

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Bc. Anna Fraňková

Bariéry úspěšného koučování v organizaci
Barriers to effective coaching in organization

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha, 2014

Vedoucí práce:

PhDr. Miroslava Dvořáková, Ph.D.

Prohlašuji,

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

V Praze, dne 12. 12. 2014

Bc. Anna Fraňková

Abstrakt

Předložená diplomová práce se zabývá tématem koučování v organizacích, respektive tématem bariér, které do koučování v organizacích vstupují a brání tak jeho úspěšnosti. Nejprve je pozornost věnována definici koučování, jeho základním principům, formám a specifikům vůči ostatním rozvojovým metodám. Dále je popsáno využití koučování v organizacích, důvody k jeho implementaci, jeho přínosy a zejména bariéry, které se v této souvislosti mohou objevit. Text vychází z odborné literatury a z dat kvalitativního výzkumného šetření. Zájem je soustředěn na pohled zainteresovaných stran, které se koučovacího procesu účastní – garantů koučování, koučů a koučovaných a na to, jak tito aktéři vnímají možné bariéry koučování, a to nejen v průběhu koučovacího procesu, ale i před jeho zahájením a po jeho skončení.

Klíčová slova: *koučování, bariéry úspěšnosti, rozvoj zaměstnanců, koučovací proces, kouč, koučovaný*

Abstract

This diploma thesis deals with the topic of coaching in organizations, respectively the topic of barriers to coaching in organizations that prevent its effectiveness. Firstly, the attention is paid to the definition of coaching, its basic principles, forms and specifics to other developmental methods. Further described is the use of coaching in organizations, the reasons for its implementation, its benefits and most of all the barriers that may occur. Text is based on the specialized literature and the data from qualitative research. The focus is on the perspectives of the parties that participate in the coaching process – guarantors of coaching, coaches and coachees and how these actors perceive the potential barriers to coaching, not only during the coaching process, but even before its initiation and after its completion.

Keywords: *coaching, barriers to effectiveness, employee`s development, coaching process, coach, coachee*

OBSAH

0	Úvod	7
1	Koučování – teoretický rámec	10
1.1	Vymezení koučování a jeho vývoj	10
1.2	Principy koučování	13
1.3	Formy a typy koučování	14
1.4	Koučovací přístupy	17
2	Kouč	18
3	Koučování v organizaci	21
3.1	Přínosy koučování v organizaci	21
3.2	Strategie koučování v organizaci	22
3.3	Proces koučování v organizaci a role jednotlivých účastníků	24
4	Bariéry koučování v organizaci	29
5	Kvalitativní šetření bariér koučování ve vybraných organizacích v ČR	35
5.1	Obecný popis výzkumného šetření – organizátor, tazatelé, cíle výzkumu	35
5.2	Fáze přípravy	35
5.2.1	Výběr výzkumného vzorku	37
5.2.2	Etická otázka výzkumu	39
5.3	Fáze realizace	39
5.4	Fáze vyhodnocování	41
5.5	Výsledky šetření	42
5.5.1	Bariéry koučování před zahájením koučovacího procesu	43
5.5.2	Bariéry koučování v průběhu koučovacího procesu	50
5.5.3	Bariéry koučování na konci, či po skončení koučovacího procesu	52
5.6	Shrnutí a diskuze	53
6	Závěr	58

7	Soupis bibliografických citací.....	60
8	Přílohy.....	Chyba! Záložka není definována.

0 Úvod

V dnešní době charakteristické neustálými změnami a silícím konkurenčním tlakem volí organizace nejrůznější taktiky k tomu, aby si udržely své místo na trhu a ustály zrychlující se životní tempo. Zavádějí proto nové technologie, upravují celofiremní strategie, zplošťují organizační struktury, modifikují interní procesy, podporují inovace a postupně mění i organizační kulturu. Je však nezbytné si uvědomit, že jsou to právě jednotliví zaměstnanci, na které jsou kladeny nové požadavky a zodpovědnosti. Kromě narůstajících nároků na jejich produktivitu a maximální využití jejich potenciálu, organizace upřednostňují takové zaměstnance, kteří budou schopni rychle se orientovat v novém prostředí, flexibilně reagovat na změny, aktivně pracovat na svém rozvoji a profesním růstu a využívat nově nabyté poznatky v reálné praxi. Úkolem organizací je vytvořit k tomu svým zaměstnancům vhodné podmínky a nabídnout jim takové nástroje, s jejichž pomocí toho bude co nejefektivněji dosaženo. V důsledku omezených časových a finančních možností se v organizacích postupně upouští od tradičních metod rozvoje a pozornost se obrací k individuálním, na míru šitým aktivitám. Koučování jako metoda, která pracuje s jedinečností každého člověka, se proto v této souvislosti jeví jako velmi vhodnou volbou.

Koučování je rychle se rozvíjejícím odvětvím, které nachází své uplatnění v různých oblastech lidského života. Můžeme se tak setkat například s koučováním životním, spirituálním, somatickým aj., tyto formy koučování však nebudou v dalším textu dále rozebírány. Vzhledem k tématu práce bude pozornost věnována využití koučování v organizacích. V pracovní sféře se koučování těší oblibě již přes dvacet let, organizace (zejména ty zahraniční) s ním tudíž mají značné zkušenosti. Koučování umožňuje podávat vrcholné výkony a maximalizovat vlastní potenciál. Vede koučované k iniciativě, k angažovanosti, k zodpovědnosti za svůj rozvoj, k objevování nových cest a k hledání kreativních řešení.

Jak je vidět, koučování slibuje mnoho přínosů, a to nejen pro organizaci, ale i pro jedince samotného. To vše ale pouze za předpokladu, že proběhne úspěšně a je efektivně využito. Ukázalo se, že do koučování v organizacích vstupuje celá řada bariér, které brání jeho úspěšnosti. Zatímco metoda koučování a její využití jsou v teorii zpracovány zahraničními (Whitmore, 2011; Fischer-Epe, 2006; Bluckert, 2006; Bolt, 2006; Thorne, 2005; Rosinski, 2009) i českými autory (Suchý, Náhlovský, 2007; Crkalová, Riethof, 2012; Daňková, 2013; Langrová, 2008) poměrně obsáhle, tématu bariér se odborná literatura příliš nevěnuje. Částečné informace nabízí zahraniční studie realizované mezinárodními institucemi (American Management Association, 2008; Chartered Institute of Personnel and Development, 2011;

Institute Of Leadership & Management, 2011; International Coach Federation, 2012; Ridler & Co., 2011; Sherpa Coaching, 2013; Rule, Rock, 2011), a také články z odborných zahraničních časopisů (Leonard-Cross, 2010; Mukherjee, 2012; Wang, 2013), ani ty však nepojednávají téma bariér v celé jeho komplexnosti a vždy se soustředí pouze na některé jeho aspekty.

Tematika koučování je mi blízká, na poli teorie jsem se s ní blíže seznámila již v počátcích mého studia a později jsem měla dokonce možnost osobně si vyzkoušet praktickou ukázkou koučovací lekce. I to vedlo k úvahám nad možným rozpracováním tohoto tématu v rámci své diplomové práce. Proto, když jsem obdržela nabídku spolupodílet se na realizaci výzkumného šetření, jehož předmětem bylo právě koučování v organizacích, využila jsem této příležitosti a dodala tak konkrétnější podobu doposud mlhavým představám. Zmíněné šetření bylo realizováno pod záštitou společnosti Koučink akademie a zúčastnilo se jej 16 vybraných organizací v ČR. Celkem proběhlo téměř 80 rozhovorů s HR odborníky (kteří mají ve své organizaci na starosti procesní zajištění koučování), s kouči a s klienty externího a interního koučinku. Pozornost byla soustředěna na souhrnné pojetí koučování v organizaci, na jeho přínosy, využití, i bariéry, jež brání v jeho efektivním fungování. A právě těmito bariérami se zabývám ve své práci.

Cílem předložené práce je v první řadě komplexní zmapování bariér, které vstupují do koučování, a to od jeho implementace do organizace, až po vyhodnocování koučovacího procesu. A za druhé identifikace bariér tak, jak je vnímají jednotlivé strany účastníci se koučovacího procesu v organizacích, tedy kouč, koučovaný a garant koučování, coby zástupce hlediska organizace. Získané odpovědi respondentů z realizovaného šetření pak budou analyzovány a porovnány s teoretickými východisky, které nabízí odborná literatura.

Práce je členěna do pěti kapitol. První se věnuje operacionalizaci základních pojmů, vymezuje koučování a jeho principy, formy, typy a základní přístupy, které se aktuálně využívají. Druhá kapitola se zaměřuje na osobnost a kompetence kouče a specifika koučovacího vztahu. Následující část práce pak pojednává o koučování v organizacích, o jeho přínosech, využití a o nejčastějších důvodech, které vedou organizace k jeho implementaci. Dále rozebírá průběh koučovacího procesu a popisuje jednotlivé účastníky a jejich role. Práci uzavírá kapitola pátá, která se soustředí na metodologický rámec výzkumného šetření a následně prezentuje a shrnuje jeho výsledky.

Na tomto místě bych velice ráda poděkovala PhDr. Miroslavě Dvořákové, Ph.D. za její vstřícnost, toleranci a cenné rady v průběhu vzniku této práce. Také děkuji PhDr. Jiřímu Reichelovi, Ph.D. za odborná doporučení a pomoc při metodologickém zpracování výstupů

z realizovaného šetření. Dále patří můj dík PhDr. Veronice Langrové, Ph.D. a Ing. Martě Anně Petrášové, Ph.D. za to, že mě přizvaly ke spolupráci a umožnily mi tak podílet se na zmíněném výzkumném šetření, a v neposlední řadě děkuji také všem zúčastněným respondentům za jejich věnovaný čas a ochotu.

