vztahuje se tedy především k počáteční fázi profesní identity. Představa, že v profesi

kouče budou moci uplatnit a rozvíjet své schopnosti a dovednosti a zároveň jim bude přinášet radost a smysl do života, byla pro účastníky velkou motivací. Vysoká míra motivace se u účastníků projevovala například nadšením, pracovitostí, vzděláváním se a zájmem o vlastní rozvoj v profesní oblasti.

Významnou motivační silou k výběru profese pro účastníky výzkumu bylo, že se v koučovací profesi zrcadlily jejich vlastní *životní hodnoty a principy*. Účastníci vnímali jako důležité, že profesně budou moci být v souladu s vlastními vnitřními přesvědčeními a hodnotami, budou je moci skrze roli kouče realizovat a naplňovat. Mezi nejvýznamnější hodnoty řadili účastníci svobodu a autenticitu.

Ve výzkumu se v pozadí motivace koučů vynořuje *generativita*, jakožto vývojový úkol spojený s obdobím dospělosti. Mohli jsme spatřovat, jak se téma generativity u účastníků promítá i do profesní oblasti, především v tom, že jim jde o „něco většího“, než je jejich osobní prospěch a zájem, jde jim o to, přispět svou činností do společnosti jako celku. Naplňování potřeby generativity skrze vztahy s druhými lidmi působí jako významný motivační činitel a dodává náplni práce kouče hlubší rozměr. Uvažujeme nad tím, že generativita působí na pozadí procesu konstrukce profesní identity a zároveň je profesní identita touto hlubší motivací sycena.

Krise profesní identity je naprosto klíčová fáze pro proces konstrukce nové profesní identity a je silným motivačním činitelem ke změně. Krize jako taková pramení z určité nespokojenosti a pocitu nenaplnění určitých potřeb. Touha po změně v průběhu krize narůstá na intenzitě, podněcuje fázi explorace a nutí jedince znovu hledat odpovědi na identitní otázky. Krizi, kterou jsme u účastníků pozorovali, bychom mohli označit za otřes profesní identity, neboť směřovala k dramatickému přehodnocení vlastního profesního směřování. Tato krize posléze vyústila až ve změnu profesní dráhy a zahájení cesty stávání se koučem. Koučování pro účastníky představovalo atraktivní možnost, jak vyhovět svým potřebám, které byly v předchozích zaměstnáních nenaplněné. Profese kouče v sobě nesla příslib smysluplnosti práce, pocitu užitečnosti, větší spokojenosti v pracovní oblasti a možnost svobodně realizovat vlastní potenciál. Někteří z účastníků také uváděli, že koučování vnímali jako perspektivní oblast práce.

S výše zmiňovanými motivačními činiteli jsme se ve výzkumu setkávali především v raných fázích vývoje profesní identity. Následující faktory, o kterých budeme pojednávat, se také částečně dotýkají oblasti motivace, především však působí

jako tzv. posilující faktory a opora pro profesní identitu kouče. Jsou jimi *self – efficacy*, *pocit smysluplnosti*, *věk a členství v profesní organizaci*. *Self – efficacy*, neboli subjektivně vnímaná osobní účinnost, představuje nejvýznamnější posilující faktor profesní identity. Důkazy o efektivitě vlastní práce v koučích vzbuzují motivaci, jelikož spatřují, že jejich práce je užitečná. Se *self – efficacy* souvisí další posilující faktor a zároveň motivační činitel, kterým je *pocit smysluplnosti*. Koučové nacházejí smysl v tom, že mohou být užiteční druhým lidem. Výsledky výzkumu naznačují, že koučové vnímají, že s rostoucím věkem kouče se zvyšuje jeho důvěryhodnost v očích klienta. Rostoucí věk se tedy stává oporou pro profesní identitu kouče, účastníci se necítí ohrožení vyšším věkem, což je motivuje v profesi kouče setrvat. Členství v profesní organizaci se ukázalo jako posilující faktor jen některých účastníků výzkumu, motivační aspekt můžeme spatřovat v napomáhání budování dobré pověsti koučinku jako profese.

6 DISKUZE

Výsledky výzkumu ukazují, že proces konstrukce profesní identity u profesionálních koučů je dlouhodobý, komplexní proces, během kterého je profesní identita budována a formována vnějšími i vnitřními vlivy. V procesu budování identity byly zaznamenány některé významné momenty, a tzv. posilující faktory, které výrazně přispívaly k podobě profesní identity účastníků výzkumu. Na následujících řádcích jsou výzkumná zjištění podrobena komparaci s teoretickými poznatky s odborné literatury.

Marcia (in Thorová, 2015) se domnívá, že v průběhu života jedince může docházet k dílčím krizím identity. To se týká i profesní identity, jejíž dosavadní stav byl zpochybněn a jedinec se dostal do krize profesní identity. Macek (2003) uvádí, že v takovém případě jedinec znovu vstupuje do fáze moratoria, která je doprovázena explorační a vrcholí vytvořením nového závazku. Zmíněnou fázi krize i moratoria můžeme svým způsobem nacházet i ve výpovědích našich účastníků. Účastníci výzkumu, kteří se během své profesní dráhy setkali s krizí profesní identity, se znovu ocitli ve fázi moratoria, kdy znovu čelili identitním otázkám v kontextu profese. V rozhovorech s účastníky můžeme rovněž nacházet fázi explorační, kdy aktivně hledali, kterým směrem se bude jejich nová profesní dráha ubírat. Poté, co se rozhodli pro dráhu profesionálního kouče, si vytvořili k této profesi závazek a tím byla fáze moratoria ukončena, a s tím i krize profesní identity. Následně byl iniciován proces konstrukce nové profesní identity.

Sadovnikova a kol. (2016) uvádí, že krizi profesní identity doprovází vážná vyhlídka do budoucna v profesi, ztráta profesní identity a potřeba dalšího profesního vývoje. Výsledky našeho výzkumu jsou v souladu s těmito tvrzeními. Účastníci, u kterých se projevila krize profesní identity, popisovali ztrátu vize v tehdejší profesi, zpochybnění dané profesní identity a potřebu hledat nové pole sebeuplatnění. Krize profesní identity zde působila jako silný motivační činitel a významný podnět ke změně, což odpovídá tvrzení Jasperse (1965), který považuje krizi jako poslední překážku před dosažením změny.

Iniciace, která se v našem výzkumu ukazuje jako jeden z klíčových momentů v procesu konstrukce profesní identity, odpovídá stavu dosažené autentické identity, kterou popisuje Marcia (1966). Stav dosažené autentické identity v Marciově pojetí znamená, že jedinec, který se nacházel ve fázi moratoria, prošel fází explorační a

vytvořil si závazek, čímž překonal krizi a dosáhl autentické identity. V našem výzkumu někteří účastníci procházeli krizí profesní identity, která měla za následek změnu profesní dráhy. Tato krize byla u účastníků doprovázena fází aktivní explorační, a byla překonána v momentě, kdy si účastníci vytvořili závazek k profesi kouče, ve smyslu své budoucí profesní dráhy. Tento moment byl současně iniciací procesu nové profesní identity kouče.

Z výsledků výzkumu můžeme usuzovat na to, že konstrukce profesní identity kouče má také svůj dynamický rozměr. Toto zjištění je ve shodě s pojetím Melucciho (1996, s. 31), který pro dynamický aspekt identity uvádí termín „*identizace*“, jež poukazuje k procesualnosti způsobu konstrukce vlastní identity. Výzkum rovněž naznačuje, že proces konstrukce profesní identity je kontinuální a podléhá změnám, které vznikají na základě vnitřních či vnějších vlivů. O významu změny a její nevyhnutelnosti při konstrukci identity Melucci (1996) rovněž hovoří.

Erikson (1950) uvádí, že je vývojovým úkolem období pozdní dospělosti dosáhnout generativity, přičemž se v tomto období zájem jedince rozšiřuje na přínos druhým a tvorbu „něčeho“, co může přispívat celé společnosti. Toto téma nacházíme také v našem výzkumu, kdy u některých účastníků bylo generativity dosahováno prostřednictvím profese kouče. Účastníci výzkumu vnímali, že v profesi kouče mohou být druhým lidem nápomocní a skrze svou profesní činnost přispívat ke zlepšení celé společnosti.

Mahlerová (1989) uvádí, že procesy separace – individuace jedince provázejí v průběhu celého života a v různých vývojových fázích se znovu dostávají do popředí. V procesu konstrukce profesní identity u koučů sledujeme určité paralely s procesem separace – individuace. Účastníci se s tímto procesem potýkali v různých fázích vývoje profesní identity, například při osamostatňování se od firmy a zakládání vlastní praxe. Setkáváme se s ním také ve vyšších fázích vývoje profesní identity, kdy se koučové začínají profesně vymezovat, opouštějí standardní postupy a pravidla (separace) a svou praxi přizpůsobují více svým vlastním představám (individuace).

Ve výzkumu se ukazuje, že pro budování profesní identity a pocit vlastní kompetence je stěžejní *self – efficacy*, neboli subjektivně vnímaná účinnost. *Self – efficacy* do velké míry ovlivňuje to, jak koučové sami sebe hodnotí a jakou si o sobě utvářejí představu. Informace o vlastní účinnosti koučové získávají prostřednictvím

zpětné vazby od klientů. Nejen zpětná vazba, ale i subjektivně hodnocené významné momenty z koučovacích sezení pro kouče představují důkazy o vlastní účinnosti a jsou jim oporou pro jejich profesní identitu i v budoucnu. Dílčí neúspěchy v účastnících výzkumu probouzely motivaci na sobě pracovat a zlepšovat se. Tato zjištění jsou v souladu s tvrzením Bandury (1994), který uvádí, že přesvědčení o vlastní účinnosti je budováno úspěchy jedince, a že self – efficacy představuje významný motivační činitel. Úspěchy nebo subjektivně významné momenty účastníci výzkumu vnímali jako důkazy o vlastní účinnosti v roli kouče, které jejich profesní identitu výrazně posilovaly a motivací jim byly i v budoucnu.

Hughes (1958) tvrdí, že práce představuje jeden z hlavních zdrojů smysluplnosti v životě jedince. V podobném duchu Collin a Young (1992) uvádí, že skrze konstrukci profesní identity pro sebe mohou jedinci nacházet smysl a zhodnotit, jak přispívají společnosti. Výsledky našeho výzkumu ve shodě s výše uvedenými autory zjistily, že pocit smysluplnosti práce byl jedním z rozhodujících faktorů již při výběru profese kouče a v pozdějších fázích vývoje profesní identity má nezastupitelnou roli, neboť dodává profesi kouče hlubší rozměr. Účastníci výzkumu nacházejí smysl především v tom, že skrze svou práci mohou být prospěšní druhým lidem, což v nich vzbuzuje pozitivní emoce jako například radost a vděčnost.

