

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Koučování na základních školách

Coaching at primary schools

Mgr. Josef Hrubý

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D., DBA

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management B SMG

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Koučování na základních školách potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 19. 4. 2021

Děkuji všem, kteří mají podíl na tom, že tato práce mohla být napsaná. V první řadě děkuji vedoucí své bakalářské práce Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D., DBA za odborné rady, vedení a čas, který mi věnovala. Děkuji též všem ředitelům, kteří byli ochotni mi poskytnout rozhovor a kteří mi dovolili nahlédnout pod pokličku svého způsobu vedení lidí. V neposlední řadě děkuji celé své rodině za podporu a vytvoření ideálních podmínek pro vznik této práce.

## **ABSTRAKT**

V této bakalářské práci zjišťuji, jakým způsobem ředitelé škol využívají metod koučování při komunikaci se středním managementem. Zjistil jsem, že na toto téma zatím ještě žádná práce napsána nebyla, o to větší motivaci to u mě vzbudilo. Teoretická část je zaměřena na vysvětlení a objasnění základních pojmů (ředitel školy, střední management, vedení lidí, koučování), na charakteristiku práce ředitele školy a středního managementu na základních školách a na metody koučování. Teoretická část práce se stala dobrým podkladem pro část empirickou, která na ni navazuje. V empirické části jsou popsány využití metody výzkumu a zaznamenány nejdůležitější a podstatné informace z uskutečněných rozhovorů, které jsou i vyhodnoceny. Zvolil jsem metodu kvalitativního výzkumu, ten má svá určitá specifika, kterých jsem se držel. Pro výzkumné šetření jsem vybral deset ředitelů základních škol, kteří mají zkušenosti s koučováním. Podmínkou bylo, aby jej i aktivně ve své praxi využívali, zároveň byli v oblasti koučování i vzdělání. Museli mít tedy absolvovaný alespoň jeden kurz nebo výcvik. Cíl práce, který jsem si na začátku stanovil, se mi podařilo naplnit. To dokazují ve výsledcích výzkumu, kde popisují jednotlivá zjištění, která jsem zjistil. V samotném závěru práce popisují, jak by se na tuto práci dalo navázat, jaké oblasti by bylo ještě zajímavé prozkoumat.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

ředitel školy, střední management, vedení lidí, koučování

## **ABSTRACT**

In this bachelor thesis, I find out how headteachers use coaching methods in communication with the middle management. I found out that no thesis had been written on this theme, therefore I was more motivated in my research. The theoretical part is focused on the explanation and clarification of basic terms (headteacher, middle management, leadership, coaching), on the characteristics of the work of the headteachers and the middle management at primary schools and on the coaching methods. The theoretical part of this work has become a solid basis for the empirical part, which is ensued. The empirical part describes the used research methods and records the most important and essential information from the interviews, which are also evaluated. I chose the qualitative research method. This research has some specification, which I followed. I selected ten primary school headteachers, who had experience in coaching. The condition was their active using of coaching in practise together with their education in this sphere. They had to complete at least one course or training. I succeeded to fulfil the aim of the thesis that I determined at the beginning. I am able to prove this in the research results, where I describe particular findings that I discovered. At the conclusion of the thesis, I write about a possible continuation of this theme and about interesting areas which would still be explored.

## **KEYWORDS**

headteacher, middle management, leadership, coaching

## Obsah

1	Úvod .....	7
2	Ředitel školy .....	9
3	Střední management .....	10
3.1	Specifika středního managementu ve škole .....	11
3.2	Kompetence středního managementu ve škole .....	11
4	Vedení lidí (leadership) .....	12
4.1	Situační vedení .....	14
5	Koučování .....	16
5.1	Co je to koučování? .....	16
5.2	Kouč .....	17
5.3	Vnímání reality a odpovědnost .....	18
5.3.1	Vnímání reality .....	18
5.3.2	Odpovědnost .....	19
5.4	Metoda GROW .....	20
5.5	Kdy se používá koučování .....	20
5.5.1	Využití koučování ředitelem školy .....	20
5.6	Nástroje koučování .....	21
5.6.1	Otázky při koučování .....	21
5.6.2	Aktivní naslouchání .....	21
5.7	Modely koučování .....	22
5.7.1	Individuální koučování .....	22
5.7.2	Skupinové koučování .....	22
5.7.3	Vedoucí koučuje své spolupracovníky .....	23
5.7.4	Sebekoučování .....	23

5.8	Zpětná vazba .....	24
5.9	Možnosti uplatnění koučování ve škole.....	24
6	Stav poznání .....	25
7	Sociální komunikace .....	27
8	Metodologie.....	28
8.1	Kvalitativní výzkum .....	28
8.2	Výzkumný cíl a problém.....	29
8.3	Výzkumné otázky .....	29
8.4	Výzkumný design a metody .....	31
8.5	Popis výzkumného vzorku.....	32
8.6	Harmonogram a popis sběru dat .....	33
8.7	Volba analytického přístupu a popis analýzy dat .....	35
8.8	Validita a reliabilita .....	35
9	Výsledky výzkumu.....	36
10	Závěr.....	60
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	63

# 1 Úvod

Nad zvolením tématu své bakalářské práce jsem dlouho přemýšlel, nápadů jsem měl několik, dokonce jsem již byl pro jedno téměř definitivně rozhodnutý. Nakonec jsem se však rozhodl pro zcela jiné, a to na základě semináře na fakultě, který jsem absolvoval s paní doktorkou Svobodovou. Řešili jsme koučování. Já jsem ten termín znal, ale nikdy jsem se o tuto problematiku příliš nezajímal. Při zmíněném semináři jsem byl ale získanými informacemi tak nadšen, že jsem si hned druhý den šel koupit knihu od Johna Whitmora, zakladatele metody GROW, a začal jsem studovat. Od té doby jsem se o koučování snažil zjistit co nejvíc informací, v plánu mám i absolvování výcviku v Libchavách, na které jsem dostal doporučení během výzkumného šetření k této práci. To vše dalo základ k tomu, že jsem si nakonec za téma bakalářské práce zvolil Koučování na základních školách.

Cílem této práce je zjistit, jakým způsobem ředitelé základních škol využívají metod koučování při komunikaci se středním managementem. Chci zjistit, při jakých příležitostech se tomu tak děje, jak často se tak děje a jaké techniky koučování k tomu ředitelé využívají.

Práci jsem rozčlenil na teoretickou část a empirickou část, ani jeden z názvů ale explicitně v textu nezmiňuji. V té první charakterizují základní pojmy, které užívám v dalších fázích práce. Z těch nejpodstatnějších zmíním ředitele školy, střední management, vedení lidí a koučování. U něj se zabývám jeho charakteristikou, metodami, nástroji, modely a využitím. V empirické části jsem se zaměřil na metodologii, do které jsem zařadil jednotlivé části související se samotným výzkumem (cíl práce, výzkumný problém, výzkumné otázky atd.).

Koučování nebo využívání koučovacího přístupu spadá do oblasti vedení lidí, které je zatím ještě stále upozadováno na úkor řízení, které převládá. Koučování nabízí příležitosti a možnosti, kterými lze velmi dobře vést. Myslím si, že využívání koučovacích přístupů je budoucnost školství, a to nejen z pozic manažerských, ale i učitelských. Tyto přístupy lze totiž velmi dobře využívat i při samotném vzdělávání dětí, žáků a studentů.



V závěru bakalářské práce hodnotím, zda se mi podařilo splnit cíl, který jsem si určil, a k jakým jsem dospěl poznatkům. Sumarizuji také získané informace, na základě kterých jsem získal odpovědi na jednotlivé výzkumné otázky, kterých jsem si zvolil celkem pět. Hodnotím také celkový přínos práce a doporučení na další výzkumy.

## 2 Ředitel školy

Ředitel školy je ve škole nejdůležitější osobou, za vše, co se ve škole děje, nese odpovědnost. Rozsah činností a dovedností, které musí ředitel ovládat, je opravdu veliký.

*„Ředitel školy je podle zákona statutárním orgánem školské právnické osoby, jmenován a odvoláván je zřizovatelem. Jeho kompetence ve vztahu ke škole, veřejnosti, obci aj. jsou rozsáhlé – zejména řídí školu, předškolní zařízení nebo školské zařízení, odpovídá za tvorbu ŠVP a jeho realizaci, za odbornou, výchovnou a vzdělávací práci, efektivní využívání finančních prostředků a personální záležitosti školy.“* (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 253).

*„Ředitel školy jako manažer patří do jednoho ze tří možných pojetí managementu: management lze chápat jako skupinu lidí, soubor činností, nebo vědní disciplínu. Aby byl ředitel dobrým manažerem ovládajícím manažerské dovednosti, musí znát management jako vědní disciplínu.* (Trojanová, 2014, s. 14)

Ředitel školy zajišťuje vytvoření školního vzdělávacího programu, který se musí v průběhu času inovovat, ale hlavně realizovat a evaluovat. V náplni své práce má také výběr zaměstnanců, což je úkol nelehký, a to obzvlášť v dnešní době, kdy je učitelů nedostatek. Je tedy zodpovědný za každou jednotlivou část vzdělávacího procesu. (Trojan, 2019, s. 75)

*„V českém vzdělávacím kontextu je ovšem ředitel školy zároveň učitelem a díky tomu řídicím pracovníkem nejen svébytným, ale i specifickým. Pro jeho označení by v tomto smyslu bylo možno použít označení „řídící učitel“, které, byť dnes zní svou archaičností poněkud úsměvně, vystihuje podstatu jeho úkolu a zároveň pozici lépe než používaný termín „ředitel“.“* (Trojan, 2019, s. 75) Ředitel školy by tedy měl být vynikající pedagog, pro ostatní učitele ve škole má být vzorem. Měl by být tím nejlepším. V praxi ale bohužel podstatnou část svého času musí věnovat jiným činnostem, a to především administrativě. Tato zátěž je opravdu obrovská. Jak zmiňuje Trojan (2019, s. 76), administrativní činnosti ředitelů nemohou především z finančních a personálních důvodů delegovat na jiné osoby, které by mohly vybrány i z externích zdrojů.

Vystavování časovým tlakům, které přicházejí z potřeb organizace, stoupá s vyšší pozicí ve firmě. (Drucker, 2008, s. 49)

### 3 Střední management

Ředitelem školy jsou do pozic středního managementu vybíráni především zaměstnanci, kteří na škole již působí. To může s sebou přinášet nemálo potenciálních problémů, protože ze vztahu dvou kolegů na stejné úrovni najednou dochází ke vztahu nadřízenosti a podřízenosti.

Podle Vebera et al. (2014, s. 29) tvoří střední management velká a různorodá skupina řídicích pracovníků, kteří se ve svých činnostech nejvíce věnují poskytování a získávání informací, a to až ze 40 % času své celkové práce.

*Termín střední management školy vychází z obecného chápání středního managementu. V manažerské literatuře se objevují dva termíny – manažeři první linie a střední manažeři. Manažeři první linie stojí v organizaci řízení hned nad výkonnými pracovníky; ve výrobě se jedná například o mistry nebo předáky. Tito manažeři jsou v přímém kontaktu s pracovníky a zajišťují plnění běžných úkolů. Střední manažeři jsou pak vedoucími větších úseků, popřípadě celých závodů, tvořících jeden celek a zajišťují plnění záměrů vrcholových manažerů ve svých útvarech. (Trojanová, 2014, s. 15)*

Trojanová (2014, s. 23) konstatuje, že lidé, kteří jsou součástí středního managementu, nevidí ve svém působení na této pozici výhody, ale vypichují především nevýhody. Poukazují při tom především na nedostatečné finanční ohodnocení a časovou náročnost.

Lidé ve středním managementu školy svou funkci nevnímají tak, jak by si zasloužovala. Vidí sami sebe spíše jako poradce než vedoucí pracovníky. Nedokážou se zbavit dojmu, že jsou pro ostatní jen kolegové, tím pádem je pro ně těžké přijmout roli, kdy jim v určitých momentech musí i vyčinit. Velmi často to bývá způsobeno i tím, že nemají dostatečné znalosti v oblastech řízení a vedení lidí. (Trojanová, 2014, s. 19)

Do středního managementu školy můžeme zahrnout vedoucí metodických sdružení, vedoucí předmětových skupin, výchovné poradce, koordinátory ICT, koordinátory ŠVP, koordinátory environmentální výchovy, vedoucí školní jídelny a vedoucí správního úseku. (Trojanová, 2014, s. 18) Lhotková, Trojan a Kitzberger (2012, s. 76) do této skupiny řadí i zástupce ředitele, vedoucího domova mládeže a vedoucí učitelku mateřské školy.

### **3.1 Specifika středního managementu ve škole**

Každá profese má svá specifika, jinak tomu není ani v případě středního managementu ve školství.

Do metodických orgánů jsou jednotliví učitelé školy vybíráni podle aprobace. To ale nekoresponduje s obecnými požadavky na tvorbu týmů, kdy má být jedním z rozhodujících faktorů osobnost člověka. Další zvláštností je pojetí samotné funkce středního managementu, kdy řadový učitel, pokud se do této situace dostane, nedokáže odlišovat změnu své působnosti v rámci školní organizační struktury. Není již pouhým kolegou pro řadové učitele, ale nově je i jejich nadřízeným. Specifikem je i to, že střední management nemá jasně určeno, jaký bude jeho obsah práce, za co bude zodpovídat. Zároveň ředitelé škol neumí své podřízené pro působení ve vedení metodických orgánů dostatečně namotivovat. Berou za samozřejmé, že tuto funkci vykonávají. (Lhotková, Trojan a Kitzberger, 2012, s. 77 a 78)

### **3.2 Kompetence středního managementu ve škole**

Pro lidi, kteří působí ve středním managementu školy, je důležité, aby disponovali osobnostními, sociálními, manažerskými a odbornými kompetencemi. Tyto čtyři kompetence můžeme zařadit do skupiny základních. (Lhotková, Trojan a Kitzberger, 2012, s. 80) Je žádoucí, aby tito pracovníci byli ale vybaveni i dalšími kompetencemi.

## 4 Vedení lidí (leadership)

Trojanová (2017, s. 13) konstatuje, že dříve bylo vedení lidí (leadership) součástí managementu, teprve až v druhé polovině 20. století se tento termín osamostatnil. Stalo se tak z důvodu toho, že začala být velmi důležitá vzájemná spolupráce vedoucích pracovníků s jejich podřízenými.

Lídr musí pro své pracovníky vytvořit takové podmínky, aby při plnění samotných úkolů nemuseli neustále čelit různým nástrahám a problémům. (Moon et al., 2019, s. 129)

Leaderi potřebují k úspěchu pomoc ostatních, bez nich to nezvládnou. Musí u nich vyvolat dostatečnou motivaci, aby sami měli zájem na dané věci. Tím vším se mezi leaderem a lidmi, které vede, vytváří vzájemný vztah. (Kouzes a Posner, 2014, s. 41)

*„Lídr dělá správné věci a manažer pak věci správně uvádí do každodenní praxe.“*  
(Trojanová, 2014, s. 16)

*„Vše stojí a padá s vůdcovstvím. Svět se stává lepším místem, když se lidé stanou lepšími lídry. Budete-li se rozvíjet, abyste se takovými vůdci stali, změní to ve vašem životě všechno. Zvýší ses vaše výkonnost, ubyde vašich slabin, vaše pracovní vytížení bude organizované a vaše výsledky budou mnohonásobné.“* (Maxwell, 2018, s. 14)

Maxwell (2018, s. 14) uvádí, že každý se může stát vůdcem. Někteří pro to ale musí vynaložit velkou snahu, protože s touto schopností se každý nenarodí.

