

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Marcela Drotárová, DiS.

Koučování v nekomerčním sektoru

Coaching in the Non-Commercial Sector

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2013

Vedoucí práce:

PhDr. Renata Kocianová, Ph.D.

Prohlašuji,

že tuto bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....
datum

.....
podpis autorky

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá koučováním jako metodou rozvoje pracovníků a tím i organizací v nekomerčním sektoru. Práce se zaměřuje na koučování, jeho vývoj a metody, na externí a interní koučování, kompetence kouče a výzkumy koučování. Pozornost je věnována specifikům rozvoje a motivace pracovníků nekomerčního sektoru a dosavadní tematizaci koučování v nekomerčním sektoru v odborné literatuře a v dalších pramenech. Součástí práce je kvalitativní šetření provedené formou polostrukturovaných rozhovorů s pěti koučovanými pracovníky z nekomerčního sektoru, konkrétně ze sociální oblasti, z krajských úřadů a školství. Šetření je zaměřeno na konkrétní podoby využívání koučování v nekomerčním sektoru, jeho kontext, přínos pro rozvoj pracovníků a organizací a specifika koučování v nekomerčním sektoru. Výstupy z tohoto šetření dokreslují současnou situaci při využívání koučování v nekomerčních organizacích.

Klíčová slova: koučování, metody koučování, formy koučování, kompetence kouče, nekomerční sektor, neziskové organizace

Abstract

The bachelor's thesis deals with coaching as a method of the development of staff and thereby also of organizations in the Non-Commercial Sector. The thesis focuses on the theoretical knowledge related to coaching, its development and methods, external and internal coaching, the coach's competencies and coaching research. Attention is paid to the specificities of the development and motivation of staff working in the Non-Commercial Sector and to the existing treatment of coaching in the Non-Commercial Sector as a topic in scientific literature and other sources. The thesis includes the author's original qualitative research that was performed using semi-structured interviews with five coached staff members from the Non-Commercial Sector, specifically from the social area, from regional authorities and from the education system. The research focuses on the specific forms of the use of coaching in the Non-Commercial Sector, its context, the benefits for the development of staff members and organizations, as well as on the specificities of coaching in the Non-Commercial Sector. The research outputs illustrate the current situation in the use of coaching in Non-Commercial organizations.

Key words: coaching, coaching methods, coaching forms, coach's competencies, Non-Commercial Sector, non-profit organizations

Obsah

Abstrakt	3
Abstract	4
0 Úvod.....	6
1 Koučování jako metoda vzdělávání pracovníků	9
1.1 Metody koučování	16
1.2 Formy koučování	19
1.3 Kompetence kouče.....	21
2 Koučování v nekomerčním sektoru	24
2.1 Příklady využití koučování v nekomerčním sektoru	27
3 Šetření využívání koučování v nekomerčním sektoru	30
3.1 Výstupy šetření	35
3.1.1 Zahájení a implementace koučování	35
3.1.2 Volba kouče a financování koučování	36
3.1.3 Realizace koučování.....	37
3.1.4 Cíle koučování	38
3.1.5 Hodnocení koučování respondenty	39
3.1.6 Odlišnosti koučování ve srovnání s dalšími formami vzdělávání a rozvoje....	40
3.1.7 Doporučení koučování dalším nekomerčním organizacím.....	42
3.1.8 Specifika koučování v nekomerční sféře	42
4 Závěr	44
5 Soupis bibliografických citací.....	46
6 Příloha	50

0 Úvod

Koučování je jeden ze způsobů, jak podpořit dosažení vytyčených cílů, jak udržovat a rozvíjet motivaci, jak se přiblížit a dosáhnout na dovednosti a schopnosti, které bychom chtěli mít, jak rozvíjet potenciál lidí. Koučování je často opisováno metaforou cesty, která vede tam, kam si přejeme, a kouč je naším poučeným průvodcem po této cestě. Je to metoda individualizovaná, vždy z podstaty šitá na míru svým příjemcům (koučovaným) a protože je stále více potřeba držet krok s rychlými změnami, její využití roste. Koučování je pro mnoho lidí pojem z „byznysu“, kde vysoký tlak na efektivitu a větší objem prostředků věnovaných na vzdělávání a rozvoj pracovníků umožňuje využití i nákladnější metody. Rozvoj kompetencí pracovníků nekomerční sféry by však neměl zůstat stranou, jelikož s pracovníky působícími v nekomerčním sektoru se setkáváme často a to i v klíčových okamžicích našich životů. Lékaři a zdravotní sestry mají v rukou naše zdraví, pedagogové naši budoucnost, úředníci dělají klíčová rozhodnutí dopadající na jednotlivce i celky, hasiči zasahují v případě katastrofy, vědci posouvají dopředu naše možnosti apod. Je jistě žádoucí, aby učitelé, zdravotníci, úředníci a další profesionálové (případně i dobrovolníci) působící v nekomerční sféře měli možnost využívat metody, které jim pomohou rozvíjet své dovednosti, překonávat obtížné situace, podpoří je v náročném rozhodování, udrží nebo zvýší jejich motivaci, obecně řečeno pomohou jim efektivněji dosáhnout cílů a poslání, které má organizace, pro kterou pracují.

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na koučování jako metodu rozvoje pracovníků a tedy i rozvoj organizací v nekomerčním sektoru. Vycházím z teoretických poznatků ke koučování, k jeho metodám, k externímu a internímu koučování a ke kompetencím kouče. Cílem práce je zmapování využívání koučování v nekomerčním sektoru, proto je využito kromě odborné literatury také článků a studentských prací a zejména vlastního kvalitativního výzkumu, který má odpovědět na otázku, v jaké podobě se koučování v nekomerčním sektoru vyskytuje. K dosažení tohoto cíle jsem si stanovila okruhy výzkumných otázek zaměřené na zavádění a realizaci koučování v nekomerční sféře, způsoby provedení a financování, cíle koučování, pracovní pozice, na kterých ke koučování dochází a přínos či vhodnost koučování pro pracovníky nekomerčního sektoru. První část práce věnuji popisu, co koučování je podle různých pojetí a autorů a dále vývoji koučování od vzniku této metody až po současnost. Dále blíže představuji dvě metody

koučování, které jsou u nás nejrozšířenější (transpersonální koučování a systemické koučování) a dvě možné formy, tedy externí a interní koučování. Popisují odlišnosti od jiných obdobných metod práce s lidmi, jako je například mentoring nebo psychoterapie. Součástí práce je popis kompetencí kouče tak, jak je formulují významná profesní sdružení koučů. Teoretické poznatky čerpám z české a zahraniční odborné literatury a to zejména v kapitolách věnujících se definicím, metodám, formám a vývoji koučování, tyto zdroje doplňuji texty profesních sdružení koučů, které jsou uveřejněny na internetu. Zejména v částech věnovaných nekomerční sféře čerpám z médií, jelikož této tematice se odborná literatura věnuje jen zřídka.

Oblast koučování je zpracována v celé řadě odborných publikací zahraničních a českých autorů. Mnoho těchto publikací je zaměřeno monotematicky na koučování, jako například Whitmore, Gallwey, Fischer-Epe, Parma, Horská, Crkalová a Riethof a podrobně popisují jeho metodologii, formy, přínosy apod. Tyto zdroje poskytují komplexní obraz o jednotlivých směrech koučování a jsou zde rozpracovány specifické přístupy konkrétních autorů k metodologii. Řada dalších autorů koučování zařadila do svých publikací věnujících se rozvoji lidských zdrojů nebo metodám práce s lidmi, například Armstrong, Bělohlávek, Košťan a Šuleř, Hroník, Bobek a Peniška a další. V těchto zdrojích zpravidla není popsáno koučování metodologicky, ale je stručně představeno, zařazeno do kontextu dalších vzdělávacích metod a srovnáno s nimi. Oblasti koučování v nekomerčním sektoru se autoři odborné literatury věnují v českém prostředí zcela výjimečně, například Horská. V zahraniční literatuře lze nalézt více odborných publikací o koučování určené přímo pracovníkům nekomerčních organizací, například Wilsonová a Gislasonová, Holroydová a Field, Giertlová. Výše zmíněné prameny jsem použila jako zdroj pro vypracování teoretického rámce této bakalářské práce. Specifickému tématu koučování v nekomerčním prostředí byly věnovány studentské práce, které jsem vzhledem k omezenému množství zdrojů zabývajících se touto problematikou také prostudovala. Procházková zkoumala povědomí o koučování mezi pedagogy a vhodnost koučování pro toto prostředí. Z výzkumu zjistila, že 27% z oslovených pedagogů (tj. 10 respondentů) o koučování dosud neslyšelo, že koučování je metodou efektivní a že pedagogové mají témata, ve kterých by jim koučování mohlo pomoci (Procházková, 2012, s. 45–65). Kulhánková se věnovala koučování v praxi vedoucích pedagogických pracovníků. Metodu koučování zná podle výzkumu provedeného v její práci 68% respondentů (109 vedoucích pracovníků

mateřských, základních nebo středních škol) a dvě třetiny respondentů, kteří metodu znají, ji také používají jako metodu vedení lidí, 50% všech respondentů absolvovalo kurz nebo školení koučování, ale ne všichni ho v praxi používají (Kulhánková, 2010, s. 31–80). Také v oblasti státní a veřejné správy bylo a je využíváno koučování, například na dvou krajských úřadech (KÚ), jejichž specialisté vzdělávání jsou respondenty šetření pro tuto práci. Šmejkal se v diplomové práci snažil odpovědět na otázku, zda je koučování ve státní správě využitelné a pokud ano, zda existují rozdíly mezi státní a soukromou sférou. Nedošel k jednoznačnému závěru, ale soudí, že většina respondentů ze státního sektoru (konkrétně z Ministerstva průmyslu a obchodu) ví, co je to koučovací styl vedení a že v tomto sektoru koučování používat lze, i když ne na všech vedoucích pozicích. Dále konstatuje, že státní a soukromý sektor odlišují cíle a proto i v koučování jsou preferovány odlišné hodnoty (Šmejkal, 2010 s. 20–45).

Motivací vzniku této bakalářské práce byl můj zájem zjistit, zda se koučování v nekomerční sféře využívá a pokud ano, jak. Zda se v něčem liší od koučování ve firmách, kdo ho poskytuje a kdo využívá, jaké okolnosti ke koučování vedou a za jakých podmínek se koučuje. Jako člověk, který působí v nekomerčním, resp. neziskovém sektoru (a také jako začínající kouč) jsem věděla, že koučování zde existuje, nevěděla jsem však, v jaké podobě a s jakým přínosem pro pracovníky.

Na tomto místě bych ráda poděkovala všem, kteří mi byli v průběhu psaní bakalářské práce nápomocní, zejména vedoucí práce PhDr. Renatě Kocianové, Ph.D. za její čas a cenné připomínky a PhDr. Jiřímu Reichelovi Ph.D. za konzultace k záměru šetření. Vznik práce by nebyl možný bez respondentů, kteří se zájmem věnovali svůj čas k rozhovorům. Všem respondentům za jejich příspěvek velice děkuji.

1 Koučování jako metoda vzdělávání pracovníků

Podle Whitmorea nás na koučování zajímá zejména to, jak co nejlépe dosáhnout cíle. Koučování vytváří specifický vztah mezi koučem a koučovaným, kdy kouč je oporou a používá specifickou komunikaci (Whitmore, 2011, s. 19). Tuto definici rozvíjejí významná sdružení koučů. Česká sekce Mezinárodní federace koučů (ICF) koučování představuje jako důvěryhodný vztah, který napomáhá klientovi podniknout konkrétní kroky za účelem dosažení jeho vize, jeho cíle nebo přání. Přitom využívá procesů zkoumání a sebeobjevování k budování klientova uvědomění a přijetí zodpovědnosti, kterého dosahuje prostřednictvím větší struktury, podpory a aktivní zpětné vazby. Tato metoda pomáhá příjemcům koučování nejen přesně definovat jeho cíle, ale také těchto cílů dosahovat rychleji a s větší efektivitou. Koučování od svého kouče dostanou podporu, ale jsou zde také nároky. Kouč pomáhá cíle stanovit a dosáhnout jich rychleji a efektivně, chce vždy o něco víc, než čeho by koučování dosáhli bez jeho podpory, předkládá možnosti a nástroje, zajišťuje pomoc a strukturu pro získání větší efektivitu (Co je koučování, 2009).

Česká asociace koučů (ČAKO) koučování chápe jako proces kontinuální podpory koučovaného při stanovování a dosahování jeho vlastních profesních i osobních cílů. Tento proces vede k trvalému zvyšování kompetence partnera, přičemž kouč klientovi ponechává odpovědnost jak za stanovování cílů a hledání cest k nim, tak i za dosažení konečného výsledku. Kouč doprovází koučovaného v hledání jeho vlastních cest, respektuje jeho zdroje a je mu partnerem při volbě co nejefektivnějšího postupů k cíli, činitelé výsledku jsou synergie, profesionalita kouče a aktivita koučovaného. (O asociaci, 2013) Ve svém Etickém kodexu pojem koučování definuje jako *„nedirektivní způsob vedení lidí, který je postaven na rozvoji aktivity, samostatnosti a tvořivosti jedince a vede k lepšímu využití jeho potenciálu.“* (Etický kodex, 2012)

Podle Crkalové a Riethofa koučování spíše než něčemu učí, pomáhá učit se. Je to napomáhání rozvoji a výkonnosti druhého člověka, tento rozvoj potenciálu je společný všem koučovacím přístupům. Je to doprovázení koučovaných v pracovních nebo i osobních tématech. *„Koučování je o hledání cest, jak být spokojenějším, výkonnějším, motivovanějším nebo „jen“ lepším člověkem. Koučování je nejvíce o hledání té „správné“ motivace – nalezení konstelací a momentů, kdy nám jdou věci „samy“ a my z nich máme zároveň potěšení.“* Koučování vychází z předpokladů, že odpovědi na otázky lze nalézt

uvnitř člověka, i když nejsou vždy snadno dostupné a že v nás je potenciál, který se projeví, když jsme ochotni vzít život do svých rukou. Koučování tedy podporuje rozvoj a transformaci lidí a podporuje je ve vědomém přístupu k sobě a k životu, jde o uvědomění, rozhodování, změnu a akci. V koučování je brán v úvahu celý člověk (nelze například oddělit pracovní a osobní oblast). Témata a cíle přináší koučovaný, kouč vytváří bezpečný prostor a inspiruje k nacházení odpovědi koučovaného jak svou osobností, tak používáním profesionálních dovedností. Kouč a koučovaný jsou si rovni. „*V koučování jde o umění dialogu – o odkrývání nových dimenzí skutečnosti – v duchu sókratovského dialogu popsaného v Platónově díle.*“ (Crkalová, Riethof, 2012, s. 19–20) Obdobně koučování popisuje Horská (2009, s. 13). Podle této autorky je to „*specifická a dlouhodobá péče o člověka a jeho růst v profesionálním i osobním životě. Koučink představuje vztah a proces, v němž kouč pomáhá koučovanému při dosahování jeho vizí, cílů a přání. Koučink vede koučovaného k převzetí či zvýšení odpovědnosti za plánování a dosahování vlastních cílů.*“ Je to také způsob, jak nedirektivně vést lidi, tvoří protipól prikazování a kontroly. Stejně jako výše zmínění autoři, zdůrazňuje uvolnění potenciálu člověka, pomoc s vymezením cílů a jejich rychlejší a efektivnější dosažení.