1 Koučování – teoretický rámec

Koučování již není v dnešní době žádnou novinkou. Je to jedno z nejrychleji rostoucích odvětví na trhu. Podle údajů Mezinárodní federace koučů (ICF) působí v současné době po celém světě zhruba 47 500 koučů, generujících obrát téměř 2 miliardy dolarů ročně (International coaching federation, 2012, s. 13). V České republice pak profesní asociace sdružují přes 140 akreditovaných koučů. Koučování nachází své uplatnění v osobním i pracovním životě. Zejména zahraniční organizace mají s touto metodou značné zkušenosti a využívají ji čím dál tím více. O tom ostatně svědčí i výsledky průzkumu společností ze západní Evropy (Chartered Institute of Personnel and Development, 2011, s. 4, 23), v rámci něhož bylo osloveno přes 320 organizací z různých odvětví a různých velikostí. V roce 2010 82 % z nich uvedlo, že mezi jinými rozvojovými nástroji využívají i koučování, v roce 2011 už toto uvádí téměř 86 % organizací z průzkumu. Přestože se s touto metodou pracuje čím dál tím častěji, mnohé organizace se ještě stále potýkají s tím, co vlastně je a co není koučování, jaké jsou jeho přínosy a případné bariéry. I z těchto důvodů je vhodné nejprve vymezit základní teoretické pojmy a ujasnit názvosloví užívané v této práci.

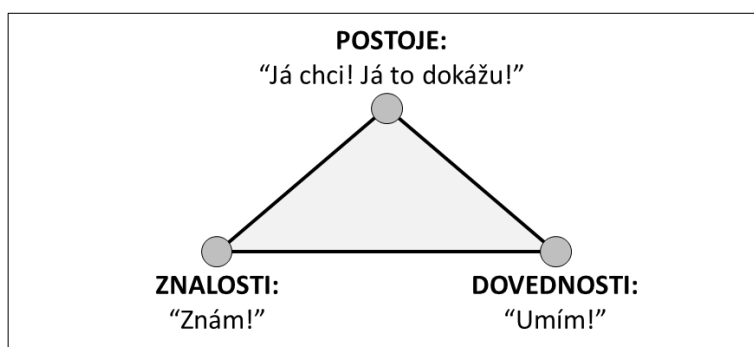
1.1 Vymezení koučování a jeho vývoj

Pojem koučování (koučink) má svůj původ v anglickém „coach“, neboli kočár. Odtud pak paralela kočáru, jako prostředku, který napomáhá přepravit člověka na místo, kam se chce dostat. Až v roce 1848 se „kouč“ poprvé objevuje v podobném významu, v jakém ho známe dnes, a sice jako hovorové označení soukromého opatrovníka studentů na univerzitě. Následně tento výraz přechází do sportovní oblasti, kde koučování představuje kompletní péči o vrcholové sportovce. V podnikové sféře se pak o koučování začíná mluvit od sedmdesátých let 20. století, a to v kontextu osobního rozvoje vedoucích pracovníků. Postupem času se uplatnění koučování značně rozšiřuje. Koučování už není záležitostí pouze manažerů, ale je dostupné i klíčovým zaměstnancům, popřípadě celým týmům. Hovoříme také o dvou pojetích koučování v organizaci. Prvním je koučování jako profesionální poradenství, druhým pak koučování jako styl vedení (Fischer-Epe, 2006, s. 15–17). Dnes už rozsah využití koučování dávno přesahuje pracovní oblast. Můžeme se tak setkat s koučováním v umění, ve zdravotnictví, ale i s tzv. životním, kariérovým či spirituálním koučinkem (Crkalová, Riethof, 2012, s. 19).

Koučování je metoda, při které kouč napomáhá koučovanému s osobním rozvojem a zlepšením výkonnosti. Je postaveno na partnerském dialogu mezi koučem a koučovaným. Základním

stavebním kamenem tohoto rozhovoru jsou otázky kouče, jež vedou koučovaného k uvědomění si svých schopností a limitů a poskytují mu možnost nahlédnout na daný problém novou optikou. Záměrem je podpořit koučovaného při nalézání vlastní cesty k vytyčeným cílům. Jak upozorňují odborníci (Whitmore, 2011, s. 19; Crkalová, Riethof, 2012, s. 20; Leonard-Cross, 2010, s. 36) tento princip odkrývání nových dimenzí skutečnosti není ničím novým, ba naopak, sahá hluboko do historie a čerpá z myšlenek Sókratovské filozofie, konkrétně Sókratovy „porodní“ metody¹.

V odborné literatuře se můžeme setkat s celou řadou definic koučování, jež se od sebe jemně liší, a to v závislosti na konkrétních aspektech, na které se zaměřují. Co však mají v naprosté většině společné je to, že popisují koučování jako pomoc při procesu učení se jedince v profesní i v osobní oblasti, za účelem nalezení vlastní cesty, která vede k dosažení vytyčených cílů (Crkalová, Riethof, 2012, s. 19; Thorne, 2005, s. 29). Hlavním cílem je zlepšení výkonu (Daňková, 2013, s. 9), čehož lze dosáhnout prostřednictvím zvyšování potenciálu člověka (Suchý, Náhlovský, 2007, s. 16; Bolt, 2006, s. 3; Bluckert, 2006, s. 19; Kristal, 2010, s. 23; Keddy, Johnson, 2011, s. 6). Suchý a Náhlovský (2007, s. 16–17) na toto téma dodávají, že „... koučování může nejen uvolnit existující potenciál koučovaného [ale i] systematicky jeho potenciál rozvíjet ...“. Bluckert (2006, s. 19) koučování spojuje se změnou. Gallwey (Whitmore, 2011, s. 18) zdůrazňuje vnitřní změnu, která se odehrává v těle a mysli koučovaného. Suchý a Náhlovský (2007, s. 17–18) pak v této souvislosti hovoří o změně postojů (viz obrázek 1), v čemž také spatřují hlavní odlišnost koučování od tradičních forem vzdělávání, které se soustředí na změnu objemu znalostí a dovedností. Změna postojů je pak hybnou silou při převodu nabytých znalostí do praxe, neboť: „Bez správných, pozitivních postojů leží znalosti a dovednosti ladem.“ (Suchý, Náhlovský, 2007, s. 17)



Obrázek 1 - Trojúhelník osobnostního růstu (Suchý, Náhlovský, 2007, s. 17)

¹ Porodní metoda (také „babická“, „maieutická“) je postup, jímž Sókratés vedl prostřednictvím dialogu své žáky k novým poznatkům.

Pro úplné pochopení toho, v čem spočívá podstata koučování a v čem se odlišuje od ostatních rozvojových metod, je nezbytné vymezit koučování také vůči jiným disciplínám, s kterými bývá nejčastěji zaměňováno. Jedná se o mentorink, školení/trénink, poradenství a psychoterapii.

V **mentorinku**² předává zkušenější (mentor) své znalosti a dovednosti méně zkušenému (menteému, protégé). Mentorský vztah může být formální i neformální, zpravidla se s ním však setkáváme na pracovišti, kde se méně zkušený zaměstnanec učí od svého zkušenějšího kolegy. Koučování je na rozdíl od mentorování založeno na partnerském přístupu, kdy ani jeden z účastníků nemusí být v dané oblasti znalejší, kouč navíc velmi často nemá přímé povědomí o pracovní oblasti koučovaného (Bolt, 2006, s. 5–6; Crkalová, Riethof, 2012, s. 24).

Školení a trénink se soustředí na získání nových znalostí a osvojení si konkrétních dovedností. Mají předem pevně stanovený obsah a harmonogram. Průběh i náplň koučování se oproti tomu volně mění v závislosti na individuálních potřebách koučovaného. Zároveň koučování cílí na hlubší změnu (viz změna postojů uvedená výše) a zcela přenáší odpovědnost za učení se a rozvoj na koučovaného (Suchý, Náhlovský, 2007, s. 17–18).

Poradenství (konzultace) probíhá tam, kde poradce, jakožto expert v daném oboru, poskytuje odbornou radu a nabízí řešení. Naopak kouč vystupuje v roli facilitátora, koučování se proto soustřeďuje na proces, který koučovaného dovede k nalezení řešení vlastního (Rosinski, 2009, s. 28; Folwarczná, 2010, s. 103–104).

Psychoterapie je zaměřena na léčbu nemocných lidí, kteří se potýkají s duševními poruchami nejrůznějšího typu. Reflektuje minulé situace a jejich podrobnou analýzou se snaží dobrat vyléčení pacienta. Oproti tomu kouč nikoho neléčí. Koučování je metoda vhodná pro zdravé jedince a orientuje se výhradně na budoucnost, stanovování vizí a dosahování cílů (Fischer-Epe, 2006, s. 141; Crkalová, Riethof, 2012, s. 23–24; Bolt, 2006, s. 18).

Shrňme-li doposud řečené, můžeme konstatovat, že koučování je rozvojová metoda, jejímž úkolem je pomoci jedinci v dosažení jím vytčeného cíle. Toho lze dosáhnout skrze sebeuvědomění a přijetí odpovědnosti za svůj vlastní rozvoj. Na této cestě koučovaného doprovází kouč, který mu pomocí otázek a zpětné vazby pomáhá nalézt správný směr, jak ke kýženému cíli dospět. Koučování využívá multidisciplinárních nástrojů a čerpá inspiraci

² Mentorink (mentorování) má svůj původ v řecké mytologii. Mentor byl přítel Odysseův, jemuž Odysseus před odjezdem do války s Trójany svěřil svého syna na výchovu a vzdělání.

z psychologie, sociální psychologie, teorie organizace a řízení, neurověd, psychosomatiky, aj., přesto se však jedná o velmi specifickou metodu s jasně vymezenými cíli.