Covey (2017, s. 213) uvádí, že při komunikaci s lidmi můžeme jednat podle šesti různých principů, kterými jsou: „Výhra – výhra, výhra – prohra, prohra – výhra, prohra – prohra, výhra, výhra – výhra nebo žádná dohoda.“ Covey (2017, s. 214) dále zmiňuje, že nejlepším způsobem pro hledání konečného řešení je model „výhra – výhra“, při kterém jsou s výsledkem spokojeni obě dvě strany. Důležitou roli při tomto přístupu hraje spolupráce.

*„Leadership je o budování vztahů, o důvěryhodnosti a o všem, co děláte. A vše, co vždy budete jako leader dělat, je založeno na klíčovém předpokladu: že vám na tom záleží.“*  
(Kouzes a Posner, 2014, s. 321)

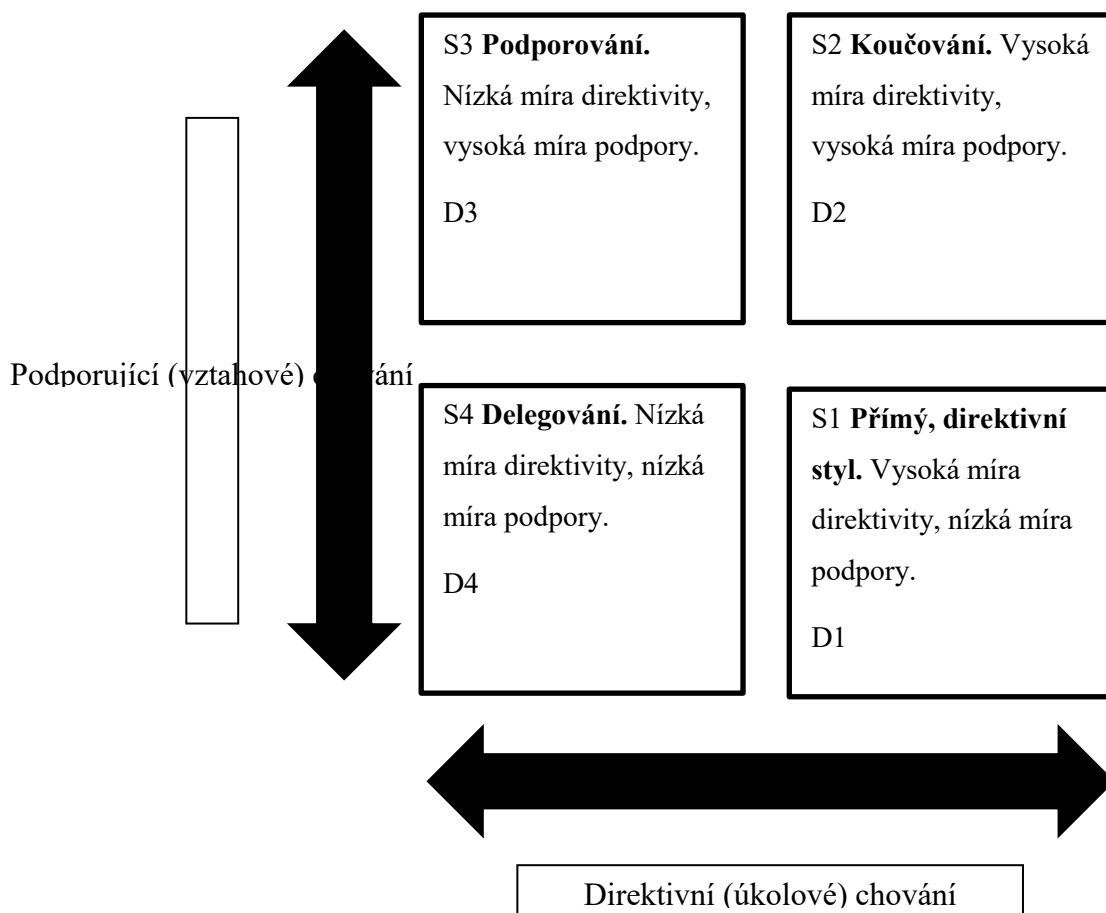
Na základě svých zkušeností dospěl Maxwell (2012, s. 14) k tomu, že existuje 5 úrovní leadershipu:

- *Pozice – práva – Lidé vás následují, protože musejí.*
- *Svolení – vztahy – Lidé vás následují, protože chtějí.*
- *Produkce – výsledky – Lidé vás následují kvůli tomu, co jste udělal pro danou organizaci.*
- *Personální rozvoj – reprodukce – Lidé vás následují kvůli tomu, co jste udělal pro ně osobně.*
- *Vrchol – respekt – Lidé vás následují kvůli tomu, kdo jste a co představujete.*

## 4.1 Situační vedení

Pro určité situace jsou potřeba různé styly vedení a řízení.

Obrázek 1: Situační leadership



Zdroj: vlastní zpracování podle Pavlica, Jarošová a Kaiser (2015, s. 148)

**Delegování** se vyznačuje velkou důvěrou mezi lídrem a zaměstnanci, od kterých se při práci očekává velká samostatnost a množství osvojených kompetencí. Při tomto způsobu vedení musí být vedoucí pracovník ochoten delegovat a spolupracovníci vyžadované úkoly samostatně plnit. Mezi oběma stranami panuje spíše kolegiální vztah. (Tureckiová, 2007, s. 100)

**Direktivní styl** řízení využívají ti vedoucí pracovníci, pro které je nejdůležitější vykonaná práce a pocit vyjadřované úcty ze strany podřízených. (Plamínek, 2018, s. 134)

**Podporování** je pomoc, při které není využíváno direktivní řízení.

**Koučování** je nejrozvinutější vztah nadřízeného a podřízeného. Aktivita je výhradně směřována k podřízenému, který si zcela samostatně volí cíle, kterých má být dosaženo. Zároveň si i sám určí způsoby, jak bude řešit zadaný úkol, jaké k tomu využije postupy, jak bude řešit vzniklé problémy. (Horská, 2009, s. 15)



## 5 Koučování

### 5.1 Co je to koučování?

Koučování zažívá v současné době expanzi, stále více lidí využívá služeb koučů. Tento termín má i své další varianty, kterými jsou koučink a koučing. Ve své práci budu výhradně používat výraz koučování, jiné varianty použiji jen při doslovných citacích.

*„Koučování je nedirektivní způsob řízení, resp. styl vedení lidí, který je protipólem příkazování a kontroly. Je to specifická a dlouhodobá péče o člověka a jeho růst v profesionálním i osobním životě.“* (Horská, 2009, s. 13)

*„Koučování je umění, jemuž se většinou učíme ze zkušeností. Z hlediska praktického použití metody Inner Game je koučování důležité zejména proto, že usnadňuje mobilitu. Je to umění, jak prostřednictvím dialogu a způsobu jednání vytvořit prostředí, jež člověku usnadní takový pohyb směrem k zamýšleným cílům, který mu umožní nejenom těchto cílů dosáhnout, ale současně ho bude uspokojovat. Toto umění vyžaduje něco, co vás nemůže nikdo naučit: zajímat se nejen o vnější výsledky, ale i o koučovanou osobu.“* (Gallwey, 2010, s. 206)

Podle Suchého a Náhlovského (2007, s. 15) dochází při koučování k důvěrnému, otevřenému a upřímnému vztahu mezi dvěma osobami.

*„Koučování je metoda rozvoje osobnosti, původně vyvinutá ve sportu, uplatňující se dnes při vzdělávání dospělých v podnikové praxi. Kouč ovlivňuje v individuálním přístupu pracovníka tak, aby zvyšoval jeho iniciativnost, samostatnost a tvořivost a tím i jeho pracovní výkon.“* (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 134)

Whitmore (2019, s. 46) míní, že díky koučování lidé více věří ve své schopnosti, roste u nich sebedůvěra, přebírají odpovědnost za své vlastní jednání, dokážou pracovat víc samostatně.

Podstatou koučování je zvolení si nějakého cíle, díky kterému zlepšíme svůj osobní i pracovní život. (Canfield a Chee, 2017, s. 160)

Koučování vzniklo ve sportu. Trenér, který neměl žádné zkušenosti, dokonce danému sportu ani nerozuměl, si veškeré postupy tréninku nechal vysvětlit od svého svěřence. Ten

se díky tomu, že svému kouči vše podrobně popisoval, zlepšil i ve své vlastní výkonnosti. (Parma, 2006, s. 24)

## 5.2 Kouč

Všichni lidé jsou výjimečnými osobami, které mají své světlé i stinné stránky. To musí mít správný kouč stále na paměti a u každého hledat a najít jedinečnost a nadání. (Canfield a Chee, 2017, s. 21)

Jedním ze základních předpokladů, aby mohl být člověk dobrým koučem, je brilantní ovládání jazyka. Jedině to umožní komunikovat na takové úrovni, aby rozhovory s klienty mohly být na vysoké úrovni. (Parma, 2006, s. 79)

*„Chce-li mít kouč úspěch, musí vědomě řídit svůj vnitřní dialog a snažit se tak ovlivnit vnější dialog a nepřímo i vnitřní dialog koučovaného. Podle toho, jak koučovaný reaguje, jak se tváří, gestikuluje, jak reaguje slovně, může kouč poznat, jaký je charakter jeho vnitřního dialogu, a podle toho usměrnit své působení.“* (Suchý a Náhlovský, 2007, s. 112)

Pro kouče musí být stěžejní soustředit pozornost na potenciál lidí, na možnosti toho, čeho mohou dosáhnout. Nesmí je tedy hodnotit podle výkonů, kterých dosahují. To ale není vůbec jednoduché, v dnešní společnosti jsou lidé posuzováni především podle vykonané práce. (Whitmore, 2019, s. 24)

*„Vlastnosti a schopnosti kouče:*

- *Musí se umět vcítit do situace druhých lidí.*
- *Musí být objektivní a upřímný vůči sobě samému (integrita).*
- *Musí být objektivní a nestranný.*
- *Musí být ochotný jednat se svými lidmi ve většině případů naprosto jinak než dosud.*
- *Musí umět najít svůj vlastní způsob koučování, protože dobrých příkladů, které by mohl využít, existuje málo.*
- *Musí být schopen překonat počáteční odpor některých lidí, nedůvěřivých vůči všemu novému v managementu, kteří se mohou obávat zvýšení osobní odpovědnosti.“* (Whitmore, 2019, s. 31)

„Profil ideálního kouče:

- Dokáže navodit vztah vzájemné důvěry a podpory s klientem.
- Výborně komunikuje s druhými, má rozvinuty skvělé komunikační schopnosti.
- Dokáže aktivně naslouchat druhým.
- Umí klást správné otázky.
- Je vždy plně soustředěný na práci s klientem.
- Je trpělivý, empatický a dokáže porozumět problému klienta.
- Je tvořivý a tvořivost je schopen rozvíjet i u svých klientů.
- Dokáže sledovat cíle klienta, nikoliv své vlastní.
- Rozeznává hranici mezi rolí poradce a kouče, klientovi zásadně neradí.
- Ve svém chování uplatňuje vysoké etické standardy, ctí soukromí svého klienta.
- Vzbuzuje přirozený respekt.
- Důvěřuje v potenciál druhých lidí, nevytváří u klienta pocit bezmoci.
- Dokáže motivovat klienta k dosahování jeho cílů a k pokroku.
- Dokáže sledovat pokrok klienta a udržet jeho motivaci při dosahování cílů.“

(Horská, 2009, s. 22-23)

### **5.3 Vnímání reality a odpovědnost**

Je velmi těžké si uvědomit, v jaké se člověk nachází situaci. Opravdu a skutečně vnímat sám sebe. K tomu koučování pomáhá.

„Podstatou koučování je docílit lepšího vnímání reality a zvýšit odpovědnost.“ (Whitmore, 2019, s. 44)

#### **5.3.1 Vnímání reality**

„Úroveň vnímání reality na pracovišti není dána pouze schopností pozorovat a naslouchat. K významným faktorům jejího rozvoje patří získávání relevantních faktů a informací – a tudíž i schopnost určit, co je pro nás významné a co nikoli. To se neobejde bez znalosti systémů, dynamiky, vztahů věcí a lidí, a nevyhnutelně do jisté míry i psychologie.“ (Whitmore, 2019, s. 45)

Kouč musí u koučovaného zajistit perfektní vnímání reality, jen tím může být dosaženo naprosté pozornosti, soustředění a koncentrovanosti, které jsou nezbytné pro pochopení souvislostí a příčin. Pokud chceme dobře vnímat realitu, musíme také znát skvěle sami sebe. Vědět, jak se v určitých situacích chováme a co ovlivňuje naše jednání. (Whitmore, 2019, s. 45) S tím souhlasí i Atkinson a Chois (2009, s. 37), které upozorňují: *„Pokud chcete koučovat ostatní, nejprve dosáhněte spokojenosti ve vašem současném životě. Každý z nás nachází v životě cestu, po které jdeme rok za rokem a která nás může (ale nemusí) podporovat v žití života plného zápalu, naplnění a smyslu, jak bychom si přáli. Tak jak se naplno pouštíte do své koučovací cesty, věnujte chvíli užitečnému zhodnocení sám sebe.“*

*„Koučování zlepšuje vnímání reality tím, že vynáší na povrch a zdůrazňuje jedinečné tělesné a duševní atributy každého člověka a rozvíjí schopnosti a sebedůvěru, potřebné pro vlastní zdokonalování nezávislé na návodech a doporučeních jiných lidí.“* (Whitmore, 2019, s. 46)

### **5.3.2 Odpovědnost**

S přijímáním odpovědnosti mají lidé problémy. Chtěli by rozhodovat a mít hlavní slovo, ale za nic se nezodpovídat.

Převzetí odpovědnosti je stejně jako vnímání reality velmi důležitou a nedílnou součástí správného koučování. S přijetím odpovědnosti za své jednání, činy, vykonanou práci a názory se motivace k realizování těchto úkonů zvýší. Důsledky to má i na konečné výsledky, které budou daleko lepší, než když je odpovědnost člověku vnučována. (Whitmore, 2019, s. 49)

V případech, kdy lidé dělají činnosti sami od sebe, jsou výsledky jejich snažení daleko lepší, než když jsou k práci přinuceni.

*„Vnímání reality a odpovědnost rozhodujícím způsobem ovlivňují výkonnost, a to bez ohledu na to, co děláme.“* (Whitmore, 2019, s. 51)

Přijetí odpovědnosti není vůbec nic snadného, jen silní jedinci to dokáží. Právě z nich se mohou stát skvělí lídři.

## 5.4 Metoda GROW

Autorem této metody je John Whitmore, který je považován za jednoho ze zakladatelů koučování. Název je sestaven z prvních písmen čtyř anglických názvů, které v českém překladu znamenají:

- Cíle (Goal),
- Realita (Reality),
- Možnosti (Options),
- Volba (What, When, Who, Will).