Tři významy pojmu koučování (v Německu) shrnuje Fischer-Epe: individuální psychologická péče ve sportu, styl vedení orientovaný na vývoj a individuální poradenství pro vedoucí pracovníky a pracovníky zaměřené na projekty. Koučování rozumí jako „*...kombinaci individuálního poradenství, osobní zpětné vazby a prakticky orientovaného tréninku*“, přičemž se jedná o otázky pracovní úlohy, role i osobnosti klienta, je to profesionální pomoc zaměřená na reflexi a vývoj v profesní praxi. Odkazuje také na původ pojmu koučování v maďarském výrazu pro „kočár“. Kouč v roli kočího doprovází, je expertem na metody rozhovoru, koučovaný je expertem ve své pracovní oblasti a je podporován ve vlastní zodpovědnosti. Kočárem se dá cestovat pohodlněji a rychleji než pěšky, cestující ale sám rozhoduje o cíli a směru, stejně tak koučovaný v procesu koučování. Kočí, tedy kouč, se stará o plynulou jízdu, pohodlí a přestávky a o kvalitu postupu vpřed (Fischer-Epe, 2006, s. 17–19). Jiná definice popisuje koučování jako metodu, která je „*...vypracovaná ve sportu; využívá poznatky individuální a skupinové psychologie, sugestivní práci s rituály a tradicí a emoční podporu charismatického trenéra; v podnikové praxi metoda práce s lidmi založená na myšlence, že dospělý člověk se nejlépe učí praxí a vlastní zkušeností; přispívá ke zlepšování výkonu, schopnosti*

sebemotivace, k řešení pracovních problémů a lepšímu pochopení sebe samého“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 270).

Palán koučování označuje jako formu vzdělávání na pracovišti, které se děje průběžně při pracovním výkonu formou usměrňování činnosti koučovaného určeným pracovníkem, kterým může být manažer, technik, mistr, přední dělník. *„Koučování je celková péče o člověka s ohledem na jeho cíle, očekávání a jejich realizaci v pracovním i osobním životě. ...Výhodou je, že školený pracovník je soustavně informován o hodnocení své činnosti, bezprostředně spolupracuje se školitelem, vzdělávání je individuální, většinou cílené podle určené kariérní dráhy. Nevýhodou je, že vzdělávání probíhá pod tlakem pracovních úkolů, proto často není systematické a chybí mu teoretické zdůvodnění; jeho obsah není dán obecným zaměřením, ale momentálně řešenými úkoly, které pro danou profesi (pracovní zaměření) nemusí být typické, a tudíž nepostihují profesi v plné její šíři.“ (Palán, 2002, s. 105)* Podobně také Armstrong řadí koučování do širší škály rozvojových aktivit a metod vzdělávání na pracovišti. Označuje ho jako metodu založenou na vztahu dvou lidí a užívanou k rozvoji individuálních dovedností, znalostí a postojů. Za nejefektivnější považuje koučování neformální, které je součástí normálního procesu řízení nebo vedení týmu. Takové koučování obsahuje pomáhání lidem, aby si uvědomili, jak pracují a co se musejí naučit, kontrolované delegování, využívání každé situace jako příležitosti k učení se a vzdělávání a respektující usměrňování v tom, jak žádoucím způsobem vykonávat určité pracovní úkoly (Armstrong, 1999, s. 525, 893). Jako jednu z metod vzdělávání uvádí koučování Bělohlávek, Košťan a Šuleř s tím, že hlavním použitím je rozvoj dovedností. *„Koučování je systematický rozvoj dovedností a zkušeností člověka, který řídí nadřazený plánovitým zadáváním úloh a průběžným hodnocením.“* Výhodami této metody jsou výlučná pozornost lektora na účastníka, lze podle potřeby měnit rychlost a úroveň vedení a bezprostřední zpětná vazba. K nevýhodám patří velké nároky na kvalitu a čas lektora (Bělohlávek, Košťan, Šuleř, 2001, s. 379–380).

Parma (2006, s. 27) upozorňuje na rozdíl mezi koučovským přístupem a profesionálním koučováním. Každý může využít koučovský přístup a mnoho lidí to intuitivně dělá, aniž by k tomu měli zvláštní výcvik. Koučování jako profese je mladým oborem, který naopak má vypracovány standardy koučování a požadavky na vzdělání a

výcvik koučů a jejich stanoviteli a zároveň posuzovateli jsou národní a nadnárodní profesní organizace koučů, např. International Coach Federation a Česká asociace koučů.

Společným znakem výše uvedených popisů koučování je zdůrazňování osobního rozvoje, zvyšování efektivity, hledání vlastních cest koučovaných. Kouč v tom koučovanému pomáhá a jejich vztah sám o sobě patří k činitelům změny, rozvoje. Koučování je zde představeno také jako způsob, jak lze dosáhnout větší spokojenosti v pracovním a osobním životě a uskutečnit svůj potenciál. Zvýrazňuje se tím zaměření spíše na koučovaného jedince než na organizaci, ve které působí. Toto pojetí je však méně zřetelné u autorů, kteří se koučováním nezabývají jako hlavním předmětem činnosti, ale ve svých publikacích ho zařazují mezi ostatní metody vzdělávání lidí, například Armstrong a Palán, a více zdůrazňují okolnosti a kontext, ve kterém koučovaný pracuje. Tito dva autoři v rolích koučů zmiňují nadřízené či zkušenější kolegy, čímž je tento rozdíl v pojetí spouštěčován.

Koučování přes svou univerzálnost zcela jistě není jedinou metodou vzdělávání lidí. Metody nejbližší, které využívají podobné nebo stejné metodické postupy a mohou tedy splývat, jsou například poradenství, trénink, psychoterapie nebo supervize. Mezi metodami je třeba rozlišovat a použít tu nejvhodnější pro konkrétní případ. „...koučování není všelék – není vhodné jej použít tam, kde klient potřebuje získat konkrétní znalosti či dovednosti ze specializovaného oboru (např. účetnictví či obsluha vysokozdvížného vozíku) a/nebo jsou v osobnosti klienta hlubší psychické problémy.“ (Crkalová, Riethof, 2012, s. 259) Poradenství (nebo konzultace) je v porovnání s koučováním více direktivní, spíše je při něm sdělováno ostatním, co mají dělat, zatímco koučování se snaží probudit v druhém člověku vlastní potenciál. Poradce je zpravidla expert na nějakou oblast, zodpovídá odborné otázky klientů a předkládá návrhy řešení. Na rozdíl od školení a tréninku koučování není o předávání znalostí a dovedností jako vzdělávání ani o nácviku žádoucího chování, jako trénink. V koučování je zodpovědnost za učení a rozvoj přenášena na koučovaného a jde dál a více do hloubky a přizpůsobuje se individuálním potřebám (Crkalová, Riethof, 2012, s. 23–24). Další obdobou metodou je mentorování, což je přenášení zkušenost, znalostí a dovedností zkušeným kolegou na méně zkušeného. Kouč naopak nemusí mít přímé zkušenosti v pracovní oblasti koučovaného (Crkalová, Riethof, 2012, s. 23–24). „Účinky koučování nezávisejí na tom, zda a jak „starší, zkušenější

jedinec předává své znalosti“. Koučování vyžaduje být odborníkem na koučování, nikoli poznatky o tom, čeho se koučování týká. V tom spočívá jedna z jeho předností“.

(Whitmore, 2011, s. 24). Koučování může být zaměňováno také s psychoterapií. Koučování představuje alternativu pro lidi, kteří by rádi řešili svůj problém, ale nechtějí využívat psychoterapii. Stejně jako terapie koučování umožňuje vyšší úroveň sebeuvědomění a akceptaci dané životní situace. Klíčovým rozdílem je, že koučování není zaměřeno na vyřešení hlubších osobních problémů a je daleko více orientováno na budoucnost. Cílem terapie je vyléčení, cílem koučování je rozvoj. Terapie je o léčení, kdy se člověk chce postavit na nohy. „Naproti tomu v koučování jednoznačně předpokládáme, že člověk již na nohou je, jen potřebuje jít rychleji (nebo možná pomaleji), případně jiným směrem.“ (Crkalová, Riethof, 2012, s. 23–24, 259) Specifickou metodou je supervize, která slouží profesionálům i dobrovolníkům pomáhajících profesí (případně i dalších profesí, jejichž základním nástrojem je mezilidská komunikace a cílem pomoc a podpora klientům) k zlepšení schopnosti účinně pomáhat lidem. Účelem supervize je rozvíjet dovednosti, porozumění a schopnosti supervidovaného (Hawkins, Shohet, 2004, s. 59). Supervize se zaměřuje na reflexi, má dát náhled na danou situaci, kdežto koučování je orientované dopředu, na další cíle. Jak shrnuje Horská (2009, s. 17), „...poradce je zaměřen primárně na obsah, trenér na výkon, mentor na správnost provedení a kouč na proces.“ Toto rozlišení nemusí být vždy známo ani pracovníkům zodpovědným za vzdělávání, natož běžným příjemcům koučování, poradenství, mentorování apod. Profesní organizace koučů se snaží přispět k odlišování jednotlivých metod také závazkem k dodržování etických kodexů a pojmenováním kompetencí koučů (viz kapitola 1.3). Pro příjemce koučování může být matoucí, pokud jedna osoba nabízí více metod, například koučování, psychoterapii a supervizi. Je na profesionalitě kouče, aby pomohl svému klientovi rozeznat rozdíly v jednotlivých metodách a zvolit tu optimální.

Proces koučování je úzce provázán s učením. Hroník (2007, s. 30–121) učení definuje jako „...rozvoj, který vede k přetrvávající a efektivní změně v duševní činnosti a konání. Učení tedy zahrnuje nejen vědění, ale i konání.“ Pojem „učení“ je nejširší, zahrnuje v sobě „rozvoj“ a „vzdělávání“, které je ještě podmnožinou rozvoje. Rozvoj je dosažení žádoucí změny prostřednictvím učení a obsahuje záměr. Vzdělávání je institucionalizovaný a organizovaný způsob učení, vzdělávací aktivity jsou ohraničené a mají svůj začátek a konec. Koučování můžeme zařadit do oblasti rozvoje. Hroník dále uvádí, že každá změna

v chování vyžaduje tři úrovně – nové znalosti, nové dovednosti a praktickou aplikaci (tedy to, co děláme). Pokud má být rozvoj efektivní, je třeba zahrnout nejen znalosti, dovednosti a praktickou aplikaci, ale i kontext, ve kterém se odehrávají. Ten tvoří motivace, postoje a emoce. Upozorňuje, že každá změna je svou podstatou emocionální. Pokud by tomu tak nebylo, bylo by snadné udělat všechny žádoucí změny. Celostní přístup (učící se organizaci) uvádí jako nejvyšší vývojovou fázi koncepce rozvoje a vzdělávání ve firmě. Celostní přístup podle něj řeší paradox, kdy do vzdělávání má být zapojeno co největší množství pracovníků organizace a zároveň přístup k nim má být diferencován. Kromě jiného se tento typ vzdělávání co nejvíce přibližuje vlastní práci (a to nejen časově a prostorově) a podporuje atmosféru permanentního rozvoje a vzdělávání. Mezi metodami celostního přístupu jmenuje také koučování. Podle výzkumných studií je prokázáno, že bez následného koučování se ztratí až 87% nových dovedností. Běžnou zkušeností organizací je, že pracovníkům se jeví jako příliš složité používat nové dovednosti a po školení se vrací ke starým, zažitým zvyklostem. (Crkalová, Riethof, 2012, s. 21–22)

Vývoj koučování se odehrál zejména v poslední třetině 20. století. Kořeny koučování jsou v oblasti sportu a tento význam je stále platný. Základy ve sportu dokazuje i Akademický slovník cizích slov, kde ještě v roce 1995 je slovo kouč popsáno pouze jako „vedoucí sportovního družstva, trenér“, respektive jako „kajuta kapitána“ (kol. autorů, 1995, s. 482). První knihou, která avizovala změnu pohledu od těla k mysli, byla práce harvardského učitele a odborníka na tenis Gallweye *The Inner Game of Tennis* (česky „Vnitřní hra tenisu“, poprvé vydána v roce 1974 – poznámka MD). Gallwey poukázal na význam vnitřního stavu mysli a koučování pojal jako pomoc hráči zbavit se vnitřních bariér (nebo zmenšit jejich vliv). Tento nový stav mysli pak umožní hráči podávat lepší výkon, aniž by kouč pracoval s technickou stránkou jeho hry. Člověka zde chápe jako přirozeně plného potenciálu, který je možné rozvinout a využít, nikoliv jako prázdnou nádobu, kterou by bylo nutné naplnit obsahem zvnějšku (Whitmore, 2011, s. 19–23). V 80. letech 20. století koučování „rozkvetlo a zrálo“. Whitmore vydal významnou knihu „Coaching to Performance“ obsahující nyní široce užívanou metodu GROW poprvé v roce 1992. Mezinárodní organizace sdružující profesionály z oblasti lidských zdrojů Chartered Institute of Personnel and Development (CIPD) v roce 2005 popsala koučování jako oblast zažívající prudký růst a spíše trend než chvilkovou módu. Údaje této organizace uvádějí, že v roce 2006 investovalo do koučování 80% respondentů jejich výzkumu, v roce 2009 to

bylo již 90 % respondentů – to vedlo CIPD k závěru, že koučování se stává standardní manažerskou praxí (Holroyd, Field, 2012, s. 26).

Německá koučka Fischer-Epe upozorňuje na vývoj od zaměření vedoucích pracovníků v pionýrských dobách koučování k daleko širšímu uplatnění během posledního desetiletí 20. století, kdy se koučování uplatňuje například při restrukturalizacích, fúzích, strategických změnách a také jako koncept systematického rozvoje klíčových pracovníků a týmů. Zároveň dochází k jisté inflaci pojmu koučování, protože se používá pro všemožné způsoby tréninku a poradenství (Fischer-Epe, 2006, s. 17). Crkalová a Riethof (2012, s. 21–22) uvádějí, že v současné době popularita koučování narůstá a to kvůli rychlým změnám a jejich rychlosti a lidé se tomu musí přizpůsobovat. Nestačí už školení, je třeba kompletního systému s návaznými programy, aby naučené dovednosti nevytizely. K jejich oživení a posilování napomáhá koučování jakožto profesionální podpora, která dává povzbuzení, pomáhá vyrovnat se s nároky konkurenčního prostředí, hledá rovnováhu mezi pracovním a osobním životem, pomáhá udržovat a rozvíjet dobré mezilidské vztahy a zdraví.