1.2 Principy koučování

Jednou z věcí, které činí koučování tak specifickým, jsou i principy, na kterých je tato metoda postavena. Jejich pojetí se více či méně liší podle jednotlivých autorů, podle asociací koučů, i podle jednotlivých koučů. Pro tuto práci byly vybrány základní principy, na nichž je koučování založeno tak, jak se nejčastěji objevují v odborné literatuře.

V koučování jde o **partnerský přístup** mezi koučem a koučovaným. Ani jeden z nich nevystupuje v roli zkušenějšího, ba naopak, oba dva jsou, jak poznamenává Fischer-Epe (2006, s. 18) v roli expertů ve své oblasti. To napomáhá k uplatnění dalšího principu, kterým je **proaktivita koučovaného a převzetí úplné odpovědnosti** za jeho rozvoj. Kouč spíše než učí, pomáhá koučovanému učit se (Whitmore, 2011, s. 18). Zároveň je koučovaný veden k nalézání vlastních odpovědí a řešení. Navrácení odpovědnosti zpět koučovanému posiluje jeho autonomii a zvyšuje jeho motivaci a následně i jeho výkon. Aby mohlo toto vše fungovat, je nezbytné vytvořit **bezpečné prostředí** stimulující kreativní atmosféru. Mezi koučem a koučovaným musí panovat **vztah naprosté důvěry** a vzájemného respektu (Crkalová, Riethof, 2012, s. 21). Dalším Whitmorem (2011, s. 22–29) zdůrazňovaným aspektem je **vnímání potenciálu** koučovaného. Kouč musí být přesvědčen, že je koučovaný daný úkol schopen zvládnout, musí mít víru v jeho skrytý potenciál. V literatuře (Crkalová, Riethof, 2012, s. 27; Daňková, 2013, s. 11) je tato myšlenka známá pod názvem „Pygmalionský efekt“³. Kouč také zprostředkovává koučovanému jedinečný pohled na realitu, otevírá mu nové obzory a soustředí jeho pozornost na jasnější pochopení situace (Whitmore, 2011, s. 44–47). Koučink jako metoda vychází z humanistické psychologie, a tak dalším z principů koučování je snaha o **osobní uspokojení jedince**. Bluckert (2006, s. 20) k tomuto poznamenává, že tomu tak nebylo vždy. Dříve šlo především o to, jaký přínos bude mít koučování (respektive koučovaný) pro organizaci. Je až záležitostí poslední doby, že si organizace uvědomují, že osobní blaho jedince,

³ Název Pygmalionský efekt neboli princip sebevyplňujícího proroctví pochází z Ovidiových Proměn, kdy Pygmalion vyřezal krásnou sochu dívky ze slonoviny a silou svého očekávání ji probudil k životu. Obdobný motiv pak využívá i dramatik a spisovatel G. B. Shaw, ve své komedii Pygmalion, v němž hlavní hrdina naučí prostou dívku kultivovanému chování. Teorie, že nás formují mimo jiné také očekávání ostatních, byla vědecky potvrzena ve studii Rosenthala a Jacobsona z roku 1971. Učitelé na základní škole byli záměrně uvedeni v omyl o tom, že 20 % jejich žáků je geniálních. Tito žáci pak na konci školního roku skutečně dosáhli lepších výsledků než ostatní (Crkalová, Riethof, 2012, s. 27).

jeho motivovanost a spokojenost, nejsou jenom morálně žádoucí, ale i ekonomicky pro organizaci výhodné.

1.3 Formy a typy koučování

Koučování je možno rozdělit do několika kategorií. V pracovní sféře se můžeme setkat s koučkem interním a externím, nebo také s tzv. koučovacím stylem vedení. Odlišnou formou koučinku je pak tzv. sebekoučování. Dalším parametrem kategorizace může být počet aktérů, kteří se koučovacího procesu účastní. V této souvislosti potom rozlišujeme koučování individuální a skupinové.

O **externím koučování** mluvíme, pokud je koučem osoba, která přichází z vnějšího prostředí organizace. Externí kouč je nezainteresovaný a stojí mimo organizační strukturu. Za výhody této formy koučování bývá považován nadhled a neutralita, kterou externí kouč může díky svému postavení zajistit, jasně vymezené hranice vztahu koučovaný a kouč a větší důvěra koučovaných v udržení diskrétních informací, které koučovaný svému kouči sdělí. Čím výše se koučovaný nachází v organizační struktuře, tím hůře se hledá ve firmě někdo, kdo by mu mohl poskytnout objektivní zpětnou vazbu na jeho výkon či jiná citlivá témata. I v tomto případě se tedy externí kouč jeví jako vhodnější volba. Vzhledem k tomu, že se externí koučové věnují koučování často na plný úvazek, dají se u nich předpokládat i rozsáhlejší profesní zkušenosti a vyšší odbornost. Mezi nevýhodami se pak zmiňují neznalost firemní kultury a prostředí a především vysoká finanční nákladnost.

Interním koučováním máme na mysli situaci, kdy je koučem zaměstnanec dané společnosti. Koučování může být jeho hlavní pracovní náplní, nebo se mu může věnovat nad rámec své pracovní pozice. Interním koučem tedy může být manažer nebo i jiný liniový pracovník. Výhodami této formy jsou její nižší cena v porovnání s externím koučováním, interní kouč je k dispozici přímo na pracovišti, je tedy dostupnější a má navíc znalost firmy a ví, jak fungují vztahy v organizaci. V neposlední řadě je možnost koučování benefitem a rozvojovým nástrojem i pro samotné interní kouče a příležitostí pro organizaci, jak skrze interní koučování šířit dále do firmy principy koučovací kultury. Nevýhodou pak mohou být menší zkušenosti interních koučů, stejně tak jako jejich časová vytíženost, pokud koučují pouze jako doplněk ke svému zaměstnání. Koučování navíc k interním koučům nemusí chovat takovou důvěru, jako ke koučům externím.

Externí a interní koučování se zpravidla využívá pro rozdílné skupiny zaměstnanců. Jak už bylo naznačeno, příjemci externího koučování jsou nejčastěji vedoucí pracovníci od úrovně senior manažerů a výš⁴. Interní koučink je volbou v případě liniových manažerů, pracovníků s vysokým potenciálem, specialistů a dalších zaměstnanců, kteří mají možnost koučování ve firmě využívat. Toto ostatně dokládají i výsledky ze zahraničí (American Management Association, 2008, s. 26). Externě koučováno je 42 % vrcholových manažerů, 27 % liniových manažerů a pouze 13 % zaměstnanců z řad vedoucích týmů. Interní koučové oproti tomu nejčastěji (v 46 % a 47 % případů) spolupracují s liniovými manažery a vedoucími skupin, a v necelých 28 % s vrcholovým managementem.

Trendem, který se v posledních letech objevuje u zahraničních firem a postupně se dostává i do České republiky, je nárůst využívání interního koučování. Organizace si uvědomují reálné přínosy interní formy koučování, a proto obrací svou pozornost od externího koučování ke koučování internímu. Toto dokládá i Lucasova studie z roku 2007 (Leonard-Cross, 2010, s. 37), ve které celých 73 % oslovených HR profesionálů očekává nárůst využití interního koučování v následujících letech. 64 % z nich také zároveň předpokládá pokles koučování zajišťovaného externími dodavateli.

Koučování je v současnosti uváděno také jako jedna z klíčových kompetencí špičkových manažerů, kteří využívají některých jeho prvků v rámci své manažerské profese (hodnotící rozhovory, dávání zpětné vazby, vedení týmových porad apod.). V této souvislosti ale můžeme koučování považovat nejen za určitou dovednost, ale za samostatný **styl vedení lidí**, který má pak vliv na celou organizační kulturu (Langrová, 2008, s. 84–85).

Podle počtu účastníků koučovacího procesu rozlišujeme koučování na individuální a skupinové. Při **individuálním koučování** je koučován jednatel. Jedná se o základní formu koučování. Koučovaný má možnost zcela se věnovat svým tématům, a to v potřebné intenzitě i čase. Náklady jsou však v porovnání se skupinovou formou koučování vysoké. **Skupinové koučování** by se mělo využívat pro koučování skupin, jejichž členové sdílejí podobné cíle. Přínosem této formy je snížení nákladů, zapojení většího množství zaměstnanců do této rozvojové aktivity a sdílení informací mezi účastníky. Specifickou formou skupinového koučování je **koučování týmové**. To se soustředí jak na zvýšení výkonnosti týmu, vztahy mezi členy týmu, tak i na každého člena týmu samostatně. Dalším přínosem je i hlubší vzájemné poznání a stmelení

⁴ V této souvislosti se využívá i termín exekutivní koučink. Tedy forma firemního koučování, kdy náklady spojené s koučováním hradí organizace a klientem, tedy koučovaným je řídicí pracovník (Rosinski, 2009, s. 32).

koučovaného týmu (Langrová, 2008, s. 88). Za nevýhodu skupinové formy koučování pak účastníci mohou označit to, že jsou obsah i průběh koučovacího procesu přizpůsobovány všem účastníkům ve skupině a ne pouze jim samotným a navíc se jim kouč nemůže věnovat v takové míře, jako tomu je u individuální formy koučování.

Nabídka koučování ze strany agentur je velmi široká a snaží se uspokojit individuální potřeby jednotlivých společností. Na internetu tak můžeme dohledat například **koučování projektů**, které je určené pro projektové manažery a projektové týmy, nebo také **celofiremní koučování**, které sestává z komplexního koučovacího programu navrženého pro celé firmy nebo jejich části. Tyto programy jsou tvořeny vždy podle specifické poptávky dané organizace, mohou tak být zaměřeny na řízení změn a transformaci, na krizové řízení, na rozvíjení firemní kultury apod. (Zatloukal, 2011).