V tomto pořadí mají být pokládány otázky, na které se kouč dotazuje koučovaného. Začít se má od stanovení cílů, tedy čeho má být dosaženo, kam se má dospět. Pokračuje se popsáním současného stavu, zjištěním skutečností. Následuje určení možností, které jsou k dispozici. Závěrečné otázky směřují k vybrání konečného rozhodnutí. (Horská, 2009, s.73)

Správné nastavení cílů je zcela nezbytné. Pro jejich splnění je důležité vyjasnění pravidel, která budou při cestě k cíli dodržována. (Parma, 2006, s. 33)

## 5.5 Kdy se používá koučování

### 5.5.1 Využití koučování ředitelem školy

Ředitel školy může koučování využít v mnoha případech, mezi které patří: „*Motivace zaměstnanců, delegování, řešení problémů, vztahové problémy, vytváření týmů, ocenění a hodnocení, realizace úkolů, plánování a kontrola, osobnostní růst zaměstnanců, činnost týmu.*“ (Žufanová, 2019, s. 34)

## 5.6 Nástroje koučování

### 5.6.1 Otázky při koučování

Kladení otázek je jedním z nejdůležitějších atributů koučování, avšak není to to jediné. Mezi lidmi panuje mylná představa, že koučování se rovná otázky.

*„Základní metodou kouče je kladení otázek s úmyslem dovést koučovaného k tomu, aby si sám odpověděl, poznal lépe sám sebe i své okolí, stanovil svou vizi budoucnosti, odvodil z ní své cíle a pak je začal krok za krokem uskutečňovat.“* (Suchý a Náhlovský, 2007, s. 15)

Položit správnou otázku není vůbec snadné, chce to trénink a zkušenosti.

Nejlepší otázka na světě zní: „A co ještě?“ Nabízí více možností pro pozdější rozhodování, koučovaný dostane víc prostoru pro rozprávění se, kouč získá víc času na promyšlení dalšího postupu. (Stanier, 2017, s. 67-68) Kouč by měl pokládat takové otázky, které mají na začátku „co“. Naopak by se měl vyhnout otázkám začínajících slovem „proč“. (Stanier, 2017, s. 108)

### 5.6.2 Aktivní naslouchání

*„Když vám někdo odpoví, opravdu mu naslouchejte.“* (Stanier, 2017, s. 154) Ve svých životech jsem zvyklí poslouchat, ale ne vždy opravdu vnímat informace, které od řečníka slyšíme. *„Naslouchání je složkou verbální komunikace, kterou inspirativní lídr využívá při verbální komunikaci se svými spolupracovníky. Aktivní naslouchání je dovednost, kterou rozvíjí svoji schopnost přijímat sdělení a zpětnou vazbu. Aktivní naslouchání v sobě zahrnuje také schopnost pozorovat a adekvátně vyhodnocovat neverbální komunikaci původce sdělení a reagovat na ni.“* (Tureckiová, 2007, s. 75)

Pokud něco slyšíme, jsme příjemci různých zvuků. Při naslouchání jsme schopni si kriticky zhodnotit, co nám dotyčný sdělují. Unaveni se ale můžeme cítit až při aktivním naslouchání, protože se do situace aktivně zapojujeme, ne jen pasivně. (Canfield a Chee, 2017, s. 107) Covey (2017, s. 247) hovoří o empatickém naslouchání: *„Empatické naslouchání je klíčem otevírajícím přístup k citovému kontu člověka – je bránou k vkladům na toto citové konto. Důležité je uvědomit si, že vkladem může být pouze to, co druhá*

*strana za vklad považuje. Můžete se snažit sebevíc o zvýšení tohoto vkladu a výsledek bude přesto opačný, pokud druhá strana bude mít pocit, že se s ní snažíte manipulovat, že sledujete vlastní cíle, že s ní jednáte blahosklonně nebo povýšeně – a to vše jenom proto, že jste nepochopili, co je pro ni opravdu důležité a na čem jí záleží.“*

## **5.7 Modely koučování**

Suchý a Náhlovský (2007, s. 43) uvádí, že existují čtyři modely koučování. Prvním je individuální koučování, druhým skupinové koučování. Tyto dva způsoby jsou v praxi využívány nejčastěji. Méně využívanými jsou případy, kdy vedoucí koučuje své spolupracovníky a kdy člověk koučuje sám sebe.

### **5.7.1 Individuální koučování**

Podle Suchého a Náhlovského (2007, s. 43) je individuální koučování základem pro všechny další modely koučování. Má několik výhod, ale i velkou nevýhodu v ceně, kterou si kouč účtuje. *„Pokud se kouč/manažer rozhodne koučovat, může jít o výrazně strukturovaný, řízený dialog nebo strukturovaný, ale méně formální rozhovor, navenek připomínající běžnou konverzaci (přičemž pojem koučování nemusí během celého rozhovoru vůbec zaznít). Principy, z nichž koučování vychází, by manažer měl mít na paměti a využívat je také při každém kontaktu se zaměstnanci během dne. V těchto případech, kdy se interakce manažera a zaměstnance často omezí na jednu větu či otázku, nehovoříme většinou o koučování.“* (Whitmore, 2019, s. 26)

Horská (2009, s. 82) zmiňuje, že individuální koučování je nejčastěji využíváno členy vyššího managementu, z potřebných důvodů i u dalších zaměstnanců. Nevýhodu vidí v časové náročnosti tohoto typu koučování.

### **5.7.2 Skupinové koučování**

Skupinové koučování je časově výhodné, protože ve stejný okamžik kouč vede několik lidí současně. Může rychle a efektivně reagovat na vzájemnou komunikaci, která může být velmi zajímavá, protože každý účastník má své vlastní osobité myšlení, postřehy, názory a pohledy. (Horská, 2009, s. 84)

*„Pokud chce lídr týmu docílit otevřeného, upřímného a čestného jednání, musí tak od začátku jednat sám. Chce-li, aby členové týmu důvěřovali jemu i sobě navzájem, musí jim projevovat důvěru a důvěryhodně jednat. Má-li pocit, že k rozvoji týmu mohou přispět mimopracovní kontakty jeho členů, neměl by se jich stranit a popřípadě by je měl sám iniciovat.“* (Whitmore, 2019, s. 156) Skupinové koučování by mělo obsahovat společné cíle, úkoly a problémy. (Suchý a Náhlovský, 2007, s. 46) Neúspěchu při koučování skupin je dosaženo, když není koučem člověk, který se má sám učit, ale je připravován jako kouč. Dále pak v případě, že se zodpovědností za své jednání a činy se koučování neztotožní a není jim koučování se svými výhodami řádně vysvětleno a odhaleno. (Gallwey, 2010, s. 230)

### **5.7.3 Vedoucí koučuje své spolupracovníky**

U těchto vedoucích je v jejich stylu vedení koučování již obsaženo. (Suchý a Náhlovský, 2007, s. 43) *„Prvky tohoto modelu jsou vidět především u těch vedoucích, kteří prošli koučováním – ať individuálně, nebo ve skupině – a mají s koučováním osobní zkušenost. Impulsem k tomu bývá snaha vedoucího zadat spolupracovníkům určité úkoly a činnosti k samostatnému provádění a vybavit je tomu odpovídající pravomocí. Když se to podaří, vznikne zákonitě potřeba poskytovat spolupracovníkům podobnou podporu, jakou poskytuje kouč.“* (Suchý a Náhlovský, 2007, s. 51)

Někteří autoři tento model koučování neuvádí samostatně, ale vnímají jej jako součást individuálního nebo skupinového koučování.

### **5.7.4 Sebekoučování**

Tento způsob se může na první pohled jevit jako velmi zvláštní, ale Suchý a Náhlovský (2007, s. 53) přichází s radami, jak sebekoučování lze uskutečnit: *„Jednoduše si vytvoříme svého vnitřního pozorovatele, který bude nezaujatě a s odstupem sledovat naše myšlení a počínání. Začneme s ním vést dialog jako s koučem. Můžeme jít ještě dál: postupně se začneme víc ztotožňovat se svým pozorovatelem než sami se sebou.“*

Gallwey (2010, s. 230) se zamýšlí nad tím, jestli je možné koučovat sám sebe. Z jednoho úhlu pohledu se domnívá, že to možné není. Hlavní důvod vidí v tom, že kouč se na situaci může podívat jinými očima. Zároveň ale připouští, že sebekoučování uskutečnit lze.



Nutnost ale spočívá v tom, že je potřeba být neustále i sám koučovaným, aby docházelo ke zdokonalování vlastních schopností a dovedností.

## **5.8 Zpětná vazba**

Při komunikaci je nesmírně důležitá zpětná vazba, při které dochází k ověření správnosti pochopení předávaných informací, které mohou být následně ještě lépe vysvětleny.

K tomu, aby u člověka došlo ke změnám a zlepšení, je potřeba mu poskytovat především pozitivní zpětnou vazbu. Ta je velmi důležitá, protože klient dostane pohled od jiného člověka, než je on sám. Často totiž lidé sami sebe neumí správně hodnotit. (Canfield a Chee, 2017, s. 130) Při poskytování zpětné vazby kouč klientům poskytuje pouze podporu a pomoc k hledání vlastních cest k cíli. Nedává žádné rady, pouze povzbuzuje. (Parma, 2006, s. 69)

## **5.9 Možnosti uplatnění koučování ve škole**

Koučování je možno ve škole využít mnoha způsoby. *„Může se uplatnit při plánování aktivit, realizaci projektů a náročnějších úkolů, při řešení problémů, vytváření a rozvoji týmů, zvyšování efektivnosti pedagogického sboru či projektových týmů, v profesním rozvoji učitelů a plánování jejich osobního růstu apod.“* (Horská, 2009, s. 123) *„Koučování má v prostředí školy široké využití při plánování činností, jejich realizaci a vyhodnocování i při rozvíjení potenciálu pedagogického sboru a jeho jednotlivých členů.“* (Horská, 2009, s. 123)

Při využívání metod koučování ředitelem školy zaměstnanci vědí, jaký je smysl a náplň jejich práce. V případě nejistoty a problémů cítí jistotu, že se mají s kým poradit. Jsou dobře motivováni k práci samotné, ale i k dalšímu sebevzdělávání. (Žufanová, 2019, s. 8)

## 6 Stav poznání

Pro větší rozhled v oblasti koučování jsem se snažil zjistit, jestli se tématem, které jsem si zvolil, již někdo v minulosti zabýval. Dopátral jsem se výsledku, že koučování je součástí řady výzkumů a závěrečných prací.

Zajímaly mě studie nalezené v prohlížeči Google Scholar. Po zadání klíčového slova „koučování“ se zobrazilo 4 510 záznamů. Následně jsem upřesnil vyhledávání tím, že jsem termín „koučování“ vyžadoval v názvu článku. Počet nalezených výsledků se zmenšil na 154. Pro frázi koučování podřízených se zobrazilo 21 studií. Tuto frázi jsem nahradil slovy „koučování ve školství“, čímž jsem získal 3 nové práce. Jako další kritérium jsem použil přesnou frázi „koučování na základních školách“, nalezena byla 1 jediná studie.

Vyhledal jsem si také závěrečné práce vysokoškolských studentů, které jsem vzájemně porovnával. Konkrétně to byly práce Marcela Hlaváče (bakalářská práce Používání technik koučování jako motivačního nástroje při řízení pedagogického procesu ve středisku volného času), Evy Kulhánkové (bakalářská práce Koučování v praxi vedoucích pedagogických pracovníků), Bc. et Bc. Markéty Květoňové (diplomová práce Klíčové faktory interního koučování v organizacích), Bc. Ivy Mládkové (diplomová práce Možnosti aplikace prvků koučinku do procesu řízení pedagogického týmu v mateřské škole) a Heleny Rohanové (diplomová práce Koučování – součást profesního rozvoje zaměstnanců).

Práci, jejímž úkolem by byl cíl, který jsem si v této práci stanovil já, jsem ale nenašel. Výše zmíněné závěrečné práce se koučováním zabývají, mají některé podobné body, a to především v teoretické rovině. Nenašel jsem ale ani jednu, která by byla zaměřena přímo na koučování středního managementu ředitelem základní školy. Z tohoto pohledu usuzuji, že má práce je zcela originální.

Nalezl jsem také Manuál koučování pro ředitele škol od Bedřišky Žufanové, který vydal Národní institut pro další vzdělávání (od 1. 1. 2020 se NIDV spojil s Národním ústavem pro vzdělávání – NÚV, čímž vznikl nový název Národní pedagogický institut České republiky). Tento dokument slouží jako pomoc ředitelům škol při využívání koučování

v profesním životě, nabízí teoretické poznatky a praktické rady, jak tohoto nástroje využívat.

## 7 Sociální komunikace

Komunikaci lidé využívají k předávání informací, k dorozumívání.

Nejdůležitější pro rozvoj pracovníků je podpora ze strany nadřízených, kteří musí být schopni správným směrem rozvíjet talent svých podřízených. Nejdůležitější roli při tom zastává komunikace. (Moon et al., 2019, s. 17) V organizaci se setkáváme se sociální komunikací vnitřní a vnější. (Bedrnová, Jarošová a Nový (2017, s. 336) Pro účely této práce se blíže podíváme pouze na vnitřní komunikaci, která probíhá mezi jednotlivými zaměstnanci. „Vnitřní komunikace přímo ovlivňuje mezilidské vztahy v organizaci, ale také vztah zaměstnanců k ní (například identifikace pracovníků s cíli organizace, její kulturou, spokojenost zaměstnanců). (Bedrnová, Jarošová a Nový, 2017, s. 337)

Moon et al. (2019, s. 23) uvádějí, že lídři využívají tři typy komunikace: *„Komunikaci vnitřního hlasu, komunikaci výkonu a komunikaci pracovních podmínek.“*

## 8 Metodologie

### 8.1 Kvalitativní výzkum

Pro výzkumné šetření jsem zvolil kvalitativní metodu. Do výzkumného vzorku jsem zařadil pouze ředitele, kteří mají zkušenosti s koučováním, aktivně jej používají a jsou v této oblasti vzdělání. Výběr byl tedy záměrný.

*„U kvalitativního výzkumu jde o výběr záměrný. Nikdy se tu nepoužívá náhodný výběr (ve smyslu statistické náhodnosti), který je typický pro kvantitativní výzkum. Záměrný výběr je potřebný proto, aby vybrané osoby byly vhodné, tj. aby měly potřebné vědomosti a zkušenosti z daného prostředí. Jen tak mohou podat o něm informačně bohatý a pravdivý obraz. Tyto osoby výzkumník vyhledává a podrobuje je zkoumání. Výběr je vždy „reprezentativní“ – osoby dobře reprezentují dané prostředí.“* (Gavora, 2010, s. 183)

Hendl (2016, s. 46) uvádí, že při kvalitativním výzkumu nejsou původní výzkumný plán, výzkumné otázky a hypotézy neměnné. Naopak v průběhu výzkumu se mění a doplňují.

To se potvrdilo i při mé práci, protože jsem výzkumné otázky v průběhu šetření měnil, a to na základě výpovědi respondentů. Tím jsem získal nové informace, které mi posloužily jako podklad pro úpravu otázek.

*„Hlavním cílem kvalitativního výzkumu je porozumět člověku, tedy především chápat jeho vlastní hlediska – jak on vidí věci a posuzuje jednání. Podle zásad kvalitativního výzkumu je každý člověk anebo skupina lidí jedinečná. Má vlastnosti, kterými se podstatně liší od jiného člověka nebo skupin. Má se zkoumat hlavně holisticky, vcelku.“* (Gavora, 2010, s. 36) Při vlastních rozhovorech, které trvaly od třiceti do padesáti minut, jsem názory jednotlivých respondentů blíže poznal a pochopil. I když jsem se se všemi bavil na stejné téma, úhel pohledu byl u každého originální.