Přestože měřit efektivitu koučování je metodologicky obtížné, jsou takové výzkumy realizovány. V roce 2008 pořádala Mezinárodní federace koučů ve spolupráci s s PricewaterhouseCoopers a Association Resource Centre Inc. výzkum „ICF Global Coaching Client Study“, ve které byly shromážděny údaje od více než 2 100 klientů koučinku z 64 zemí celého světa včetně ČR. Výsledky ukázaly, že 82,7 % klientů byla s profesionálním koučováním velmi spokojena. Ještě větší podíl klientů uváděl, že by koučování opět využil. Median návratnosti investic (ROI) byl u těchto klientů 700%, tedy sedminásobek investice do koučování (Co je koučování, 2009). V roce 1997 zkoumal Olivero a kol. efekty koučování v agentuře působící ve veřejném sektoru. Kombinací třítydenního rozvojového programu a osmítýdenní spolupráce s interním koučem bylo dosaženo zvýšení produktivity a zisku dané organizace. Podle autorů výzkumu by tohoto výsledku nebylo dosaženo bez použití metody koučování. Kvalitativní studii koučinku na pracovišti provedli v roce 2006 Gyllensten a Palmer. Kromě pozitivních zjištění z výsledků studie vyplynulo, že pokud koučovaná osoba není této metodě dostatečně nakloněná, nebo pracuje s neschopným koučem, je koučování prožíván jako stresor a ztráta času. Koučování jako způsob vedení lidí na pracovišti zkoumal Ellinger a kol. v roce 2003.

„Závěry jejich studie ukázaly, že manažeři, kteří v kontaktu se svým pracovníkem používají koučovací styl vedení, jsou stále vzácní. Nicméně pokud tento styl používají, jejich náhled často není v souladu s tím, co vnímají a s čím se setkávají jejich pracovníci. Proto je nutné zlepšit jejich dovednosti, aby byli efektivnějšími kouči. Pokud se v tomto směru rozvinou a začnou častěji a efektivněji používat koučink jako styl vedení lidí, dojde k nárůstu spokojenosti pracovníků a k navýšení jejich výkonu“. (Brožová Ševčíková, 2012, s. 38–42)

1.1 Metody koučování

Koučování je metodicky ovlivněno jednotlivými psychoterapeutickými směry a lze tak rozlišovat např. systemické koučování, Gestalt koučování, koučování na základě neurolingvistického programování, psychodynamický přístup, transakční analýza, existenciální koučování, somatické koučování, přístup zaměřený na řešení, narativní směry apod. Stejně jako v psychoterapii existuje také směr intergrativní, který v sobě spojuje prvky různých směrů. Na základě zaměření koučování můžeme rozlišovat např. koučování dovedností, koučování výkonnostní, rozvojové, transformační a spirituální (Crkalová, Riethof, 2012, s. 22).

Bez ohledu na konkrétní metodologii koučování podle jednotlivých škol lze za klíčové nástroje v koučovací praxi považovat aktivní naslouchání a specifický způsob kladení otázek, které *„...mají dovést koučovaného k sebereflexi a lepšímu sebepoznání, k definování vize vlastní budoucnosti, k vymezení vlastních cílů i způsobů jejich dosahování a k uskutečnění svých krátkodobých i dlouhodobých plánů“*. Kouč může použít řadu univerzálních nástrojů vyvinutých ve všech oblastech práce s lidmi, jako například diagnostické a hodnotící nástroje, používat příklady z praxe atd. (Horská, 2009, s. 13–14, 59) Následně bude blíže popsáno transpersonální a systemické koučování, což jsou dvě u nás hojně používané metody.

Tvůrcem a propagátorem metody transpersonálního koučování je Brit Whitmore. Podle něj je podstatou koučování docílit lepšího vnímání reality a zvýšit odpovědnost. Vnímání (uvědomovat si) realitu znamená vědět, co se kolem nás děje. Souvisí také se zpětnou vazbou, která nám přináší informace z okolního prostředí, o našich aktivitách či těle. Například při řízení auta vědomě i nevědomě vyhodnocujeme všechny okolní podněty, tedy vstupy. Lepší a zkušenější řidiči tedy získají během řízení auta kvalitnější

vstupy (třeba o okolní situaci, rychlosti jiných vozidel, stavu vlastního vozu) a těchto vstupů bude více, a budou tedy moci vhodněji reagovat a například změnit rychlost či jízdní pruh podle potřeby – to je v tomto případě výstup. Kvalita výstupů je vždy závislá na kvalitě a početnosti vstupů, proto je intenzivní vnímání reality nezbytné pro dosažení dobrých výsledků. Odpovědnost je pro dosažení vysoké výkonnosti velice důležitá, protože teprve pokud skutečně převezmeme odpovědnost za své myšlenky a činy, zvýší se odhodlání a motivace je uskutečňovat. Nutná je však možnost volby. Pokud nadřízený (nebo poradce, konzultant...) instruuje, tedy udílí pokyny, případně rady, nese zodpovědnost za případný úspěch i neúspěch sám. Pokud si určité řešení může koučovaný zvolit sám, stává se za něj odpovědným i sám před sebou. Nástrojem transpersonálního koučování jsou účinné otázky. Jedná se o převážně otevřené otázky, které koučovaného vedou ke koncentraci pozornosti a ujasnění situace a mají následovat záměry a směr uvažování koučovaného. Typické otázky jsou například: *„Kdybyste znal odpověď, jaká by to byla?, Co byste poradil příteli, který by se ocitl ve stejné situaci?, Co byste získal/ztratil, kdybyste udělal/řekl toto?“* Otázkami jsou postupně propátrávány čtyři oblasti, a to cíle (Goal Setting), zjištění skutečného stavu věcí neboli prověření reality (Reality), možnosti a alternativní strategie (Options) a nakonec co se má udělat, kdy se to má udělat, kdo to má udělat a jaká je vůle a odhodlání to udělat (What, When, Who, Will). Počáteční písmena anglických výrazů tvoří pro tento koučovací směr typickou zkratku (mnemotechnickou pomůcku) - slovo GROW (Whitmore, 2009, s. 44–68). Transpersonální koučování je často označováno jako „model GROW“.

Systemický přístup, který je široce využíván ve více oblastech práce s lidmi (sociální práce, psychoterapie, management, atd.) je postaven na filosofii radikálního konstruktivismu, teorii sociálních systémů a autopoiezy, teorii komunikace a kybernetice II. řádu. Lidi chápe jako neinstruovatelné bytosti, které ve vztazích pro sebe navzájem zůstávají nepoznatelné, není tedy možné je libovolně měnit nebo instruovat. Každý poznatek je závislý na pozorovateli, jelikož ten do poznání (a také do komunikace) přináší své zkušenosti, předpoklady, systémy přesvědčení atd., „objektivita“ je zde tedy nemožná kategorie. Základem práce systemika je sebereflexe a reflexe, tedy to, jak o sobě a druhých přemýšlí. Kouč nemusí (spíše nemá) být expertem v konkrétní oblasti, které se týká koučovací konzultace, jeho expertnost spočívá v dokonalém zvládnutí systemického koučovacího rozhovoru. Kromě dosahování dohodnutých cílů je hlavním cílem

systemického koučování zvyšování kompetence lidí rozhodovat (Giertylová, 2004, s. 30–81). Parma (2006, s. 33–62) jako jeden z prvních úkolů kouče uvádí pomoc koučovanému v definování cílů. Po něm následuje dojednávání objednávky (toho, co koučovaný chce) a zakázky (toho, co mu kouč může v rámci spolupráce poskytnout). Po tomto zahájení spolupráce se pokračuje různými způsoby pomáhající práce, které systemika dělí do čtyř oblastí: vzdělávání (rozšíření možností koučovaného, kouč nabízí to, co již sám zná), poradenství (podpora využití možností koučovaného), překonávání (koučovaný se chce zbavit nežádoucího) a doprovázení (pomoc, podpora ve snášení něčeho, co nelze změnit). V systemickém koučování je používána široká škála nástrojů, jejichž záměrem je zařídit, aby koučovaný na co nejvíce věcí přišli sami. Za základní nástroj lze považovat rozlišování pomoci (podporování) a kontroly (vedení) a sebereflexe jako způsob, jak rozlišit co a proč jako kouč děláme a zda je to neefektivnější. Typickým pojmem systemiky je reflektování, tedy pouhý nehodnotící popis toho, co kouč vidí, prožívá apod., a který koučovaného podporuje v hledání vlastních cest, povzbuzuje. V koučovacím rozhovoru se dále používají stupnice a škálování a zejména otázky. Pro systemický přístup jsou významné otázky konstruktivní, tedy takové, které povzbuzují přemýšlení nad konstrukcí vlastního řešení. Příklady těchto otázek jsou: *“Co bude jiné, až tento náš rozhovor skončí?, Jak vypadají první drobné kroky, první výsledky, s nimiž budete spokojeni jako se znamením, že věci začínají jít dobrou cestou?, Podle čeho poznáte, že už je to vyřešené?, Co bychom mohli dělat jiného, než se dosud s vámi pokoušeli dělat jiní?, Až vás potkám za dva roky zářícího spokojenosti a zeptám se vás na vysvětlení, co řeknete?”* (Parma, 2006, s. 33–200).

Bobek a Peniška srovnali systemický přístup a transpersonální koučování a shledávají model GROW více analytický a kladoucí více důrazu na popis situace nyní (prozkoumávání reality), pak už se obě metody víceméně shodují (2008, s. 172). Zatímco tradiční koučování je založené na objektivistické filozofii, systemické koučování je radikálně konstruktivistické, což mění celý kontext spolupráce. Transpersonální kouč věnuje hodně času prozkoumávání reality, systemický kouč se více věnuje konstruování cílového stavu (Giertylová, 2004, s. 75–77). Různé metody koučování jsou tedy ve svém vnějším projevu poměrně podobné, klíčové jsou specifické otázky a zaměření na cíl.

1.2 Formy koučování

Koučování je možné uskutečňovat několika způsoby. Základní je dělení podle osoby, která koučování poskytuje na koučování externí a interní a podle počtu příjemců koučování na individuální a skupinové, resp. týmové. Další specifickou formou je sebekoučování, kdy člověk koučuje sám sebe. Koučování může také být součástí stylu řízení, které se uplatňuje u firem s demokratickým stylem vedení. Jeho aplikace více vtahuje zaměstnance do činností podniku, do stanovování strategických kroků a hodnocení výsledků. Tento styl vedení by měl uvolnit potenciál pracovníků a motivovat je k převzetí větší zodpovědnosti za svou práci. Navíc je možné rozlišovat, zda se jedná o koučování „tváří v tvář“, tedy o osobní setkání kouče a koučovaného, nebo zda komunikují přes telefon či Skype.

Individuální koučování (jeden kouč na jednoho pracovníka) je základní model, který se z důvodů časové a finanční náročnosti poskytuje zejména vedoucím pracovníkům a při rozvoji perspektivních pracovníků. Při individuálním koučování je klíčová aktivita a iniciativa koučovaného. Skupinového koučování se účastní více osob, proto je finančně a časově dostupnější (Horská, 2009, s. 18–19). Whitmore považuje skupinové koučování za základní nástroj řízení a rozvoje týmu, systemické koučování (resp. jeden z jeho představitelů Parma) využívá při práci se skupinou synergického efektu, který zvyšuje účinnost spolupráce kouče a skupiny tím, že pracuje na potřebách každého člena skupiny (Giertlová, 2004, s. 23). Externí koučování je prováděné koučem specialistou, interní koučování provádějí linioví manažeři v každodenních situacích, což je i jedním ze základů učící se organizace (Palán, 2002, s. 105). Interní koučování ovšem může také provádět určený zaměstnanec na pozici kouče, nejedná se pak o koučování jako styl vedení, ale o jednu z podpor rozvoje pracovníků. Interní koučování může být součástí firemní kultury.

Zejména ve velkých firmách bývá koučování uplatňováno jako proces řízení změny, v takovém případě „... má úzkou vazbu zejména na zvyšování pracovní výkonnosti zaměstnanců, efektivní dosahování stanovených cílů, zkvalitnění komunikace a toků informací ve firmě a změnu firemní kultury (včetně způsobu a kultury řízení firmy, stylu vedení lidí, motivování a hodnocení zaměstnanců, sdílených hodnot, pravidel a norem chování, způsobů rozhodování, stylu práce apod.).“ Pokud má firma svého interního kouče, jeho posláním je „...především pomáhat zaměstnancům své organizace (jednotlivcům či skupinám) při odhalování jejich potenciálu a případných bariér, které by

mohly zabránit plnému rozvinutí tohoto potenciálu, a řídit dosahování rozvojových cílů, které si zaměstnanci v rámci své organizace stanovili“. (Horská, 2009, s. 18–21) Přínosy a limity interního koučování shrnula Alena Stejskalová, HR manažerka velké společnosti a koučka v rozhovoru pro internetový portál HR News: *„Interní koučink je velice dobrý nástroj, je levnější než externí koučink, ale má také svá omezení. ...Omezení interního koučinku vidím v tom, že ve firmě je zavedena hierarchie a interní kouč v ní zaujímá určité postavení. Dalším omezením je to, že kouč je integrální součástí firmy a její firemní kultury, takže mnohé věci si už ani neuvědomuje, protože mu přijdou zcela přirozené a zaběhnuté.“* (Kosnarová, 2010)

V kontextu koučování jako způsobu vedení lidí uvádí Horská čtyři stadia ve vývoji vztahu zaměstnavatele a zaměstnance, která zároveň odpovídají převažujícímu stylu vedení, a to mentoring, delegování, participace a koučování. Těmito stadii prochází zaměstnanec od nástupu do dokončené adaptace v organizaci. První stadium, tedy mentoring, se uplatňuje především při zaškolování nového pracovníka. Nový pracovník postupuje podle předem vymezených postupů, motivace je především vnější (odměny a sankce), stejně tak hodnocení jde z vnějšku. Dalším stadiem je delegování, kdy míra autonomie zaměstnance je vyšší, ale úkol i způsob jeho provedení je převážně dán zvnějšku. Třetím stadiem je participace, kdy zaměstnanec spoluurčuje cíle i o způsobech, jakými k cílům dospěje. Vlastní motivace zaměstnance se uplatňuje více, může vyjádřit sebehodnocení, nadřízený pracovník je v roli konzultanta a podporovatele. Nejrozvinutějším stadiem vztahu mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem je koučování, kdy zaměstnanec si sám volí cíle a rozhoduje o způsobu jejich dosažení. Ke společným cílům v organizaci se dospěje konsensuálně v diskuzi s kolegy. Vedoucí pracovník je v roli kouče, tedy motivátora. Hodnocení probíhá formou autoevaluace, kdy pracovník sám si stanovuje rozvojové cíle, způsoby nápravy případných nedostatků apod. *„Koučink se ukazuje jako nejefektivnější způsob vedení lidí, protože poskytuje vysokou míru autonomie a osobní odpovědnosti zaměstnance při plnění úkolů organizace a umožňuje mu plně rozvinout svůj potenciál.“* (Horská, 2009, s. 14–15) Jak uvádí Whitmore (2009, s. 31), pokud chce být manažer dobrým koučem, jeho vztah s koučovaným, tedy podřízeným, musí být partnerský, založený na bezpečí a minimálním nátlaku. Takový manažer má mít rozvinuté schopnosti, jako umět se vcítit do situace druhých lidí, nestrannost, být objektivní a upřímný k sobě samému, schopnost najít si vlastní koučovací styl a překonat

počáteční odpor některých lidí, kteří se mohou obávat převzít zvýšenou osobní zodpovědnost.