Forma koučování, kdy je kouč zároveň přímým kolegou koučovaného, se nazývá **peer koučink**. Tento typ podporuje kolektivní učení a odpovědnost na úrovni kolegů, a to například prostřednictvím sdílení osvědčených postupů v konkrétních tématech, společnou práci na projektu v geograficky rozptýlených týmech, či zaujímáním rolí tzv. peer koučů vzájemně mezi sebou. Ve světě se využívání peer koučinku postupně zvyšuje. V roce 2008 (American Management Association, 2008, s. 11) uvedla polovina z téměř 1000 respondentů z celého světa (většinou se jednalo o manažery a HR profesionály ze středních a velkých organizací), že v organizaci peer koučink využívá, avšak pouze třetina (32 %) z nich ho hodnotí jako efektivní či velmi efektivní. Podle průzkumu provedeného o rok později (Clutterbuck, 2009, s. 2), ve spolupráci se srovnatelnou skupinou respondentů, využívá peer koučink 36 % dotazovaných organizací.

Sebekoučování neboli koučování sebe sama je poslední zmiňovanou formou v tomto výčtu. Jedná se o ojedinělou variantu koučování, kdy roli kouče i koučovaného hraje člověk sám, ve své mysli. Jedinec si vytvoří svého vnitřního pozorovatele, jehož úkolem je sledovat z odstupů vlastní myšlení a počínání a s nímž pak vede vnitřní dialog. Pokládá tedy otázky sám sobě a sám si na ně také odpovídá, čímž sám sebe dostává pod uvědomělou kontrolu, usměrňuje své myšlenky, emoce i jednání. Tato forma je vhodná pro ty, kteří mají s koučováním předešlou zkušenost a znají koučovací techniky. Zároveň také vyžaduje vysokou míru motivace a disciplíny v sebekoučovacím procesu vytrvat (Suchý, Náhlovský, 2007, s. 53–55).

Jednotlivé formy koučování se mohou odehrát prostřednictvím různých typů koučování. Nejobvyklejším typem koučování je tzv. **koučování face to face**. Podle zahraniční studie

(Sherpa Coaching, 2013, s. 16) tento typ využívá naprostá většina koučů. 76 % externích koučů jej považuje za nejefektivnější způsob koučování, mezi interními kouči toto číslo dosahuje dokonce až 92 %. Jinou možností, jak provést koučovací rozhovor je prostřednictvím **telefonního hovoru**. Dalšími využívanými druhy, které postupně získávají na oblibě, jsou pak koučování pomocí **videohovoru**, případně přes **email**.

1.4 Koučovací přístupy

S rozvojem koučování se objevují také různé přístupy a koučovací školy, často ovlivněné psychoterapeutickými směry. V literatuře jich je popsána celá řada a v praxi se jich využívá v podobě nejrůznějších kombinací ještě víc. V této práci jsou proto uvedeny jen ty nejzákladnější.

Gestalt koučování spočívá v práci s energií koučovaného a danou situací. Pracuje na bázi uvědomování si pocitů a principu přítomnosti. **Behaviorální koučování** je postavené na pravděpodobně nejznámějším **modelu koučování GROW**, jehož autorem je již několikrát zmiňovaný John Whitmore. Jedná se o model, jenž byl vytvořen v prostředí organizací a pro situace, které se odehrávají na pracovišti, nevyžaduje proto žádný speciální psychologický výcvik. GROW je zkratkou čtyř na sebe navazujících etap koučovacího procesu. Jedná se o odsouhlasení cíle (goal), popis současné situace a odhalení skutečného problému (reality), úvahu nad potenciálními řešeními (options) a konečně o stanovení akčního plánu (will) (Whitmore, 2011, s. 65–68). **Systemické koučování** vychází z konstruktivistického chápání systému. Předpokládá, že každý člověk je expertem sám na sebe, a že veškerá rozhodnutí o změně chování musí vždy vycházet zevnitř a nikoliv být způsobena vnějším vlivem. **NLP koučování** (zkratka NLP znamená neurolingvistické programování) je založeno na myšlence, že mysl, tělo a jazyk každého z nás vzájemně komunikují a vytvářejí tak naše vnímání světa. S využitím speciálních technik NLP usiluje o změnu těchto představ a chování. A nakonec **psychodynamický přístup** staví na skutečnosti, že chování a emoce jedince jsou ovlivňovány minulými zkušenostmi, a to zejména z raného období života. Pracuje se zvědoměním nevědomých konfliktů a hledáním jejich řešení (Crkalová, Riethof, 2012, s. 22, 224–233).

Jak již bylo naznačeno, toto je pouze výčet těch nejzákladnějších přístupů. S rozvojem koučování se paleta využívaných nástrojů neustále rozšiřuje. Můžeme se tak setkat s koučováním somatickým, existenciálním, či koučováním beze slov. Koučování může probíhat v práci, doma, ale například i v přírodě v rámci tzv. koučovacích výprav (Crkalová, Riethof, 2012, s. 258).

2 Kouč

Vzhledem k tématu práce je vhodné věnovat její část i jednomu z nejdůležitějších článků koučovacího procesu, tedy osobě kouče. Hluběji se zaměřit na charakteristiku osobnostních vlastností a dovedností a pokusit se definovat obecný rámec předpokladů, které by měl kvalitní kouč splňovat.

Koučování je mezioborově založeno a využívá poznatky a konkrétní metody z nejrůznějších disciplín. Stejně tak i profesionální koučové přichází z různých odvětví a s různými odbornými znalostmi. Může se jednat o psychology, sociology, andragogy, pracovníky z oblasti lidských zdrojů, ale i manažery s technickým vzděláním a s praktickými zkušenostmi z firemního prostředí. Tato rozmanitost je důvodem, proč je velmi komplikované sestavit jednotný seznam vlastností a dovedností, kterými by měl ideální kouč disponovat. Proto se v odborné literatuře objevuje mnoho popisů a typologií s různým zaměřením. Přesto u nich lze vysledovat některé společné prvky.

Autoři (Suchý, Náhlovský, 2007, s. 25; Fischer-Epe, 2006, s. 181; Thorne, 2005, s. 64–65) se shodují na tom, že kouč by měla být silná, vyzrálá a pozitivně orientovaná osobnost, která má chuť se neustále rozvíjet a učit se. Whitmore (2011, s. 52) vyjmenovává důležité vlastnosti kouče. Kouč by podle něj měl být trpělivý, objektivní, měl by mít schopnost podporovat druhé, být vnímavý, pozorný, umět naslouchat, znát sám sebe, být zaujatý pro věc a mít dobrou paměť. Suchý a Náhlovský (2007, s. 25–26) k tomuto výčtu ještě přidávají schopnost sebeovládání, přizpůsobivost, umění upozadit se a neprosazovat se na úkor koučovaného a pokoru. Co se týče odbornosti kouče a jeho znalosti prostředí, ve kterém se pohybuje koučovaný, odborníci (Whitmore, 2011, s. 52–53; Fischer-Epe, 2006, s. 183–184; Suchý, Náhlovský, 2007, s. 26) shodně konstatují, že nejen že tyto znalosti nejsou nezbytné, ba naopak mohou být někdy dokonce i přítěží, neboť brání kouči zaujmout nezaujatý a ničím neovlivněný pohled na řešenou situaci. Ideální kouč respektuje jedinečnost každého klienta, vnímá jeho komplexnost a snaží se porozumět celé jeho osobnosti (Bluckert, 2006, s. 30). Pomáhá koučovanému přemýšlet o jeho tématech, vede ho ke kreativě, inspiruje ho k novým pohledům a přitom neustále udržuje zaměření na vytčený cíl (Crkalová, Riethof, 2012, s. 26).

EMCC, celoevropská nezisková organizace, která sdružuje kouče a má své zastoupení i v České republice, shrnuje předchozí a popisuje osm kompetencí kouče. Jedná se o:

1. **Sebepoznání a sebeporozumění.** Porozumí-li kouč sám sobě, svým hodnotám a svému chování, dokáže rozpoznat, jak to ovlivňuje jeho praxi a je pak schopen přizpůsobit svůj koučovací styl dle cílů a potřeb koučovaného.
2. **Závazek k seberozejví.** Kouč musí být připraven neustále pracovat na svém rozvoji, vzdělávat se a sledovat nové trendy v oboru. Zahrnuje také závazek kouče udržovat dobrou pověst koučovací profese.
3. **Kontraktování.** Schopnost kouče řídit očekávání koučovaného a udržet hranice koučovacího kontraktu.
4. **Vytváření vztahu.** Kouč musí umět navázat dobrý a pro klienta prospěšný vztah a být připraven tento vztah udržovat a nadále rozvíjet.
5. **Rozvíjení nápadů a učení.** Kouč nabízí svým klientům jiný vhlad na probíraná témata a vede je k hledání nových postupů a řešení.
6. **Orientace na akci a výsledky.** Kouč podporuje koučovaného v uskutečnění žádoucích změn, zaměřuje se na postup dopředu a podněcuje koučovaného k akci.
7. **Využívání modelů a technik.** Kouč využívá širokou škálu modelů, metod a technik, jež přesahují standardní rámec komunikačních dovedností, za účelem podpořit uvědomění a učení koučovaného.
8. **Vyhodnocování.** Pomocí zpětnovazebních technik kouč kontinuálně shromažďuje informace, na jejichž základě pak vyhodnocuje jednotlivé koučovací procesy (Crkalová, Riethof, 2012, s. 31).

Jednou z nejvýznamnějších dovedností kouče, která je zmiňována snad v každé odborné knize o koučování, je dovednost kouče navázat vztah s koučovaným. **Vztah kouče a koučovaného** je základním stavebním kamenem koučování, mnozí mluví dokonce o klíčovém faktoru úspěšnosti koučování, neboť se od jeho podoby odvíjí i následný průběh a celková efektivita koučovacího procesu (Bolt, 2006, s. 39–41; Bluckert, 2006, s. 30–34; Crkalová, Riethof, 2012, s. 100).