*„Naopak, kvalitativní výzkum uvádí zjištění ve slovní (nečíselné) podobě. Jde o popis, který je výstižný, plastický a podrobný.“* (Gavora, 2010, s. 35) S tím koresponduje i mé vlastní šetření, u kterého jsem číselné vyjádření využil pouze u počtu let praxe jednotlivých ředitelů. Díky menšímu výzkumnému vzorku jsem se mohl soustředit na bližší pochopení a zkoumání. To potvrzuje i Gavora (2010, s. 184), který tvrdí že u kvalitativního výzkumu

se díky menšímu počtu oslovených výzkumníků může do šetření ponořit více do hloubky, může se setkat i se zjištěními, která by na začátku výzkumu nečekal.

## **8.2 Výzkumný cíl a problém**

Cílem práce je zjistit, jakým způsobem ředitelé základních škol využívají metod koučování při komunikaci se středním managementem.

V teoretické části jsem vymezil základní pojmy, které se v mé práci vyskytují nejčastěji a se kterými pracuji při výzkumném šetření. Jedná se o roli ředitele školy a jeho vedení lidí. Blíže jsem pak specifikoval oblast středního managementu, který byl pro mou práci stěžejní. Střední management je sám o sobě velmi problematicky uchopitelný, literatura se rozchází v tom, kteří lidé do něj spadají. Při komunikaci ředitele se středním managementem mě zajímalo využívání koučování. U něj jsem uvedl základní charakteristiku, vysvětlil jednotlivé techniky a objasnil důležité prvky, které se při něm využívají. To vše tvoří podklad pro samotné výzkumné šetření.

Výzkumnými otázkami se snažím zjistit, jak ředitelé koučování využívají při komunikaci se zaměstnanci, speciálně se členy středního managementu. Zajímalo mě, jaké zkušenosti a vzdělání ředitelé získali, aby koučování ve své praxi mohli využívat. Z vlastní praxe vím, že koučování není mezi řediteli příliš rozšířené. Chtěl jsem tedy zjistit, jakým způsobem koučování využívají, jaké k tomu volí techniky, jaké spatřují výhody a nevýhody, zda to organizaci někam posouvá.

## **8.3 Výzkumné otázky**

Stanovil jsem si pět základních otázek, které jsem dále rozdělil na dílčí výzkumné otázky (tematické oblasti).

### **Jaké jsou zkušenosti ředitelů škol s koučováním?**

Jakým způsobem se ředitelé s koučováním seznámili?

Jaké vzdělání v oblasti koučování ředitelé absolvovali?

### **Jaké důvody mají ředitelé k využívání koučování?**

Co vedlo ředitele k tomu, že začali ve škole koučování využívat?

Jaké spatřují ředitelé výhody na využívání koučování?

Jaké jsou nevýhody využívání koučování?

Jaké změny spatřují ředitelé od doby, kdy koučování začali používat?

### **Jakým způsobem a jak často ředitelé využívají koučování?**

Při jakých příležitostech ředitelé využívají koučování?

Jaké techniky koučování ředitelé využívají?

Kolik času týdně věnují ředitelé koučování?

Jak využívají ředitelé koučování při komunikaci se členy středního managementu?

### **Jaké je povědomí zaměstnanců o využívání koučování ředitelem školy?**

Vědí zaměstnanci o tom, že ředitelé využívají koučování?

Jakou mají ředitelé zpětnou vazbu od zaměstnanců?

Využívají koučování někteří další zaměstnanci?

### **Jaký je v oblasti koučování výhled ředitelů do budoucnosti?**

Jakým způsobem se ředitelé chtějí dále vzdělávat v koučování?

Jakým způsobem budou v oblasti koučování ředitelé zajišťovat vzdělávání pro zaměstnance?

## 8.4 Výzkumný design a metody

### Výzkumný design

Ve své práci jsem využil fenomenologický přístup. „*Hlavním cílem fenomenologického zkoumání je popsat a analyzovat prožitou zkušenost se specifickým fenoménem, kterou má určitý jedinec nebo skupina jedinců.*“ (Hendl, 2016, s. 130)

Hendl (2016, s. 131) dále uvádí, že pro člověka, který dělá výzkum, je ke správnému pochopení zkoumaných událostí nezbytné, aby především dobře pochopil příčinu jednání zkoumané osoby.

„*Fenomenologický rozhovor je další varianta rozhovoru zaměřeného na historii života dotazovaného. Požaduje, aby dotazovaný konstruoval a dával významy svému jednání v konkrétních sociálních situacích.*“ (Hendl, 2016, s. 184)

Všechny ředitele, které jsem pro výzkumné šetření vybral, jsem zvolil na základě předem jasně vymezených kritérií. Museli mít s koučováním zkušenosti a museli ho aktivně využívat při vedení lidí. Dalším požadavkem byla nutnost absolvování alespoň jednoho vzdělávacího kurzu nebo výcviku v oblasti koučování. Všichni respondenti tato kritéria stoprocentně splnili.

### Výzkumné metody

Pro svou práci jsem zvolil metodu polostrukturovaného rozhovoru.

Gavora (2010, s. 136) popisuje polostrukturovaný rozhovor jako několik předem připravených zásadních otázek, které jsou podle potřeby v průběhu rozhovoru doplňované dalšími otázkami. Na otázky odpovídá dotazovaný.

Já jsem měl před začátkem rozhovoru promyšlenou pouze linku, po které měly být jednotlivé rozhovory vedeny. To se při samotných rozhovorech vyplnilo. V tom se odrážela i zkušenost jednotlivých respondentů.



## 8.5 Popis výzkumného vzorku

Do výzkumného vzorku jsem zařadil deset ředitelů základních škol. Hlavním předpokladem byla skutečnost, že vybraní ředitelé mají zkušenosti s koučováním a využívají jeho metod ve své praxi při práci s podřízenými. To zajistilo relevantnost celého výzkumu. Bez této dovednosti by je nemělo smysl mezi respondenty zařazovat. Na kritéria pohlaví, věku a místa působení jsem při výběru výzkumného vzorku nebral zřetel, hlavním a zásadním důvodem pro výběr bylo samotné využívání koučování.

Před samotným výzkumem jsem měl největší obavy z toho, abych k rozhovorům sehnal požadovaný počet ředitelů. Stanovil jsem si, že jich chci mít deset. O dvou ředitelích, kteří využívají prvky koučování, jsem věděl. Ti s rozhovory souhlasili. Díky jejich pomoci, kdy mi doporučili své známé, se mi využitím tzv. metody sněhové koule podařilo úspěšně oslovit dalších pět respondentů. Ti byli na základě doporučení od kolegy navíc velmi přístupní ke spolupráci. Zbývající tři jsem sehnal náhodným výběrem, kdy jsem rozesílal jednotlivým ředitelům e-maily s prosbou o rozhovor. Pokud měli ředitelé zájem, museli zároveň splnit ještě tři podmínky, které jsem popsal výše. Takto jsem oslovil celkem deset ředitelů, z nichž se tři koučováním zabývali a byli ochotni se zúčastnit strukturovaného rozhovoru. Tímto jsem získal potřebný počet deseti respondentů pro výzkumné šetření.

Veškerá data ohledně respondentů jsem anonymizoval a skutečná jména nahradil pseudonymy. V následující tabulce uvádím přehled všech respondentů i se základními informacemi.

Tabulka 1: Přehled respondentů

Jméno	Počet let praxe v roli ředitele	Kraj
Ivana	10	Středočeský
Jiří	16	Hlavní město Praha

Karolína	11	Jihomoravský
Kateřina	4	Středočeský
Kryštof	18	Ústecký
Libor	4	Hlavní město Praha
Luboš	29	Hlavní město Praha
Martin	6	Středočeský
Sofie	14	Hlavní město Praha

Zdroj: vlastní zpracování

## 8.6 Harmonogram a popis sběru dat

### Harmonogram

Nejdůležitějším a zároveň nejtěžším bodem bylo určení tématu práce. Po jeho vybrání jsem studoval odbornou literaturu, která byla zaměřena především na koučování, leadership a management. Po přečtení literatury jsem si určil, jakým směrem se moje práce bude ubírat, vybral jsem cíl. Na jeho základě jsem stanovil výzkumné otázky. Následovalo sepsání teoretických poznatků, která byly zaměřeny na objasnění základních pojmů. Poté jsem se zaměřil na přípravu k chystaným rozhovorům. Protože jsem volil polostrukturované rozhovory, přichystal jsem si pouze směr, kterým se následné konverzace ubíraly. Přesně formulované otázky jsem nevymýšlel. Pokračoval jsem oslovováním respondentů, po získání stanoveného počtu jsem provedl vlastní šetření. Získaná data jsem analyzoval a vyhodnocoval. Poslední fází bylo stanovení závěrů.

Tabulka 2: Harmonogram činností

Obsah	Období
Stanovení tématu práce	Říjen 2019
Rešerše literatury	Červen – září 2020
Stanovení cíle výzkumu	Září 2020
Stanovení výzkumných otázek	Říjen 2020
Vymezení základních pojmů	Říjen – listopad 2020
Příprava rozhovorů	Prosinec 2020
Oslovení respondentů	Leden 2021
Uskutečnění rozhovorů	Leden – únor 2021
Analýza a vyhodnocení získaných dat	Březen – duben 2021
Stanovení závěrů	Duben 2021

Zdroj: Vlastní zpracování

### Popis sběru dat

Výzkumné šetření jsem prováděl kvalitativním přístupem, pro sběr dat jsem zvolil polostrukturované rozhovory. Neměl jsem předem připravené přesné znění otázek, ale pouze jsem znal směr, kterým jsem chtěl rozhovory vést. Samotné znění otázek jsem tvořil až na základě odpovědí od respondentů, a to již v průběhu samotného povídání.

Se všemi respondenty jsem vedl rozhovory pomocí aplikací určených k videohovorům nebo pomocí telefonu. Vzhledem k aktuální pandemické situaci nebylo možné se s řediteli setkat osobně, což považuji za nevýhodu, protože jsem s nimi nemohl mluvit tváří v tvář. Výhodou pak naopak byla možnost rychlého domluvení on-line setkání. Protože mezi respondenty byli ředitelé i mimo Prahu, ušetřil jsem i hodně času, který bych strávil při cestách na setkání.

## 8.7 Volba analytického přístupu a popis analýzy dat

Všechna získaná dat jsem měl v jedné hromadě. Podle výpovědí respondentů jsem hledal společné body, na základě kterých jsem následně vytvořil kategorie, v rámci kterých jsem pak vytvořil jejich podkategorie. Ty měly vždy z jednotlivých uskutečněných rozhovorů společné části. Z rozhovorů jsem přepsal stěžejní části, které spadaly do jednotlivých kategorií a podkategorií.

## 8.8 Validita a reliabilita

Validity a reliability získaných dat jsem dosáhl tím, že respondenti jsou zkušenými řediteli, kteří mají s využíváním koučovacích přístupů bohaté zkušenosti. Uplatňují je různými způsoby při vedení lidí na svých školách. Dalším pozitivním prvkem byly správné a vhodně zkombinované otázky, které jsem ředitelům pokládal. To vše jsem podrobně popsal v jednotlivých krocích práce.

*„Pokud jde o reliabilitu, kvalitativní výzkum je vlastně protipólem přísně strukturovaného výzkumu, jakým je často kvantitativní výzkum. V kvalitativním výzkumu se zkoumají spíše specifické než typické situace, proto není možné při něm vyhovět známému požadavku na zjišťování reliability – replikovat výzkum. správnost a korektnost jejich práce.“* (Gavora, 2010, s. 184)

*„Validita se zabezpečuje dlouhodobostí výzkumu, přímým kontaktem s realitou a rozsáhlým a velmi konkrétním, výstižným a přesným popisem, často s použitím autentických citátů výroků zkoumaných osob.“* (Gavora, 2010, s. 185) Jednotlivé body se ve výzkumné části práce objevují.

## 9 Výsledky výzkumu

V této kapitole popisují výsledky, které jsem během výzkumného šetření zjistil. Tematicky jsem je seřadil tak, jak jsem je uvedl v kapitole o výzkumných otázkách. Z výpovědí respondentů jsem pro společné body vytvořil kategorie, které obsahují další podkategorie.

### Zkušenosti ředitelů s koučováním

V úvodu každého vedeného rozhovoru jsem nejprve zjišťoval, jak se ředitelé ke koučování dostali. Tuto otázku jsem zvolil i z důvodu dobrého naladění a příjemné atmosféry pro následující desítky minut, chtěl jsem respondenty rozpovídat, což se povedlo.

Je zajímavé sledovat cestu ředitelů ke koučování. U některých se tak stalo pomocí přátel a známých.

*Martin: „S koučováním jsem se poprvé setkal u kamaráda kouče, který mi nabízel, že mě bude koučovat.“*

*Jiří: „Přes kamaráda, který mi poslal nabídku do Libchav.“*

*Kryštof: „Kamarádka se v rámci projektu měla možnost dostat ke koučování. Oslovila mě, já jsem na to kývnul a nechal se koučovat.“*

*Ivana: „Impulsem pro mě byla kolegyně, která jezdila do Libchav. Namotivovala mě, abych tam jezdila. Takže to bylo na základě doporučení.“*

Některým se koučování dostalo do povědomí díky vlastnímu přičinění v rámci sebevzdělávání.

*Karolína: „O koučování jsem poprvé slyšela při funkčním studiu a při studiu managementu na Univerzitě Karlově.“*

*Tamara: „V podvědomí jsem ten termín měla, ale prvně jsem se s ním setkala až v Libchavách při absolvování kurzu.“*

*Libor: „Spolupracuji s CEDU (Centrum pro demokratické učení), kteří pořádají koučink a mentorink pro ředitele škol. Do té doby jsem o tom neměl vůbec ponětí, zaujalo mě to.“*

*Kateřina: „O koučování jsem se dozvěděla z literatury ještě v době, kdy jsem byla učitelka. Víc mě k tomu vedlo to, že jsem nastoupila do školy jako ředitelka.“*

*Sofie: „Prvně jsem o koučování slyšela na akci Jak si plnit svoje sny, kde mě to zaujalo. Šla jsem na dny otevřených dveří, tam jsem zjistila cenu, neměla jsem na to.“*

Všichni respondenti se shodli na tom, že díky osobnímu nastavení by se ke koučování dříve nebo později dostali, byla to tedy jen otázka času.

Šest ředitelů absolvovalo vzdělávání v oblasti koučování v Libchavách, kde se nachází Koučink akademie, která se zaměřuje na výcvik koučů.

*Tamara: „Absolvovala jsem v Libchavách výcvik Ředitel koučem. Bylo skvělé, že tam byli ostatní ředitelé, vyměnili jsme si velké množství zkušeností.“*

*Kryštof: „Mám za sebou tři výcviky v Libchavách, a to konkrétně Ředitel koučem, 1. spirála kouče a 2. spirála kouče.“*

*Ivana: „V Libchavách jsem si udělala kurz Ředitel koučem, nyní jsem začala systemické vedení.“*

*Luboš: „Mám za sebou koučovací výcviky v Libchavách, a to konkrétně programy 1. a 2. spirála kouče.“*

*Jiří: „Udělal jsem si kurz v Libchavách, ochutnávku Ředitel koučem, cíleně pak na vedení týmů.“*

Ostatní mají zkušenosti s jinými programy.