Interní a externí koučování se tedy ve svém využití i okolnostech poněkud liší. Externí koučování je více zaměřené na koučovaného a jeho osobní a aktuální potřeby a cíle. Interní koučování může být vlastně stylem vedení a vyžaduje od vedoucích pracovníků značné interpersonální dovednosti a vhodnou organizační strukturu, navíc není vhodný ve všech situacích. Jeho výsledkem může být přebírání kompetencí pracovníky, zvyšování motivace a tím zvyšování efektivity organizace. Individuální koučování je považováno za určitý základní model koučování, avšak přínosem skupinového koučování by mohlo být posílení týmového ducha a možnost stimulovat se ve skupině navzájem a snížení nákladů na koučování.

1.3 Kompetence kouče

Klíčové kompetence profesionálního kouče formulují organizace, které sdružují jednotlivé kouče, stanovují nároky na jejich vzdělání a jejich profesionalitu, formulují etické kodexy koučů, propagují přínos koučování veřejnosti, pořádají setkání pro své členy apod. U nás působí např. Mezinárodní federace koučů (International Coach Federation), Česká asociace koučů a Evropská rada pro mentoring a koučink (EMCC). V souhrnu se stanovené kompetence týkají profesionality a etiky výkonu koučovací praxe, metod a jejich použití, vztahu s klientem, případně sponzorem koučování a sebereflexe kouče.

Mezinárodní federace koučů formuluje čtyři základní oblasti kompetencí profesionálního koučování, které dále šířeji popisuje. Základní oblasti jsou: vytvoření základů pro práci s klientem, vytvoření vzájemného vztahu, efektivní komunikace a podpora učení a dosažení výsledků. První oblast, tedy vytvoření základů pro práci s klientem obsahuje dodržování etického kodexu a profesionálních standardů, porozumění pravidlům chování ICF, informování o rozdílech koučování a dalších podporujících oborů (např. poradenství, psychoterapie) a odkázání na ně v případě potřeby, definování kontraktu pro koučování, rozeznání vhodnosti metody pro konkrétního klienta, projednání pravidel a specifických podmínek jejich vztahu (čas, cena, místo...) a dojednání zodpovědností koučovaného a kouče (ICF základní kompetence profesionálního koučování, 2009).

Druhá oblast, tedy vytvoření vzájemného vztahu spočívá ve vytvoření důvěry a blízkosti s klientem, rozvíjení vzájemného respektu a důvěry, projevení skutečného zájmu o klienta, upřímném jednání, dodržování pravidel a slibů, respektujícím přístupem, poskytování podpory klientovi v nově nabytých způsobech chování. Dále je to plná soustředěnost, flexibilita, užití intuice, otevřenost, vědomí, že kouč nerozumí všemu, volba nejúčinnějších prostředků práce, užití humoru, prvek experimentování a sebejistá práce s emocemi (ICF základní kompetence profesionálního koučování, 2009).

Třetí oblastí je efektivní komunikace. Ta vyžaduje aktivní naslouchání, zaměření na klienta, vnímavost, rozvinuté užití možností řeči těla, tónu hlasu apod., užití technik, jako je shrnování, parafrázování, zrcadlení apod., povzbuzování klientova sebevyjádření, podpora ujednocování klientových myšlenek a jeho vyjadřování, umožnění průchodu klientových pocitů a užívání silných otázek. Součástí efektivní komunikace je dále schopnost používat jazyk, který má na klienta nejpozitivnější dopad, jasné a vhodné vyjadřování zpětné vazby, pro klienta užitečná přeformulace jeho vyjádření, objasňování procesu koučování a použití metafor a analogií (ICF základní kompetence profesionálního koučování, 2009).

Čtvrtá oblast, podpora učení a dosažení výsledků staví na rozvoji sebeuvědomění klienta, rozpoznání sebeklamů klienta a nesrovnalostí mezi jeho myšlenkami, pocity a skutky. Kouč pomáhá klientovi objevit nové myšlenky, pocity a náhledy, které budou podporovat dosažení jeho cílů, přináší širší perspektivu, inspiruje k nalézání nových možností. Rozpoznává silné stránky i oblasti pro učení a růst, pomáhá klientovi odlišit důležité od banálního a opakující se vzorce chování. Spolu s klientem navrhuje nové akce, které povedou k dosažení cílů, podporuje alternativní nápady a řešení a experimenty, ve kterých klient aplikuje nově naučené. Chválí klienta, pomáhá mu jednat hned, povzbuzuje k plnému nasazení, ale udržuje pohodlné tempo učení. Kouč má schopnost s klientem stanovit dodržovat a rozvíjet plán koučování, udržuje pozornost na tom, co je důležité, ale odpovědnost za realizaci ponechává klientovi. Požaduje dodržování naplánovaných kroků, pomáhá klientovi uvědomit si, co udělal nebo neudělal, co se naučil, nebo co si uvědomil. Rozvíjí klientovu schopnost rozhodovat se, pracovat na svém osobnostním rozvoji a pozitivním způsobem konfrontuje klienta, pokud ten nesplní dohodnuté kroky (ICF základní kompetence profesionálního koučování, 2009).

Evropská rada pro mentoring a koučink stanovuje osm kompetencí kouče. Je to sebepoznání a sebeporozumění, závazek k seberozvoji, kontraktování, vytváření vztahu, rozvíjení nápadů a učení, orientace na akci a výsledky, využívání modelů a technik a vyhodnocování a shromažďování informací o kvalitě své praxe. Sebepoznání a sebeporozumění je schopnost kouče porozumět sám sobě a rozpoznat, jak to ovlivňuje jeho praxi. Díky tomu je kouč schopen přizpůsobit svůj koučovací styl cílům a potřebám koučovaného. Závazek k seberozvoji je schopnost všimnout si kvality své práce a zvyšovat standardy své praxe podle nejnovějšího poznání v oboru. Kontraktování umožňuje stanovit a udržet očekávání a hranice koučovacího kontraktu s klientem. Vytváření vztahu je schopnost kouče navázat, udržovat a rozvíjet dobrý a pro klienta prospěšný vztah. Rozvíjení nápadů a učení umožňuje pracovat na nových vhledech a novém učení. Orientace na akci a výsledky podporuje klienta v uskutečnění žádoucích změn a kouči napomáhá k vědomému zaměření na postup dopředu. Využívání modelů a technik je schopnost kouče využívat různé modely, metody, techniky a nápady. Vyhodnocování je shromažďování informací o kvalitě své praxe. Díky zpětné vazbě kouč následně vyhodnocuje výstupy jednotlivých koučovacích procesů a tato činnost je stálým rysem jeho koučovací praxe (Crkalová, Riethof, 2012, s. 31).

ČAKO kompetence kouče zvláště nestanovuje, ale ve svém Akreditačním řádu se odvolává na „*principy globálních koučovských kompetencí*“, tedy patrně výše zmíněné (Akreditační řád, 2012). Ve shodě se zmíněnými organizacemi uvádí Whitmore (2009, s. 53) následující vlastnosti, které by dobrý kouč měl mít: trpělivý, objektivní a nestranný, podporující, zaujatý, naslouchající, vnímavý, schopný vnímat realitu, znalý sama sebe, pozorný, má dobrou paměť.

2 Koučování v nekomerčním sektoru

Pro účely této práce za nekomerční sektor považuji organizace, které nebyly založeny za účelem dosažení zisku. Tak definuje podnikání, tedy komerční činnost Zákon č. 513/1991 Sb., § 2 Obchodního zákoníku (Zákon č. 513/1991 Sb. a jeho novelizace). Právní úprava pojmu “nekomerční” nebo “neziskový” sektor v ČR neexistuje. Pro účely vymezení, které subjekty je možné do oblasti „nekomerčního sektoru“ zařadit, lze využít Zákon č. 586/1992 Sb., o dani z příjmu, §18. Zákon pracuje s pojmem „poplatník, který není založen nebo zřízen za účelem podnikání“. Za takové poplatníky považuje „...zejména zájmová sdružení právnických osob, pokud mají tato sdružení právní subjektivitu a nejsou zřízena za účelem výdělečné činnosti, občanská sdružení včetně odborových organizací, politické strany a politická hnutí, registrované církve a náboženské společnosti, nadace, nadační fondy, obecně prospěšné společnosti, veřejné vysoké školy, veřejné výzkumné instituce, školské právnické osoby podle zvláštního právního předpisu, obce, organizační složky státu, kraje, příspěvkové organizace, státní fondy a subjekty, o nichž tak stanoví zvláštní zákon. Za tyto poplatníky se nepovažují obchodní společnosti a družstva, i když nebyly založeny za účelem podnikání.“ (Zákon č. 586/1992 Sb. a jeho novelizace) Organizační složky státu tvoří velkou skupinu institucí, např. ministerstva a jiné státní správní úřady, soudy, Česká správa sociálního zabezpečení, Hasičský záchranný sbor ČR, probační a mediační služba, Finanční úřady, Nejvyšší kontrolní úřad, Akademie věd ČR, instituce vykonávající státní inspekční činnost a další. V této bakalářské práci tedy zahrnuji pod pojem „nekomerční sektor“ všechny subjekty vymezené zákonem o dani z příjmu v §18 (Zákon č. 586/1992 Sb. a jeho novelizace).

V čem se komerční a nekomerční sektor odlišuje, je třeba o nich uvažovat odděleně? Jak je uvedeno v publikaci „Cesta ke skrytému bohatství neziskové organizace“, i nezisková organizace musí vytvářet zisk, aby mohla fungovat. Rozdíl je však ve využití zisku a chápání cílů. V nekomerční organizaci se zisk využije na (obecně prospěšnou) činnost organizace (na rozdíl od rozdělení zisku mezi vlastníky v běžné firmě). „*To, co je pro neziskovku cílem, je pro firmu pouze prostředkem, který vede k jeho dosažení. Firmy, stejně jako neziskové organizace, investují své zdroje do péče o klienty. Spokojený klient přináší firmě zisk. Je pro firmu pouze prostředek k naplnění konečného cíle – zisku. Jedinečnost a nezastupitelnost neziskové organizace spočívá v tom, že klient ...je pro ni*

prvořadým cílem. Zisk je pouze prostředkem k naplnění tohoto cíle. Tato rozdílná východiska předurčují specifika personálního managementu v neziskových organizacích. Odlišná organizační kultura, motivace pracovníků, styl práce se promítají do charakteru jednotlivých činností personálního řízení.“ Výzvou vedení neziskových organizací je pak nalézt rovnováhu mezi efektivitou a oddaností hodnotám (Turnerová, 2007, s. 99-100).

Drucker zdůrazňuje, že znalostní pracovník (v nekomerčním sektoru je většina pracovníků znalostních) má být především efektivní. *„Úkolem pracovníka disponujícího znalostmi (knowledge worker) je dosáhnout efektivnosti. Ať již pracuje v podniku, v nemocnici, ve státní instituci, v odborové organizaci, na univerzitě nebo v armádě, především se od něj očekává, že zařídí, aby se vykonalo to, co je potřebné, aby se dělaly správné věci. To znamená, že se očekává, že jeho práce bude efektivní.“* Znalostní pracovník musí řídit sám sebe, protože jeho vedoucí zpravidla není dostatečně kvalifikovaný v jeho oblasti činnosti, nicméně je stále závislý na pokynech svého vedoucího. Musí ho vést k tomu, jaké jsou normy a hodnoty, výkonnost a výsledky dané organizace. Protože znalostní pracovníci mohou odejít a „odnést“ si tak své výrobní prostředky, tedy znalosti, je třeba je řídit, jako by byli dobrovolníky, ačkoliv jsou za svou práci placeni. Finanční faktor zde totiž není dostatečnou motivací, klíčové je uspokojení z práce a výzvy schopnostem, víra v poslání organizace, vzdělávání a zřetelné výsledky. *„Vysoce kvalifikovaného „znalostního“ pracovníka nelze samozřejmě kontrolovat přísně a do všech podrobností. Lze mu jen pomáhat. Musí řídit sám sebe tak, aby dosahoval co nejlepšího výkonu a přínosu, to znamená, aby pracoval efektivně.“* Podle Druckera není efektivnost vrozená, je třeba se jí naučit, navíc efektivní lidé se mezi sebou liší a to jediné, co mají společné, *„...je schopnost prosadit, aby se uskutečňovaly správné věci.“* Efektivnost vnímá jako návyk, který je souhrnem praktických postupů, které je možné se naučit. Příčinu neúspěchu vidí v nezpůsobnosti nebo neochotě změnit se podle nároků vyplývajících z nového postavení (Drucker, 2002, s.75–180). Tyto Druckerovy principy dobře odpovídají koučovacímu stylu vedení a sebekoučování - cílem koučování je přivést nové chování a zvyky do života, je orientováno na výsledek, tedy efektivitu. V průběhu snažení koučování dává zpětnou vazbu a tím snižuje riziko selhání, udržuje motivaci a je zcela individuální.

Je otázkou, jak si pracovníci v nekomerčních organizacích udržují motivaci. Turnerová (2007, s. 52–53) uvádí zkušenost z Velké Británie, kde byl vytvořen žebříček ukazatelů, které jsou nejdůležitější pro britské zaměstnance. Na prvním místě je práce je slučitelná s rodinným životem a na druhém spokojenost s vlastní prací, seberealizace, dále pak zapojení do procesů rozhodování, příležitost k osobnostnímu rozvoji, vědomí smysluplnosti a přínosu vlastní práce v rámci organizace, zpětná vazba k vlastní práci, bezpečí a až po těchto ukazatelích plat. Právě v těchto hodnotách, které svým zaměstnancům mohou nekomerční organizace nabídnout v podstatně větší míře oproti firmám, lze spatřovat motivaci, zvláště když navíc budou neziskové organizace pracovat profesionálně. Zatímco ve firmách se hospodaří zpravidla s (finančními) prostředky a zdroji majitelů, v nekomerční sféře jsou to zdroje veřejné. Nutnost udělat hodně práce s málem prostředků je pro nekomerční oblast typická. Je kladen stále větší důraz na efektivní využívání těchto zdrojů, snižující se rozpočty nestačí na požadovaný růst kvality a kvantity služeb poskytovaných v sociální oblasti, ve zdravotnictví, školství, na úřadech apod. Proto je vhodné, aby pracovníci těchto organizací využívali podporu, která zvyšuje efektivitu a výkonnost a podporuje tvorbu individualizovaných řešení.