Výsledky výzkumu ukazují, že proces konstrukce profesní identity je paralelně doprovázen procesem rozvoje kompetencí kouče. Proces rozvoje kompetencí můžeme přirovnat k modelu čtyř fází procesu učení M. Broadwella (1969), který Curtis a Warren (1973) zmiňují v kontextu koučování. První fáze modelu se nazývá *nevědomá nekompetence*, která se vyznačuje nízkou úrovní kompetencí a současně neuvědomováním si tohoto deficitu. Druhá fáze, nazvaná *vědomá nekompetence*, je charakteristická nízkou úrovní kompetencí, kterou si jedinec uvědomuje a hledá možnost rozvoje. Další fáze, *vědomá kompetence*, se vyznačuje tím, že jedinec již ví, co má dělat, nicméně musí vyvíjet velké kognitivní úsilí, aby byla činnost provedena správným způsobem. K uvolnění kognitivní kapacity a zautomatizování procesu dochází až ve čtvrté fázi, která se nazývá *fáze nevědomá kompetence*, v této fázi působí činnost jedince již naprosto přirozeně (Broadwell, 1969; Curtis & Warren, 1973). V našem výzkumu nacházíme paralely s modelem čtyř fází učení především v pokročilých stádiích vývoje profesní identity. Fázi *vědomé kompetence* odpovídá fáze

budování profesní identity v našem výzkumu, kdy koučové získávali zkušenosti, trénovali a zlepšovali vlastní koučovací kompetence. Přechodu od fáze *vědomé kompetence* k fázi *nevědomé kompetence* odpovídá námi popsáný proces *od řemesla k umění*, kdy došlo k zautomatizování řemesla a k uvolnění kognitivní kapacity, což umožnilo zaměřovat pozornost i na další aspekty koučovacího procesu a přizpůsobovat proces kontextu a potřebám klienta.

Výzkum naznačuje, že až ve fázi *umění* účastníci výzkumu splňovali představu Cipra (2015) o kompetentním kouči, který je respektující, přirozený, autentický a skrze roli kouče nechává spontánně projevit vlastní individualitu. U účastníků jsme v této fázi pozorovali soulad mezi jejich osobnostním založením a profesní identitou kouče, kdy si již mohli více dovolit projevit své jedinečné osobnostní charakteristiky a využít je ku prospěchu koučovacího procesu.

Cipro (2015) se domnívá, že kompetence kouče má přímou souvislost s jeho hodnotovou orientací. Předpokládá, že kompetentní kouč má zvnitřněné základní hodnoty jako principy v koučovacím přístupu a tyto hodnoty zastává i v životě mimo profesní oblast. Těmto představám kompetentního kouče odpovídají účastníci našeho výzkumu, pro které představovaly životní hodnoty významnou součást procesu budování profesní identity. Účastníci v rozhovorech reflektovali, že koučování mělo vliv na jejich celkový přístup k životu a některé pro ně významné principy koučování přijali do svého osobního světonázoru.

Výsledky výzkumu ukazují, že profesní identity u koučů se často prolínají s dalšími profesními identitami. Míra prolínání profesních identit závisela na tom, jaké další profese či profesní role účastníci výzkumu zastávali. U účastníků výzkumu jsme se setkali s prolínáním profesních rolí kouče a lektora a kouče a manažera. Role lektora koučování se jeví jako obzvláště významná pro rozvoj osobní identity u koučů, neboť napomáhá hlubšímu porozumění koučovací metody, a pozitivním způsobem přispívá k restrukturalizaci profesní identity na vyšší úrovni chápání a prožívání. Tento fenomén zkoumaly a popsaly Caza a Creary (2016), které hovoří o existenci vícero profesních identit současně, přičemž tyto identity se mohou překrývat.

Výzkumy ukazují, že perspektiva uplatnění v některých zaměstnáních s věkem spíše klesá, starší osoby jsou vnímané jako méně schopné, co se týká výkonu v porovnání s mladšími osobami (Rosen & Jerdee, 1976). Za jeden z faktorů, který

může mít vliv na horší vyhlídky starších pracovníků, lze považovat *ageismus*. Koncept ageismu představil R. Butler (1989), který jej vymezil jako diskriminování a stereotypizaci starších lidí, z důvodu, že jsou staří. Výzkumy nasvědčují, že starší pracovníci musí vyvinout větší úsilí k tomu, aby jejich zkušenosti a práce byly oceněny, jelikož čelí mnoha stereotypům týkajících se jejich efektivity a schopností (Ilişanu & Andrei, 2018). V porovnání s tímto obrazem působí výsledky našeho výzkumu optimističtěji. Nasvědčují, že u koučů rostoucí věk nepředstavuje ohrožení profesní identity, jak tomu bývá u mnoha jiných profesí. Koučové vnímají, že vyšší věk vzbuzuje u klientů důvěru, která usnadňuje koučovací proces. Vyšší věk je také nositelem profesních i životních zkušeností, které byly účastníky výzkumu velice oceňovány. Naproti tomu nižší věk kouče byl vnímán jako určitý handicap, který může koučovací proces narušovat nebo, v případě výrazného věkového rozdílu mezi mladším koučem a starším, mu dokonce bránit. V podobném duchu Cipro (2015) uvádí, že nízký věk u kouče může působit nevěrohodně, jelikož mu chybí našimi účastníky oceňovaná životní zkušenost, která může přijít pouze s vyšším věkem.

Grant (2001) uvádí, že klient může za pomoci kouče prostřednictvím koučinku dosáhnout trvalých změn v rozvoji svých kompetencí a celkovém rozvoji vlastní osobnosti. Výsledky výzkumu naznačují, že koučink má ve výsledku podobný pozitivní dopad i na celkový rozvoj kompetencí a osobností koučů. Účastníci výzkumu vnímali přínosy profesní cesty do osobního života v podobě zlepšení některých socio – emočních kompetencí, ve zlepšení vlastní trpělivosti, v naučení se většímu respektu a pokoře, a také v přijetí nového, optimističtějšího pohledu na svět a změnu ve vnímání zodpovědnosti

Limity práce a doporučení pro další výzkum

Na tomto místě se zamýšlíme nad limity práce a doporučeními pro další výzkum. Předkládaná práce zjišťovala, jakým způsobem je utvářena profesní identita u profesionálních koučů. Domníváme se, že výsledky výzkumu byly ovlivněny homogenitou výzkumného souboru, což lze chápat jako určitý limit práce. Nízký počet účastníků výzkumu lze chápat jako limit ve smyslu, že prezentované výsledky není možné zobecňovat. Prostor pro zlepšení nacházíme také ve způsobu sběru dat. S účastníky byly vedeny jeden či dva rozhovory, podle jejich časových možností. Jsme

přesvědčení, že pro zkoumání identitních témat by bylo ideální vést několik rozhovorů s dlouhými časovými odstupy, aby bylo možné detailněji zachycovat proces vývoje profesní identity, změny v prožívání profesní identity, významné momenty a další.

V této práci byly rozhovory vedeny s kouči, kteří absolvovali akreditovaný výcvik. Domníváme se, že pro srovnání by bylo velice zajímavé zkoumat profesní identitu koučů, kteří se koučování věnují, přestože žádný koučovací výcvik neabsolvovali. Vzhledem k tomu, že v České republice je koučování profese volná, existuje mezi kouči mnoho jedinců, kteří výcvik nemají. Jakým způsobem je utvářena jejich profesní identita? Dále se otevírá další možná oblast zkoumání, kterou jsou rozdíly mezi muži a ženami, kteří se koučování profesionálně věnují. Již v tomto výzkumu jsme pozorovali jisté náznaky rozdílů, avšak k hlubšímu prozkoumání těchto rozdílů neposkytl tento výzkum potřebná data.

ZÁVĚR

Diplomová práce na téma „*Utváření profesní identity kouče. Narativní perspektiva.*“ si kladla za cíl prozkoumat a popsat, jakým způsobem je utvářena profesní identita u profesionálních koučů. V teoretické části byly představeny odborné poznatky týkající se tématu identity, profesní identity a její konstrukce. Dále byla popsána současná podoba koučování v České republice, stručná historie metody, klíčové kompetence kouče, a další souvislosti. Empirická část prezentovala vlastní výzkum, který byl realizován se třemi profesionálními kouči a třemi profesionálními koučkami. V rámci přístupu interpretativní fenomenologické analýzy byl prozkoumán a analyzován způsob konstrukce profesní identity u profesionálních koučů a výsledky byly podrobeny komparaci s poznatky odborné literatury.

Přínos práce mohou představovat výsledky rozboru dat, které poskytují komplexní obraz procesu budování profesní identity u koučů a přináší porozumění tomu, jakými fázemi vývoje profesní identita koučů prochází. Výzkum ukazuje, že proces konstrukce profesní identity je kontinuální proces, během kterého je profesní identita formována vnějšími i vnitřními vlivy. Na procesu vývoje profesní identity se podílí mnoho motivačních činitelů, a tzv. posilující faktory, které hrají při procesu budování profesní identity důležitou roli.

Výsledky předkládané práce mohou sloužit jako podklad pro budoucí výzkum na poli profesní identity, která dosud zůstává nepříliš prozkoumanou oblastí.

1 Seznam použitých informačních zdrojů

1.1 Bibliografické zdroje

Alvesson, M., Willmott H. (2002). *Identity Regulation as Organizational Control: Producing the Appropriate Individual*. Journal of Management Studies 39:5. Blackwell Publishers Ltd.

Arendt, H. (1958). *The Human Condition*. Chicago: University of Chicago Press.

Bačová, V. (1997). *O veľkých a malých konštrukciách identity*. In Bačová, V., Kusá, Z. (Eds.). *Identity v meniacej sa spoločnosti*. Košice: Spoločensko – vedný ústav SAV.

Bačová, V. (2003). *Osobná identita – konštrukcie – text – hľadanie významu*. In Čermák, I., Hřebíčková, M., Macek, P. (2003). *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav AV ČR.

Bachkirova, T., Cox, E., Clutterbuck, D. (2010). *The Complete Handbook of Coaching*. London: Sage Publications Inc.

Bandura, A. (1994). *Self – efficacy*. In Ramachaudran, V. S. (Ed.) *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in Friedman, H. [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).

Bartoničková, M. (2007). *Kariérový koučink*. Praha: Alfa Publishing.

Bedrnová, E., Jarošová, E., Nový, I. a kol. (2017). *Manažerská a psychologie a sociologie*. Praha: Management Press.

Beijaard, D., Verloop, N., Vermunt, J. D. (2000). *Teachers' Perceptions of Professional Identity: An Exploratory Study from a Personal Knowledge Perspective*. *Teaching and Teacher Education* 16, 749 – 764. Elsevier Science Ltd.

Berg, I. K., Szabo, P. (2005). *Brief coaching for lasting solutions*. New York: W. W. Norton.

Bluckert, P. (2005). *The similarities and differences between coaching and therapy*. *Industrial & Commercial Training*, 37(2), 91–96.

Broadwell, M. M. (1969). *Teaching for Learning*. The Gospel Guardian. Retrieved 11 May 2018.

Butler, R. (1989). *Dispelling ageism: The Cross – Cutting Intervention*. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 503.