*Sofie: „Absolvovala jsem kurzy pro učitele zdarma, v roce 2014 mi byl v rámci benefitu od zakladatele školy zaplacen akreditovaný kurz. Dále mám za sebou kurzy týmového koučování, facilitace, Inner Game.“*

*Libor: „Zúčastnil jsem se kurzu koučinku a mentorinku pro vedení škol.“*

*Kateřina: „Absolvovala jsem metody koučování a mentorinku u paní Olchavové.“*

Respondenti zmiňují, že pro hlubší pochopení koučování a získání potřebných dovedností je potřeba se zúčastnit výcviku, ne pouze kurzu. Každý z nich však koučovací vzdělání má,

což bylo i základním předpokladem při výběrů respondentů, které jsem zařadil do tohoto výzkumu.

Ředitelé svůj první kontakt s koučováním zažili na základě doporučení známé osoby, ale i vlastním zapříčiněním. U všech to vzbudilo takový ohlas, že se koučováním začali víc zaobírat. Díky tomu u nich následoval další krok, kterým bylo vzdělávání v oblasti koučování. Někteří šli cestou kurzů, jiní náročnějšího výcviku, někteří spojili obě dvě varianty. Všichni se ale shodují na tom, že cesta výcvikem je lepší. Umožňuje totiž lepší a hlubší pochopení této problematiky, absolventi získají velmi dobré dovednosti.

### **Důvody pro využívání koučování**

Důvody, proč se ředitelé rozhodli, že začnou s využíváním koučování na svých školách, jsou různé. První skupina jako důvod uvádí absolvování výcviku.

*Martin: „Oba dva absolvované kurzy, které mám za sebou, byly zaměřeny na využívání koučování ve škole.“*

*Luboš: „Dřív jsem dělal věci intuitivně, aniž bych věděl, že se jedná o koučování. To jsem zjistil až po kurzu.“*

*Libor: „Přemýšlel jsem, jak vést lidi. Šlo to s tím koučinkem dohromady, absolvoval jsem kurz. Zjistil jsem, že je to správná cesta, jak se bavit s kolegy a zjišťovat jejich potřeba. Ve školství mi koučování chybělo.“*

*Kryštof: „Udělal jsem si několik koučovacích výcviků, to mě k té práci přitáhlo. Vedlo mě to k tomu, že se koučovací přístup snažím zavádět i ve škole.“*

Důvodem zavedení koučování ve škole je i lepší komunikace se zaměstnanci.

*Sofie: „Lépe se jedná s lidmi, lépe člověk zjistí, co chtějí. Když je popíchnu cestou, kterou chtějí, mnohem lépe se daří škole a všem, kteří v ní působí. Lidé neumí říct, co chtějí. Člověk jim dá, co nechtějí. Koučováním a jeho technikami to jde úplně samo.“*

*Ivana: „S tím člověkem jsi víc na jedné vlně, snažíš se o aktivní naslouchání. Člověk sám sebe zklidní natolik, aby se dokázal otevřít, protože pobíráš, co říká člověk naproti tobě. Což může znít banálně, ale v rámci koučování je to nutnost. Harmonizace na člověka.“*

*Člověk se dostane někam, kam by se běžným rozhovorem nedostal. Protože se otevírají další zámky a bubliny, na které v běžných rozhovorech není čas.“*

*Martin: „Pokud to člověk zná a má výcvik, zvyšuje to úspěšnost hovorů s učiteli, dobrat se cíle, dojít tam postupnými kroky.“*

*Libor: „Koučování je nenásilná forma komunikace, není možné, aby vznikl konflikt. Za normální situace přijde učitel, má názor, já mám názor, vznikne konflikt. Koučování tomu zabraňuje. Koučování se hodí se na všechno, může to používat neustále. Pomáhá to sejmut břímě odpovědnosti z ředitele, předávat ji lidem, kteří k tomu mají kompetence. Takže to řediteli šetří energii a sílu.“*

Shodují se na tom, že na ně lidi mohou převést větší odpovědnost, což má i pozitivní vliv na dosahované výkony a výsledky práce, protože cítí větší vlastní vliv na fungování celé organizace.

*Ivana: „Lidé jsou schopni si na věci přijít sami, když dostanou prostor a podporu. Nemusím tolik tlačit na pilu.“*

*Kateřina: „Potřebuji, aby se učitel sám rozvíjel. K tomu je koučování ideální. Koučováním se uplatňují demokratické přístupy, nikomu nic nenařizujete, nevnucujete. Lidé mají možnost volby, to je důležité. Při volbě mají pocit svobody.“*

*Jiří: „Díky plánům osobního rozvoje tlačím lidi, aby se rozvíjeli a posouvali. Mají tedy daný rámeček, aby se posouval opravdu každý.“*

*Libor: „Osobně mi velmi pomáhá, že odpovědnost předávám lidem, činnosti a práci jim deleguji. Nechci jim dávat rady, jak to mají udělat, nechávám jim odpovědnost. Koučovací přístup je k tomu vhodný.“*

*Karolína: „Člověk má pocit, že si vše vymyslel sám, on si zvolí cestu, jak a kam to povede. Co pro to musí udělat.“*

*Tamara: „Pokud je člověk ochotný sám za sebe přemýšlet a ochoten převzít odpovědnost, je to pro toho člověka obrovská výhoda. Pro ředitelku je to dobrý pocit, nechává je dělat, co oni chtějí, cítí se dobře, že se jich šikovně zeptala.“*



Velkým plusem a nutností při využívání koučování je změna v myšlení. Což jde ruku v ruce s tím, že lidé si otevírají nové cesty a možnosti, o kterých neměli tušení. Větší zřetel je dán na samostatnost jedince.

*Kryštof: „Hodně to pomáhá, otvírá to myšlení. Koučování jako metoda není poradenství, je to spolupráce dvou lidí. Člověk si na věci přichází sám. Já musím u lidí otvírat myšlení pomocí kvalitních otevřených otázek. To se mi vyplácí. Je to lepší, než kdybych si pozval učitele, kterému bych sdělil, co udělal špatně a co dobře. Je to lepší přístup, když si s ním popovídám, kladu mu otázky, on si na řešení přijde sám. Důležité je neradit, ale klást dobré otázky ke zvědomování věci.“*

Za zavedením koučování do praxe stála i touha po změně, po zlepšení současné situace.

*Kateřina: „Učitelé měli starý přístup, nechtěli zavádět žádné změny. Pokud by nastal nějaký problém, raději by ho zametli pod koberec. To se všechno projevovalo na kultuře a klimatu školy, která stagnovala a nerozvíjela se. Sama jsem se ve škole necítila moc dobře. Chtěla jsem to ale změnit, proto jsem šla na koučovací výcvik.“*

Výhodu při využívání koučování spatřují ředitelé v chodu celé organizace, ale i v osobních životech jednotlivých členů.

*Sofie: „Díky koučování je lepší atmosféra, mezilidské vztahy. Díky jednání lidí mají pocit, že se o ně zajímáte. Lidé vidí víc možností, není jenom jedna cesta, ale je jich víc, víc řešení. Myslí si, že to nepůjde, ale zjistí, že ano. Otevřený rozhovor může přimět k rozklíčování myšlení lidí a důvodů jejich dělání.“*

*Jiří: „Výhoda je nastavení člověka. Umění pokládat otázky a naslouchat. Přidaná hodnota je, že člověk přemýšlí o práci, životě, partnertství, vztazích v rodině. Je to nastavení k tomu, aby společnost byla lepší. Je to neuvěřitelný nástroj. Je to i super pro člověka, který je koučovaný.“*

*Karolína: „Každý ředitel to musí brát s ohledem na lidi, které má ve škole. Pokud chce školu někam posouvat, musí koučování zavést. Lidé pak mají pocit, že to nepomáhá pouze jim samotným, ale i celé organizaci.“*

Výhody koučování ředitelé nacházeli poměrně snadno, u nevýhod již museli chvíli přemýšlet. Nejčastěji se v této oblasti zmiňují o časové náročnosti, využití jiného způsobu vedení lidí by v této oblasti bylo snazší.

*Martin: „Koučování je časově náročné. V běhu ředitele je těžké od začátku do konce udělat koučování s čistým svědomím a vyhraněným časem na to.“*

*Libor: „Časová náročnost je veliká.“*

*Kateřina: „Kdybych něco direktivně nařídila, dojdou k cíli taky, ale rychleji. Při koučování je cesta mnohem delší. Ne vždycky to vyjde podle mých představ.“*

*Karolína: „Je to pomalé, někdy na to není čas. Koučování je vhodné pro věci, které nepotřebujete hned. Ze dne na den to nejde.“*

Pro některé činnosti je vhodnější zvolit direktivnější způsob řízení.

*Sofie: „Nevýhody pro ředitele mohou nastat tehdy, pokud z toho neumí vyskočit. Někdy musí být víc direktivní.“*

*Karolína: „U některých věcí se musí použít direktivní způsob, ale spíš se snažím, aby tomu tak nebylo. Na některé věci je to ale potřeba.“*

*Tamara: „Pro člověka, který má raději autoritativnější přístupy a příkazy, je koučovací přístup fatální.“*

*Kryštof: „U některých lidí to vyvolává obavu. Potřebují ředitele, který za ně rozhoduje. Většinou jsou to starší kolegové, ocenili by víc, aby jim řekl, co a jak mají udělat. Pokud by na tyto lidi používal pořád jen otázky, bylo by to kontraproduktivní. U nich přechází k řízení, jsou v tom v pohodě. Pokud by koučovací přístup používal úplně všude, nemělo by to dobrou odezvu.“*

Koučování má svá specifika, nemusí vždy vyhovovat. Podle výpovědí se nejedná o způsob vedení, který by byl vhodný aplikovat ve všech situacích a vůči každému.

*Ivana: „Není to univerzální metoda pro každého, a to ani na stránce koučovaného, ani kouče. 60 % lidí to sedne, 40 % lidí ne. Nemusí to vyhovovat každému.“*

*Libor: „Musí se používat citlivě, člověk musí mít zkušenosti. Nestačí jen absolvovat kurz. Trvá dlouho, než se to zaběhne, než se to člověk naučí. Ne každý je koučovatelný. Člověk moc nedokáže odhadnout, na koho to bude fungovat. Důležité jsou zkušenosti a čas.“*

*Tamara: „Popisovaný způsob vedení využívám na kolegy, kteří tam jsou již déle. Pokud přijde někdo nový, tam je důležité nejprve vybudovat vzájemnou důvěru. Na koučovací přístup přecházím až postupně.“*

Koučování nemusí fungovat ani v případě, kdy je nesprávně prováděno samotným koučem.

*Luboš: Nastanou problémy, pokud kouč nerespektuje pravidla symetrie, dobrovolnosti, bezpečí, důvěry. Když tohle nefunguje, těžko po té druhé straně něco budu vymáhat. Všechno stojí na kultuře, která musí mít pevné nohy.“*

*Jiří: „Ne každý to umí, můžete narazit na člověka, který vás nedovede. Ztratíte důvěru. Kouč musí být odborník. Vyloženě negace mě ale nenapadá, nebál bych se toho.“*

*Martin: „Při hovorech s učiteli se mi špatně odděluje pozice mentora, supervizora a kouče. V hlavě mám, jak by to mělo být, je těžké toho učitele otázkami nesvádět k tomu mému řešení.“*

Ani jeden ředitel nezačal využívat koučování ihned po svém jmenování do funkce. Ze začátku volili různé druhy vedení a řízení, na koučování přecházeli až s postupem času. Uvádějí ale, k jakým změnám od té doby v jejich organizacích došlo.

*Sofie: „Plusem je uvědomění si úhlu pohledu těch lidí. To jsem dřív neměla. Víc lidem naslouchám, dochází k vzájemnému pochopení se.“*

*Karolína: „Když byl malý kolektiv, nebylo potřeba využívat koučování. Až když jsme se začali rozrůstat, začala jsem ho používat. V dnešní době už to bez koučování nejde.“*

*Jiří: „Vždycky jsem uměl naslouchat, ale bylo to neuvědomělý. Až po kurzu to začal využívat cíleně. Uvědomil jsem si, že tým mám výborný, že nemusím nic řešit. Pokud je nějaký kolega, který nemá ideální náladu, automaticky ho kolegové obklopí, pomůžou mu. Když to nezafunguje, řeší to vedení. Díky koučovacím přístupům je zdravě nastavená sborovna, tým je funkční, dobře se pracuje. Máme smysluplné vztahy.“*

*Martin: „V začátcích ředitelování jsem byl stejně vlídný a přístupný jako teď, ale protože jsem nevěděl, jak se přesně ptát, jaké jsou dobré otázky, učitelé z toho mohli být zmatení. To se postupem mění.“*

*Tamara: „Začínající ředitel by taky neměl hned začít využívat koučovací přístupy, učitelé by si řekli, že veškerou odpovědnost hází jen na ně. Myslím si, že i když jsem začala využívat koučovací přístup, změna nebyla díky tomu, ale především díky důvěře. Také svým vývojem v profesním i osobním životě. Člověk se na věci začne dívat jinak.“*

K velkým změnám došlo i u osob samotných ředitelů.

*Ivana: „Na sobě vnímám, že jsem klidnější, jsem ve větší pohodě, mám větší toleranci. Hodně mě to obohatilo. Doufám, že tím ovlivňuju i lidi kolem sebe. Učitelé cítí, že jsem se změnila, že jsem s nimi víc na jedné lodi, jde ze mě lepší energie. Víc jim naslouchám, mám větší pochopení pro lidi.“*

*Libor: „Vždy jsem k tomu inklinoval, ale nepoužíval jsem koučování od začátku ve funkci. Nemá rád direktivní přístup, takže jsem hledal způsoby. Ty jsem našel po absolvování kurzu. Největší rozdíl je v tom, že já sám jsem daleko víc klidný, přineslo to vlastní uklidnění. Nemám už tolik stresu. Platí to i pro kolegy, neostýchají se přijít, vylepšila se komunikace. Jsou schopni pracovat s větším časovým úspěchem. Dřív bylo potřeba vidět výsledky a dosažené cíle dřív, dnes je v pohodě i to, když je ten cíl hodně vzdálený. Důležitý je i ten samotný proces, to dřív nebylo.“*

*Kryštof: „Postupně jsem docházel na používání koučovacího přístupu. Dřív jsem dělal dlouhé porady, dokonce i obsah byl nesmyslný. Kdybych o koučovacích přístupech věděl dřív, vyvaroval bych se množství chyb. Od té doby nastala velká změna, vidím ji hlavně na sobě. Díky koučování jsem se začal hodně měnit, svůj přístup k lidem, dbám daleko víc na vztahy, klima, netlačím tolik na pilu. Najednou jde všechno daleko snáz. Pokud dáte lidem důvěru a máte s nimi hezký vztah, pokud podporujete jejich vnitřní motivaci a hodně se jich ptáte a ukazujete zájem, který ale musí jít ze srdce, ne jen proto, že jste ředitelem, tak se u lidí děje hezká změna.“*

*Kateřina: „U mě došlo ke značné změně. Ze začátku jsem měla pocit, že jsem na všechno sama. Byla mezi mnou a učiteli překážka, potřebovala jsem ji odstranit.“*

*Martin: „Neustále se učím, vzdělávám se, přidávám do ředitelování stále nové prvky, a to nejen z koučování. Každým rokem je to ředitelování jiné, jsem víc nad věcí, vyzrívám. Koučování je jen jeden dílek. Ne že by koučování úplně ovlivnilo můj styl, spíš je to jen doplněk.“*

Všichni respondenti se shodují na tom, že praktikovat čisté koučování se všemi pravidly je v prostředí školy téměř nemožné. Je tomu tak především z časových důvodů. Ředitel je zavalen velmi různorodou prací, prostor pro individuální pohovory pro jednotlivé členy ze strany zaměstnanců tak není příliš velký. Z tohoto důvodu se všichni ředitelé přiklání k využívání koučovacích přístupů.