Nekomerční prostředí je ve své části (zejména nestátní neziskové organizace) nastaveno na dobré přijetí koučovacího způsobu řízení, jelikož kultura neziskových organizací sama o sobě staví na partnerském přístupu a otevřenosti, nehierarchické struktuře a inovativních řešeních. Jinak je to ovšem v prostředí státních institucí, úřadů, příspěvkových organizací apod., kde je naopak silně zakořeněno direktivní řízení a hierarchické uspořádání, rozhoduje se na nejvyšších úrovních vedení a podřízení pracovníci pak plní svěřené úkoly. Přesto i na úřadech se koučování vyskytuje, jak potvrzují dva respondenti šetření v rámci této práce. Jak uvádí Drucker: „*Funkcí každé organizace je dát každému jejímu příslušníkovi příležitost, aby uplatnil své přednosti a neutralizoval slabé stránky.*“ (Drucker, 1994, s. 107) Koučování je metodou, která může organizacím v tomto ohledu pomoci.

2.1 Příklady využití koučování v nekomerčním sektoru

Horská vidí mnoho příležitostí ke koučování v prostředí školy, a to při plánování činností, jejich realizaci a vyhodnocování a při rozvíjení potenciálu pedagogického sboru, jako velmi vhodné vidí koučování při zavádění nových systémových prvků do výuky, při zavádění a změnách školního vzdělávacího programu a v procesu autoevaluace a také při hodnocení a motivačních pohovorech. *„Kouč může ... například pomáhat svým kolegům stanovovat si cíle a hledat způsoby jejich dosahování, motivovat je při realizaci stanovených cílů, nabízet příležitosti k vyjasňování stanovisek mezi členy projektového týmu i ostatními členy pedagogického sboru, poskytovat prostor pro diskusi o možnostech řešení úkolů i problémů. Kouč by měl svým kolegům umožňovat, aby si na věci vytvářeli svůj vlastní názor, a vždy by měl respektovat jejich úhel pohledu. Efektivní kouč dokáže motivovat učitele ke změnám, posilovat jejich osobní angažovanost ve prospěch společných cílů, cíleně podporovat rozvoj jejich potenciálu a napomáhat odbourávání bariér a limitujících faktorů.“* (Horská, 2009, s. 123–161) Na českých gymnáziích byl realizován projekt Výzkumného ústavu pedagogického Kurikulum G, jehož cílem bylo praktické zavedení koučování do prostředí českých gymnázií (tohoto projektu se zúčastnila respondentka Eva, viz kapitoly 3.1 a 3.2). V rozhovoru o tomto projektu jeden ze zapojených koučů Šneberger konstatuje: *„U nás se bohužel ještě valná většina vzdělávání ve školách děje prostřednictvím rychlých, efektních a relativně levných seminářů, s nízkou efektivitou. Koučování a mentoring naproti tomu je dlouhodobý proces, který podporuje změnu návyků.“* Naše školské prostředí považuje za konzervativní, avšak plné znalostí a zkušeností, tedy potenciálu, který lze koučováním uvolnit. Zdůrazňuje, že kompetentní dítě „vyrobí“ jen kompetentní učitel a za hlavní tři benefity koučování ve školách označuje vhodnou podporu v učení, efektivní využití již získaných znalostí, obnovení motivace k práci a posílení profesního sebevědomí. Zásadní rozdíly mezi koučováním manažera firmy nebo ředitele školy nevidí. Klienti *„...chtějí podpořit, být úspěšní, mít výsledky a radost. Je to u nás všech stejné. V koučování si cíle vždy stanovuje klient, tedy majitelem a i hodnotitelem je zde vždy klient. Obecně lze říct, že manažerské kompetence, a tedy i jejich cíle, jsou v případě ředitelů škol až na malá specifika často stejná jako v každé jiné firmě. Chtějí dobře vést, motivovat a hodnotit lidi, řídit procesy, myslet na sebe a nepřetěžovat se.“* Tento kouč dále uvádí, že koučování je v mnoha zemích Evropy ve školách zcela běžné. K otázce ceny a efektivity koučování konstatuje, že seminář pro celý pedagogický sbor je rychlou a relativně levnou záležitostí, avšak nelze příliš změřit jeho efekt v praxi. U

koučování můžeme efekt a výsledky měřit a ve srovnání s celkovou cenou semináře (včetně ubytování, cesty, času všech účastníků) je pak cena srovnatelná, ale liší se metoda a bonusem jsou měřitelné výsledky. Nevýhodou však je, že ne každému tento způsob vyhovuje (také z důvodu časové a osobnostní náročnosti) a na semináři může získat velké množství lidí informace v krátkém čase, to koučování neumožňuje (Šulcová, 2009). Na webových stránkách projektu Kurikulum G jsou k dispozici případové studie, které sestavili koučové a koučování ředitelé a učitelé, ve kterých popisují proces a výsledky koučování.

Projekty koučování ve zdravotnických zařízeních byly popsány v časopiseckém rozhovoru s koučkou Petrášovou. Ve Všeobecné fakultní nemocnici v Praze uskutečnila program pro skupinu deseti vrchních sester, který iniciovala vedoucí vzdělávacího střediska této nemocnice. *„S koučinkem a s koučovacím přístupem se setkali poprvé. Bylo pro ně z počátku těžké přijmout skutečnost, že nemohou rychle najít odpovědi na koučovací otázky. Pro jejich práci totiž je nutné, že musí "vědět teď hned", nesmí se splést a nesmí selhat. Oproti tomu koučování je o hledání odpovědi na otázky, které jsme si nepoložili či jsme o nich přemýšleli jinak. A proto bylo pro všechny účastníky projektu zpočátku téměř nepřijatelné, že najednou neumí odpovědět na to, na co se ptám. Měli pocit selhání, neznali odpovědi, nebyli precizní, jak jsou zvyklí.“* V programu se diskutovalo o příležitostech pro koučování ve zdravotnictví. Kromě komunikace s pacienty je to také např. vedení porad, při hodnocení lidí, dávání zpětné vazby, při dlouhodobých změnových projektech, při delegování odpovědnosti níže. Důležité bylo porozumění svým pocitům, uvědomění sebe sama. *„... ve zdravotnictví je velký problém práce s emocemi. A koučování jim i v tomto může dát prostředky, jak s tím naložit, jak emoce vypouštět, čistit a dodávat si energii jinou, bránit se proti vyhoření.“* Tento pilotní projekt obsahoval šest setkání. Dále se tato koučka podílela na vedení semináře pro mediky, studenty posledních ročníků lékařské fakulty, kteří se seznamovali s koučovacím stylem přístupem. *„Pro mediky, kteří jsou šest let navyklí "hustit" do sebe kvanta informací, bylo nezvyklé a zajímavé, že po nich chceme, aby vyjádřili své mínění, pocity, vlastní představy, přístupy, aby vypracovávali eseje. Seminář se skládal z pěti setkání a potěšilo nás, že jeden medic v závěru konstatoval, že mu tento seminář pomohl k tomu, že sebe nyní vnímá jinak, že je otevřenější a přirozeně sebevědomější.“* Koučka na základě těchto zkušeností usuzuje, že ačkoliv se zřejmě koučování ve zdravotnictví masově nerozšíří, funguje tam, protože je třeba zdravotníky

dlouhodobě motivovat a vést je k výkonu a odpovědnosti. Uvědomila si, jak pracovala „s lidmi v různých oborech byznysu, ve státní správě, ve školství a nyní ve zdravotnictví, že koučovací styl je uplatnitelný pro všechny obory.“ (Smrčková, 2012)

3 Šetření využívání koučování v nekomerčním sektoru

Cílem šetření bylo získat náhled na možnosti využívání a podoby koučování v nekomerčním sektoru prostřednictvím lidí (zaměstnanců nebo dobrovolníků), kteří koučování přímo zažili. Ambicí šetření nebylo zobecnění získaných poznatků o koučování ani pokrytí reprezentativního souboru zkoumaných objektů. Zájmem šetření bylo přiblížit způsoby a kontexty, v nichž se koučování v nekomerčních organizacích děje, a pokud to výsledky šetření dovolí, identifikovat specifika koučování v nekomerční sféře, resp. pojmenovat, že taková specifika se ve výsledcích šetření neprojeví. Koučování je obvykle spojováno se světem firem a v kontextu nekomerčních organizací není popsáno. Z toho důvodu bylo zvoleno šetření kvalitativní technikou polostrukturovaných rozhovorů. Jak uvádí Reichel (2009, s. 72–73) důvodem, proč výzkumník zvolí kvalitativní přístup, často bývá právě to, že mnohé údaje nejsou známy, ačkoliv podle jistých známých parametrů může stanovit základní cíl, množinu respondentů, způsob, jakým budou data získávána, čas a místo apod.

Polostrukturovaný rozhovor je technika sběru dat, která se vyznačuje souborem připravených otázek, které je možné modifikovat a měnit jejich pořadí, avšak je nezbytné probrat je všechny. Tato technika v sobě má výhody strukturovaného i nestrukturovaného rozhovoru a zároveň potlačuje jeho nevýhody – rozhovor je přirozenější, avšak určitá míra formalizace usnadňuje zpracování získaných dat (Reichel, 2009, s. 111–112). Prostředí rozhovoru bylo stanoveno na základě dohody. Tři respondenty jsem navštívila na jejich pracovišti, kde sami zajistili nerušenou místnost. Jeden respondent využil možnosti realizovat rozhovor na mém pracovišti a jeden rozhovor se uskutečnil prostřednictvím telefonu.

V rozhovoru jsem dodržovala schéma otázek, tak jak jsem si je připravila před zahájením šetření (viz Příloha). První rozhovor byl svým způsobem „pilotní“, testovala jsem při něm funkčnost otázek, ke změnám ale nebylo potřeba přistoupit. V rozhovorech jsem vždy na závěr vyzvala respondenty, aby řečené doplnili, pokud nějaká oblast vztahující se k tématu rozhovoru byla opomenuta a tím obohatili seznam otázek, avšak všichni respondenti uvedli, že téma již bylo vyčerpáno. Jak doporučuje Miovský (2006, s. 160–161), odpovědi jsem si nechávala od respondentů vysvětlit a kladla jsem doplňující

otázky směřující k zaměření šetření. Pro průběžné poznámky, kterými jsem si zaznamenávala podstatu sdělení, jsem používala vytištěnou osnovu rozhovoru. U rozhovorů, které nebyly zaznamenávány na diktafon, jsem písemný záznam pořizovala pokud možno obsáhlejší. Transkripci zvukového záznamu do textové podoby jsem provedla během krátké doby po rozhovoru.

Systematizaci dat získaných rozhovorem jsem provedla podle tematických okruhů daných osnovou rozhovoru. Jako metodu analýzy dat jsem použila metodu zachycení vzorců, která spočívá ve vyhledávání obecnějších principů, vzorců či struktur na základě vzájemných podobností či odlišností. Výzkumník zde vytváří určité příběhy o tom, jak daný jev probíhá, klíčové je opakování podstatných částí vzorce v jednotlivých případech (Miovský, 2006, s. 222). Vzhledem k tomu, že záměrem šetření bylo právě nalézt „příběh“ o koučování v nekomerční sféře, tuto metodu jsem zvolila jako vhodnou.

Výběr zkoumaných objektů (respondentů) byl proveden úsudkem (nebo také jinými názvy výběrem účelovým či kvalifikovaným). Jedná se o výběr, kdy „...výzkumník znalý kontextů zkoumané problematiky vybere prvky sám“ a hodí se pro malé výběry nepřesahující desítky jednotek (Reichel, 2009, s. 83). Velikost výběrového souboru byla stanovena na 5 – 7 respondentů, uskutečnilo se 5 rozhovorů. Při úvaze, kdo může poskytnout relevantní údaje pro šetření, byli uvažováni koučování, nadřízení koučovaných a také koučové, kteří koučování v nekomerčních organizacích uskutečnili. Nadřízení koučovaných by mohli mít informace o tom, jak koučování do organizace přišlo, zda a jak se projevilo na pracovním výkonu koučovaného a jakou roli hraje koučování v systému vzdělávání organizace, avšak nejsou nositeli přímé zkušenosti s koučováním. Navíc vzhledem k velikosti a charakteru většiny nekomerčních organizací nemá mnoho předpokládaných koučovaných přímého nadřízeného, který by jeho práci bezprostředně znal (pokud je koučovaný například ředitel školy nebo příspěvkové organizace, výkonný ředitel neziskové organizace apod.). Kouče jako respondenty jsem vyloučila z toho důvodu, že nemusejí být dostatečně obeznámeni se situací v organizaci a s důvody pro koučování, nejsou svědky vlivu koučování na práci koučovaného po skončení jejich spolupráce a nemohou porovnat dopady různých druhů vzdělávání na pracovníky organizace. Při realizaci rozhovorů se ukázalo, že by mohlo být zajímavé hovořit s osobami, které koučovací projekty připravily a uvedly v život, jelikož měli více

informací (resp. informace jiného druhu), než „pouze“ příjemci. Tuto zkušenost jsem učinila na základě dvou rozhovorů s respondenty, kteří byli zároveň příjemci koučování i tvůrci a organizátoři projektů, jejichž součástí koučování bylo (jednalo se o specialisty vzdělávání na krajských úřadech). V případě ambicióznějšího šetření by bylo přínosné hovořit s organizátorem koučování (například specialistou vzdělávání v dané organizaci) a zároveň s příjemcem koučování (tedy jiným pracovníkem též organizace) a tím získat plastičtější obraz.

Respondenty byli příjemci koučování (tj. koučování pracovníci). Základními a jedinými kritérii výběru bylo, že respondent byl nebo je přímým příjemcem koučování a že je zaměstnancem (případně dobrovolníkem, ale tento případ nenastal) nekomerční organizace (případně byl v době koučování). Vzhledem k tomu, že slovem „koučování“ je často mylně označováno poradenství, motivační programy a další způsoby práce s lidmi, bylo třeba ověřit, že respondent byl (nebo je) skutečně účastníkem koučování. Koučování bylo pro potřeby šetření definováno podle definic uvedených v kapitole 1 a při domlouvání rozhovoru s respondentem bylo ověřeno, že byl příjemcem koučování podle těchto definic.