Základem koučovacího vztahu je **důvěra**. Kouč by měl umět navodit správnou atmosféru a vytvořit bezpečné a důvěryhodné prostředí. Musí být schopen naladit se s koučovaným na stejnou vlnu a usilovat o vzájemné porozumění a oboustranný respekt. Měl by umět klást správné otázky ve vhodnou dobu a být empatický. Důvěra umožňuje koučovanému bavit se otevřeně o svých problémech a reflektovat své nedostatky či slabé stránky. Kouč není v roli hodnotitele, nevyslovuje žádná stanoviska (Bolt, 2006, s. 40–42). Důvěrou je míněno i stoprocentní udržení diskrétnosti. Kouč by měl ctít soukromí koučovaného a všechny

informace, které mu koučovaný sdělí, považovat za důvěrné. Dalším atributem kvalitního koučovacího vztahu je schopnost kouče **rozpoznat svou roli** a nesklouznout k roli poradce, či terapeuta, a zároveň **udržet hranice koučovacího vztahu** a zachovat s koučovaným rovinnou vazbu na profesionální úrovni. Nelze opominout, že koučování je orientované na výsledek a na cíle, které si koučovaný stanoví, a je úlohou kouče, aby měl toto neustále na paměti a prostřednictvím posilování sebedůvěry a podněcováním kreativity koučovaného ho vedl k jejich dosažení.

Charakteristiku vztahu mezi koučem a koučovaným lze uzavřít Kilburgovým (Bluckert, 2006, s. 30) výčtem, kde vyjmenovává základní komponenty úspěšného koučovacího vztahu. Jsou jimi:

- Předvídatelnost a spolehlivost.
- Všechny organizační a procesní záležitosti (místo a čas setkávání, poplatky, způsob ukončení spolupráce), stejně tak jako povinnosti jednotlivých aktérů (např. vypracování domácích úkolů), jsou jasně stanoveny ještě před začátkem koučovacího procesu.
- Kouč projevuje vůči koučovanému respekt a pozornost, snaží se porozumět celé jeho osobnosti.
- Kouč je empatický.
- Kouč je autentický, přirozený a projevuje upřímný zájem o témata koučovaného.

3 Koučování v organizaci

Z předchozího textu vyplývá, že se koučování těší oblibě nejen v osobním životě, ale zejména v tom pracovním. Prostřednictvím koučování se organizace rychleji učí a přizpůsobují změnám mnohem efektivněji, což je v dnešní ekonomické situaci, která nutí společnosti přecházet ke štihlejšímu a flexibilnějšímu způsobu řízení, více než žádoucí. Představitelé organizací si uvědomují přínosy této metody, a proto se k ní čím dál častěji obrací. Od implementace koučování mají různá očekávání a také volí jinou strategii, se kterou koučování do společnosti zavádí. I to pak ovlivňuje podobu a průběh firemního koučovacího procesu.

3.1 Přínosy koučování v organizaci

Doposud jsme nehovořili o konkrétních přínosech firemního koučování⁵. V ideálním případě z koučování těží obě zainteresované strany, tedy koučovaný i organizace. Přínosy, které plynou z koučování pro koučovaného, mají téměř vždy dopad nejen na jeho profesní, ale i na jeho osobní život. Přesto jsou však, s ohledem na charakteristiku této práce, v následující části popsány pouze ty přínosy, které se vážou k pracovní oblasti a mají tak přímý vliv na pracovní výkon jedince a jeho působení v organizaci.

Na základě kompilace zjištění zahraničních studií (Institute of Leadership & Management, 2011, s. 5; McKee, Tilin, Mason, 2009, s. 63–64; Mukherjee, 2012, s. 84–85) byl vytvořen seznam nejčastěji zmiňovaných efektů koučování. Ty jsou rozděleny na přínosy pro koučovaného (osobní a ve vztahu k organizaci) a na přínosy pro organizaci.

Mezi **osobní přínosy pro koučovaného** patří:

- posílení sebeuvědomění,
- zvýšení sebedůvěry,
- osobní rozvoj,
- zlepšení znalostí a dovedností,
- změna postojů a zvýšení motivace,
- pocit úspěchu,
- work-life balance.

⁵ Zmíněné přínosy se týkají obecně všech forem a typů koučování, o nichž byla řeč v kapitole 1.3

Účastníci koučování jsou motivovanější, rychleji nabývají nových znalostí a dovedností, dosahují vyšší výkonnosti a zažívají tak pocity úspěchu, což jim dodává na sebevědomí. Jejich celková spokojenost se pak promítá i do osobního života.

Z pohledu života **jedinice v organizaci** se jedná zejména o:

- zlepšení komunikace a interpersonálních dovedností,
- schopnost naslouchat,
- konstruktivní řešení konfliktů,
- leadership a management.

Koučování posiluje schopnost naslouchat a umění vést dialog, vede ke konstruktivnímu řešení konfliktů, podněcuje proaktivitu a angažovanost a tím celkově zlepšuje vztahy na pracovišti.

Organizace prostřednictvím koučování získává pracovníky, kteří jsou:

- připraveni přijmout novou roli,
- angažovaní a loajální,
- úspěšní a oceňovaní,
- sdílí a šíří společnou vizi organizace.

Koučování je aktivita cele zaměřená na jedince, na práci s ním a na jeho témata. Zaměstnanci tuto pozornost cítí a oceňují, což má bezprostřední vliv nejen na jejich motivaci a výkon, ale i na jejich postoj k organizaci.

3.2 Strategie koučování v organizaci

Po objasnění nejčastějších důvodů, proč organizace volí koučování jako jednu z metod rozvoje pro své zaměstnance, je nezbytné také přiblížit, s jakým záměrem se koučování do organizace zavádí. Ukazuje se, že motivy organizací se mění v průběhu času, s rozvojem koučování, s postupnými zkušenostmi a s celou řadou dalších faktorů. Lze však vysledovat určitý trend vývoje. Vzhledem k tomu, že důvody pro zavedení koučování do organizace mají přímý vliv i na jeho celkovou úspěšnost, je účelné tyto tři převažující záměry alespoň krátce zmínit (Langrová, 2008, s. 77).

Jako jeden z prvních požadavků, které byly na koučování kladeny, bylo **koučování jako metoda nápravy**. Pokud jedinec v organizaci nedosahoval v nějakém ohledu požadovaných výsledků, a zároveň byl z hlediska organizace nepostradatelný, bylo pro něj vybráno koučování jako

prostředek rychlého a efektivního zlepšení dané situace. Jak zmiňují mnozí autoři (Suchý, Náhlovský, 2007, s. 30–31; Langrová, 2008, s. 78) praxe časem ukázala volbu koučování z tohoto důvodu poněkud nešťastnou. Problém nastává již při formulaci zakázky koučovacího procesu. Identifikace cílů totiž přichází od organizace, nikoliv od koučovaného a přijmout tyto cíle pak pro něj může být obtížné, v některých případech až nemožné. Pokud se koučovaný neztotožní v průběhu koučovacího procesu za podpory kouče s daným problémem, pak je koučování předem odsouzeno k neúspěchu. Nesmíme zapomínat na to, jak podotýká Langrová (2008, s. 78–79), že koučování ve společnosti neoslovuje pouze ty, kteří jsou bezprostředními účastníky tohoto procesu, ale i ostatní zaměstnanci v organizaci. Koučování jako metoda nápravy má obecně negativní nádech a zaměstnanci ho pak mohou vnímat jako „poslední instanci“ před výpovědí. Změnit jednou vytvořené povědomí uvnitř organizace a posunout koučování do nové dimenze pak vyžaduje velké úsilí a vytrvalou podporu oddělení lidských zdrojů a zejména top managementu. Řada organizací si tuto skutečnost již uvědomuje (Page, de Haan, 2014, s. 582) a postupně přechází na využití koučování pro jiné účely, přesto však z výsledků amerického výzkumu z roku 2008 (American Management Association, 2008, s. 20) vyplývá, že celých 37 % z celkového počtu příjemců koučování v organizacích tvoří problémoví zaměstnanci.

Další možností, kdy zaměstnanci mohou přijít s koučováním v rámci organizace do styku, je **nabídka koučování jako benefitu** pro vybrané zaměstnance v rámci speciálních programů. Cílem je podpořit jejich motivaci a dlouhodobě si je udržet. Koučování je v tomto případě vnímáno jako prestižní nástroj, kterého může využít pouze určitá skupina pracovníků. Langrová (2008, s. 80) ovšem podotýká, že ani v tomto případě není cíl koučování primárně rozvojový, nýbrž retenční. To podle autorky nemusí nutně ubírat na kvalitě ani výsledcích této metody. Možná rizika ale spatřuje v nedostatečném důrazu na identifikaci cílů a jejich naplnění v důsledku nízké formalizace celého procesu a slabé provazby na pracovní témata jedince a cíle organizace.

Třetí variantou, která se ve společnostech objevuje a postupně se stává převládající strategií, je **koučování jako nástroj rozvoje**. Koučování je zařazeno ve standardní nabídce vzdělávacích aktivit jako jedna z rozvojových metod. Může být (a často také bývá) doplněno dalšími rozvojovými nástroji (různé typy diagnostik, 360° zpětná vazba, apod.), jež slouží jako úvodní podklady pro zahájení koučování (Langrová, 2008, s. 81). K pravidlům koučování a k formálnímu nastavení celého procesu více v následující podkapitole.

V zahraničí (American Management Association , 2008, s. 20–21) a stejně tak už i u nás lze vysledovat zajímavý trend. Pokud již společnosti s koučováním někdy v minulosti pracovaly, opouštějí koncept koučování jako nápravy a zaměřují se na využití metody koučování především jako rozvojového nástroje svých lídrů a talentů a zařazují koncept koučování do celkové strategie vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizaci.