Cavanagh, M., Grant, A., Kemp, T. (2005). *Evidence – based coaching. Theory, research and practice from the behavioural science. (Vol. 1): Contributions from the behavioural science* (pp.21–36). Queensland: Australian Academic Press.

Caza, B. B., Creary, S. J. (2016). *The Construction Of Professional Identity*. [elektronická verze]. Citováno [3. 3. 2020] z Cornell University, SHA Schoolsite: <http://scholarship.sha.cornell.edu/articles/878>.

Chapman, M. (2005). *Emotional Intelligence and Coaching: An Exploratory Study*. In Cavanagh, M., Grant, A., Kemp, T. (2005). *Evidence – based coaching. Theory, research and practice from the behavioural science. (Vol. 1): Contributions from the behavioural science* (pp.21–36). Queensland: Australian Academic Press.

Cipro, M. (2015). *Psychoanalytické koučování. Vliv nevědomé motivace na jednání koučovaného*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Collin, A., Young, R. A. (1992). *Constructing Career Through Narrative and Context*. In R. Young, R. A., Collin, A. (eds). *Interpreting Career: Hermeneutical Studies of Lives*. Westport, CT: Praeger, pp. 1-14.

Curtis, P. R., Warren, P. W. (1973). *Dynamics of Life Skills Coaching. Life Skills series*. Prince Albert, Saskatchewan: Training Research and Development Station.

Čermák, I., Hytych, R., Řiháček T., a kol. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova Univerzita.

Dutton, J. E., Roberts, L. M., Bednar, J. S. (2010). *Pathways for positive identity construction at work: Four types of positive identity and the building of social resources. Academy of Management Review, Vol. 35, No. 2, 265–293*.

Erikson, E. (1950). *Childhood and Society*. New York: Norton.

Fischer – Epe, M. (2006). *Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení*. Praha: Portál.

Gallwey, W. T. (1974). *The Inner Game of Tennis*. Random House Trade Paperbacks.

Gallwey, W. T. (1999). *The Inner Game of Work*. New York: Random House Trade Paperbacks.

Gecas, V. (1982). *The Self – concept*. Annual Review of Sociology, 8: 1–33.

Graham, A., Phelps, R. (2003). *Being a Teacher: Developing Teacher Identity and Enhancing Practice through Metacognitive and Reflective learning processes*. Australian Journal of Teacher Education, vol. 27, no. 2, pp. 11-24.

Grant, A. M. (2001). *Towards a Psychology of Coaching*. Unpublished manuscript, Coaching Psychology Unit, University of Sydney, Australia.

Grant, A. M., Spence, G. B. (2004). *Individual and Group Life Coaching: Findings from a randomised, controlled trial*. In Cavanagh, M., Grant, A., Kemp, T. (2005). *Evidence – based coaching. Theory, research and practice from the behavioural science. (Vol. 1): Contributions from the behavioural science* (pp.21–36). Queensland: Australian Academic Press.

Grant, A. M. (2006). *A Personal Perspective on Professional Coaching and the Development of Coaching Psychology*. International Coaching Psychology Review. Vol. 1 No. 1. The British Psychological Society.

Green, S., Oades, L. G., Grant, A. M. (2005). *An evaluation of a life coaching group program: A waitlist control study*. In Cavanagh, M., Grant, A., Kemp, T. (2005). *Evidence – based coaching. Theory, research and practice from the behavioural science. (Vol. 1): Contributions from the behavioural science* (pp.21–36). Queensland: Australian Academic Press.

Harris, M. (1999). *Practice network: Look, it's an I-O psychologist... No, it's a trainer... No, it's an executive coach!* Industrial – organizational psychologist. Vol. 36, iss. 3, pp. 38 – 42. In Bedrnová, E., Jarošová, E., Nový, I. a kol. (2017). *Manažerská a psychologie a sociologie*. Praha: Management Press.

Heider, D. *Epistemická identita žáků: struktura a dynamika*. Praha, 2012. Disertační práce. Univerzita Karlova. Fakulta pedagogická.

Horská, V. (2009). *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Hudson, F. M. (1999). *The Handbook of Coaching: A Comprehensive Resource Guide for Managers, Consultants, and Human Resource Professionals*. Jossey Bass, San Francisco.

Hughes, E. (1958). *Men and Their Work*. New York: Free Press.

Ilişanu, G., Andrei, V. (2018). *Age stereotypes and ageism at the work place – #ageisjustanumber*. Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology. Vol. 9, No. 2

Jaspers, K. (1965). *Allgemeine Psychopathologie*. Berlin: Springer.

Kalina, K. (2013). *Psychoterapeutické systémy a jejich uplatnění v adiktologii*. Praha: Grada Publishing.

Kastová, V. (2010). *Krize a tvořivý přístup k ní. Typy životních krizí, jejich dynamika a možnosti krizové intervence*. Vyd. 2. Praha: Portál.

Killburg, R. R. (2000). *Executive Coaching: Developing Managerial Wisdom in a World of Chaos*. Washington DC: American Psychological Association.

Macek, P. (2003). *Identita jako proces: vývojový přístup a styly definování*. In Čermák, I., Hřebíčková, M., Macek, P. (2003). *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav AV ČR.

Mahler, M., Pine, F., Bergman, A. (1989). *The psychological Birth of the Human Infant: Symbiosis and Individuation*. London: Routledge.

Marcia, J. (1966). *Development and Validation of Ego-Identity Status*. *Personal and Social Psychology Journal*, n. 3, State University of New York: New York.

Melucci, A. (1996). *The playing Self: Person and Meaning in a Planetary Society*. Cambridge: University Press.

Müller, L., Müller, A. (2006). *Slovník analytické psychologie*. Praha: Portál.

Parma, P. (2006). *Umění koučovat*. Praha: Alfa Publishing, a. s.

Pechar, J. (1995). *Být sám sebou*. Praha: Nakladatelství Hynek, s.r.o.

Pietkiewicz, I., Smith, J. (2014). *A practical guide to using Interpretative Phenomenological analysis in qualitative research psychology*. *Czasopismo Psychologiczne – Psychological Journal*, 20, 1, 2014, p. 7-14.

Pratt, M. G., Rockmann, K. W., Kaufmann, J. B. (2006). *Constructing professional identity: The role of work and identity leasing cycles in the customization of identity among medical residents*. *Academy of Management Journal*, 49 (2), 235-262.

Ricoeur, P. (2001). *Čas a vyprávění*. Praha: Nakladatelství Oikoymenh.

Rosen, B., Jerdee, T. H. (1976). *The Nature of Job – related Age Stereotypes*. Journal of Applied Psychology, 61(2), 180–183.

Říčan, P. (2006). *Cesta životem*. Praha: Portál.

Sadovnikova, N. O., Sergeeva, T. B., Suraeva M. O., Kuzmina, O. Y. (2016). *Phenomenological Analysis of Professional Identity Crisis Experience by Teachers*. International Journal Of Environmental & Science Education Vol. 11, No. 14.

Schein, E. H. (1978). *Career dynamics: matching individual and organizational needs*. London: Addison – Wesley.

Siebert, D. C., Siebert, C. F. (2005). *The caregiver role identity scale: A validation study*. Research on Social Work Practice, 15, 204-212.

Smith, J. A., Osborn, M. (2003). *Interpretative Phenomenological Analysis*. In Smith J. A. (Ed.). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (p. 51–80). Sage Publications, Inc.

Stryker, S. (1968). *Identity Salience and Role Performance: The Relevance of Symbolic Interaction Theory for Family Research*. Journal of Marriage and Family Vol. 30, No. 4, 558 – 564.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.

Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum.

Vaughan-Smith, J. (2007). *Therapist into Coach*. Bergshire: Open University Press.

Whitmore, J. (2009). *Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. Praha: Management Press.

Wilson, I., Cowin, L. S., Johnson, M., Young, H. (2013). *Professional identity in medical students: pedagogical challenges to medical Education*. *Teaching and Learning in Medicine: An International Journal*, 25 (4), 369-373.

1.2 Elektronické zdroje

Etický kodex Mezinárodní federace koučů (ICF). Dostupné z <<https://www.coachfederation.cz/cz/pro-klienty/eticky-kodex.html>>. [Citováno dne 15. 5. 2020].

Globální etický kodex pro kouče, mentory a supervizory. Dostupné z <<http://www.emcc-czech.cz/standardy-etika/eticky-kodex/>>. [Citováno dne 15. 5. 2020].

ICF – International Coach Federation (Mezinárodní federace koučů). Dostupné z <<https://www.coachfederation.cz/cz/o-nas/icf-global.html>>. [Citováno dne 1. 6. 2020].

2 Přílohy

2.1 Rozhovor s Tamarou

Chtěla bych prozkoumat, jak se člověk stane koučem. Jak dlouho se koučování věnujete?

TAMARA: Prvně jsem se dotkla nějakého vzdělávání, že jsem oficiálně šla do nějakého kurzu v roce 2010.

Jaké jste měla vzdělání?

TAMARA: tahle moje cesta je takový zajímavá... já jsem vystudovala gymnázium, a pak jsem šla ne VŠE v Praze, ale rozhodla jsem se, že to zvládnou bez titulu a rok před koncem jsem odešla. To jsem, samozřejmě, myslím si, dost zaplatila, docela velkou daň, doprovází mě to skoro do teď, ale to nevadí, člověk se vypracuje. No a potom jsem pracovala různě, po mateřské jsem šla do (...) prodejny, pak do kanceláře a tam mojí nedokončenou vysokou respektovali. Pak jsem ale vnitřně cítila, že se chci osamostatnit, že už nechci chodit do kanceláře od – do, a tak jsem se poohlížela po nějakém podnikání. Od ledna 2004 už naplno samostatná jednotka, s tím, že jsem obchodovala ve zdravé výživě a tam bylo součástí to, že když vám to jde, když jste šikovná, tak vám umožní přednášet pro druhé, aby se učili, jak se to dělá. Takže jsem začala přednášet a jednoho dne jsem zjistila, že přednášení mně dělá mnohem větší radost než obchodování. A tím se to zvirtlo, tím jsem ochabla, protože jsem zjistila, že chci spíše stát před lidmi, obohacovat je a ukazovat jim něco nového, pokud to půjde, no a tím celé mé obchodování trochu uvadlo, protože když tomu nedáte tu energii, tak ty výsledky pak nejsou. Takže jsem sice neskončila úplně, ale už jsem věděla, že se musím poohlédnout po něčem jiném no a to je zajímavé, našla jsem inzerát, že hledají průvodce do (...). No a to, co tam chtěli, požadavky a podmínky pro výběrové řízení jsem splňovala, a já jsem liknala, liknala, ale poslední den, kdy se to mělo odeslat, jsem tedy poslala životopis, pak mě pozvali do výběrového řízení. Tam jsem všechno zvládla a přijali mě. Takže já jsem od roku 2006, vlastně do teď, jsem průvodce v (...). Tam se přednáší, denně, je toho spousta, a to je fajn. A jak už moje povaha je, že když už dlouho dělám totéž, i když není to totéž, tak jsem si říkala, že bych ráda ještě něco dalšího. A teď pozor, je tam takové propojení, s tím, že celý život, od mala, se trošičku

vymykám těm standardním dětem, mlad'ochům a i dospělým lidem, kteří se o něco zajímají... já jsem si říkala, že trošku trčím, že nezapadám. Mně to nevadilo, ale občas mi to někdo řekl. Tak jsem si říkala, že bych chtěla porozumět tomu, kdo jsem, a proč dělám věci jinak, než dělají ostatní a proč mi to nevádí. A zkrátka chtěla jsem sama sobě porozumět a pochopit, bylo toho spoustu, co člověku létá v hlavě. A tak jsem se začala zajímat o osobní rozvoj. To bylo souběžně s tím vším, mám dvě dcery, a začala jsem intenzivně, všechno, co mi přišlo pod ruku, číst, nechala jsem si vypracovat svůj profil osobnosti podle planet, prostudovala jsem spoustu všeho možného, moje knihovna je půlka psychologie, všechno možné o osobním rozvoji, zkrátka moc věcí mě zajímalo, úplně jsem to hltala. A vlastně jsem si říkala, že je spousta takových lidí, kteří si sami také se sebou neví rady. Respektive přemýšlí o tom, proč třeba něco jiného nám říkají ve škole, něco říkají rodiče a další věc je, že něco člověk cítí.