*Luboš: „Když vedu s učiteli plán pedagogického rozvoje, využívám koučovací přístup, ale nikoli koučování. Koučovací přístup znamená pohybovat se v otevřených otázkách, nepředkládat vlastní názory, aby mohli ostatní přemýšlet.“*

*Tamara: „Klasické koučování nevyužívám.“*

*Kryštof: „Raději používám koučovací přístup. Striktní koučování má jasně daná pravidla. Čisté koučování ve škole nepoužívám, použil jsem ho zcela výjimečně. Pokud dochází k čistému koučování, musí to klient vědět.“*

*Martin: „Dělat koučování od začátku do konce...na to prostor není. Realita školy úplně neumožňuje, aby člověk strávil s někým hodinu po hospitaci nebo při plánování profesního cíle. Klasické koučování člověk využije málokdy.“*

K čistému koučování ale nedochází i z důvodu, že v situaci, kdy účastníci komunikace nejsou ve stejné roli, tedy je uplatněn vztah nadřízenosti a podřízenosti, není možné koučování v pravém slova smyslu provádět.

*Luboš: „Vedení školy je vždy v asymetrické úrovni. Těžko budu svého podřízeného koučovat.“*

*Kateřina: „Manažer nemůže být zároveň koučem. Koučovat podřízeného nejde, nemůžu to nařídit.“*

*Tamara: „Ředitel čistý koučování může dělat pouze mimo školu, ne vůči svým zaměstnancům. Zkuste koučovat někoho, když víte, že ten někdo je váš nadřízený, že vám*

*třeba určuje odměny. Ředitel ve škole může používat pouze koučovací přístupy, ale až po vybudování důvěry.*“

*Sofie: „Nadřízený nemůže fakticky koučovat, chce to mít ještě někoho dalšího. Protože ředitel nemůže zaměstnanci nechat jenom jeho cíl, ale musí sledovat i cíl organizace. Není to čisté koučování, nadřízený to dělat nemůže.“*

Za určitých podmínek je ale možné uplatňovat i čisté koučování.

*Luboš: „Ředitel může nabídnout koučování, ale dotyčný to musí chtít. Takže jim to nabídnou – chceš, nechceš?“*

*Martin: „Učitelům jsem nabídl, pokud by měli zájem, můžou za mnou přijít a říct, že potřebují klasické koučování. To zatím nikdo nevyužil.“*

*Tamara: „Pokud bych chtěla koučovat začínajícího učitele, musela bych mu říct, že si spolu popovídáme a že se jedná o koučování. Ale to jsem zatím nedělala.“*

V roli kouče pak nemusí být ředitel, ale může spolupracovat i s externími pracovníky.

*Sofie: „Na klasické koučování zaměstnanci využívají i externího kouče, a to maximálně pět hodin. Nikdo zatím nechtěl víc.“*

Ředitelé se shodují, že ve škole je používání klasického koučování velmi obtížné. Na to je potřeba hodně času, který se ředitelům vzhledem k jejich vytížení příliš nedostává. Druhým důležitým zmíněným faktorem je skutečnost, že v pracovním vztahu, kdy je jeden z účastníků nadřízený a druhý podřízený, koučování fungovat nemůže. Z těchto důvodů volí respondenti cestu využívání koučovacího přístupu, který se již v praxi dá uskutečňovat velmi dobře. K zavedení tohoto přístupu do praxe však ani u jednoho ředitele nedošlo od začátku jejich působení ve funkci, ale až v jejím průběhu. Důvodem pro využití bylo především převedení získaných znalostí a dovedností při koučovacích kurzech a výcvicích, potřeba změny při komunikaci se zaměstnanci. Zároveň se ředitelům povedlo předat větší odpovědnost na každého pracovníka, čímž si sami částečně uvolnili ruce, a došlo ke změně myšlení. Jednotlivé situace a řešení problémů začali vidět pod zcela jiným světlem. Za další výhody je uváděno zlepšení vztahů na pracovišti mezi jednotlivými zaměstnanci a příjemnější klima školy. Naopak hlavní nevýhodu při zavedení koučovacího přístupu vidí ředitelé v časové náročnosti. Je to především zapříčiněno tím, že oni samotní neukazují

ostatním cestu, ale musí si na ni přijít sami, což se ne vždy povede rychle, snadno a hladce. Rovněž uvádějí, že koučování není vhodné pro každého. Člověk musí mít v tuto metodu důvěru, zároveň musí maximálně věřit i dalším účastníkům procesu.

### **Způsoby a četnost využívání koučování**

Nejčastěji ředitelé koučovací přístup využívají při rozhovorech se zaměstnanci, při kterých hodnotí dosavadní práci a plánují další vzdělávání.

*Kryštof: „Koučování využívám při vstupních motivačních pohovorech ve triádě ředitel, zástupce ředitele, učitel. Mám připravenou strukturu otázek. Také při plánech profesního rozvoje učitelů, rozhovorech během distanční výuky, osobních motivačních pohovorech na začátku roku, vyhodnocovacích pohovorech v dubnu.“*

*Luboš: „Koučovací přístup používám při plánu pedagogického rozvoje, který má návaznost na plán pedagogického rozvoje školy, ten má návaznost na osobní rozvoj. Zároveň i při párové výuce s kolegou, se kterým učím.“*

*Martin: „Koučovací techniky využívám při profesním rozvoji učitelů, při plánování profesního cíle. Dále pak při pohospitačních pohovorech, při řešení problémů, při poradách, ale i při běžných hovorech.“*

*Libor: „V první řadě uplatňuji koučovací přístup v rozvojových rozhovorech. Jsou dva, úvodní v září a říjnu, při kterých si učitelé plánují, co je jejich cíl, kam chtějí dojít, a pak hodnotící koncem školního roku, kdy si povídáme o tom, kam došel, jak se mu to podařilo.“*

*Sofie: „Koučovací přístup využívám při vedení lidí, při řešení projektu, když je zaměstnanec sám se sebou nespokojený, když je nespokojený se třídou. Dál při pohospitačních pohovorech, hodnotících pohovorech, brainstormingu, motivačních rozhovorech, zpětnovazebních dotaznících.“*

Dalšími příležitostmi, při kterých ředitelé využívají koučování, jsou pohospitační pohovory.

*Ivana: „Koučování nejvíc uplatňuji při rozbořech hospitací v rámci pohospitačního pohovoru, to se osvědčuje. Také tím způsobem vedu kariérní pohovory, kdy s učiteli hodnotím jejich roční práci.“*

*Kateřina: „Nejčastěji se mi koučování hodí při hospitacích a rozhovorech po nich. Rozebereme možnosti, do kdy to udělá, následně přijdu na hospitaci opět.“*

Jednání s rodiči někteří respondenti vedou pomocí koučovacích přístupů a technik.

*Libor: „V neposlední řadě koučování používám i při jednání s rodiči, když přijdou s nějakým problémem.“*

*Kryštof: „Pomocí koučovacích přístupů se snažím vést všechny rozhovory.“*

*Kateřina: „Pak ještě při poradách a jednáních s rodiči. Tam je potřeba využít koučovací přístup, velmi se osvědčil.“*

Všichni oslovení se shodují na tom, že pokud se člověk rozhodl využívat koučování a koučovací přístupy, automaticky se mu to promítá do všech oblastí, do každodenních činností.

*Karolína: „Koučování se prolíná všude, při pedagogickém procesu, při řízení vedoucích pracovníků. Je to v každé sféře. Koučuji i při běžném hovoru na chodbě.“*

*Tamara: „Koučování využívám v průběhu působení ve škole, neužívám ho záměrně při nějakých příležitostech.“*

*Jiří: „Koučovací přístup využívám při vedení lidí, mají na každý rok plány osobního rozvoje, taky při pohospitačních rozhovorech a při komunikaci s rodiči. Tu používám vlastně dennodenně.“*

Všichni respondenti při realizaci koučovacího přístupu využívají koučovací otázky, i když je popisují různými termíny. Je to nejvíce využívaná technika.

*Tamara: „Nejvíce využívám koučovací otázky, říkám jim šikovné otázky. To se mi zažilo, už si ani neuvědomuji, že je to koučování.“*



*Sofie: „Nejvíc používám koučovací otázky. Dá se díky nim zjistit, co člověk potřebuje. Na základě toho jsem už i přeřadila učitele do jiné třídy. Bez koučovací techniky by to neřekl.“*

*Martin: „Kladu otevřené otázky.“*

*Jiří: „Otázkami je dovádím k tomu, aby si zaměstnanci vše dobře naplánovali a uvědomili.“*

*Libor: „Nejvíce pracuji s koučovacími otázkami. Předávám odpovědnost, deleguji na kolegy. Někdy využívám koučink v sebeobraně. To je v případě, kdy přijde učitel, řeší nějaký problém, který si ale může vyřešit sám. Dávám mu otázky, on si na řešení přijde sám, odchází spokojený.“*

*Kryštof: „Zaměřuji se na koučovací otázky, hodně pracuji s cílem. Častým nástrojem je také práce s představou.“*

*Luboš: „Pokládám otevřené otázky, pracuji s tichem. To je velmi těžké, člověk to musí vydržet. S větší praxí na to člověk tolik nemyslí, dělá to automaticky.“*

Další technikou, kterou ředitelé zmiňují, je aktivní naslouchání.

*Ivana: „Důležité je umět aktivně naslouchat, dát lidem větší prostor, aby si popřemýšleli. Používám také zrcadlení. Před samotným povídáním je také důležité dobré naladění.“*

*Sofie: „Nejvíc využívám koučovací postoj, otevřené otázky a aktivní naslouchání. Důležitá je i struktura rozhovoru.“*

*Jiří: „Důležité je také aktivní naslouchání.“*

Metoda GROW, kterou vymyslel John Whitmore, některé ředitele také oslovila. Je nejlépe využitelná při čistém koučování, skládá se ze čtyř fází, má jasně stanovený postup.

*Kateřina: „Pracuji s metodou GROW, balančním kruhem. Ten používám především pro sebe, když si potřebuji něco zhodnotit. Používám to zcela automaticky, již mi to ani nepřijde.“*

*Kryštof: „Využívám metodu GROW, mentorský stůl, stavovou linii, práci se škálou, balanční kruh.“*

Využívání technik koučování je zcela individuální.

*Kateřina: Některé techniky vám sednou, jiné ne. Každý ředitel využívá ty, které mu sedí.“*

*Jiří: „Snažím se si ze všeho brát něco. Beru to tak, jak to cítím.“*

*Karolína: „Ředitel používá všechny techniky, proces se nedá řídit tím, že člověk v hlavě bude nosit techniky. Hodně dávám na pocity a na to, co se osvědčí.“*

Pokud se ředitel rozhodne při vedení lidí pro koučovací přístup, používá ho téměř neustále, při všech činnostech. Je tedy velmi složité spočítat, kolik času mu ředitelé věnují.

*Martin: „Běží to pořád. U nás ve škole je to hodně sdílecí, povídací. Nechávám lidem hodně prostor, hodně se ptám. Čas věnovaný koučování nedokážu spočítat.“*

*Tamara: „Nedá se to spočítat, vůbec nedokážu odhadnout.“*

*Kryštof: „Koučovacím přístupům věnuju čím dál víc času. Je to opravdu hodně.“*

*Kateřina: „Nelze říct.“*

*Luboš: „Nelze říct.“*

*Sofie: „Nedokážu říct.“*

Tři ředitelé odhadli i přibližný čas, který koučování věnují.

*Libor: „Prvkům koučovacího přístupu věnuju týdně tak pět hodin, když na to cíleně myslím. Celkem by to mohlo být deset hodin.“*

*Karolína: „Deset hodin týdně.“*

*Jiří: „Vedení lidí mají na starosti hlavně zástupci, já mám na starosti víc administrativu. Ale každého učitele chci vidět. Hodinu měsíčně věnuji klasickému koučování, koučovacím přístupům tak čtyři až pět hodin týdně.“*

Všichni ředitelé využívají koučovací přístupy. Podle situací ale přechází i k dalšímu způsobu komunikace, kterým je mentorink. Ten využívají při šetření času, složitějších problémech. Uvádějí, že mentorink s koučováním úzce souvisí.

*Libor: „Pokud za mnou přijde zaměstnanec se složitějším problémem, přecházím do mentorinku.“*

*Martin: „Při plánování profesního cíle se učitelů zeptám, jestli to chtějí udělat rychleji, to využívám mentorství, nebo pomaleji, to využívám koučování. Učitelé si vybírají různě.“*

*Kryštof: „Mentorská podpora s koučováním souvisí.“*

*Jiří: „Pohospitační rozhovor je složen pouze z otázek, k tomu přidávám i mentorství.“*

*Tamara: „Koučovací přístup se snažím využívat i v mentorinku.“*

*Libor: „K některým zaměstnancům musí být přístup koučovací i mentorský.“*

*Ivana: „Koučování je jeden ze způsobů, který je mi blízký. Blížší je mi ale mentorink.“*

*Tamara: „Dělám si i mentorské kurzy, kde jsem se setkala s termínem koučovací přístup v mentorinku.“*

*Kryštof: „Když je čas a chuť, v projektech koučuju a mentoruju ředitele.“*

*Libor: „Ve školství to plynule přechází do mentorinku, někdy do poradenství.“*

Složitou otázkou je ve školství střední management. Názory na jeho definici se různí, přesto každý respondent na své škole v rámci organizační struktury lidí ve středním managementu určené má. Při komunikaci s touto skupinou zaměstnanců využívají ředitelé stejné metody jako ke všem ostatním.

*Kryštof: „Nic speciálního vůči střednímu managementu nevyužívám. Mám jednoho zástupce a dva kolegy, kteří vedou první a druhý stupeň. Nerozlišuji, jestli má někdo nějakou funkci, nebo nemá. Se zástupcem jsme na sebe tak napojeni, že není potřeba využívat nějakou koučovací techniku, on se vede sám.“*

*Luboš: „Neliší se to od přístupu k ostatním. Musím především vědět, kam mířím, kde jsem teď.“*

*Ivana: „Koučování speciálně při jednání se středním managementem nepoužívám. Vedoucí školní družiny a vedoucí školní jídelny potřebují jasnou otázku a odpověď. Se zástupcem se s tím taky nedá pracovat, cítí se z toho nervózní. U nás ve škole nejsou lidé na vedoucích pozicích na koučování nastavení, daleko lepší je to u učitelů.“*

*Kateřina: „Vůči střednímu managementu nevyužívám nic, co bych nevyužívala při jednání s ostatními zaměstnanci.“*

*Martin: „Nic speciálního na střední management nevyužívám. Se svými zástupci koučování asi nepoužívám, málokdy je potřeba. Někteří jsou víc povídací, jiní ne. Někteří potřebují tu dobrou otázku.“*

Někteří ředitelé rozdíl při jednání se členy středního managementu vnímají, cíleně jej používají.