3.3 Proces koučování v organizaci a role jednotlivých účastníků

Konkrétní podoba a průběh koučovacího procesu závisí na každé organizaci. Obecně se však dá proces koučování rozčlenit na tři navazující fáze. Jedná se o formulování zakázky koučování, koučovací rozhovory a závěrečné vyhodnocení celého procesu. Toto je však ideální model tak, jak je popisován v literatuře (Fischer-Epe, 2006, s. 23). V praxi pak záleží na dané společnosti, respektive na tom, do jaké míry je celý proces koučování formalizován. Může se tak stát, že někde vypadá každá z fází procesu jinak, a někde dokonce některá z nich i chybí.

Formulace zakázky spočívá ve stanovení a specifikaci cílů koučování. Koučování se zaměřuje na konkrétní účinky, dopady a výsledky, proto je pro jeho úspěšnost tato fáze stěžejní (Rosinski, 2009, s. 26). Její podoba se liší v závislosti na typu a formě koučování. Jedná-li se o koučování v osobním životě, případně o koučování pracovní, které si koučovaný hradí sám, účastní se této etapy pouze kouč a koučovaný. Uvažujeme-li v dimenzi firemního koučování, kdy je koučování financováno organizací, vstupují do této fáze ještě nadřízený koučovaného (často zadavatel zakázky), nebo zástupce oddělení lidských zdrojů (jako garant procesního zajištění rozvojové metody nebo někdy také jako zadavatel zakázky), popřípadě oba dva. Formulace zakázky slouží k prvnímu přezkoumání toho, zda lze vytyčených cílů přiměřeně dosáhnout, zda je k tomu koučování tou nejvhodnější metodou, eventuálně jaká další opatření je ještě potřeba přijmout.

Fischer-Epe (2006, s. 19–21) shrnuje nejčastější podněty, které vedou k volbě koučování. Tento výčet je ještě doplněn o zjištění zahraničních studií (Rule, Rock, 2011, s. 20; Institute of Leadership & Management, 2011, s. 5). Jsou to:

- Individuální rozvoj zaměstnance – osobní rozvoj jedince, zlepšení výkonu, řízení kariéry.
- Nezvládnutí role v organizaci – problémy v komunikaci, interpersonální konflikty, podpora angažovanosti, retence.
- Změny v organizaci – změna organizační struktury, přechod na novou pozici, podpora při změnách, outplacement.

Kromě formulace cílů probíhá v rámci tvorby zakázky, na které se ideálně podílí i nadřízený koučovaného zaměstnance, také identifikace kritérií pro měření účinnosti koučování. Jinými slovy, je nezbytné určit faktory, které doloží, že došlo ke změně. Může se jednat například o popis konkrétního chování či přístupu koučovaného nebo o výsledek určitého projektu.

Předmětem zakázky je i vzájemné sladění na další spolupráci a na technických a organizačních záležitostech koučovacího procesu. Jednotliví aktéři si vyjasňují své role a odpovědnosti, nastavují pravidla komunikace, stanovují ale i dobu, frekvenci, či místo koučovacích setkání. Součástí této fáze je i domluva nad finančními podmínkami (Crkalová, Riethof, 2012, s. 117–118).

Koučovací rozhovory představují nejdůležitější aspekt koučování a tvoří jádro koučovacího procesu. Doba i frekvence, v jaké setkání probíhá, se zpravidla přizpůsobuje konkrétním požadavkům zúčastněných stran. Teorie nestanovuje ideální počet koučovacích sezení. Z anglické studie, jíž se zúčastnilo 64 mezinárodních firem (Ridler & Co., 2011, s. 13) však můžeme vysledovat, že nejčastěji (téměř v 98 % organizací) se realizuje šest až dvanáct setkání. V 8 % dojde k méně než ke čtyřem setkáním, na druhou stranu žádná z organizací nevedla, že by se uskutečnilo více než dvanáct sezení. Nejběžněji se pak kouč s koučovaným setkávají v měsíčních intervalech (52 % ze zúčastněných organizací). Koučovací kontrakt trvá obvykle tři až šest (28 % organizací) nebo šest až dvanáct měsíců (30 % organizací). Ve 24 % firem koučovací proces končí do tří měsíců a v 18 % naopak trvá déle než jeden rok (American Management Association, 2008, s. 10). Z uvedených dat lze vyvodit, že obvyklý koučovací kontrakt trvá po dobu šesti až dvanácti měsíců, kdy se spolu kouč s koučovaným setkají přibližně šestkrát až dvanáctkrát, a to pravidelně každý měsíc.

Co se týče náplně jednotlivých setkání, tedy obsahu koučovacích rozhovorů, i tady odborníci (Fischer-Epe, 2006, s. 147–167; Daňková, 2013, s. 60; Whitmore, 2011, s. 64–102) uvádí osvědčené postupy. Obecně považují za nejvhodnější následující strukturu:

- V úvodu rozhovoru jde především o navázání vztahu mezi koučem a koučovaným a o stanovení cíle daného setkání.
- V návaznosti na to koučovaný uvede kouče do situace, popisuje aktuální dění. Kouč aktivně naslouchá a následně pokládá otázky.
- Další část je rekapitulací řečeného. Kouč si ujasňuje, zda dostatečně pochopil danou záležitost, v případě potřeby si doplňuje informace.

- Setkání je završeno definováním problémů a jejich prioritizací. Stanoví konkrétní kroky k jejich řešení a vytvoří akční plán do dalšího setkání (Daňková, 2013, s. 60).

V praxi se koučovací rozhovory mohou výrazně lišit. Jejich obsah a struktura jsou totiž čistě v gesci kouče, který by měl mít neustále na paměti individuální potřeby koučovaného a jim přizpůsobovat probíraná témata i zvolené techniky.

Vyhodnocení je konečnou fází koučovacího procesu. V případě dlouhodobějších kontraktů by nemělo být ponecháno pouze na závěr. K ověřování, nakolik přináší koučování užitek, by mělo docházet i průběžně v kratších časových blocích. Na konci dochází k vyhodnocení dvojího typu – vyhodnocení s klientem a vyhodnocení se zadavatelem zakázky (pakliže jím není sám koučovaný). Při vyhodnocení s klientem jde o přezkoumání toho, do jaké míry bylo dosaženo společných cílů, na čem je třeba stále pracovat a jak se dosažené výsledky promítnou do jeho běžného života. Zároveň také dochází k reflexi vzájemné spolupráce, kdy koučovaný poskytuje zpětnou vazbu na kouče a na jeho metody (Fischer-Epe, 2006, s. 168–174).

Vyhodnocování se zadavatelem zakázky podléhá zvyklostem v dané organizaci. Většinou to souvisí s velikostí organizace (větší společnosti spíše vyhodnocují koučování oproti malým podnikům) a také s mírou formalizovanosti koučování ve firmě. Někde tak k němu nedochází vůbec (a to i v případech, kdy je organizace zadavatelem a plátcem koučování, do vyhodnocovací fáze nevstupuje a ponechává ji mezi koučem a koučovaným), někde se naopak řídí standardizovanými postupy. Podle studie (Chartered Institute of Personnel and Development, 2011, s. 4, 7, 8), která zkoumala 329 středních a velkých organizací v západní Evropě, 71 % organizací nastavuje cíle koučování, necelá jedna třetina monitoruje průběh koučování, jako součást hodnocení výkonu zaměstnance a pouhých 18 % sbírá a analyzuje data o průběhu a výsledcích koučování. Přitom o dva roky dřívější studie (American Management Association, 2008, s. 3, 16, 17), realizovaná na srovnatelném vzorku respondentů, ukázala, že čím častěji jsou využívány metody vyhodnocování a měření koučování, tím úspěšnější jsou výsledky koučovacích programů. To však vyvolává mezi odborníky otázku, zda jsou přínosy koučování vůbec měřitelné a jakým způsobem. Někteří poukazují na to, že koučování se zaměřuje na takové oblasti rozvoje, které jsou velmi těžko kvantifikovatelné. A dodávají, že mnohdy změna u koučovaného nenastává ihned, ale až v průběhu času. I to pak ztěžuje proces měření přínosů koučování. Většinou se proto využívá převážně kvalitativních metod vyhodnocování v podobě zjišťování spokojenosti koučovaného, jeho nadřízeného či spolupracovníků. Obvyklé také bývá využití diagnostických metod (nejčastěji 360° zpětné vazby), kterými koučovaný projde před a po skončení koučovacího procesu. Pouze 3 %

dotazovaných organizací měří, dle tohoto výzkumu, výsledky pomocí návratnosti investic (tedy ukazatele ROI).

Ve firemním prostředí, kdy poptávka po koučování přichází ze strany organizace, mohou do koučovacího procesu vstupovat až čtyři strany. Jsou jimi koučovaný, kouč, zástupce z oddělení lidských zdrojů a nadřízený koučovaného. Přestože každý z nich zastává jinou roli, pro úspěšnost celého procesu je klíčové, aby cíle všech těchto aktérů byly jednotné a v souladu s cíli organizace.

Koučování není metoda, která by byla vhodná pro každého. Nezbytnou podmínkou je, že **koučovaný** do koučovacího procesu vstupuje dobrovolně, je odhodlaný a má chuť na sobě pracovat. Měl by být motivován ke změně a měl by být připraven převzít odpovědnost za svůj osobní rozvoj. Bez vlastního nasazení a iniciativy se totiž úspěch nemusí dostavit. Dále je vhodné, má-li koučovaný alespoň nějakou představu o tom, co metoda koučování nabízí a jaké přínosy od ní může očekávat. To pak usnadňuje další spolupráci.