Chápu...

TAMARA: a když jsem začala trošičku chápat sebe samu, takovéto aha, tak proto já to dělám, tak jsem si říkala, já bych mohla pomoci i druhým lidem, aby sami sobě věřili, vnímali svůj potenciál a uměli ho předat, a aby nebyli z toho špatní, že nedělají věci jako ostatní, prostě každý je z nás originál, no a to bylo pro mě klíčové, že nejdřív musím pochopit sebe a pak můžu pomáhat druhým, aby oni pochopili sami sebe. No a teď jsem v tom guláši natrefila na jeden článek, já si to přesně pamatuju. Katarina Shapiro, a tam byl obrovský článek, jak koučuje manažery a zkrátka to jsem prvně vdechla něco, že existuje nějaké koučování. To bylo asi 2008. A tak jsem si ten článek vystříhla, schovala a říkám tohle, co ona tady říká, co jsem já. Tohle já chci dělat! No a tak jsem hledala knížky... Whitmora mám, Bobek, naši čeští koučové... no od těch nezákladnějších. Takže jsem začala číst, číst, číst a pořád jsem hledala ještě další zdroje k tomu koučování, a stalo se to, že můj kamarád mně říkal, že by si přál někdy nějakého kouče poznat, jako nechat se koučovat. To mě nadchlo, že bych mu koupila dárek, nějaké koučovací sezení, tak jsem hledala. Tak jsem hledala, našla jsem tady v (...) jednoho, tak jsem mu napsala, koupila jsem nějaký certifikát, jakože na dvě sezení, a to byl ten dárek. No a věci šly dál, to proběhlo, kamarád byl spokojenej, no a tenhle ten dotyčný kouč, nám napsal, jemu, i mně a i ještě nějakým svým kamarádům, že by rád zkusil trénovat, a jestli bychom mu byli "pokusnými králíky", respektive takovými

tréninkovými modely. Tak my jsme se přihlásili, že bychom chtěli. A tím jsem s ním prošla vlastně tři měsíce, takový ne oficiální kurz, ale velmi zajímavý, protože tento dotyčný kouč prošel (...) školou, a každá škola to má mírné niance, ta podstata je stejná samozřejmě, ale jsou tam jemné niance těch přístupů. A já jsem mu tenkrát řekla, jestli mi pomůže, že já to prostě chci dělat, mě to nadchlo! Obrovsky nadchlo! No a našla jsem jednu knížku, jak jsem četla ty z osobního rozvoje a o úspěchu a tak dále, a našla jsem knížku, která se jmenuje Neuroleadership s klidnou myslí, od D. R., a tu jsem přečetla a na konci byla reklama, na koučovací školu tady v České republice. Tak jsem tam zavolala, oni se mi ozvali, tak jsem se vyptala, a nechala jsem to být. Do toho jsem si dodělala státnici z němčiny, abych mohla přednášet v němčině, a pak asi za čtvrt roku se mi tady z té školy ozvali, že budou otevírat nový kurz, a jestli bych chtěla. Tak jsem si říkala, no nevím, taky samozřejmě ty ceny těchto škol nejsou nízké. A pak jsem si říkala, nechám to ještě plavat. A potom mi v červnu zavolali znovu, že v rámci léta bude nějaká sleva, a já jsem si říkala, že když už to přišlo po třetí, a ta moje touha neklesala, tak jsem si řekla, že si zaplatím základní kurz, abych zjistila, jestli jsem já ta pravá, která by měla ten potenciál. A tím to začalo. Takže v létě 2011 jsem šla do tady té školy a já jsem zahořela, obrovsky zahořela! A začala jsem koučovat, prošla jsem všemi jeho kurzy, no a pak jsem začala koučovat sama za sebe. Hledala jsem si své klienty, protože tahle ta škola je nastavená na dosažení změny, na prvním místě je tam transformační koučink, to je dlouhodobější spolupráce, přibližně 12 sezení, trvá to 3 - 6 měsíců, takže člověk se s těmi lidmi opravdu pozná, a dojde opravdu k trvalým, pozitivním změnám, změnou myšlení. To podpoří myšlení trošičku jiným způsobem. Takže jsem si hledala klienty, a koučovala, nejdříve, abych to trénovala, tak přátele, známé, pro trénink, nebylo to za peníze, ale abych nevyšla ze cviku. No a pak už tam byl certifikát ACC, pak mi zavolal (...) – vidíte, teď už je to 6 let – jestli bych nechtěla spolupracovat a dělat kouče pro jeho školu a i trénovat a dělat hodnotitele. Tak jsem samozřejmě hořela, opravdu obrovským plamenem, tak jsem řekla, že ano, a vlastně do teď tam s nimi takto funguju. Mezitím se člověk musel dovzdělat, a já jsem měla ambice stát se PCC, to znamená profesionálním koučem, certifikovaným, od mezinárodní federace koučů, no a vlastně takhle už v tom jedu dá se říct, mám vlastní koučovací praxi, přednáším, já mám ráda pestřejší rozměr a hlavně, já jako samostatná osoba výdělečně činná, už kdysi jsem si řekla, že nemohu být závislá jen na jedné činnosti. Potřebuju mít širší portfolio. Dneska už neskáču do jiných profesí, ale to, co umím, posiluju a rozšiřuju. Mám tu

pevnou základnu, o to se mohu opřít, a to ostatní přidávám. Já mám už klid na duši, ale to přijde až s časem a s věkem a se zkušenostmi, s poznáním a pochopením.

Na mě dýchá to vaše nadšení...

TAMARA: No to je nadšení, bez toho to nemůže být! Když nehoříte, nezapálíte.

Vzpomenete si, kdy jste se rozhodla stát se koučem?

TAMARA: Já jsem se rozhodla, když jsem absolvovala ten první tří měsíční výcvik, v roce 2011, a všichni moji trenéři říkali: „ano, máš na to“, je to jenom o té praxi, to je jasné, to je vždycky. Já jsem to věděla už dřív! Ale potřebovala jsem mít tu zkušenost, co to vlastně doopravdy obnáší. Člověk musí změnit jak sám sebe, musí změnit ten přístup, to je něco úplně jiného, tam prostě ego musí zmizet, abych uměla dobře naslouchat, a nevkládala sebe, to je velká práce na sobě, na člověku samotném, umění komunikace, obrovské umění naslouchat, obrovské umění koncentrace, nic jiného vlastně v té chvíli neexistuje. Já naštěstí mám výhodu, že nemám tendenci nikomu radit, a manipulovat, já mám ráda svobodu a je to moje povaha. Ale vím, že mnoha koučům to dělá potíže, totiž když třeba je manažer, a chce se naučit koučovat, tak to zvládnutí toho, že nebude radit, a nebude říkat, jak to někdo má udělat, to je těžké! Nicméně, odpověď na otázku, já jsem to vlastně věděla hned. Ale tady jsem získala ten vnější důkaz, že ano, když budu posilovat a trénovat, to, co jsem se tam naučila, tak že mám obrovskou šanci, se v téhle profesi prostě ubytovat, a být prospěšná druhým. Abych to dovršila, tak v roce (...) jsem měla takovou pohnutku, že bych si chtěla vysokou dodělat, takže od (...) vlastně do teď jsem v rámci bakalářského studia na (...) universitě, takže teď mám chvíli před státnicema! Tohle možná bude pro vás zajímavé. Já jsem si sama nazvala ten stav od mládí, jak jsem odešla z té vysoké rok před koncem, tak říkám, že jsem (...), vlastně, jako by mě pronásledoval jakýsi syndrom nedokončené vysoké školy, takže možná ta potřeba, opravdu pořád na sobě pracovat, možná ne mamince a tatínkovi, a okolí, ale dneska už je to jedno, dělám to sama pro sebe, a pro radost a teď bych to ráda dotáhla, abych uzavřela tu kapitolu. Jednou provždy.

Vy jste vlastně nejdřív vystudovala ten koučink, a pak jste se ještě rozhodla dodělat tu vysokou školu.

TAMARA: Přesně tak. A zase mi to dává další rozměr, já mám ráda lektorování, kdo ví, co ještě mě potká, věk nehraje roli, opravdu. Obzvlášť v koučování, některé profese mohou říct, že věk je handicap, tak já cítím, že u mě, a potvrzují mi to i mí starší kolegové, je to vlastně bonus. Protože nám starším, to ti lidé snáz věří.

Na toto téma jsem se chtěla ptát, zda věk v koučování hraje roli?

TAMARA: Myslím si, a co tak cítím, co se tak bavíme, vy ty zkušenosti nemáte. To je obtíž těch mladých lidí. Taky když jsem byla mladá, vím to, tak asi takovou nějakou zkušenost už máte, že přece jenom je to náročnější, abyste prokázala tady tu svoji profesní kompetenci, i když tam ta praxe taková ještě není, ale někde ji posbírat potřebujete, že jo. Takže já říkám, v tomto směru, že v koučování je vyšší věk výhodou, zkušenosti tam fakt hrají roli, ti lidé se snáz otevřou.

Jaký je Váš názor na vzdělávání v koučování?

TAMARA: No, to je otázka. Je pravda, že vždycky, když začínám, tu koučovací sérii, první úvodní sezení, tam si ten klient vyzkouší, o čem koučování je, ale hlavně, tam ho seznamuji s tím, jak koučování probíhá, o čem je, co už koučování není, kde už moje kompetence končí. Představím se, jako kouč. A to znamená, tam vždycky naznačím, jak vedla moje cesta k tomu koučování a proč vlastně koučuji, jo, co já chci těm lidem předat. Koučuji i ředitele, nebo různé manažery, ale i třeba maminky mladé, je to jedno, já v tomhle vyhraněná nejsem, protože si říkám, že lidé se spíše najdou na základě ne vzdělání, nebo profese, ale spíše že je tam taková ta chemie. Ať je to, jak je to, ta chemie funguje. Pokud tomu člověku nesesdnu, tak je úplně jedno, jestli mám 6 titulů nebo je nemám. Nenatrefila jsem na to, že by to někdo řešil. Tak, jak s klienty mluvím od začátku, tak pravděpodobně je tam působení, že vím, co dělám, a jaký to má všechno smysl.