Vyhledání respondentů se uskutečnilo prostřednictvím dotazů zaslaných e-mailem nebo osobně položených osobám, které pracují v nekomerčních organizacích nebo s nimi spolupracují. Předmětem tohoto dotazu bylo, zda dotyčný člověk zná někoho, kdo byl (jako zaměstnanec nebo dobrovolník nekomerční organizace) koučován a zda může zprostředkovat kontakt, případně zda zná nekomerční organizaci, ve které koučování probíhalo a může na ni zprostředkovat kontakt. Při vyhledávání bylo záměrem obsáhnout celé spektrum nekomerčních organizací. Oslovila jsem tímto způsobem (v některých případech pouze osobním dotazem) své kolegy a spolupracovníky a další osoby, se kterými jsem se za dobu přípravy šetření měla příležitost setkat – celkově se jednalo o několik desítek osob, které v nekomerční oblasti profesionálně působí. Mnoho z nich mi odpovědělo negativně, tedy že žádné příklady koučování ve svém okolí neznají a často vyjadřovali pochybnosti, zda vůbec případy koučování v nekomerční sféře jsou. Tímto způsobem jsem získala jednoho respondenta. Dalším způsobem vyhledávání respondentů bylo vyhledávání informací v médiích a na internetu. Zmínek o koučování v nekomerční oblasti bylo jen několik, přesto se mi na jejich základě podařilo získat dva respondenty.

Specifickou skupinou nekomerčních organizací jsou úřady, pro které je obvyklá velmi „strmá“ hierarchie a direktivní vedení. Pro vyhledání respondentů jsem si jako početně dosažitelnou skupinu zvolila krajské úřady. Na všech čtrnáct krajských úřadů (včetně Magistrátu hlavního města Prahy) jsem odeslala e-mail adresovaný pracovníkovi, který má (podle adresáře dostupného na webových stránkách úřadů) na starosti vzdělávání a rozvoj zaměstnanců. Předmětem e-mailu byl dotaz, zda na jejich úřadě bylo či je využíváno koučování. Odpověď jsem obdržela od osmi krajských úřadů. Šest odpovědělo, že koučování nevyužívají a dva úřady odpověděly, že využívají. Na tyto dva úřady jsem se obrátila telefonicky pro domluvu respondenta. Na obou těchto úřadech jsem se setkala se vstřícnou reakcí a učinila rozhovor. Měla jsem předpoklad, že bude obtížné na úřadech nalézt příklady koučování, kdežto ve školství nebo v nestátních neziskových organizacích bude příkladů více, avšak při vyhledávání konkrétních příkladů se tento předpoklad nepotvrdil.

Dále jsem oslovila čtyři kouče (resp. organizace či firmy), které se koučováním v nekomerční sféře zabývají (tuto informaci jsem zjistila podle jejich webové prezentace nebo na základě své předchozí znalosti). Tento způsob se však projevil jako nefunkční, má prosba o zprostředkování kontaktu na jejich klienty z nekomerční sféry zůstala bez odezvy.

Plánováno bylo rozhovory se souhlasem respondentů nahrávat na diktafon. To však bylo pro některé respondenty velkou překážkou a proto byly dva z pěti uskutečněných rozhovorů pouze zaznamenávány do předpřipraveného formuláře. Oba respondenti, kteří nesouhlasili s nahráváním (shodou okolností pracovníci krajských úřadů) nabídli možnost upřesnit si získaná data i po ukončení rozhovoru, což jsem v jednom případě využila.

Respondentům byla při domlouvání rozhovoru zaručena anonymita, téma anonymity bylo ještě více rozvedeno na začátku rozhovoru před případným nahráváním (ujištění, že nebude uvedena žádná část jména, název organizace ani město, kde působí). Z důvodu zachování anonymity a zvýšení ochoty respondentů k otevřeným odpovědím také bylo upuštěno od přikládání prepisů rozhovorů k této práci, o čemž byli respondenti také informováni předem. Jména respondentů byla změněna, věk je odhadem autorky, ostatní údaje v následujícím představení respondentů jsou skutečné.

Eva (45 let) pracuje jako ředitelka gymnázia 9 let, dříve učila na jiné střední škole. Gymnázium, které řídí, má téměř 500 studentů a více než 40 pedagogů. S koučováním se poprvé setkala, když byla přizvána do projektu Kurikulum G. V době koučování vedla gymnázium asi 6 let. Koučování s jistými přestávkami pravidelně využívala po dobu zhruba 1,5 roku. Tato metoda ji natolik zaujala, že si sama udělala výcvik pro kouče a koučovací přístup příležitostně používá pro vedení podřízených, jiné koučování na tomto gymnáziu nyní neprobíhá. Rozhovor se uskutečnil při osobním setkání a byl nahráván, trval asi 50 minut.

Ludmila (30 let) pracuje celý profesní život v sociální oblasti. Poslední 4 roky je odbornou pracovnící zajišťující organizaci projektů a jejich administrativu v malé nestátní neziskové organizaci (asi 10 zaměstnanců), která se zabývá vzděláváním a rozvojovými projekty v sociální oblasti. Setkala se s dvěma kouči, v obou případech se jednalo o začínající kouče ve výcviku, s každým spolupracovala několik měsíců. V organizaci, kde pracuje, jiné koučování neprobíhá. Rozhovor se uskutečnil při osobním setkání a byl nahráván, trval asi 25 minut.

Tereza (30 let) je 5 let fundraiserkou větší nestátní neziskové organizace, která poskytuje pobytové a další sociální služby a zaměstnává asi 25 pracovníků. Koučování Tereza zažila jako součást projektu zaměřeného na vzdělávání, kdy pro vedoucí pracovníky bylo určeno koučování. Tento projekt obsáhl všechny vedoucí pracovníky, ale před ním ani po jeho ukončení se koučování nepoužívalo. Rozhovor se uskutečnil při osobním setkání a byl nahráván, trval asi 35 minut.

Václav (40 let) je specialistou vzdělávání na krajském úřadě jednoho z největších krajů ČR (podle počtu obyvatel), tuto práci dělá 7 let. Je tvůrcem projektu, díky kterému se koučování dostalo na úřad, sám také koučování v tomto projektu zažil. Velký důraz klade na dobrovolnost účastníků koučování. Po ukončení projektu se koučování v omezenější míře na úřadě využívá. Rozhovor se uskutečnil při osobním setkání a nebyl nahráván, trval asi 45 minut.

Jana (30 let) je vedoucí oddělení řízení lidských zdrojů na krajském úřadě jednoho z nejmenších krajů ČR (podle počtu obyvatel), pracuje zde 6 let. Je spolutvůrkyní projektu,

díky kterému se koučování na úřadě začalo používat, sama také koučování v tomto projektu zažila. Protože se jednalo o výcvik vedoucích pracovníků v koučovacím přístupu, je tento přístup na úřadě dále využíván i po skončení projektu. Rozhovor se uskutečnil telefonicky a nebyl nahráván, trval asi 15 minut.

3.1 Výstupy šetření

3.1.1 Zahájení a implementace koučování

Odpovědi na otázku, jak bylo koučování zahájeno, se dělí do dvou skupin, respondenti se s koučováním setkali ze svého pohledu aktivně, kdy koučování iniciovali i pasivně, kdy reagovali na nabídku. Oba specialisté vzdělávání z krajských úřadů se o koučování aktivně zajímali a tuto metodu sami vybrali, protože věřili, že je to metoda, která podporuje rozvoj lidských zdrojů. Na obou úřadech již měli pozitivní zkušenost s interním mentorováním a koučováním na něj navázali. Koučování proto zařadili mezi aktivity do připravovaných projektů na vzdělávání hrazených z prostředků EU a tyto projekty byly následně realizovány. Na větším krajském úřadě byl projekt uskutečněn v letech 2010–2012, na menším KÚ se projekt uskutečnil v letech 2009–2011.

K ostatním respondentům koučování přišlo jako nabídka z vnějšku, shodují se, že o koučování před tím nic nevěděli. Eva se s koučováním se poprvé setkala v projektu Kurikulum G (jednalo se o projekt financovaný EU), který byl realizován Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze v letech 2009–2011. Jeho cílem bylo praktické zavedení koučování do prostředí českých gymnázií. Zúčastnilo se ho několik desítek pedagogů z gymnázií z celé ČR (Šulcová, 2009) a Eva byla jednou ze zúčastněných ředitelky. Jak sama říká, byla nadšeným klientem, protože v koučování v tom období cítila možnou podporu pro svou práci, tedy pro náročnou roli ředitelky. Také Tereza využila nabídky, v tomto případě svého zaměstnavatele, tedy větší neziskové organizace poskytující sociální služby a byla koučována v rámci projektu financovaného z prostředků EU. Projekt trval dva roky (2011–2012) a koučování bylo jednou z řady různých vzdělávacích aktivit pro různé skupiny zaměstnanců. Poptávka po koučování v jejich organizaci vzešla z analýzy vzdělávacích potřeb, kdy zaměstnanci měli poptávku po nespécifickém rozvoji („...konzultace, vedení, pomoc z vnějšku jak na to a nebylo to přímo zaměřené dejme tomu na školení“) a koučování se jevilo jako nejvhodnější. Koučování bylo projektem určeno

pro všechny vedoucí, kam patří i Terezina pracovní pozice fundraiserky (*„nikdo se mě moc neptal, ale určitě jsem byla ráda...vnímala jsem to jako bonus“*). Ludmila dostala postupně dvě nabídky od svých kolegyň, které se účastnily výcviku koučů a nabízely jako kouče své cvičící se kolegy z výcviku. Ludmilu zajímala možnost vyzkoušet si koučování a obě nabídky (které přišly v různý čas) využila, s druhým koučem stále spolupracuje.

3.1.2 Volba kouče a financování koučování

Tak jako mnoho rozvojových činností v nekomerční sféře, i koučování bylo v případech zde popsaných organizací hrazeno z projektů financovaných EU (na jednom z KÚ z malé části také přímo ze svého rozpočtu). Jen Ludmila si koučování hradila sama z vlastní iniciativy (koučové ve výcviku původně odměnu nechtěli), v řádu stokorun. Tento náklad byl částečně proplacen z jejího fondu na vzdělávání v neziskové organizaci, kde pracuje.

Na výběr konkrétních koučů měl velký vliv kontext projektů. Ve třech případech bylo uskutečněno výběrové řízení na dodavatele vzdělávacích aktivit v projektu, v případě Kurikula G nemáme informaci, jak byli koučové do projektu vybírání. Na gymnázia, tedy i Evě, byl kouč přidělen. Eva nevěděla, zda by měla možnost změny, kdyby jí kouč nevyhovoval, ale domnívala se, že ne. Naštěstí její koučka ji naprosto vyhovovala. Na větším z krajských úřadů nejdříve v rámci výběrového řízení na dodavatelskou firmu zkoumali CV koučů. Koučování pracovníci pak dostali k dispozici písemné profily koučů a podle nich si vybrali, definitivní rozhodnutí udělali po prvním setkání, změna kouče byla možná. Ludmila souhlasila s nabídkou koučů ve výcviku - jednou na základě předchozí znalosti kouče a podruhé pro prvním osobním setkání. V organizaci, kde pracuje Tereza, bylo uskutečněno výběrové řízení na veškeré vzdělávání v projektu, vybraná organizace měla svůj tým koučů. *„Koučové se nám přišli představit, což bylo perfektní vidět je naživo, měli jsme jejich profil, který jsme si mohli přečíst“*, kouče mohli v průběhu změnit. Tereza popisuje, že pro ni bylo ideální vybrat si kouče podle osobního setkání, sympatií. *„Kritérium pro mě bylo, aby mi sedl osobnostně, pak jsem se koukala, jaké má zkušenosti. To pro mě nebylo rozhodující, ale spíš zajímavé.“* Spoléhala se na to, že odborná kritéria zabezpečí dodavatel.

Sami respondenti tedy neměli žádná konkrétní kritéria na své kouče, jako například specializovaný výcvik, určitý směr koučování nebo členství v profesních komorách. Z rozhovorů však vyplývalo, že respondenti jsou informováni, že jejich koučové specializovaný koučovací výcvik měli, případně se právě v koučování cvičili.

3.1.3 Realizace koučování

Popsaná organizace koučování odpovídá běžné praxi, kdy „*Individuální koučování probíhá formou individuálních rozhovorů, plánovaných nebo spontánně vzniklých. Je to proces, trvající obvykle několik měsíců*“. (Crkalová, Riethof, 2012, s. 22). Všechny organizace využívaly externí a individuální koučování, na krajských úřadech bylo využíváno více možností. Václav zmínil skupinové koučování, avšak v minimální míře a Jana popsala i možnost, že na jejich krajském úřadě probíhalo i interní a skupinové koučování, kdy všechny kombinace byly možné. Na tomto krajském úřadě totiž pracovníci zažili koučování jako intenzivní kurz pro tři zaměstnance z řad vrcholového vedení a další kurz techniky koučování pro všechny vedoucí pracovníky, kdy cílem bylo zařadit metodu koučování jako styl vedení.

Koučovací setkání se konala vždy na pracovištích příjemců koučování, kromě gymnázia, kde projektem bylo dáno, že koučování se uskutečňuje prostřednictvím programu Skype. Eva se tohoto způsobu nejdříve bála, ale pro koučování byla velice motivována, a tak to pro ni nebylo překážkou („...*bála jsem se toho...ale žádná jiná možnost nebyla, vůbec mi to nevadilo...dokonce jsme si s mojí koučkou zvykly, že jsme si zrušily obraz*“). Říkala si „*chci to pro sebe, odhazovala jsem potenciální překážky*“). Uvažuje ale, zda to nebyla bariéra pro další kolegyně ze školy, které také byly v rámci projektu koučovány, ale přínos nehodnotily tak vysoko, jako Eva. Se svou koučkou se setkala na začátku spolupráce „na živo“ a pak ještě před ukončením koučování, mezi tím pouze přes Skype.

Koučovací konzultace trvaly u všech respondentů 60 nebo 90 minut. Tereza měla možnost využívat koučování jednou za měsíc (60 minut) po dobu jednoho a půl roku a tuto frekvenci považuje za optimální vzhledem ke své náplni práce a výši úvazku. Václav spolupracoval s koučem 3 – 4 měsíce, byla možnost až půl roku podle zájmu, konzultace

trvala cca 60 minut, setkání mohlo být podle domluvy maximálně pět. Ludmila si frekvenci koučování stanovovala pouze podle svých potřeb a možností, zhruba jednou za měsíc až dva měsíce. S první koučkou trvala konzultace 60 minut, s druhým koučem až 90 minut, ale to už bylo na konci cítit vyčerpání. Eva využila plně možností projektu a s přestávkami (např. prázdniny) trvalo koučování asi rok a půl. Frekvenci setkávání přes Skype si určovala víceméně sama, někdy to bylo každý týden či dva.