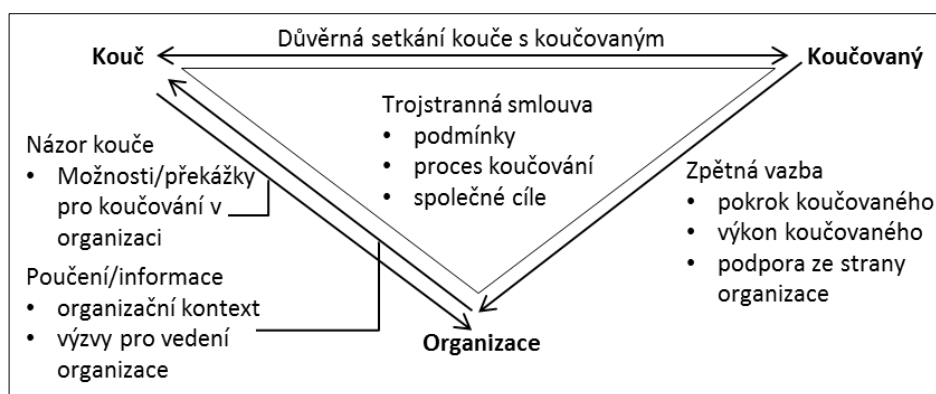
Úkolem **kouče** je podporovat koučovaného v dosažení vytyčených cílů. Kouč napomáhá s odkrýváním podstaty problému, s definováním budoucího stavu a se stanovením konkrétních kroků, jež k němu povedou. Cílem kouče je inspirovat a motivovat klienta k akci, podpořit jeho aktivitu, rozpochybovat ho (Suchý, Náhlovský, 2007, s. 23). Při tom všem kouč neustále udržuje strukturu jednotlivých setkání, hlídá zvolený kurz a směřuje koučovaného k cíli.

HR zástupce (HR manažer, specialista na rozvoj a vzdělávání, HR business partner, apod.) zodpovídá za nastavení pravidel a koncepce koučování. Má na starosti výběr dodavatelů, podílí se na selekci zaměstnanců, kteří budou koučováni, řídí komunikaci a PR koučování uvnitř firmy, stanovuje kritéria vyhodnocování úspěšnosti koučování (Langrová, 2008, s. 89–90). Jednoduše, zastřešuje celý koučovací proces v organizaci. V některých organizacích sehraává HR zástupce stěžejní roli při „párování“ klienta a kouče. Je jakýmsi mezičlánkem, který stojí u samotného zrodu zakázky a následně i u jejího vyhodnocení.

Významnou roli v koučovacím procesu má i **nadřízený** koučovaného. Jeho zájem o rozvoj podřízeného jsou pro úspěch koučování stěžejní. V ideálním případě je nadřízený přítomen u úvodních setkání, kde dochází k vyjasňování a formulaci koučovací zakázky, a spolupodílí se na definování cílů svého podřízeného tak, aby byly v souladu s aktuálním hodnocením výkonu zaměstnance i jeho potenciálními možnostmi, a zároveň reflektovaly i jeho další kariérní směřování v organizaci. Následujícím krokem je vymezení kritérií pro měření účinnosti koučování, jinými slovy, stanovení faktorů, které napomohou v identifikaci změny a které

v závěrečném hodnocení doloží očekávaný posun v rozvoji koučovaného (Langrová, 2008, s. 92–93).

Rosinski (2009, s. 33) zdůrazňuje, že během koučovacího procesu nesou všichni aktéři zodpovědnost za vzájemnou komunikaci. Z důvodu zachování důvěrnosti informací, se kouč nemůže vyjadřovat k pokroku koučovaného, proto podněcuje zpětnou vazbu mezi koučovaným a jeho nadřízeným. Kouč by zároveň měl mít jasno, jaká je situace ve společnosti, jaká je její vize a strategie a jaká jsou její očekávání od koučování. Tok informací mezi jednotlivými stranami koučování přehledně znázorňuje následující schéma.



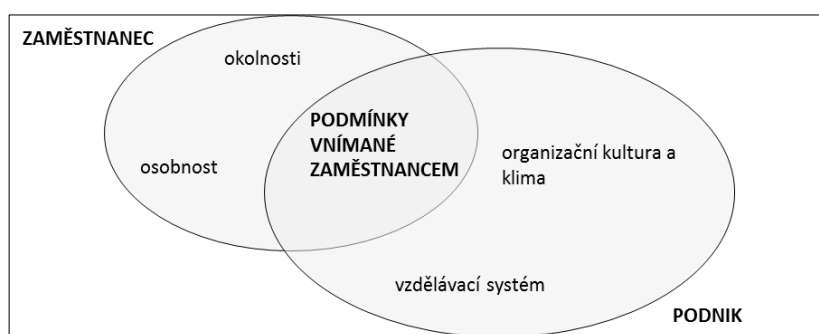
Obrázek 2 – Partneři při exekutivním koučování (Rosinski, 2009, s. 33)

Podoba i průběh koučovacího procesu se v organizacích značně liší. Některé společnosti nechávají proces koučování ve volnějším režimu nastavení a definují jen obecná pravidla a podmínky účasti, někde je naopak celý proces striktně formalizován a řídí se jasně stanovenými postupy. Ať už ale do procesu koučování vstupují dva nebo více účastníků, je pro jeho úspěšnost zásadní, aby spolu všichni spolupracovali. Byli sladění hned od počátku a společně se pokusili dosáhnout stanovených cílů. Přestože největší kus práce v tomto ohledu leží na koučovaném, kouč, nadřízený i organizace by ho měli během koučování podporovat a věnovat mu čas i pozornost.

4 Bariéry koučování v organizaci

Předešlé kapitoly se zabývaly širšími souvislostmi koučování, jeho principy, cíli a základními formami, se kterými je možné se v dnešní době potkat, a to jak v organizaci, tak i mimo ni. Koučování je komplexní proces, v jehož úspěšnosti, stejně jako u jiných rozvojových metod, sehrává roli řada klíčových faktorů. Právě tyto faktory, respektive bariéry, které brání efektivnímu koučování v organizaci, budou předmětem následující kapitoly.

Tématu bariér koučování se odborná literatura věnuje v poměrně omezené míře. Způsob jejich členění se vždy liší podle autora. Whitmore (2011, s. 166–170) rozděluje bariéry koučování na vnitřní (subjektivní) a vnější (objektivní). K ilustraci vnitřních a vnějších podmínek, které ovlivňují koučování v organizaci, je možné využít i následující schéma (obrázek 3), které se váže ke vzdělávání a učení se v organizaci obecně a kopíruje obdobnou strukturu. Na zaměstnance, potažmo koučovaného, působí vnější bariéry ze strany organizace (organizační kultura a systém vzdělávání v organizaci) a vnitřní bariéry ze strany zaměstnance (osobnostní a biografické podmínky).



Obrázek 3 – Podmínky ovlivňující učení a vzdělávání v podniku (Šimberová, 2009, s. 21)

Crkalová a Riethof (2012, s. 214–216) Whitmorovu strukturu zachovávají, rozkládají však toto členění ještě na bariéry, které se mohou vyskytnout před začátkem koučování a na ty, které se vyskytují až v jeho průběhu. Bluckert (2006, s. 26–42) pak ještě přidává hledisko dělení bariér z pohledu účastníků koučovacího procesu, tedy z pohledu kouče a koučovaného.

Mezi **vnitřní bariéry** bránící úspěšnému koučování se řadí:

- **Nedostatečná sebedůvěra** ze strany koučovaného i kouče. Koučovaní mají strach, že koučování nezvládnou, že nenaplní nároky, které se od nich očekávají, případně, že nejsou pro koučování vhodnými kandidáty. Koučové se zase obávají, že nebudou koučovat dobře, že uvíznou na mrtvém bodě a nebudou si vědět rady, jak se z dané

situace dostat. Další jejich častou obavou bývá, že sklouznou k jiným rozvojovým metodám, tedy že se místo v roli kouče ocitnou v roli poradce či mentora (Crkalová, Riethof, 2012, s. 215).

- **Koučování není nic nového.** To se týká především těch, kteří chtějí využívat koučování jako jeden ze stylů vedení lidí, ale zároveň jsou přesvědčeni, že koučování již dávno využívají, přestože tomu tak ve skutečnosti nemusí být (Whitmore, 2011, s. 168).
- **Nedůvěra v koučování** a v přínosy, jež nabízí. Koučování mohou tuto metodu považovat za nový trik, vedoucí pracovníci zase nedůvěřují tomu, že by pomocí koučování dosáhli stejných výsledků, jako při dosavadním stylu vedení svých podřízených.
- **Rezistence vůči změnám.** V každém prostředí jsou síly, které podporují změnu a síly působící proti. Stěžejní roli pak hrají vnitřní motivy každého z nás. Neochota ke změnám a nedůvěra v nové metody je vlastní mnoha lidem. Whitmore (2011, s. 164) k tomu poznamenává, že: „... je snadnější naučit se něco nového ... než opustit zažité postupy.“

Odborníci (Crkalová, Riethof, 2012, s. 215, 237) navrhují různé přístupy, jak lze zmíněným bariérám předcházet. Základem je kontinuální šíření informovanosti v oblasti koučování a komunikace o jeho přínosech a limitech, ale i o tom, v čem se koučování odlišuje od ostatních rozvojových metod. Je nezbytné řídit očekávání všech účastníků tak, aby věděli s čím do koučování jít a co si od něj slibovat. Důkladná osvěta tak může předejít jejich obavám, že nebudou koučování zvládat, stejně tak může usměrnit jejich představy o tom, jak koučování probíhá, co se po účastnících vyžaduje, a co jim koučování může a nemůže přinést.

Co se týče neochoty koučovaných akceptovat nové postupy a přizpůsobit se změnám, Whitmore (2011, s. 164) v tomto případě doporučuje uplatňovat koučovací přístup velmi decentně a tak, aby zaměstnanci měli možnost postupně se adaptovat. Má samozřejmě na mysli ten případ koučování, kdy vedoucí pracovník začíná využívat koučovací principy ve svém stylu vedení.