Vy máte všechny certifikace ICF, a to u koučů není úplně běžné, jak to vnímáte?

TAMARA: No, asi vždycky jsem si přála, byť o tom třeba tak úplně nemluví se svými klienty, ale když by se zeptali, tak jsem si přála mít se o co opřít. Že to není jenom, že jsem samozvaná, ale že to, co dělám, je podloženo nejen třeba tím mým zaměřením, mou povahou a mým zájmem o osobní rozvoj, a podporu druhých, ale také těmi znalostmi.

Takže Vám to dodává jistotu?

TAMARA: Jo! Takový větší klid, aby nebyly pochybnosti, v tomto směru, je znát, že člověk na sobě neustále pracuje, to je nekončící proces, já si ani neumím představit, že bych si přečetla knížku a šla se někam prezentovat, že jsem kouč. Načetla jsem jich hodně, než jsem se pustila do studia. Ani mě nenapadlo, že bych si dovolila to prezentovat, jako že jsem kouč. To zase nevím, kdo má jako odvalu, tak je to taky obdivuhodné, že, ale už jakýkoliv tento akreditovaný kurz už v sobě něco ukrývá, to je jasné. Záleží potom na tom, koho koučujete, ale zatím musím říct, že mám vlastně dobré zkušenosti. Tak, jak jsem se prezentovala, i na tom svém webu, já jsem začala přes ten osobní rozvoj, pak jsem přidala i ten koučink, tak tady se cítím dobře, že jsem tak nějak sladěná sama se sebou, není tam nic, co by mohlo – беру to tak, že chceš – chceš, nechceš – nechceš, do koučování nelze nutit, a předpokládám, že když už se mi někdo svěří, tak že má k tomu nějaký svůj důvod.

Jaký byl rozsah vašeho výcviku?

TAMARA: No, takhle, vy abyste se mohla stát certifikovaným koučem ACC, to je ten první stupeň mezinárodní federace, tak potřebujete mít asi 60 hodin tréninku, to znamená, že musíte mít určité kurzy, na to existuje určitý systém, že tenhle kurz, tenhle a tenhle kurz dá dohromady těch 60 hodin, ono to trvá! Trvá to asi půl roku, než to nasbíráte. Když jdete plynule, taky nemusíte jít plynule. My jsme třeba neměli plynulý průběh kurzů, my jsme potřebovali seskládat více kurzů, aby vůbec ty hodiny tréninku byly. A musí se dokládat nahrávky rozhovoru, a to nejenom pro ACC, ale i v rámci té školy, kterou jsem si vybrala, tak tam vždycky, abyste vůbec mohla uzavřít celý ten kurz, tak musíte poslat nahrávky podle toho, v jakém kurzu jste. A k tomu existuje hodnotitel, já už jsem v té pozici hodnotitele, který poslouchá ty nahrávky a hodnotí

kompetence, které jsou tam požadované, a dává zpětnou vazbu tomu kouči. No, teprve, když všechno tohle je splněné, a je to dobře, tak ten člověk jde na zkoušku, to znamená, že hodinu mě, coby hodnotitele koučuje. Záleží zase, jaká část kurzu to je, a který kurz. Já si píšu poznámky a za hodinu mu dávám zpětnou vazbu. To trvá skoro hodinu, a pak to ještě dostane písemně, adekvátně všechny kompetence vyhodnocené. Teprve potom, když je to dobře, tak může dostat certifikát. Tenkrát jsem si to procházela já, dneska už jsem já, která hodnotí nové kouče. Když jsou ty kurzy jednotlivé, teď se ale bavím o tom, co jsem absolvovala já, nemám zkušenost s jinými školami, které jsou v české republice, a potom když jdete na ACC, tak posíláte nahrávku, prokazujete znalost kompetencí, tam je takový specifický test, a když je to dobře, tak dostanete certifikát pozor - na tři roky. A po třech letech je potřeba requalifikovat se. Obnovit akreditaci.

Takže musíte pořád prokazovat, že jste kompetentní?

TAMARA: Jasně, další dozdělávání se, kurzy, aby se to posilovalo, je tam i mentoring, a to samé PCC, když jsem mluvila o tom prvním stupni, na ACC, tak tam bylo asi 100 hodin odkoučovaných, a zároveň těch 60 tréninkových. A potom, když jsem šla na PCC, tak tuším, že tam bylo 550 hodin odkoučovaných, dvě nahrávky, test znalostí, a 135 hodin tréninku. To znamená, další kurzy navíc musely být absolvované, abych o to mohla zažádat.

Co vás motivovalo k tomu ty akreditace získávat?

TAMARA: No, nevím, co tam hraje roli, možná ten můj syndrom nedokončené vysoké školy, i síla vůle, to poznání, že dokud člověk nezačne dotahovat věci do konce, doopravdy do konce, protože když jsem měla ještě malé děti, tak člověk dělá jiné věci, ale tam už to cítila, že dokud nezačnu věci dotahovat do konce, tak nebudu mít klid v duši. Nebudu spokojená, a ten život nebude takový, jaký já chci. A to se ve mně přecvaklo, to jsem si řekla, že dotáhnu. Takže co jsem si umanula, od té doby, tak jsem dotáhla. Tak jak říkám, státnici z němčiny, také to byla dřina, že, ale i tu (...) jsem se naučila, bylo mi 42 let, celou (...) jsem se naučila, abych byla schopná ji adekvátně přednášet druhým. Pak jsem si říkala: „Kdy už jsem toto zvládla, tak zvládnu všechno!“ No a tak to bylo i s tímhle tím, jsem si říkala, že ACC dobré, to PCC je pro mě takové,

že mi to stačí. Tady už nemám ambice. Protože to možná, kdyby to člověk chtěl třeba mít vlastní školu, ale tam nesměřuju. Já jsem spíše svobodnější typ, mám ráda nespoutávat druhé a ta škola přeci jenom, nedá se nic dělat, musíte tomu dát určitý řád a pravidla tak, aby fungovala. Takže tam spíše jsem taková jakože jsem součástí, pomáhám budovat nové kouče, a co to jde tak samozřejmě vlastní zkušenosti a taky ten mentoring, a to všechno, s tím nejpozitivnějším dopadem, co jen umím dát, a tam je to s tím učícím kontextem. O to nám jde, aby se učili a posouvali dál. Takže PCC je pro mě v této sféře zatím dostačující. Nemyslím si, že teď se bude otevírat něco dalšího, ale platí to pro mě stejně, za tři roky musím zase obnovit akreditaci - pokud chci, nemusím. Ale chci - li, tak musím. K tomu se dokládají zase další určité typy vzdělávání. Nevím, kam mě to hodí, to teď neřeším, to není pro mě priorita teď.

Chtěla bych se zeptat k tomu výcviku, jaká to byla zkušenost?

TAMARA: úžasná! úžasná..., to bylo něco tak fantastického, to prostě se vám změní totálně život, díky tomu, že se vám změní myšlení. Na mě to tak fungovalo, a co tak sleduji ty jiné kouče, tak je to podobné. Prostě najednou zjistíte, že lze řešit věci úplně jiným způsobem, než nás doposud učili. A že pokud jsme my řešili věci jiným způsobem tak nás za to minimálně slovně někdo trošičku chtěl potrestat, a to koučování prostě otevírá neuvěřitelné obzory. Když všichni budeme umět komunikovat koučovským způsobem, nemusíme se koučovat, ale umět ty dovednosti, jak žádat o svolení, jak vstoupit do rozhovoru, aby ten druhý věděl, o čem se s ním chci bavit, jaký to má smysl, kolik času si to vezme a nebyla tam hrozba, čili on byl v klidu a chtěl se mnou mluvit, pokládat otázky, které jsou smysluplné, nerozebírají nějaké potíže, a dramata, ale jdou do vize a do budoucnosti k řešení, samozřejmě naslouchání! zase, když se mrknete na stránky ICF, najdete tam ty kompetence kouče, které by měl naplňovat každý profesionální kouč, tak to je obrovská svoboda..., to je prostě nádhera. Nevím, jak se to stalo, ale to koučování, bytostně to jsem já.

Slyším, že ta svoboda je tam hodně v souladu...

TAMARA: Ano. Nemusím nikomu nic radit, o tom koučování je, že nesmíte radit, nekritizujete, podporujete vlastně pozitivním způsobem, udržujete určitou strukturu, aby

měli jistotu a klid, že ví, kde se pohybujeme a kam směřujeme, a že respektujeme tu originalitu, jedinečnost. Já nevidím do jeho hlavy, jeho mozek má jiné spojení než já, a tudíž prostě nemůžu být tak pyšná, že bych si mohla určit, že ten druhý člověk by měl dělat věci podle mě. Ale já mám dovednosti, kterými podpořím to jeho přemýšlení tak, aby jestliže dneska není spokojen, tak díky změně přístupu v té své hlavě, si to svoje řešení našel a spokojený byl.

Vzpomenete si, když jste do toho výcviku šla, jaká jste tenkrát byla? Jaké jste měla pro to předpoklady, silné stránky, slabé stránky?

TAMARA: Ono se to asi až tak nemění. Moje silné stránky jsou, že jsem samostatná, miluju lidi jakoby obecně, není to vůči jednotlivcům, ale obecně lidstvo, nerozlišuju národy, barvy pleti, zní to možná divně, ale to, mi bylo dáno, to znamená, já s tím nemusím pracovat. To je mi zkrátka úplně jedno, jestli je to – omluvte mi tady to přirovnávání – je mi jedno, jestli si budu povídat s panem popelářem, s panem doktorem anebo ve vlaku s nějakým studentem, je mi to jedno. Pro mě je to prostě úžasnej člověk, kterej je originál. A já jsem asi taky taková, jeden trošku trčící, no ale to nevadí, já jsem s tím v pohodě, mně to nevadí. Já s tím žiju ráda, mně to vyhovuje. Takže to je vlastně pro mě velký bonus startovací. Nemám žádné předsudky. A veliká touha, protože víte co, čím více jsem pracovala na tom pochopení sebe sama, tím víc jsem chápala, že vlastně člověk si do toho mozku sám vkládá potíže. Potíže nejsou, ale my si je vložíme do té hlavy, díky všelijakým vzorcům, které žijeme, že ano, výchova, vzdělání a tradice, rodina i místo, kde žijeme, no prostě. Je toho spousta, co ovlivní ten náš pohled na svět, a podle toho, jak to v té hlavě máme, jak ten svět vnímáme, respektive to, co se nám tam v té hlavě do těch automatů už dávno uložilo, tak to ovlivní, jak se díváme na ten náš život. To prostě tak je.

Rozumím.