*Tamara: „Rozdíl je v tom, že oproti učitelům od nich potřebuji, aby vedli. Takže jsem s nimi v koučovacím kontaktu daleko častěji, protože jim dávám víc pravomocí a odpovědnosti. Potřebuju je to ale ještě víc naučit. Strkám je tím koučovacím přístupem víc než učitele. Žádám od nich samostatné rozhodování, v tom se jim nejvíc věnuji.“*

*Libor: „Střední management je bolavá pata českého školství, je neuchopitelný. Já střednímu managementu předávám kompletní odpovědnost za oblast řízení, musí to být jiné než vůči pedagogům, protože tvoříte dalšího lídra. Musí to přenášet dál na lidi, které vedou. Je důležité ukazovat dobrou praxi. Není to jen osobní rozvoj, ale vytváří se lídr.“*

*Sofie: „Koučovací přístupy využívám v rámci komunikace užšího vedení školy na poradách, při plánování vize, při nějaké změně. Je potřeba si uvědomit vlastní roli.“*

*Karolína: „Na vedoucí pracovníky přenáším hodně zodpovědnosti, dá se říct, že všechno, co jen jde. Oni jsou tvůrci řešení problémů. Pravidelně uskutečňujeme porady, kde s všemi komunikuji, sdílíme názory.“*

Ředitelé záměrně koučování i své kolegy ze středního managementu učí, a to s jejich vědomím, ale i bez něj.

*Tamara: „Nenápadně je koučovací přístupy učím, oni to pak přejímají. Ale možná ani nevědí, že je to koučování.“*

*Luboš: „Z mých zástupců se stalo již mnoho samotných ředitelů, dostávali ode mě od začátku podporu. Dřív jsem to dělal víc intuitivně, dnes již vědomě. Daleko lépe tomu rozumím, vím, proč to tak dělám, proč to funguje.“*

Ředitelé koučovací přístup nejčastěji využívají při rozhovorech, které mohou být motivační, rozvojové nebo pohospitační. Snaží se o to, aby se tento způsob prolínal při celém procesu vedení lidí. Uplatnění nachází i při jednání s lidmi mimo organizaci, a to především při schůzkách se zákonnými zástupci žáků. Všichni respondenti z technik koučování používají koučovací otázky, díky kterým přenáší větší odpovědnost za své chování a jednání na zaměstnance. Důležitou součástí je i aktivní naslouchání, lidé musí mít pocit, že se o ně opravdu zajímají, vnímají jejich potřeby. Většina ředitelů nedokáže ani odhadnout, kolik času ve své pracovní době věnují koučovacím přístupu. To je ovlivněno i tím, že ho využívají automaticky, nemusí nad ním přemýšlet. Pokud ředitelé dokázali spočítat, kolik času koučování věnují, výsledná hodnota se pohybuje v rozmezí 5 – 10 hodin týdně. Všichni ředitelé koučování prokládají mentorinkem, a to především z časových důvodů a toho, že někteří zaměstnanci vyžadují direktivní způsob řízení. Vůči střednímu managementu nepřístupují příliš rozdílně oproti ostatním, snaží se ale na jednotlivé členy přenést více odpovědnosti a naučit je koučovacím přístupu, aby jej přenášeli i na další zaměstnance.

### **Povědomí zaměstnanců o používání koučování**

Ředitelé se liší v tom, jestli jejich zaměstnanci o využívání koučovacích přístupů vědí, nebo ne. Motivace pro to je různá, na následujících řádcích ji popíšu. První skupinu tvoří respondenti, kteří o koučování své podřízené neinformují.

*Libor: „Nevědí, netajíme to před nimi, ale nechceme jim motat hlavu. Je otázka, jestli to potřebují vědět.“*

*Kateřina: „Nevědí. Ale možná jim je divné, proč nepokládám uzavřené otázky.“*

*Karolína: „Ne, záměrně jim to neříkám.“*

*Tamara: „Oni vůbec neuvažují o koučování. Oni mají spíš pocit, aby za mnou nechodili s problémem, když nemají jeho řešení. Toto oni vědí, snaží se to naplnovat.“*

*Kryštof: „Vědí, že mám výcviky. Protože to není čistý koučování, moc o tom nemluví. Vedu rozhovor, jedu od cíle, asi využiju GROW, bouchnu tam nějakou techniku. Ale nezvědomuju to lidem, neříkám, teď budeme používat koučovací přístup.“*

Další skupina ředitelů své podřízené o svých metodách práce informovala.

*Luboš: „Vědí, že používám koučovací přístup.“*

*Jiří: „Zástupci to vědí, učitelé taky. Mluví o tom ve škole.“*

*Sofie: „Vědí o využívání koučovacích technik.“*

Jsou i ředitelé, kteří ve škole s koučovacími přístupy seznámili jen některé zaměstnance.

*Ivana: „O tom, že používám koučování, jsem řekla jen někomu. Ostatní o tom nevědí. Snažím se s nimi ale dělat rozhovory tak, aby to pro ně bylo produktivní.“*

Důležité není, jestli zaměstnanci mají povědomí o tom, že jejich nadřízený využívá koučovací přístupy, ale samotné fungování organizace.

S tím, jestli zaměstnanci o využívání koučovacích přístupů ředitelem školy vědí, nebo ne, jde v ruku v ruce i zpětná vazba, kterou mohou nadřízenému poskytnout. Jsou to velmi cenné informace, na jejich základě může docházet k úpravě využívaných postupů.

*Libor: „Zpětnou vazbu od zaměstnanců nemáme, bylo by na místě ji získávat. Můžu sledovat vývoj na základě rozhovorů. Nad otázkami už lépe přemýšlí, v tom je vidět progres, ale cíleně zpětnou vazbu nesbíráme.“*

*Kryštof: „Máme nastavené takové prostředí, že když se jim něco nelíbí, ozvou se a přijdou. Takže není potřeba přímo zjišťovat zpětnou vazbu na to, jak vedu rozhovor. Zpětnou vazbu od nich nevyžaduju, sami se prostě ozvou.“*

*Martin: „Zpětná vazby není nikdy ke koučování. Probíhá rozhovor, učitel spíš vyjádří myšlenku. Zeptá se, co tedy chci, jak on to mám dělat.“*

Pokud je zpětná vazba poskytnuta, je velmi různorodá.

*Sofie: „Někteří to nemají rádi, zástupkyně je úplně proti koučování. Někteří řeknou, že je to dobrý, chtějí i externího kouče. Máme na to člověka. Některým to pomohlo k tomu, že neodešli ze školy.“*

*Jiří: „Zpětnou vazbu mám od učitelů, kteří prošli kurzem Učitel koučem. Jeden učitel řekl, že si z toho nic neodnes. Kritizuje to, ale využívá to, aniž by o tom věděl. Učitelé koučování vnímají jako pozitivum, někteří ne úplně.“*

*Tamara: „Zaměstnanci oceňují větší samostatnost, ale nikdy jsem se jich na to neptala. Ocení i to, že se jim snažím vytvářet podporu.“*

*Kateřina: „Jsou spokojenější, vnímají, že se mění klima školy.“*

*Karolína: „Reakce vidím na poradách, vidím úsměvy na tvářích.“*

*Ivana: „Když techniky zkouším na některé kolegy, jsou z toho nervózní. Někomu to nevyhovuje, někdo chce jasnou otázku, jasné řešení. Tam je spíš mentorink. Někteří si chtějí povídat, chtějí na to klid a čas, těm to sedí, necítí se pod tlakem. Vnímají, že se o ně opravdu zajímám. Jde jim o ten proces, ne až tak výsledek, ten se dostaví sám. Někteří řekli, že se jim tenhle typ rozhovoru líbil víc, protože se cítili víc uvolněnější. Měli jsme na to předem vymezený čas. Domluvili jsme se, že to uděláme trochu jinak než dřív. Nevnímali tam tolik faktor toho stresu. Srovnal se tam faktor podřízený nadřízený, byli jsme na jedné lodi, šlo nám o společný cíl.“*

V některých organizacích je ředitel jediný, kdo koučování využívá.

*Ivana: „Nevyužívá nikdo. Na některých učitelích ale vidím, že jim je to vlastní. Především ti, co učí Hejného metodu.“*

Ve většině škol jsou ale i další lidé, kteří mají s koučováním zkušenosti, aktivně ho při své práci používají. Nejčastěji to bývají zástupci středního managementu.

*Martin: „Zástupci mají také koučovací výcvik. Pokud jdeme s někým jednat, předem se domlouváme, jestli využijeme koučovací přístup, nebo ne.“*

*Tamara: „Koučování využívá střední management, a to vedoucí týmů vůči jejich podřízeným. Tři kolegové absolvovali Libchavy.“*

*Libor: „Koučování využívají i zástupci, lidé ve středním managementu.“*

*Kryštof: Koučovací výcvik má zástupce, nikdo další. Někteří mají mentorské výcviky.“*

*Sofie: „Jedna učitelka má na starosti zpětné vazby od žáků a učitelů, má výcvik, který byl zaplacen v rámci školních benefitů. Zástupkyně pro ZŠ má kratší výcvik.“*

*Jiří: „Tři zástupci mají výcviky v Libchavách, které byly placeny z projektů.“*

Pokud koučování využívají i další lidé v organizaci, mohou tento způsob vedení přenášet na ostatní, čímž se může měnit klima a kultura školy. To je i cílem ředitele. Proto je žádoucí, aby takových lidí bylo co nejvíc. V cílech ředitelů do budoucna je další vzdělávání zaměstnanců v oblasti koučování.

*Martin: „Chceme udělat seminář pro celou sborovnu o tom, co je koučování. Pokud by za mnou přišel jednotlivec, že by chtěl výcvik, musel bych v tom vidět smysl. Peníze bych sehnal spíš na kouče, který by byl pro ně. Ale spíš mají zájem o mentora.“*

*Libor: „Bylo by dobré, aby vedení se středním management mohlo fungovat jakou kouči. Učitelé by si řekli, že teď potřebují kouče, měli by ho. Rozvíjet tím, že lidé s nějakou funkcí by pokračovali ve vzdělávání, dodělávali by si kurzy. Vědomě by to pak šířili dál na ostatní lidi.“*

*Ivana: „Chtěla bych nějaké školení o koučování pro sborovnu. Chtěla bych na koučování týmu a na vizi školy. Myslím si, že by to někoho mohlo nakopnout, mohli by chtít víc, třeba se individuálně v této oblasti vzdělávat.“*

*Tamara: „Cíl je, aby koučovací přístupy vůči sobě uplatňovali všichni. Ve škole chci pokračovat tak, jak to mám nastaveno nyní. Spíš dávat podporu těm, kteří již ten koučovací přístup dostávají, tedy vedoucím týmů. Ale osobně bych se chtěla ve své lektorské činnosti rozmáchnout víc, a to mimo školu. Vyzkoušet si, jak funguje kombinace koučinku a mentorinku.“*

*Karolína: „Chci pro ně školení, hlavně vedoucí pracovníci se budou vzdělávat.“*

*Sofie: „Dostat to víc k žákům, třeba při výběru povolání, při určování projektu, do kterého půjdou. Bylo by to se zaměřením na osobnostní rozvoj, určit si cíl. Udělali by si cestu, rozkrokovali si to.“*

*Jiří: „Nenašel jsem jinou cestu, jak pomoc ve změně myšlení učitelů. Učitelé jsou hodně daleko, potřebuju je proměnit v průvodce.“*



*Kryštof: „Učitelé to mohou předávat dětem, to je cíl. Rozhodně chci ve vzdělávání v této oblasti pokračovat.“*

*Kateřina: „Člověk se musí rozvíjet a vzdělávat dál. Budu pokračovat v koučovacím výcviku, mám již domluvené další techniky, na které to bude zaměřeno.“*

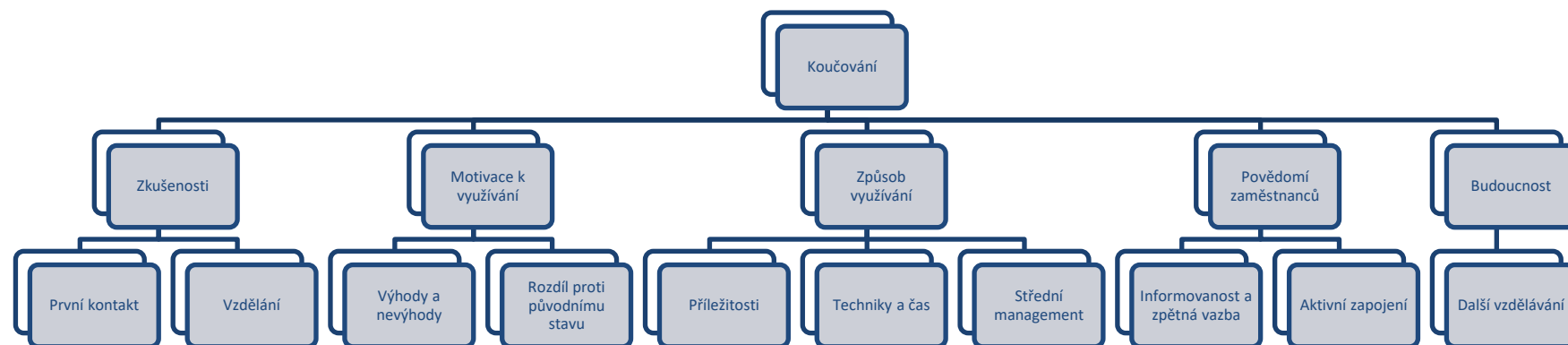
*Tamara: „Pokud by to někdo chtěl, asi bych mu to umožnila, aby si kurz udělal.“*

*Kateřina: „Působím na zástupkyni, nabídla jsem jí, aby si prošla výcvikem. Pro předsedy metodických sdružení a předmětových komisí bych to taky chtěla, ale zatím to nemají. Chtěla bych, aby koučovacím přístupem vedli ostatní.“*

*Luboš: „Musím mít především jasno o vzdělávacích potřebách zaměstnanců. Sledovat dopad toho, jak vytvářím prostor pro jejich rozvoj, jak ještě víc podpořit ten jejich prostor, aby byl co největší. Uvědomuju si, že to není o řízení, ale o vedení. Musí se neustále sledovat dopad na učení dětí.“*

Někteří ředitelé své zaměstnance o tom, že využívají koučovací přístupy, informovali, jiní ne, nepovažují to za důležité. Pokud se jim od nich dostává zpětné vazby, lidé oceňují větší samostatnost, příjemné prostředí, cítí se spokojenější. Někteří zaměstnanci ale koučování nehodnotí kladně, nevyhovuje jim. Na některých školách využívá koučovací přístup pouze sám ředitel, na jiných se této metodě věnují i ostatní, a to především členové středního managementu. Výhled ve vzdělávání v oblasti koučování do budoucnosti mají ředitelé sami pro sebe, pro své zaměstnance, ale i pro žáky, které učitelé svým přístupem ovlivňují. Ovlivněna tím je celá škola, její kultura.