Co se týká koučovaných osob, potvrzuje se na příkladech těchto organizací, že jde o metodu využívanou zejména pro vedoucí pracovníky. Na gymnáziu byla koučována ředitelka Eva, její dvě kolegyně z vedení a dvě další učitelky. U Terezy v organizaci poskytující sociální služby byl koučován celý management (ředitel a vedoucí úseků). U Ludmily v malé neziskové organizaci nikdo další koučován nebyl. Na větším krajském úřadě byli koučováni vedoucí oddělení, ředitelé odborů a lidé vedoucími vytipovaní jako talenty (asi 120 osob), Václav zdůrazňuje, že koučování bylo to dobrovolné (tedy se ho nezúčastnili všichni), snažili se pracovníky dostatečně je motivovat. Na druhém krajském úřadě byli koučováni, resp. vyškoleni v koučování také všichni vedoucí pracovníci, jednalo se asi o 60 osob.

3.1.4 Cíle koučování

Respondenti uvádějí, že se v koučování zabývali často vztahy na pracovišti (získat nadhled nad vztahy, nebýt v nich tak zainteresovaná, umět si vytvořit svůj prostor a zároveň být vlídná a vstřícná, komunikace s nadřízeným, jak na kolegy), oblast vztahů uvedli všichni respondenti. Dalšími tématy byl timemanagement, hodnoty (jestli mám v práci zůstat, pracovní a životní hodnoty), hranice pracovního a osobního života, pracovní náplň, organizace práce a dále rozvoj dovedností jako například argumentace, vyjednávání, jak říci ne apod.

Specifickou situaci na KÚ popsala Jana, kdy cílem kurzu koučování bylo rozvoj znalostí a schopností vedoucích zaměstnanců v oblasti koučování jako nástroje řízení zaměstnanců. Dílčími cíli kurzu bylo *„pochopit teorii, která se skrývá za efektivním koučováním, naučit se vybudovat důvěru ve vztazích s koučovanými, efektivně komunikovat jako kouč za používání široké palety technik účinného dotazování a naslouchání, získat*

koučovací dovednosti nezbytné pro účinnou komunikaci zaměřenou na řešení, naučit se připravit a vést koučovací rozhovor, příprava konkrétních situací z praxe, praktický nácvik efektivního koučovacího rozhovoru.“ Interní koučování je na tomto úřadě využíváno při výkonu manažerských rolí, v rámci uplatňované metody mentoringu pak nepřímou formou. Jinou podobu (například externí individuální koučování) na úřadě v současné době nevyužívají. Tento příklad ilustruje definice koučování tak, jak je formulovali např. Armstrong a Palán (viz kapitola 1).

3.1.5 Hodnocení koučování respondenty

Všichni respondenti se o koučování a jeho přínosech vyjadřovali velmi pozitivně a také předpokládají, že by koučování využili i v budoucnu, nebo ho využívají stále. Tereza uvedla, že díky koučování poznala sama sebe a svoje hranice a že jí pomohlo i do budoucna. *„Přínosné to pro mě jednoznačně bylo, hlavně v tom, že spousta věcí se urychlilo. Měla jsem pocit, že to jsou věci, které nějak tuším, ale sama bych si nepoložila ty otázky a nenašla si to řešení tak rychle. Byť jsme se vidali jednou za měsíc, ...tak ty pokroky vnímám jako velké.... Za tu dobu, ten rok a půl je hodně, jsem získala velký náhled na tu svoji situaci a že si prostě dokážu poradit sama.... Mám stejný pocit, že mě to nějak tíží, ale už vím, jak na to.“* Díky tomu by koučování opět využila až v případě, že by přišla do jiných situací, se kterými by si případně neuměla poradit.

Václav shrnul, že koučování mělo přínos, budou tuto metodu na úřadě využívat (a využívají) stále, a to z prostředků KÚ pro vybrané pracovníky. Hodnotí to pozitivně, protože koučování je individuální, ušité na míru a otevřené. Také Jana hodnotí koučování jednoznačně pozitivně, zejména pro přínos v rozvoji manažerských kompetencí. Počítají s dalším využitím koučování na jejich krajském úřadě.

Ludmila popisuje koučování jako zajímavé, přínos pro ni mělo velký, zejména pro *„cílení na konkrétní témata, nebylo to bezbřehé povídání, není to hrabání se v minulosti, co je teď a jak by to mělo být.“* Dále uvedla: *„Více se (v práci) emancipuju...je mi líp v tom, že vím, že se dají nalézt řešení v situacích, které já jsem vnímala jako neřešitelné nebo jsem se v nich cítila bezmocná.“* Koučování chce jistě dále využívat a nyní stále využívá.

Eva popisuje sebepoznání v rámci procesu koučování: „*Vyžaduje to hodně velkou práci v sobě*“ a „*...práce sama se sebou, to mě bavilo*“. Měla postřeh, že „*to co souviselo s osobností, to souviselo s prací a obráceně a bylo pěkný to pozorovat*“. Zdůrazňuje vývoj v sobě: „*Je to osobnostní růst, někdy jsem z toho měla až katarzní radost, jak jsem poskočila dopředu*.“ Zároveň zmiňuje relaxační charakter konzultací: „*...dnes si říkám, kde jsem na to brala čas, jak je to možné? Odpovídám si tím, že jsem si u toho asi hodně odpočinula, že tu energii mi to dávalo, tím to bylo taky hodně přínosné*.“ Oceňuje také vzdělávací přínos, kdy se podle svých slov hodně naučila o své profesi. Její koučka dodržovala metodu koučování, ale „*Když jsem byla neodbytná, přihodila mi nějakou teorii, tyhle ostrůvky vzdělávání byly pro mě taky hodně důležité. Takové uvědomění celé situace, že to vlastně má nějakou logiku, že to není jenom náhodná situace, ve které jsem se ocitla*.“ Koučování by ráda využívala to pořád, ale nejsou na něj mimo projekt peníze. Eva ve své roli ředitelky gymnázia myslí na to, aby koučovací přístup používala se svými podřízenými, což je pro ni zatím těžké, ale když se to podaří, funguje to podle jejích slov skvěle. „*Lidi jsou mnohem otevřenější, dochází jim víc věcí. Ale prostředí školství na to není nastavené, lidi spíš očekávají, že za ně rozhodnete, vyřešíte, že to vlastně nemají rádi*.“

Tato sdělení respondentů zcela odpovídají výzkumům, které jsou popsány v kapitole 1. Koučování autoři výzkumu považují za vysoce efektivní metodu, ke které se její uživatelé rádi vracejí, ale která je závislá na správném provedení a motivovaných příjemcích.

3.1.6 Odlišnosti koučování ve srovnání s dalšími formami vzdělávání a rozvoje

Dotazovala jsem se na odlišnosti, výhody a nevýhody koučování. Respondenti vysoce hodnotí koučování jako metodu individuální, ušitou na míru, zaměřenou na výsledek. Pro Václava je koučování časově flexibilní, ušité na míru, a není potřeba se při něm ohlížet na potřeby skupiny jako při většině vzdělávacích aktivit. Jana oceňuje přímější možnost uplatnění výstupů v praxi.

Pro Terezu je koučování jedinečné v tom, že bylo nastavené podle jejích potřeb a mohlo se to v průběhu měnit, bylo velmi flexibilní a pracovali na její nejkonkrétnější

zakázce. Považuje ho za vhodné v situaci, kdy „člověk je otevřen někam se posouvat a neví třeba v čem...kouč ho dovede, aby člověk sám poznal, co konkrétního potřebuje. Když nedokážu specifikovat, co konkrétního potřebuji, neumím si to ani sehnat. ...spoustu věcí jsem objevila, o kterých jsem ani netušila, že bych třeba potřebovala, se v nich posunout dá, nebo je začít řešit.“

Vzhledem k tomu, že Tereza působí v sociální oblasti, kde supervize je obvyklým (a pro některé profese povinným) způsobem vzdělávání, vyjádřila se také k rozdílu mezi supervizí a koučováním: „To právě vnímám jako rozdíl mezi supervizí a koučováním, že do supervize jdu, když vím, že mám nějakou konkrétní zakázku, nějaký problém nebo téma, kdežto v tom koučování...já jsem tam přišla a čekala jsem, o čem to teda bude, a zjistila jsem, že těch témat je strašně moc a některé jsou třeba úplně jiné, než já jsem je pojmenovala. Třeba jsem si myslela, že mám problém s timemanagementem a ono to bylo o vymezení rolí.... O supervizi bych si řekla, když bych cítila nějaký problém, a ten koučink mi přišel, že i když se nic neděje, strašně se posunu dál“.

Individuálnost koučování zdůrazňuje také Eva: „je to jedinečnost“ této metody, „opravdu hodinu a půl makáte na sobě, pokud si to nechcete ošidit“. Ludmila srovnávala koučování s psychoterapií a supervizí. Koučování považuje za vhodné pro konkrétní téma. Ve srovnání s psychoterapií, kam člověk přijde, že je mu špatně a neví proč, v koučování už přichází s něčím konkrétním. Ale i v koučování se podle Ludmily dá propracovat hlouběji, „ale přijde mi to jako rychlejší a svižná metoda“. To může být zároveň nevýhodou, v psychoterapii si je možné dopřát si luxus času. „V koučování nějak cítím, že by to mělo být do určitého počtu setkání.“ Oproti supervizi považuje koučování za cílené.

Údajně nejvíce prostředků určených na lidské zdroje je vyplýváno v situacích, když lidi jsou školeni v tom, co již dobře znají, jsou vzdělávání v tom, co pro svou práci nepotřebují, a nebo když jejich organizace není schopna či ochotna jejich vzdělávání využít (Turnerová, 2007, s. 52). Koučování zde bylo respondenty popsáno jako zacílená a individuální metoda, toto plýtvání by tedy nemělo ve správně provedeném koučování přijít v úvahu.

3.1.7 Doporučení koučování dalším nekomerčním organizacím

Všichni respondenti by koučování zcela jistě doporučili jako metodu vhodnou pro organizace v nekomerčním sektoru. Ludmila vyjádřila jednoznačný souhlas: „...*právě v tomto sektoru by to mělo být.*“ Podle ní v nekomerčním sektoru nejsou peníze, ale jsou tam mnohdy kvalitní lidi a byla by škoda, kdyby koučování nevyužívali, mohla by se tak vyrovnat prestiž s komerční sférou. Domnívá se, že koučování je využitelné pro všechny pozice, pro každého, kdo má zájem o osobnostní rozvoj.

Eva by koučování také doporučila: „*Určitě to sem patří, ale nedůvěra bude asi větší než ve sféře, kde je to už tradiční.*“ Sama s úspěchem navrhla tuto metodu ředitelce odboru školství i pro ostatní školy, ale z důvodů restrukturalizace odboru se nápad neuskutečnil. „*Je to vlastovka, třeba jednou se to sem taky dostane.*“ Eva uvádí, že „*postavení ředitele školy je dost šilené a hodně se o tom mluví ve všech závěrech, že by se mělo nejen po něm chtít, aby dobře pracoval, ...ale zároveň že je potřeba je taky rozvíjet, ne jenom je nechat v tom všem plavat a myslím si, že tohle zrovna by hodně pomohlo.*“ Vnímá také nejednoznačné přijímání koučování: „*Setkala jsem se s názory, že spousta lidí si myslí, že je to k ničemu. Ono se to hrozně těžko dokazuje, že to tak není, protože když s tímhle do toho jdete, tak vám to nemůže nic přinést.*“ Za nevýhodu označuje cenu, která ji připadá jako to jediné, co je na koučování nesympatické. K otázce ceny je možné uvést doporučenou cenu ČAKO za jednu koučovací konzultaci ve výši 3–6 000 Kč (Jak dobře vybírat kouče?, 2012).

Tereza by doporučila koučování vedoucím, kde má jednoznačný přínos a případně i řadovým pracovníkům. Nenutila by ho těm, kdo o něj nestojí, protože má pocit, že je to o osobním přístupu. Když do koučování lidi nejdou otevřeně, nemá žádný význam. Jana upozorňuje na jednoznačně užitečný přínos pro řízení lidských zdrojů.

3.1.8 Specifika koučování v nekomerční sféře

Nad otázkou, zda vnímají v koučování v nekomerčních organizacích nějaká specifika, se respondenti většinou zamysleli s tím, že žádná jednoznačná nejsou. Tereza uvádí, že metoda by jiná neměla, možná obsahově témata. Ve své organizaci si nedovede představit interní kouče. Vztahy v nekomerčních organizacích jsou jiné, možná by lidé nebyli tak

otevření. Domnívá se, že lidé v nekomerčních organizacích přinášejí do koučování jiná témata. Jsou mnohem osobnější, více o vztazích; domnívá se, že ve firmách se o vztazích tolik nemluví. Dále Tereza přemýšlela nad specifickým přínosem koučování: „...*pro nekomerční sektor je to strašná berlička v tom smyslu, že my máme spoustu ...vzdělávání v tom svém oboru, ale ne v tom managementu a v tom systémovém myšlení...tohle je hrozně důležité už jen pro to, abychom se všichni domluvili.*“ Koučování by bylo možné využít, aby se sladili nápady a myšlení lidí z různých oddělení a profesí v jedné organizaci. Koučování podle ní pomáhá pochopit práci organizace v širším kontextu, pochopit se navzájem. „*Lidi nad tím začnou přemýšlet jinak, než jsou zatím zvyklí a hlavně tomu věnují více času, tomu přemýšlení...*“ Projekty a nedostatek peněz uvádí jako specifika Eva, domnívá se, že lidé jsou pořád stejní, spíše podmínky koučování jsou jiné. ... *možná, že by nám to dodalo sebevědomí, kdybychom si to dovolili, že nejsme žádní outsideri, jak možná někdy vypadáme.*“ Pokud by se koučování začalo zavádět, možná by zde byl ostych spojený s obavou lidí, aby nevypadali hloupě. Dále popisuje svou úvahu o bariéře z oblasti školství: „*U učitelů si myslím, že jsou zvyklí, že jsou v práci, když je rozvrh hodin a to ostatní je jejich čas. ... Oni to berou, že je to zdržuje.*“ Václav specifikum vidí v tom, že lidé si koučování tolik neváží, v nekomerční sféře není rivalita. Svoje kolegy, kteří do programu koučování šli, považuje za lidi, díky kterým se veřejný sektor posouvá dopředu. Ludmila také vidí odlišnost ve finančních možnostech. Kouč by si podle neměl říkat méně, ale jde o to, kde získat peníze.

V této otázce se tedy respondenti vyjádřili obdobně jako koučové, kteří koučovali ve zdravotnictví a školství (viz kapitola 2.1), tedy že žádné zásadní rozdíly v koučování v komerčním a nekomerčním sektoru nejsou. Stejně tak v literatuře použité pro tuto práci nejsou zmínky o odlišnostech daných nekomerční sférou, je zde naopak explicitně či implicitně uvedeno, že koučování jako metoda je v nekomerčním sektoru použitelná a používána (Horská, 2009; Crkalová, Riethof, 2012; Bobek, Peniška, 2008; Wilson, Gislason, 2010). Wilsonová a Gislasonová (2010) v knize „Coaching skills for nonprofit Managers and Leaders“ (Koučovací dovednosti pro nekomerční manažery a lídry, překlad autorka) v předmluvě uvádějí řadu zde výše jmenovaných důvodů (zejm. kapitola 2), pro které je vhodné, aby se koučování v nekomerčních organizacích více rozšířilo. Jinak je tato publikace věnována metodologii a praktickým tipům pro koučující manažery a lídry, které se neliší od ostatní metodologické literatury.