TAMARA: A víte, co jsem si říkala, když jsem to já dokázala pochopit nějak, samozřejmě, vždycky je něco k řešení, ale já už si uvědomím, že když ti to vadí, tohle ti vadí, no tak hledej někde v sobě, proč ti to vadí. To není nikdo jiný. A tak jsem si říkala, že když už to takhle krásně jde vidět, mně už to jde vidět, a to koučování tomu obrovsky

napomohlo! To vlastně je to gró, že já chci pomoci těm lidem, aby uviděli, jak mohou sami sobě pomoci. Jak si usnadnit život. Jak změnit ten přístup, a jak se neobracet k druhým, aby já chci – to co jsou obvyklé otázky, já na ně odpovím, např. já chci, aby moje děti to a to. Já chci, aby partner to a to. A když jsme tam my dva, nebo dvě, tak jediný, koho můžeme ovlivnit, jsme my sami. Vždycky říkám: „třetího člověka my tu nezměníme“. Pokud zaměříme pozornost na sebe sama, a toto když těm lidem dojde, tak to už je úplně jiná cesta. Většinou, můžu vám říci, takové čtvrté, páté sezení, tak jak přijdou na prvním sezení docela zvadlí a takoví bez víry, že se jejich život nějak změní, tak to čtvrté nebo páté sezení už jsou přede mnou narovnaní lidé, kteří vnímají, že věci se daly do pohybu, a že oni jsou ti strůjci svého štěstí. To je obrovsky úžasný dar, já jsem šťastná za to, že tohle můžu předávat, že tomu mohu napomáhat, a podporovat, a sama říkám, opakuju to i těm naším novým koučům, když chtějí nějakou myšlenku, jak je to obrovský luxus, hodinku se úplně oddat tomu procesu, nechat se vést, a nepřemýšlet. Věnovat se sám sobě. Obrovská úleva, očista, už i jenom za toto ti klienti děkují. Že už dávno neměli takovou příležitost se zamyslet nad sebou. Víte co, ne všichni potom chtějí být koučem, kdo jdou do koučovacího kurzu. Ale, spousta lidí má jiné důvody, já jsem opravdu chtěla zavnímat, jestli na to mám, protože mně všechno, co jsem okolo toho četla, velmi oslovovalo. A tak jsem si řekla, ano, já teda tím žiju a budu dříť a dříť, abych posílila, a byla si jistá, věřila si. To je zásadní. Abych tomu rozuměla, to taky.

Rozumím.

TAMARA: Z mého kurzu, co vím, jsme zůstaly dvě, bylo nás tam myslím 11, které se tomu věnujeme profesionálně. Ale někdo třeba potřeboval do práce, je to personalista a potřeboval se naučit trochu jinak komunikovat s těmi lidmi. Někdo chce sám sebe rozvíjet. Chce umět lépe mluvit, dělá to pro sebe, jo, nejsou všichni, že jdou do toho kurzu, aby – i jsem zažila, že jsme tam měli kolegyni, a ta byla přesvědčená, že to nefunguje. A tak prostě šla do toho, aby nám to dokázala, že to nefunguje. No a ona dělala na různých charitativních projektech, moc šikovná, a říkala, sice, že to nebude dělat jako profesionálně, ale že se jí opravdu mnohé otázky, a i to, že hned neradí a počká, jestli ten člověk na to nepřijde sám, se velmi hodí. Takže každý si z toho vezme to, co jeho jest.

Bylo něco, co jste na sobě musela kvůli roli koučky změnit?

TAMARA: No, jak říkám, já jsem asi fakt ta povaha, spíš naopak, jsem se našla! Našla jsem to, kde se cítím úplně nejlíp, ta profese, ten styl, jakým způsobem se pracuje s lidmi, velmi odpovídá mému osobnostnímu založení. Čili opakuju se, to jsou moje vrcholné hodnoty – svoboda, rovnováha a sebeúcta. A to se mi všechno v koučování odráží. Jediné, co bylo, že jsem vždycky musela zatnout zuby, že jo, čas musíte brát, jsem ženská vdaná, mám dvě děti, ale to bylo taky období, kdy to tady se mnou snášeli. Učila jsem se, nahrávky, bylo toho hodně, to není jen, že jdete na pár hodin do kurzu, ale to je intenzivka obrovská. Ale víte co, když víte, co chcete, a PROČ to chcete, tak to JAK se vždycky najde. Já jsem necítila žádné takové překážky, že bych se z toho sesypávala, naopak já jsem si prostě ten prostor udělala, protože jsem fakt věděla, že toto já chci.

Vy jste několikrát zminila, že jste trčela, co to znamená?

TAMARA: I dneska trčím (smích), já nevím, čím to je. Ale řeknu vám, v čem se to projevovalo. Já jsem už jako malá holka neměla potřebu hrát takové ty dětské hry, mě bavilo být s dospělýma, bavilo mě, když jsem pak uměla číst tak si číst, hodně, se sestrou jsme byly velké čtenářky. Co šlo, to jsme četly a bavilo mě, když lidé o něčem debatovali, tak poslouchat, a to mě bavilo. Čistě to, co se dětem vytváří za zábavu, i ve školách, tak pro mě to bylo trošku utrpení. Nevím, asi jsem se narodila dospělejší. Ale i třeba v oblékání. Hodně často bývá, že děti se chtějí druhým podobat. Já jsem to nechtěla. Já jsem chtěla vždycky mít to, co cítím, že mi vyhovuje. Takže když se jelo na lyžařský výlet, na týden, tak všichni měli oteplováky a šušťáky a já jsem měla manšestráky. Takže, netrpěla jsem já, mně to bylo jedno, ale učitelka trpěla, takže nějakému spolužákovi řekla, ať mi půjčí ty druhé svoje oteplováky, protože já nemám dobré vybavení.

Takže jste měla vlastní názor už od malička.

TAMARA: Ano, já jsem taková. Neříkám, že si neposlechnu druhého názor, ale stejně si to přechroustám po svém. To je jako když třeba někdo by mi řekl: tamten člověk je

takový a makový a nebav se s ním, nebo dej si na něj pozor. Tak já samozřejmě to vyslechnu, ale absolutně to neovlivní, to, jestli já se s tím člověkem budu bavit nebo ne. Dělán si svoje závěry. Zajímavé je i to, že všichni lidé kolem mě, tak jsou s tímhle v pohodě. Oni to prostě vědí. Hromada se s tamtím člověkem nebaví, ale vědí, že já se s ním bavím a nikdo mi to nemá za zlé. Možná proto, že jsem taková si jistá. Nemusím nic omlouvat. To jsou takové věci. I když třeba, teď jsem součástí týmu, co se týče těch průvodců v (...), když se všechny domluví, že půjdou po práci na ples, ale já to třeba nevidím jako možnost, nemám potřebu, aby mi někdo jiný vytvářel program. Těžko říct, možná lehký asociál (smích), ale na druhou stranu, já jsem s těmi lidmi denně, moc ráda, ale jsem i velmi, velmi ráda sama. Mně nedělá potíže tady být sama, nezoufám, ráda rozmýšlím, čtu a taková jsem. Ne úplně všeho se účastním, nicméně tak, jak žiju a cítím to - všichni to ví, ale nikdo mi to nemá za zlé.

To mi zní, že máte tak půl na půl, introvert, extrovert, možná více introvert

TAMARA: Ano! Říkáte to naprosto správně. Já sama to říkám, že jsem opravdu půl na půl. A i říkám, že jsem spíše extenzivní typ, než intenzivní, to znamená, já dokážu nárazově udělat neuvěřitelné množství činností, velmi dobře zorganizovaných, čas pod kontrolou, všechno. Pak mám období, kdy prostě lelkuju a dobívám baterky. A to všechno s tím tak souvisí, když ano, abych mohla navenek vydat to všechno, co vydávám velmi ráda, protože velmi ráda jsem před obecnstvem, tak to prostě je, dělá mi to dobře, na tom pódiu, ať už je to jakákoliv forma jestli lektoruju, přednáším, nebo před nějakou společností něco vyprávím, to je fuk, ale pak opravdu se ráda někde zašiju, ráda chodím do lesa, túry, sama se sebou, ticho, přemýšlím nebo se něco učím, když třeba zrovna mám období učení, ale nepotřebuju žádnou společnost, nebo doprovod. Jsem za to ráda, že jste to takhle řekla. Teď mi ještě dobíhají myšlenky a napadlo mě, možná to bude také zajímavé, totiž, já jsem si všimla, že mi lidi hodně důvěřují. Že jim není zatěžko otevřít úplně neuvěřitelné věci, ale ono to možná všichni to cítíme navzájem na té nevědomé úrovni, prostě, mě když někdo něco říká, tak si může být na 1000 % jistý, že ode mě se to nikdo nedozví. Já spíš neřeknu, než řeknu. Když se o něčem s někým bavím, naopak, pokud řekne - můžeš o tomhle mluvit, tak to je něco jiného, ale obecně, jak lidé chodí za mnou, a svěří mi svoje problémy, které možná by byly i ke svěření k někomu jinému, ale už jenom to, že to s nimi proberu, tak se jim

ulevuje. Já do toho se nesnažím dávat nějaké svoje rady a porady, jak já bych to dělala a podobně. To jsem chtěla doplnit, že jsem si toho všimla, že lidé mi opravdu důvěřují a bude to souviset s tím, že já jsem taková ostražitá. Člověk nikdy neví, to je nějaká zvláštní ostražitost, chápu, proč to tak mám, ale nebudu se s druhým člověkem bavit o někom třetím, když já nevím, třeba nakolik se on s tím třetím člověkem zná. Tím pádem jsem ve své povaze vytvořila takový systém, že pokud mi někdo neřekne „můžeš to rozšířit“, tak já nic neříkám. A to nahrává tomu koučování úplně 1000 %, že já se nemusím přemáhat, protože je to moje přirozenost. To je úžasný, to je prostě přirozené, že když něco v tom koučování vznikne, tak to tam i zůstane.

Čím to podle Vás je, že vzbuzujete důvěru ve druhých lidech?

TAMARA: možná nějakým vnitřním klidem, který vyzařuju. To vám povím, když každý náš kurz končí, tak si všichni navzájem předávají kartičky, s nějakým oceněním nebo vyzvednutím nějakých silných stránek. Všichni dostanou od všech účastníků kartičku. Tam je napsáno, za co oceňují toho dotyčného. A potom, když jedeme domů, nebo až doma vyndám kartičky a když je tam 18 účastníků, tak mám těch 18 kartiček, a čtu si to. Tam přesně člověk vidí, co vlastně ti lidé vnímají, co vyzvedávají a opravdu u mě jeden ten společný jmenovatel vnitřní klid.

To je úžasná zpětná vazba...

TAMARA: to doporučuju, to je super systém, jak se o sobě něco dozvědět, a moct s tím nějak pracovat třeba dál. Mám je tady před sebou, pod lampičkou, kartičky ze všech kurzů. Takže, když jsem pak přemýšlela, v čem jsem dobrá, protože člověk by měl znát svoje silné stránky, tak se podívám a tam najdu. Dokonce i říkám svým klientům, když si nejste jistí, tak naslouchejte tomu, co vám lidé říkají. Ti lidé na něco kladou důraz. A když si člověk dostatečně dlouho jen tak píše ty poznámky, za co ho kdo kdy ocenil, tak tu červenou nitku vždycky najde. Takhle jsem našla i já.