Obrázek 2: Schéma koučování



Zdroj: vlastní zpracování

**Na závěr rozhovoru jsem poprosil respondenty, aby vyslali vzkaz ředitelům, kteří koučování z jakéhokoli důvodu nevyužívají.**

*Ivana: „Každý ředitel, který chce, aby se jeho lidi někam posouvali, by měl začít nejdřív sám u sebe. Neměl by usnout na vavřínech s tím, že získal ředitelskou židli, ale zároveň by měl jako lídr, jako kapitán školy pracovat na sobě. Pak tím obohacovat ten tým. Z vlastního rozvoje si vzít to dobré, infiltrovat to mezi ostatní a zdravě je nakazit. A koučování je na to úplně ideální.“*

*Martin: „Moc nevím, proč by koučování někdo nechtěl. V současné době se o něm hodně mluví, můžou to odmítat jen z tohoto důvodu. Pokud už ví, co to obnáší, nemusí z toho mít vůbec obavy. Postupy koučovacího přístupu jsou ve škole opravdu platné, a to každodenně. Možná pro některé by se to nemuselo nazývat koučování, může být blok jen vůči tomu slovu. Přináší to lepší porady, pohovory, vztahy.“*

*Tamara: „Nejdřív se musí ředitel zamyslet sám nad sebou, jestli je to přístup, který mu vyhovuje. Pokud je to člověk, který to má nastavené víc autoritativně, tak lámat se přes koleno a využívat tyto otázky, bude to spíš směšné. Za druhé záleží na tom, jaké má ve škole lidi. Jestli mu to vůbec bude fungovat, aby ho nepovažovali na blázna. Za třetí by o tom měl mít alespoň nějaké povědomí, má to nějaké hranice, nějaká pravidla.“*

*Libor: „Cítím problém v dnešní době v tom, že se koučování hrozně rozjelo, že je o něm všude slyšet. Ale vlastně i to je dobře. Dostat se ke koučovi není problém. Je potřeba si zkusit o tom něco zjistit, začít třeba koučovací rozhovor z druhé strany, pak si sednout a říct si, k čemu by mi to ve škole mohlo sloužit, k čemu bych to mohl používat. Je super, že ředitel ve výsledku spoustu věcí nemusí řešit, to je hrozně fajn. Ta cesta tam je, není to žádná složitá technika. Za vyzkoušení to určitě stojí. Každý by měl někdy zažít koučování a zjistit, k čemu by mu mohlo být přínosné.“*

*Kryštof: „Ředitelé, pokud začnete používat koučovací přístup, změní se váš přístup k ostatním. V rozhovoru pochopíte druhého, budete umět aktivněji naslouchat, budete dávat víc otázek než odpovědí. To si myslím, že velmi může zlepšit klima a vztahy.“*

*Kateřina: „Pokud si ředitel s týmem nerozumí, nedokážou se dostat k cílům. Je potřeba změnit své myšlení. V okamžiku, kdy ředitel změní myšlení a přístup, dokáže změnit i své okolí. Ale dokud nezmění sám sebe, nezmění ani lidi okolo sebe.“*

*Luboř: „Lidi se nesmí bát to vyzkoušet. Nehledat, proč něco nejde, ale hledat, v čem mi to pomáhá, abych byl lepším ředitelem. To je největší přínos technik. Řediteli může pomoci, pokud dostává podporu od externího kouče. Ale je potřeba si vyzkoušet, jestli to externí koučování bude fungovat. Musím to prožít sám, abych to pak mohl předávat dál. Je dobré projít výcvikem MBTI, aby ředitel věděl, jak musí ke každému přistupovat. Projít si výcvikem, ne kurzama. Důležité je nebát se věcí, kterým nerozumím. Kurz je dobrý pro vhled, výcvik mi dává dovednosti, dostává se mi to pod kůži, rozumím tomu.“*

*Karolína: „Ředitelé se toho nesmí bát, ono to přinese své ovoce. Lidé budou daleko víc optimističtější, spokojenější. Budou mít pocit, že to šlo od nich, že je to jejich práce, ne vaše. Nebudete je muset dirigovat.“*

*Sofie: „Ať jdou na ukázkový kurz, vyzkouší si to sami na sobě. Pokud se jim to zalíbí, můžou zavést ve škole. Pokud se naopak na kurzu nebudou cítit dobře, nebude jim to vyhovovat, ať se do toho nepouští. Není to pro každého.“*

*Jiří: „Doporučuji navštívit akademii v Libchavách, kde dělají jednorázové ochutnávky. Je tam krásné prostředí, vše ve dřevě, úžasné prostředí, úžasní lidé. Pan Štěpánek je neuvěřitelně pozitivně nastavený člověk. Ředitelé tomu musí být nastaveni, že sami chtějí, že chtějí změnu, že chtějí o své práci přemýšlet. Důležité je, aby to zkusili.“*

## 10 Závěr

V této bakalářské práci jsem se zabýval problematikou koučování na základních školách. Za úkol jsem si dal zjistit, jakým způsobem ředitelé základních škol využívají metody koučování při komunikaci se středním managementem. K tomu jsem si pomohl metodami kvalitativního výzkumu, v jehož rámci jsem uskutečnil rozhovory s deseti různými řediteli. Jejich výběr nebyl náhodný, volbu jsem provedl podle předem jasně daných kritérií, kdy respondenti museli mít zkušenosti s koučováním, museli ho aktivně využívat při vedení lidí a posledním předpokladem bylo absolvování koučovacího kurzu nebo výcviku.

Po rozmyšlení a vybrání tématu jsem se nejvíc obával toho, aby se mi podařilo pro výzkumné šetření získat potřebný počet respondentů. Jak se ale později ukázalo, mé obavy byly zbytečné. Deset ředitelů se mi podařilo zlákat ke spolupráci poměrně rychle, velkou roli v tom hráli samotní ředitelé, kteří mi další kolegy doporučovali. Vzhledem k pandemické situaci, která momentálně panuje, pouze lituji toho, že jsem se s respondenty nemohl setkat osobně. I tak se ale rozhovory nesly ve velmi příjemné atmosféře, ředitelé byli velmi vstřícní a ochotní.

V teoretické části práci jsem vysvětlil jednotlivé pojmy, se kterými jsem pak pracoval v empirické části. Patří mezi ně charakteristika pojmů ředitel školy, střední management a koučování.

Cíle práce se mi dosáhnout podařilo. Zjistil jsem, že ředitelé ve své praxi spíše než klasické koučování využívají koučovací přístupy. To zdůvodňovali nedostatkem času a nemožností koučovat ve vztahu podřízeného a nadřízeného. Koučovací přístupy využívají téměř vůči všem zaměstnancům školy, kromě uklízeček a školníků. Při komunikaci s kolegy, kteří spadají do středního managementu, sahají ředitelé k využití koučovacích přístupů při rozvojových pohovorech, hodnotících pohovorech a poradách. Snaží se je ale zařazovat i do běžné komunikace, do běžných hovorů. Metody koučování se prolínají celým jejich vedením lidí, což znamená, že lidé ze středního managementu se s tímto způsobem komunikace setkávají dennodenně. Ukázalo se, že respondenti již ani příliš nepřemýšlí nad tím, že využívají koučovacího přístupu, mají to již zautomatizované. Techniky koučování, které ředitelé nejčastěji používají, jsou kladení koučovacích otázek a aktivní naslouchání. Od širšího vedení školy očekávají větší samostatnost a odpovědnost,

snaží se i je samotné naučit koučovací přístupy, aby je přenášeli na ostatní lidi, které oni sami vedou.

Na základě výpovědí respondentů jsem si položil pět výzkumných otázek, které jsem dále rozdělil na dílčí otázky. Ke každé otázce na následujících řádcích popíši závěrečné shrnutí.

Jaké jsou zkušenosti ředitelů škol s koučováním? Oslovení ředitelé mají s koučováním bohaté zkušenosti, všichni jej aktivně při vedení lidí využívají. Zároveň každý z nich absolvoval minimálně jeden kurz nebo výcvik, které byly zaměřené na koučování. Celkem šest ředitelů absolvovalo vzdělání v Libchavách, kde funguje akademie. Takto velké zastoupení z jednoho vzdělávacího místa je způsobeno především tím, že jsem na jednotlivé respondenty dostával doporučení od těch, kteří se mnou již rozhovory absolvovali. Doporučovali tedy své známé.

Jaké důvody mají ředitelé k využívání koučování? Ředitelé chtěli uplatnit především nabyté znalosti a dovednosti v praxi, to bylo i hlavním důvodem k tomu, proč si kurzy nebo výcviky dělali. Zároveň chtěli i změnit způsob komunikace se svými podřízenými. Velkou výhodou vidí v předávání odpovědnosti na své podřízené, čímž jim dávají větší důvěru, sami sebe více uvolňují ruce. Využívání koučovacích přístupů změnilo i vztahy na pracovišti, a to v pozitivním slova smyslu. Vše se odrazilo i na klimatu školy, na lepší atmosféře. Největší nevýhodu ředitelé spatřují v časové náročnosti používání koučování nebo koučovacích technik. Mají také zkušenosti s tím, že ne ke každému mohou přistupovat tímto způsob, někteří lidé potřebují řídit, ne vést.

Jakým způsobem a jak často ředitelé využívají koučování? Ředitelé koučovací přístup nejčastěji využívají při motivačních, rozvojových nebo pohospitačních rozhovorech. Využití koučovacích přístupů se ale projevuje v celkovém způsobu vedení lidí, při jakékoli komunikaci, čímž je velmi těžké určit, kolik času týdně tomu věnují. Někteří dokázali spočítat, že tomuto přístupu v rámci jednoho pracovního týdne věnují 5 – 10 hodin. Podoba používání koučovacího přístupu vůči střednímu managementu se příliš neliší od podoby vůči ostatním zaměstnancům, snaží se na ně ale přenést více odpovědnosti a koučování jim přiblížit.

Jaké je povědomí zaměstnanců o využívání koučování ředitelem školy? Někteří ředitelé zaměstnance s využíváním koučovacích přístupů seznámili, jiní ne. Na základě toho dostávají i zpětnou vazbu. Zaměstnanci zmiňují, že se cítí spokojenější, vnímají lepší klima školy, oceňují i to, že mohou víc pracovat samostatně. Některým lidem ale koučovací přístupy nevyhovují, potřebují direktivní způsob řízení. Dalšími lidmi ve škole, kteří koučovací přístupy uplatňují, jsou členové širšího vedení, tedy středního managementu. Do budoucnosti ředitelé chtějí pracovat v oblasti koučování na svém dalším vzdělávání, ale i na vzdělávání ostatních zaměstnanců.

Jaký je v oblasti koučování výhled ředitelů do budoucnosti? Do budoucnosti ředitelé chtějí pracovat v oblasti koučování na svém dalším vzdělávání, ale i na vzdělávání ostatních zaměstnanců. Ve využití koučovacích přístupů vidí velký smysl, chtějí jím tedy organizaci ovlivnit co nejvíc.

Nejdůležitějším poznatkem, kterého se mi při provádění výzkumného šetření dostalo, bylo zjištění, jak mocným a účinným nástrojem využívání koučovacích přístupů může být, a to ve zcela kladném smyslu. Díky tomu se dá zcela změnit myšlení lidí, dívat se na věci zcela jiným pohledem, vidět to, co se dřív vidět nedařilo. Pozitivní vliv se projevuje na fungování celé organizace, včetně atmosféry, která na pracovišti panuje. To bych zároveň viděl i jako největší přínos práce, protože se může stát inspirací pro ředitele, kteří koučovací přístupy zatím nevyužívají. V budoucnu by bylo zajímavé se zaměřit na využívání koučovacích přístupů členů středního managementu na lidi, kteří spadají pod jejich vedení, a na využívání koučovacích přístupů při samotné výuce, kdy učitelé působí na žáky.

## Seznam použitých informačních zdrojů

ADAIR, John a Peter REED, 2009. *Ne šéf, ale lídr – jak vést ostatní po cestě k úspěchu*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2447-5.

ATKINSON, Marilyn a Rae T. CHOIS, 2009. *Koučink - věda i umění: vnitřní dynamika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-538-7.

BEDRNOVÁ, Eva, Eva JAROŠOVÁ a Ivan NOVÝ, 2017. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-239-0.

CANFIELD, Jack a Peter CHEE, 2017. *Koučinkem k dosažení úspěchu – osvědčené techniky, jak učinit zdánlivě nemožné sny možnými*. Praha: Knihy Omega. ISBN 978-80-7390-725-9.

COVEY, Stephen R., 2017. *7 návyků skutečně efektivních lidí – zásady osobního rozvoje, které změni váš život*. 3., rozš. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-403-5.

DRUCKER, Peter F., 2008. *Efektivní vedoucí*. 2. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-189-8.

GALLWEY, W. Timothy., 2010. *Inner game pro manažery: tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. 2., dopl. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-213-0.

GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

GOLEMAN, Daniel, 2015. *Jak se stát skutečným lídrem – proč hraje emoční inteligence tak důležitou roli?* Praha: Metafora. ISBN 978-80-7359-453-4.



HENDL, Jan, 2012. *Kvalitativní výzkum – základní teorie, metody a aplikace*. 2., vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0219.

HILL, Napoleon a W. Clement STONE, 2017. *Pozitivním přístupem k dosažení úspěchu*. Praha: Knihy Omega. ISBN 978-80-7390-313-8.

HORSKÁ, Viola, 2009. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2450-8.

KOUZES, James a Barry POSNER, 2014. *Leadership challenge – jak zařídit, aby se ve firmách děly zázračné věci*. Praha: Baronet. ISBN 978-80-7384-838-8.

LHOTKOVÁ, Irena, Václav Trojan a Jindřich Kitzberger, 2012. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-899-2.

MAXWELL, John. C., 2012. *5 úrovní leadershipu – ověřené kroky jak maximalizovat váš potenciál*. Praha: Dobrovský. ISBN 978-80-7306-497-6.

MAXWELL, John. C., 2018. *Rozvíjejte v sobě lídra 2.0*. Praha: Pragma. ISBN 978-80-242-6360-1.

MOON, Shawn D., Todd DAVIS, Michael SIMPSON a A. Roger MERRILL, 2019. *Rozvíjení talentu – zažehněte svůj neomezený potenciál*. Praha: Knihy Omega. ISBN 978-80-7390-838-6.

PARMA, Petr, 2006. *Umění koučovat*. Praha: Alfa Publishing. ISBN 80-86851-34-6.

PAVLICA, Karel, Eva JAROŠOVÁ a Robert B. KAISER, 2015. *Vyvážený leadership – dynamika manažerských dovedností*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-289-5.

PLAMÍNEK, Jiří, 2018. *Vedení lidí, týmů a firem – praktický atlas managementu*. 5., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0629-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

SUCHÝ, Jiří a Pavel NÁHLOVSKÝ, 2007. *Koučování v manažerské praxi: klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1692-3.

STANIER, Michael B., 2017. *Správné návyky kouče – říkejte méně, žádejte více a změňte způsob vedení*. Praha: Knihy Omega. ISBN 978-80-7390-472-2.

TROJAN, Václav, 2018. *Pedagogický proces a jeho řízení*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-539-9.

TROJAN, Václav, 2019. *Ředitel školy jako základní faktor pedagogického vedení*. Praha: PedF UK. ISBN: 978-80-7603-032-9.

TROJANOVÁ, Irena, 2014. *Ředitel a střední management školy – průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0591-3.

TROJANOVÁ, Irena, 2017. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vyd. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-842-1.

TURECKIOVÁ, Michaela, 2007. *Klíč k účinnému vedení lidí – odemkněte potenciál vašich spolupracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-0882-9.

VEBER, Jaromír et al., 2014. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-274-1.

WHITMORE, John, 2019. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti, metoda transpersonálního koučování*. 4., dopl. a přepr. vyd. Přeložil Aleš LISA. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-559-9.

ŽUFANOVÁ, Bedřiška, 2019. *Manuál koučování pro ředitele škol* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky [cit. 10.1.2021]. Dostupné z: [https://www.nidv.cz/images/npublications/publications/files/1587993581\\_manu%C3%A1l%20kou%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD\\_text.pdf](https://www.nidv.cz/images/npublications/publications/files/1587993581_manu%C3%A1l%20kou%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD_text.pdf)