4 Závěr

V souladu se cílem této bakalářské práce, kterým bylo zmapování využívání koučování v nekomerčním sektoru, jsem uskutečnila kvalitativní šetření, které bylo provedeno formou polostrukturovaných rozhovorů s pěti koučovanými pracovníky ze sociální oblasti, krajských úřadů a školství. Výstupy z rozhovorů dávají představu o současné podobě koučování tak, jak se realizuje v nekomerčním sektoru. Součástí práce je zpracování teoretického rámce koučování jako metody vzdělávání pracovníků. Z použitých pramenů lze vysledovat, že pojetí koučování se liší podle jednotlivých škol a směrů, podle jednotlivých osobností i podle doby, kdy tato pojetí byla formulována, ale všem je společné, že koučování se zabývá podporou cílů, které si koučovaný určí, pomáhá využít dosud nevyužitý potenciál a zvýšit motivaci, to vše v rámci partnerského rozhovoru. Definice koučování se také rozlišují v tom, jestli vnímají koučování primárně jako rozvoj na pracovišti, kdy koučem je nadřízený pracovník a případně je prováděno přímo během práce (forma interního koučování) nebo koučování popisují spíše jako ohraničený konzultační proces, tedy převážně externí koučování. Tento odlišný úhel pohledu se projevil i ve výstupech šetření, kdy respondenti z krajských úřadů, kteří jsou zároveň zodpovědní za vzdělávání a rozvoj svých kolegů, více popisovali přínos například pro výkon manažerských rolí a další prvky interního koučování, zatímco koučování jednotlivci přínosy koučování vztahovali ke svým osobním cílům, pozitivně hodnotili posun v řešení svých náročných situací apod. Také koučovací styl vedení může být v nekomerčních organizacích vhodný a úspěšně se uplatňuje i v jinak tradičně hierarchickém prostředí, jakým je krajský úřad.

Jedním z dílčích cílů práce bylo popsat možnosti využití koučování v nekomerčním sektoru a vysledovat, zda se některé charakteristiky liší od koučování popsaného v použitých zdrojích. Jak vyplývá z použité odborné literatury i dalších pramenů a jak svými příklady potvrdili respondenti šetření, koučování je možné v nekomerčním sektoru mnohostranně využít. Autoři odborné literatury navrhují například koučování jako metodu rozvíjení potenciálu pedagogického sboru nebo zavádění a změnách školního vzdělávacího programu, v praxi byl realizován projekt koučování pedagogů na gymnáziích. Výstupem provedeného šetření je, že obdobné projekty jsou účastníky velice kladně hodnoceny pro svůj přínos k efektivitě práce a osobnímu rozvoji pracovníků, avšak jejich zápor je

omezená doba trvání. Na základě šetření lze konstatovat, že koučování v nekomerčním sektoru má stejnou podobu, jak ho popisuje odborná literatura, která je běžně zaměřena spíše na komerční prostředí. Provedení koučování v komerční i nekomerční sféře je srovnatelné, poskytované stejně kvalifikovanými kouči, klienti koučování mají obdobné cíle a podoba koučování (způsob, frekvence, metody atd.) jsou obdobné.

Z šetření také vyplynulo, že specifickým kontextem koučování v nekomerčním sektoru je jeho financování z projektů hrazených z prostředků Evropské unie a tím daná omezená doba koučování. Toto časové omezení však může být eliminováno vyškolením vedoucích pracovníků v koučovacím přístupu, tak jak to popsali respondenti z krajských úřadů. Respondenti, tedy pracovníci, kteří s koučováním mají zkušenost, by koučování rádi dále využívali i doporučili pro další nekomerční organizace, a to zejména pro jeho zacílenost, individuální přínos, intenzitu a konkrétní výsledky uplatnitelné i pro budoucnost. Je možné předpokládat, že využití koučování se do nekomerčního sektoru postupně rozšíří, avšak za předpokladu, že si organizace najdou způsoby, jak tuto relativně nákladnou metodu financovat.

Koučování je metodou, která zvyšuje motivaci, zkompetentňuje a podporuje ve zvládnutí náročných pracovních úkolů a situací. Práce v nekomerčním sektoru je charakteristická nižšími finančními odměnami pracovníků a horšími materiálně-technickými podmínkami, někdy také nižší společenskou prestiží těchto pracovních pozic. Lidé vyhledávají zaměstnání v těchto organizacích často pro obsah práce, který považují za smysluplný, například učit děti, pomáhat znevýhodněným lidem, chránit životní prostředí a podobně. Tuto motivaci je však třeba stále udržovat a kultivovat, držet krok s vývojem pracovníka a podporovat tak stabilitu pracovníků. Obzvláště v oblasti sociální, pedagogické a zdravotnické nebo u záchranného hasičského sboru, kde je velká psychická zátěž, může koučování být jednou z metod, která působí preventivně proti syndromu vyhoření. Jedná se o metodu vhodnou pro současnost, kdy veškerá činnost podléhá rychlým změnám a konkurenční tlak vyžaduje operativní rozvoj potřebných dovedností, konkrétní výsledky a návratnost investic do vzdělávání pracovníků.

5 Soupis bibliografických citací

1. *Akreditační řád* [online]. 2012. [Praha: Česká asociace koučů], 2012 [cit. 17. června 2013]. Dostupné na internetu: <http://www.cako.cz/cs/akreditace/akreditacni-rad/>
2. ARMSTRONG, Michael. 1999. *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1999. 968 s. ISBN 80-7169-614-5.
3. BĚLOHLÁVEK, František, ŠULEŘ, Oldřich, KOŠŤAN, Pavol. 2001. *Management*. Olomouc: Rubiko, 2001. 642 s. ISBN: 80-85839-45-8.
4. BOBEK, Milan, PENIŠKA, Petr. 2008. *Práce s lidmi: učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese: s úvodem do filozofie práce s lidmi, současné vědy a psychologie*. Brno: NC Publishing, 2008. 288 s. ISBN: 978-80-9038-59-2-5.
5. BROŽOVÁ ŠEVČÍKOVÁ, Karolina. 2012. *Koučink*. Brno, 2012. Magisterská diplomová práce v Psychologickém ústavu FF Masarykovy univerzity v Brně. Vedoucí diplomové práce PhDr. Iva Burešová, Ph.D.
6. *Co je ICF* [online]. 2009. [Praha: Mezinárodní federace koučů] 2013 [cit. 14. června 2013]. Dostupné na internetu: <http://www.coachfederation.cz/userfiles/file/KeStazeniProCleny/CoJeICF.pdf>
7. CRKALOVÁ, Aneta, RIETHOF, Norbert. 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie: inspirace pro praxi*. Praha: Management Press, 2012. 336 s. ISBN: 978-80-7261-252-9.
8. DRUCKER, Peter. 2002. *To nejdůležitější z Druckera v jednom svazku*. Praha: Management Press, 2002. 301 s. ISBN: 80-7261-066-X.
9. DRUCKER, Peter. 1994. *Řízení neziskových organizací: praxe a principy*. Praha: Management Press, 1994. 184 s. ISBN: 80-85603-38-1.
10. *Etický kodex* [online]. 2012. [Praha: Česká asociace koučů], 2012 [cit. 17. června 2013]. Dostupné na internetu: <http://www.cako.cz/cs/oasociaci/eticky-kodex/>
11. FISCHER-EPE Maren, 2006. *Koučování: techniky a zásady profesního doprovázení*. Praha: Portál, 2006. 192 s. ISBN: 80-7367-140-9.
12. GIERTLOVÁ, Klára. 2004. *Manažovat a koučovat systemicky? Áno*. Banská Bystrica: CO/Man, 2004. 158 s. ISBN: 80-89090-07-9.

13. HARTL Pavel, HARTLOVÁ Helena. 2010. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 797 s. ISBN: 978-80-7367-686-5.
14. HAWKINS, Peter, SHOHET, Robin. 2004. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN: 80-7178-715-9.
15. HOLROYD, Jane, FIELD, Richard. 2012. *Performance Coaching Skills for Social Work (Post-Qualifying Social Work Practice)*. London: SAGE Publications Ltd, 2012. 145 s. ISBN: 978-1-44625-673-2.
16. HORSKÁ, Viola. 2009. *Koučování ve školní praxi: možná úskalí a nástrahy, základy koučování, leadership a koučing, koučing při zavádění změn*. Praha: Grada, 2009. 176 s. ISBN: 978-80-247-2450-8.
17. HRONÍK, František, 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
18. *ICF základní kompetence profesionálního koučování* [online]. 2009. [Praha: Mezinárodní federace koučů] 2013 [cit. 15. června 2013]. Dostupné na internetu: http://www.coachfederation.cz/userfiles/file/ZakladniDokumenty/ICF_klicove_%20kompetence.pdf
19. *Jak dobře vybírat kouče?* [online]. 2012. [Praha: Česká asociace koučů], 2012 [cit. 30. června 2013]. Dostupné na internetu: <http://www.cako.cz/cs/vyber-kouce/>
20. Kolektiv autorů pod vedením PETRÁČKOVÉ, V. a KRAUSE, J. 1995. *Akademický slovník cizích slov*, I. díl. Praha: Academia Praha, 1995. 445 s. ISBN: 80-200-0523-4.
21. KOSNAROVÁ Kateřina. 2010. *Koučink je „to ono“: rozhovor s Alenou Stejskalovou, HR manažerkou společnosti Česká rafinérská a koučem*. [online]. 2010. [Praha: HR News], 2013 [cit. 20. května 2013]. Dostupné na internetu: <http://www.hrnews.cz/osobnosti-hr/koucink-je-to-ono-id-1094909>
22. KULHÁNKOVÁ Eva. 2010. *Koučování v praxi vedoucích pedagogických pracovníků*. Praha, 2010. Bakalářská práce v Centru školského managementu PF Univerzity Karlovy v Praze. Vedoucí diplomové práce PhDr. Dana Hamerníková.
23. MIOVSKÝ, Michal. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. 332 stran. ISBN: 80-247-1362-4
24. *O asociaci* [online]. 2012. [Praha: Česká asociace koučů], 2012 [cit. 15. června 2013]. Dostupné na internetu: <http://www.cako.cz/cs/o-asociaci/>

25. PALÁN Zdeněk. 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. 280 s. ISBN: 80-200-0950-7.
26. PARMA, Petr. 2006. *Umění koučovat: systemické koučování ve firmě, rodině a škole pro kouče i koučované, studenty, odborníky i veřejnost*. Praha: Alfa Publishing, 2006. 232 s. ISBN: 80-86851-34-6.
27. PROCHÁZKOVÁ, Jaroslava. 2012. *Některé možnosti využití koučinku ve vedení lidí ve školském prostředí*. Praha, 2012. Magisterská diplomová práce v Centru školského managementu PF Univerzity Karlovy v Praze. Vedoucí diplomové práce RNDr. Jindřich Kitzberger.
28. REICHEL, Jiří. 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. 192 s. ISBN: 978-80-247-3006-6.
29. SMRČKOVÁ Lenka. 2012. *Koučovací styl vstupuje do zdravotnictví?* [Praha: HR Management], 2012 [cit. 8. dubna 2013]. Dostupné na internetu: [http://hrm.ihned.cz/index.php?p=TH0000_d&&article\[id\]=54678120](http://hrm.ihned.cz/index.php?p=TH0000_d&&article[id]=54678120)
30. ŠMEJKAL Marek. 2010. *Koučování v soukromých podnicích a státní správě*. Praha, 2010. Diplomová práce na Katedře řízení podniku vysoké školy finanční a správní. Vedoucí diplomové práce Mgr. Jana Adamcová.
31. ŠULCOVÁ, Ludmila. 2009. *Koučování – trend rozvoje v gymnáziích*. [online]. 2009. [Praha: Národní ústav pro vzdělávání], 2013 [cit. 16. března 2013]. Dostupné na internetu: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/GOC/7245/KOUCOVANI---TREND-ROZVOJE-V-GYMNAZIICH.html/>
32. TURNEROVÁ Jolana. 2007. *Cesta ke skrytému bohatství neziskové organizace: rozvoj lidských zdrojů*. Praha: Spiral, 2007. 104 s. ISBN: 80-903015-5-X.
33. WHITMORE, John. 2009. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti: metoda transpersonálního koučování*. Praha: Management Press, 2009. 243 s. ISBN: 978-80-7261-209-3.
34. WILSON Judith, GISLASON Michelle. 2010. *Coaching skills for nonprofit Managers and Leaders: developing People to Achieve Your Mission*. San Francisco: Jossey-Bass, 2010. 302 s. ISBN: 047-04-0130-3.
35. *Zákon č. 513/1991 Sb., obchodní zákoník*. [online]. 2013. [Praha: Havít], 2013 [cit. 14. dubna 2013]. Dostupné na internetu: <http://business.center.cz/business/pravo/zakony/obchzak/>

36. *Zákon č. 586/1992 Sb., o daních z příjmů* [online]. 2013. [Praha: Havit], 2013 [cit. 14. dubna 2013]. Dostupné na internetu: <http://business.center.cz/business/pravo/zakony/dprij/>

6 Příloha

Osnova polostrukturovaného rozhovoru

Jaké byly okolnosti zahájení koučování ve vaší organizaci? Kdy a jak jste se začal o koučování zajímat? Na jaké podněty, od koho?

Jakým způsobem probíhalo domlouvání koučování, výběr kouče? Jaká byla vaše kritéria pro výběr kouče? Kdo koučování hradil?

Jednalo se o externí nebo interní koučování? Individuální, skupinové nebo týmové? Jak koučování probíhalo? Jak často? Jakou formou? Jak dlouho trvala spolupráce s koučem?

Jaká témata/cíle byla předmětem koučování?

Kdo další z vaší organizace byl koučován?

Jak koučování hodnotíte? Mělo pro vás přínos? V čem zejména? Budete koučování využívat i v budoucnu?

Jak byste popsal odlišnosti (výhody a nevýhody) koučování ve srovnání s dalšími formami vzdělávání a rozvoje?

Doporučil byste koučování i vašim kolegům a jiným nekomerčním organizacím? Proč? Pro jaká témata a pro jaké pracovní pozice zejména?

Má podle vás koučování v nekomerční sféře nějaká specifika?

Doplnění údajů o respondentovi: druh organizace, v které jsou zaměstnáni, velikost a oblast působení organizace, pracovní zařazení v organizaci, délka zaměstnání u organizace, věk (odhad).