Abych dokázala porozumět tomu, jak se člověk, který není kouč, koučem stane, zajímají mě ty začátky – jaké to bylo, když jste měla první koučovací sezení?

TAMARA: takhle, já nevím, jak to mají jiné školy, ale v naší škole je to tak, že od prvního okamžiku, kdy začnete, studovat a učit se ty dovednosti, tak se trénuje. To znamená nepřetržitě v různých dvojicích, aby před vámi nebyl stále stejný člověk, takže tam je od prvního okamžiku kontakt s druhým a neustále se trénují nějaké části, a měli jsme i zadání domácí úkoly, takže jsme mimo ten kurz vždycky i měli z týdne na týden, to byly zase telefonní lekce proto mám zkušenost, museli jsme se propojit a vždycky nějaké určité zadání naplnit, nějakou dovednost trénovat, a tak dále, takže to bylo takové, když jsem měla prvního klienta. Už součástí toho kurzu je, že si máte vyhledat tréninkové klienty, to většinou bývají kolegové z práce nebo někdo z přátel, kdo je vám nakloněn, abyste si zažila ten úspěch, že, o to jde, nejdřív potřebujete zakusit úspěch, jde o to, aby to byl člověk, který vás má rád a udělal vám toho klienta, to je jasné. Tam se člověk velmi dobře učí, no ale, já jsem byla asi nesebejistá, a z dlouhodobého hlediska jsem věděla, že pokud nebudu trénovat, tak to zapomenou a toho jsem se moc bála. No a tak hned, když jsme skončili kurz tak jsem oslovila asi 6 lidí kolem sebe, a v rámci takové té barter výměny, že já je budu koučovat, v rámci tréninku a oni si na něco přijdou, a bude to takové vzájemné, dáme tomu vzájemnou hodnotu, já jsem na těch 6 pro bono klientů si natrénovala. Chtěla jsem to umět a tak jsem dřela, nebylo mi nic zatěžko. Víte, to máte 6 x 12 sezení, to je docela dost. A to už posilujete, zjišťujete, že některé věci jsou podobné, někde zase se to úplně různí, no zkrátka ty nuance se tam začínou projevovat. Pak už jsem si začala pro sebe, udělala jsem si reklamu, inzeráty, letáky, no všechno, co vás napadne, abych někoho k sobě přivábila, a ono se to nějak dařilo, záhadně, byla jsem šťastná, lidi – možná ze zvědavosti – postupně jsem začala mít klienty, a tam už se to rozjelo, že jsem věděla, že toto já chci. Neměla jsem na sebe tlak, že musím honem rychle vydělávat spoustu peněz, což je možná dobře, protože já jsem měla to své lektorství, a tohle bylo navíc a chtěla jsem posílit bez nervů. To mi pomohlo. Nebyla jsem závislá jen na tady tom jediném a mohla jsem v klidu postavit ten svůj nový dům. To bylo fakt výborný. Takže ty začátky byly, těch klientů jsem doopravdy neměla moc, ale ty prvotní, co jsem měla tréninkové, zase jsem je znala, tak to bylo jiné. Oni mi důvěřovali. Věřili mi, že když už za nimi s něčím takovým jdu, tak mi pomůžou.

Co vám od začátku šlo? Co bylo v začátcích snazší a co bylo náročnější?

TAMARA: Tak, asi co pro mě bylo náročné, pořád jsem měla potřebu mít někde nějaký podklad, materiál, abych si byla jistá, že položím tu správnou otázku atd., ale klíčem v koučování – dneska už, když dělám mentora a hodnotitele – klíčem v koučování ani není to, že člověk má někde připravené otázky, to právě vůbec ne, ale naopak, být absolutně přítomný. Oddat se tomu okamžiku a naslouchat, naslouchat nejen tomu, co člověk říká, ale i tomu, co neříká. Díky tomu přesně položíte otázku, která k tomu právě teď patří. Samozřejmě, bez té přípravy by to nešlo, protože byste nevěděla, že existují otázky na přemýšlení, na vizi, na přehodnocení, atd., a když už to máte za sebou a máte tady tuhle tu výbavu, tak to opravdu ta přítomnost a to naslouchání dává obrovskou sílu a prostor k tomu, aby člověk položil tu otázku takovou, jaká tam přesně patří. No a toto když mi došlo, tak jsem se vysvobodila a vlastně dneska si vlastně odpočinu při tom koučování. Já přijdu, samozřejmě jsem tam naplno s tím člověkem, se kterým hovořím a kterému pomáhám, koučuju ho, vydáme spolu vzájemně každý maximum, já zavřu, samozřejmě si říkám, jak to proběhlo, co jsem mohla udělat lépe, nebo třeba co použít příště, a na co se zaměřit, aby to bylo užitečné a pro klienta to znamenalo růst, ale mám čistou hlavu. Tam už stavíte na zkušenostech, a opravdu jsou to roky, skoro 1000 hodin odkoučovaných, ono už to někde prostě je.

Vzpomenete si, kdy došlo k té proměně, kdy už jste si mohla takhle oddechnout a jenom se ponořit do toho naslouchání?

TAMARA: Mně opravdu pomohlo těch prvních 6, co jsem hned po kurzu rozhodla, že budu mít jako tréninkové, ale poctivě, to nebylo, že si tam povídáme. Fakt jsme poctivě koučovali, oni mě poctivě poslouchali, to mi pomohlo moc. To samozřejmě trvalo, než jsme to všechno odkoučovali, a pak jsem se začala v rámci tréninkového už mimo kurz, už jsem měla hotové kurzy, a tam jsem začala odpoutávat od toho, že se musím držet 100 % struktury. Dodnes samozřejmě strukturu člověk zná a má ji pod kůží, ale je víc uvolněný, s ohledem na to, s kým mluví, o čem mluví, jak ten člověk přemýšlí, jaké tempo řeči má, jakou energii vysílá, tam pak připadá tisíce různých faktorů do úvahy, takže vlastně takhle - klíčem bylo, trénovat, trénovat, trénovat. Bez tréninku – jedna věc je kurz, druhá věc je, že ještě si tam dáte prostor, abyste posílila, a pak si můžete

troufnout jít s kůží na trh. Já bych nemohla hned po kurzu rovnou si dát někam inzerát, nemohla.

Takže i když už jste koučkou byla, tak ten vnitřní pocit se pak změnil tímhle?

TAMARA: No, já jsem to říkala pořád, že jsem kouč, ale vnitřně jsem věděla, víte co, to je jako když skončíte vysokou školu a vy víte, že jste vystudovaný psycholog, a můžete se o to opřít, nicméně chybí zkušenosti. A toto bylo přesně ono. Já jsem díky těm svým ochotným kolegům a přátelům ty zkušenosti měla, protože každý je úplně jiný, takové zajímavé typy, každý úplně jinačí, a tím jsem získala vlastně malilinko pohled, že co kus, to originál, s každým budu jinak, protože každý řeší něco jiného, a to bylo taky moc hezké poznání. Mně to pomohlo. Cvičení dělá mistra, a tak to je.

Jak jste prožívala ty začátky? Jaké to bylo?

TAMARA: No, jelikož jsem velmi hořela, to znamená, já jsem se na to připravovala, já jsem o tom přemýšlela, co by pro ně bylo ideální, protože záleží na jaká témata, když někdo více chce poznat své silné stránky, na to existují nástroje, na tom se dá pracovat, nebo když někdo chtěl se k něčemu rozhodnout, tak jsou zase rozhodovací nástroje, nebo když někdo chtěl třeba porozumět tomu, co může a co nemůže ovlivnit... No prostě, jako kouč mám určitou výbavu, nejen dovednosti, ale i nástroje, a tady jsem si to na různorodosti těch svých tréninkových klientů vyzkoušela, a to pomohlo posílit tu důvěru, v sebe sama, že když budu naslouchat, budu tam jenom pro ně, tak přesně budu vědět, co mám vybrat, který nástroj jim pomůže. Znáte to, model iceberg, to my tam taky využíváme, zjednodušeně. Nebo porozumění těm hodnotám, porozumět svému poslání, najít svou vizi, to všechno patří do koučování a existují určité techniky, jak k tomu dojít. Vždycky se učíte, vždycky budete mít někoho jiného před sebou, ale už jsem v klidu. Já prostě věřím, vnitřně, no, já vím, že ať už přijde kdokoliv, tak si poradím. Dneska už to tak je.

Byl nějaký okamžik, kdy jste si řekla „ted' už jsem koučka“?

TAMARA: ne, ne. To asi takhle nikdy ne, já jsem prostě kdysi dávno zahořela, asi 2007 - 2008, jak jsem si četla ten článek, tam jsem zahořela. Tam někde pro mě vysvitla hvězda, že toto by mohlo být to pravé pro mě. Pro mou povahu. A pak už různě šly ty cestičky, vyvíjelo se to, až jsem se dostala tam, kde dneska jsem, ale že bych si jako ze dne na den řekla „dneska už jsem kouč“ to, ne. Takhle jsem se nikdy necítila, ani jsem se nad tím nezamýšlela, ve kterém okamžiku, prostě mám jakési zázemí niterné, mentální, že mohu se prezentovat jako kouč, a tomu důvěřuju, to je moje, tam vím přesně, kde se nacházím, ale žádný takový okamžik, nemůžu říct, který den, nebo který okamžik to byl.

To zázemí, o kterém mluvíte, to jste budovala časem, zkušenostmi, a tím vším...

TAMARA: Tak určitě to pro mě znamená docela dost, že můžu říct, že jsem vystudovala koučink. Poctivě a mnoho, trvalo to, to vzalo, možná 3 roky. Postupně jsem to sbírala, střádala, všechny ty dílčí části, toho studia, takže jakoby jo, opravdu není to, že jsem měla – no někdy slyším, že na vysoké škole mají jeden semestr v psychologii a součástí toho je koučink. Takže oni koučují a umí koučovat. A já k tomu nemám důvěru. Dotknout se toho, že existuje tahle technika, samozřejmě, ale neznamena to, že to jsou koučové. To je to samé jako já v rámci studia svého studia na universitě jsem absolvovala základy psychologie, pak jsme měli psychohygienu a mohu říct ano – já jsem tím prošla, ale nemohu říct, že jsem psycholog. Prostě ne. To jsme se něčeho dotkli, bylo to velmi zajímavé, opravdu, ale psycholog nejsem. A to je to samé, když v rámci nějakého studia – třeba na VŠE, taky se to tam probírá, nebo na filosofické fakultě, součástí nějakého semestru je klidně i celý jeden předmět bude koučování, ale tam zdaleka nejsou schopni postihnout to, co koučování doopravdy je. Pravda je, teď se budu možná rouhat, vůči ostatním koučům, kteří prošli kurzem a už koučují a nic jiného, že mě neobyčejně, fakt neuvěřitelně a o mnoho stupňů posunulo, když jsem začala pracovat jako lektor koučování i jako hodnotitel, i jako kouč koučů - my tam máme různé varianty jak jim pomáhat, aby se vpravili do té praxe, i jak jsem mentor, tak to teprve mi začalo docvakávat, co to koučování je. Protože když člověk vyjde z kurzu, a jde někde do života, tak docela snadno spadne do nějakých svých naučených návyků z dřívějšíka. A to posilování skrze to, že já i učím, to posilování dovedností a technik a těch nástrojů a tak dále, vlastně ukotvuje ve mně ten správný koučovací

přístup, to, že opravdu když využívám ty dovednosti, tak je využívám pokud možno tak, jak to má být. To možná, když jste se předtím ptala, možná toto je ta niance, že až tím, že jsem začala spolupracovat s tou školou, jako součást toho týmu, který připravuje nové kouče, tak tam jsem pochopila, co to koučování je, jak může být obrovsky nápomocné a vlastně jak v sobě upevnit všechno to, aby to bylo skutečně to čisté.

My jsme mluvily o tom, jaké to bylo na začátku, když jste se stala koučem, a jak to vidíte teď?

TAMARA: Já asi nevidím rozdíl v tom, jestli jsem byla tenkrát kouč horší kouč a teď lepší, ale prostě vždycky do toho vložím úplně naplno sebe samu. Protože když přijde ten člověk, on mi fakt důvěřuje. To poznáte, to poznáte na tom prvním sezení, které je ukázkové, to znamená, že jak já ho zvládnou, tak buď toho klienta mám na dalších 11 týdnů, a nebo ho nemám. A musím říct, že to procento úspěšnosti mám velmi vysoké, blížící se stovce, takže je to prostě o tom, že jsem tam tady a teď, pro toho konkrétního člověka a nic jiného neexistuje. Moje ego mizí, jsem tam jenom pro něj. To je to celé gró toho všeho, ale já si myslím, že jsem se o to vždycky snažila, a že to tak bylo vždycky - jako kouč na plné pecky! Já jsem prostě taková, když se něčemu oddám, tak nevidím, neslyším a jiného neexistuje.

Jeto těžké opustit svoje ego?

TAMARA: Jediné, kdy je to těžké, kdy si to uvědomuju, a musím se držet, že třeba mám určitou zkušenost, která se podobá tomu, co mi ten člověk říká a z pozice kouče tam nemám co vkládat sama sebe, že jo. A teď vnímám, jak on se v tom různě točí, motá, já mu kladu otázky tak, aby na něco přišel a on neví a neví,...v koučování je určitý okamžik, ale má to přesně svá pravidla, kdy se svolením mohu v rámci své intuice – že zjistím, že by to mohlo pomoci, tak se svolením mohu nabídnout zkušenost, nebo co obvykle klienti v takovém okamžiku říkávají, nebo dělají, a jestli on si to přeje slyšet. Já si to ověřím. Když řekne, že jo, tak tam můžu něco v tomto smyslu sdílet. Ale to je opravdu jenom určité místečko, v tom celém rozhovoru, kde se to dá. Jeden můj kolega, který trénoval kdysi mě, tak je o kus dál, a on říkal: někdy prostě musím strčit pěst do zubů a prostě kousat se do té pěsti, abych nic neříkal. Takže to je takové v tom

okamžiku - člověk si říká „já bych i věděl“, ale nejde o nás. My tady nejsme od toho, abychom radili. Takže tam to možná někdy cítím, ale musím počkat, až to nějak vykrytalizuje.

Takže asi musíte být v trpělivá...

TAMARA: No vidíte, to je docela zajímavé – asi jsem si tím koučováním naučila velké trpělivosti. No, prostě to neřeším, já vím, že to tam nepatří. Nechám to a je to.

Co je vaší nejsilnější stránkou - jak jste povídala, tak bych řekla, že umíte vytvořit to důvěryhodné prostředí.

TAMARA: To říkají všichni (smích). I můj šéf, mi to naposledy řekl, že to je super. Ale nevím, sama to poznáte, to vás čeká obrovská praxe. Vidíte, kdysi jsem si přála být psycholožkou, no, nevyšlo to, za socialismu ne úplně všichni mohli na humanitní předměty, to nevádí, to si nezoufám, ale pamatuji si, že jsem o tom přemýšlela. Ale co chci říci – v každém případě je to tak, já se s tím potkávám hodně, ale to právě mi dává tu víru v to, že jsem na tom správném místě pro ty lidi. Silné stránky. No, mohla bych říct, já už jsem trénovaná - určitě jsem velmi spolehlivá, zodpovědná, jsem, myslím si, i velmi lidská, v kontaktu s druhým člověkem a s tím, co sdílí, a s čím se otevírá... jsem velmi pracovitá, energická, optimistická, a to všechno - rozumíte, já pořád vidím poloplnou sklenici. A to už mě samozřejmě život taky vomlátil, ale pořád to tam někde vnitřně ten optimismus, to pozitivní, ta víra, že věci jsou správně, a že to všichni zvládneme, i v této dnešní době, tam prostě pořád je. Ale víte co, s tím se člověk i narodí.

Takže spíše to byly nějaké vaše vlastnosti už před tím?

TAMARA: já si myslím, že určitá výbava do života, když přijdeme na svět, nám dává určité dispozice, kudy by se ta naše cesta mohla ubírat. A i sama si zafilosofuju, na co jsem si tak sama přišla, že pokud člověk po něčem touží, tak je schopen i toho dosáhnout. Protože já netoužím být zpěvačkou, a ani mi zpěv není blízký. To samé výtvarno – to není to moje. Ale ukazovat lidem, že mají tu sílu v sobě, že se můžou o

sebe opřít a že si můžou udělat odstup a žít svůj vnitřní život tak, aby to zvládli, a žili relativně dobře, tak to jo. To je moje, tam já prostě mám energii, tam je můj potenciál – podporovat tu jejich vnitřní sílu, aby věci zvládli, no zkrátka, každý máme to svoje.

Máte v koučování nějaké plány do budoucna?

TAMARA: Mám plán, víte co, to je právě to super. I to, že už mám sedmnáct roků zkušeností s lektorováním a přednášením, tak si říkám, že se mně otevrou další obzory, a vlastně co se týká koučinku - dokud mi bude fungovat hlava, tak já můžu koučovat, to znamená neomezení, nějaké limitace důchodem a já nevím čím vším, nejsou. nejsou limitace. Dokud budu schopná a budu po tom toužit, a lidi se mi budou ozývat, tak můžu fungovat. A protože to se dá krásně dělat z domova - no vidíte, takhle já funguje, mám i telefonické koučování. Takže koučování má neomezené možnosti. To člověk samozřejmě vnitřně ví, kde je ta síla. Jeho vlastní ale i ta síla koučování. A baví ho to, to samozřejmě i to lektorování. Takže pro mě věk nehraje roli.

Chtěla bych se zeptat, jestli i přesto, že teď z vás tu jistotu cítím, tak jestli v roli kouče vás něco může ještě znejistit, nebo rozhodit? Je něco takového?

TAMARA: No, asi v té čisté myšlence koučování ne. Tam to je prostě jasné, aspoň tak, jak já jsem to nastudovala, jak jsem to přijala, to znamená fakt - neradím, nekritizuji, nehodnotím, nevymýšlím nic za toho člověka, podporuju ho, držím ho v takové nějaké čisté struktuře, aby byl v klidu, a šel s důvěrou za těmi svými lepšími zítřky, tam ne. Jediné, co mě trochu nedělá dobře, teď jsem fakt upřímná - že když člověk chce zůstat v té rovině nějaké certifikace, tak platí. Platí a platí. A to se mi nelíbí. Takže jsem vlastně i docela přemýšlela nad tím, do budoucna, až už nebudu muset řešit vůbec nic v tomto směru a budu opravdu tak svobodným koučem, takže mi možná přestane záležet i na tom být nějakým PCC a ACC a tak dále, protože já vlastně jsem vystudovala mnoho těch částí kurzů a já mám mnoho těch certifikátů, které jsou platné navždy, to je podklad pro to, že jsem ty školy prošla, adekvátně jsem odevzdala všechno, co jsem odevzdat měla - nahrávky, prošla jsem zkouškami a tak, jako když jste na vysoké - představte si, že byste co tři roky musela prokazovat a zaplatit, že jste psycholog. A to se mně nelíbí. Takže uvidím, zatím jsem tam, zatím v tom jedu, zatím jsem ochotná za

to zaplatit, ale nevím, co bude dál. Z dlouhodobého hlediska ještě nevím, jak se rozhodnu. Když už jednou existují tyhle certifikované školy, tak mám platnost, a o to se já opírám, protože to je pro mě to gró, to, že je to platné, ale tady ta mezinárodní federace má jakási pravidla, co tři roky, tam mě to úplně neuspokojuje. No ale, to už je jenom na mojí vůli a volbě, jestli to prodloužím, či neprodloužím, nakonec - nic se na tom nemění, že zůstávám certifikovaným profesionálním koučem, protože mě to živí.

Co pro vás koučování znamená?

TAMARA: to je radost, to je klid. Ale to je asi tím, jak jsem se posunula, že se nemusím nějak extra připravovat, nemusím nad tím extrémně přemýšlet, to se dostane pod kůži, ty všechny dovednosti. Kdybyste si teď řekla, že chcete být koučovanou, no tak se do toho pustíme a já jsem v pohodě a připravená.

Už je to pro vás přirozené.

TAMARA: ano, je to přirozené, už je to ta vědomá kompetence. Pro mě koučování znamená velmi mnoho, protože ať bych byla nebo nebyla zaměstnaná, ať je mi 38, 45 nebo 67, tak prostě koučovat můžu. To je prostě krásný a i kdyby se tím člověk neživil, doporučuji všem, ochutnat, co to je koučování. Najít si tu správnou školu, která dá nějakým způsobem nahlédnout do toho, jak se ten život dokáže změnit. Díky tomu.

Mám tu už poslední otázku... jak vás ta cesta ke koučování s stáváním se koučem, ovlivnila jako člověka?

TAMARA: to se ptáte hezky, já si myslím, a i jsem nad tím přemýšlela, mně vlastně potvrdila ta moje cesta ke koučování a i ta cesta koučování, že já pro sebe potřebuju volnost, svobodu. A když ji potřebuju já, tak jí chci dávat i druhým. A koučování to je cesta svobody. Protože tam mají vždycky možnost volby. Vždycky se ptám: „chceš toto nebo tamto? můžu toto nebo ono?“. Čili, ano, ovlivnilo mě to v tom smyslu, že jsem si potvrdila, že jsem vlastně na té správné cestě. Že si nemusím dělat starosti s tím, že

jsem byla jako mladá holka nejistá a celá nešťastná z mnoha různých věcí, ale prostě že jsem se vlastně vysvobodila ze všech vlastních osobních zjetí a takových těch domněnek, a že se mě to dřív všechno dotýkalo, a dneska, obrovský odstup a nadhled. Málo co mě zasáhne tak, abych se tím zaobírala, prostě umím to jakoby si říct proč se mi děje to, co se mi právě děje.