Za **vnější bariéry** koučování lze považovat:

- **Nesoulad organizační kultury s koučovacími principy.** V organizaci se uplatňují restriktivní struktury a postupy. Zaměstnanci jsou svázáni firemními pravidly a neočekává se od nich proaktivita, ani jim není poskytnut prostor k nalézání vlastních řešení.

- **Koučování vyžaduje příliš mnoho času**, kterého není nazbyt. Tento názor mohou zastávat koučování, ale i zadavatelé zakázky ke koučování (Crkalová, Riethof, 2012, s. 215; Whitmore, 2011, s. 166).
- **Přesvědčení, že koučování vede ke ztrátě autority**. Takto mohou uvažovat vedoucí pracovníci, kteří mají obavy, že začnou-li využívat ve svém vedení koučovací principy, oslabí to jejich společenský status. Tuto obavu také odůvodňují tím, že jejich podřízení očekávají od svého lídra radu a konkrétní řešení, místo koučovacího rozhovoru (Whitmore, 2011, s. 167).

Nesoulad kultury organizace s koučovacími principy je velmi obtížně ovlivnitelnou překážkou. Tady odborníci zdůrazňují (Crkalová, Riethof, 2012, s. 216; Šimberová, 2009, s. 23; Leonard-Cross, 2010, s. 37), že je stěžejní vytvořit pro koučování v rámci organizace odpovídající klima. V prostředí, kde je uplatňován direktivní způsob vedení, kde je zvykem nařizovat zaměstnancům, jak mají plnit úkoly a kde vedoucí pracovníci sledují pouze krátkodobé cíle za účelem splnění produktivity, se koučování zákonitě dařit nebude. Koučování může fungovat pouze tam, kde je vedení společnosti ochotné přijmout dlouhodobé vize v oblasti rozvoje svých zaměstnanců a navázat koučování na celofiremní strategii. Podpora a propagace koučování nejvyšším vedením je v tomto případě zásadní, hovoří se dokonce o klíčovém faktoru úspěšnosti koučování v organizaci.

Mluvíme-li o časové náročnosti koučování, je potřeba vnímat koučování jako dlouhodobou investici do profesního i osobního rozvoje, která se po určité době začne vracet. Nad to koučování bývá využíváno k řešení dlouhodobých problémů, které v naprosté většině přetrvávají déle, než samotné koučování (Crkalová, Riethof, 2012, s. 215).

Nedůvěru v koučování, časovou náročnost a nedostatek sebedůvěry řadí Crkalová a Riethof (2012, s. 215–216) k **bariérám**, které se objevují **před začátkem koučovacího procesu**. Mezi **bariérami v průběhu koučování** pak zmiňují, kromě nesouladu firemní kultury s koučovacím přístupem a možností, že místo ke koučování dochází ve skutečnosti k poradenství či mentorinku, také situaci, kdy má kouč pocit, že **koučování z nějakého důvodu nepomáhá tak, jak by mělo** a v návaznosti, nebo i nezávisle, rovněž situaci, kdy **koučovaný již nechce být nadále koučován**.

K posledním dvěma zmiňovaným bariérám doporučují Crkalová a Riethof (2012, s. 215–216) v obou případech danou situaci probrat s koučovaným a eventuálně si od něj vyžádat zpětnou vazbu na koučovací proces i na vlastní roli kouče. Poté by se společně měli dohodnout na to, proč

k dané situaci došlo a jak ji lze změnit. Příčin totiž může být celá řada, a pakliže se o nich otevřeně pobaví, je tu šance, že dojde k jejich odstranění a koučovací proces může pokračovat bez dalších překážek.

Bluckert (2006, s. 26–42) jak už bylo řečeno, nahlíží na bariéry koučování optikou účastníků koučovacího procesu. **Bariérami na straně kouče** podle něj jsou:

- **Nekompetentnost a neprofesionalita**, kdy kouč nesplňuje základní předpoklady pro to být dobrým koučem, nemá potřebné kompetence, ani zkušenosti.
- **Nevhodný vztah mezi koučem a koučovaným**. Tím je míněno vícero možností. Jednak to znamená situaci, kdy se koučovi nepodaří vytvořit důvěrné prostředí, které by koučovanému napomáhalo při jeho rozvoji, a kde se necítí bezpečně, aby mohl sdílet i citlivější informace. Může to znamenat i situaci, kdy kouč nezvládne udržet svou roli kouče a v průběhu koučování vztah mezi koučem a koučovaným přeroste v přátelství, čímž kouč ztrácí potřebný odstup, který je pro kvalitní koučování nezbytný.

Nekompetentnost a neprofesionalita jsou jedním z hlavních rizik, které mohou značně ohrozit koučovací proces. Narazí-li koučovaný na nekvalitního kouče, který nesplňuje osobnostní předpoklady, či nedodrží základní pilíře, na kterých je postaven koučovací vztah (viz kapitola 2), koučovací proces nemůže dosáhnout úspěchu. Vyhradí-li kouč například některé z interních informací, které mu koučovaný v rámci koučování sdělil, poruší tím vzájemnou důvěru. Logická reakce koučovaného je pak buď úplné ukončení koučovacího procesu, anebo distance a vyhýbání se právě těm tématům, která pro něj jsou citlivá. Koučovací proces pak sice může doběhnout až do konce, stěží ale lze mluvit o úspěšnosti či opravdových přínosech koučování. Špatná zkušenost s koučem se pak může rozšířit do celé společnosti, a tím může dojít i k poškození pověsti koučování v organizaci.

Jednou z možností, jak předejít výše popsanému scénáři, je důkladný výběr koučů. Formální podoba výběrového procesu i sledovaná kritéria a vstupní podmínky, se v jednotlivých organizacích liší. Záleží také, zda se jedná o výběr koučů externích, nebo interních. V případě externích dodavatelů se zadavatelé zakázky, dle zahraničních studií (American Management Association, 2008, s. 3–5; Institute of Leadership & Management, 2011, s. 3–4), nejčastěji rozhodují podle praktických zkušeností a znalostí kouče, podle doporučení a referencí od kolegů, případně od klientů kouče, podle certifikací a akreditací a někdy také podle vysokoškolského vzdělání, eventuálně dosaženého titulu. Výběrový proces zpravidla podléhá

formálním pravidlům, kdy externí kouč také absolvuje pohovor s jedním či více zástupců z dané společnosti.

Oproti tomu výběr interních koučů bývá povětšinou neformální bez velkého množství pravidel. Interním koučem se může stát ten, kdo projeví zájem. Přitom příklady ze zahraničí (McKee, Tilin, Mason, 2009, s. 63–64) potvrzují, že důkladný, často i vícekolový výběrový proces, ve kterém kouči musí nejprve podat formální žádost, a poté projdou různým typem pohovorů a aktivit (behaviorální, motivační, assesement centre ad.), výrazně zvyšuje šanci, že dojde k výběru opravdu kvalitních interních koučů, což vede ke zvýšení celkové spokojenosti s interním koučováním ve firmě.

K bariérám na straně koučovaného řadí:

- **Nekoučovatelnost koučovaného.** Tímto pojmem Bluckert (2006, s. 34–41) zdůrazňuje, že koučování není vhodnou metodou pro každého. V případech, kdy koučovaný není dostatečně motivován a odhodlán na sobě pracovat, nebo kdy dlouhodobě nedosahuje uspokojivých výsledků a koučování mu je nabídnuto jako nástroj nápravy, eventuálně, kdy se koučovaný potýká s problémy, které vyžadují hlubší intervenci, například psychologa, koučování rozhodně není metodou, která by dokázala vyřešit zmíněné situace, a tudíž koučovaný není, dle slov Bluckerta, koučovatelny.
- **Nejasná očekávání** ze strany koučovaného, který nemá jasnou představu o tom, co mu koučování může přinést a jaké jsou reálné výsledky, kterých může prostřednictvím koučování dosáhnout.

Tyto bariéry souvisí se strategií, s jakou je koučování ve firmě uplatňováno. Praxe ukázala, že koučování pro problémové zaměstnance není vhodnou volbou. Tito zaměstnanci mají z koučování přirozené obavy, bojí se o svou pozici, a často do koučovacího procesu nevstupují zcela dobrovolně, jsou skeptičtí vůči jeho efektům a ve skutečnosti neusilují o žádnou změnu. Tím pádem nemůže dojít k uvolnění jejich potenciálu v takové míře, aby dosáhli svých cílů.

V první řadě je nezbytné změnit strategii, se kterou se koučování v organizaci využívá. Zacílit tuto metodu na vhodné zaměstnance. Koučování se osvědčilo zejména pro lidi s vysokým potenciálem v rámci rozvojových programů, pro zaměstnance, kteří přechází na novou roli, pro řídicí pracovníky ad. Následně je i v tomto případě klíčové řídit očekávání všech, kteří do koučovacího procesu vstupují. To je ve velké míře úlohou pracovníků, co mají proces koučování v organizaci na starosti. Významnou úlohu zde ale sehrává i kouč, na němž je, aby si s koučovaným hned v úvodu koučování (ideálně při formulaci zakázky) jasně stanovil, jaká

bude jeho role a co se očekává od koučovaného. Je to kouč, kdo by měl také zhodnotit, zda je koučování vzhledem tématu zaměstnance a jeho osobnostnímu rozpoložení tou pravou metodou a případně mu doporučil metodu jinou, nebo ho odkázal na příslušné odborníky.

Uvedené rozdělení prezentuje nejčastěji jmenované bariéry koučování tak, jak je autoři v různých obdobách zmiňují v odborných pramenech. Realizované průzkumy se tématem bariér koučování ve větší míře nezabývají. V již citované světové studii (American Management Association, 2008, s. 37) můžeme najít pouze okrajovou zmínku k této oblasti. Respondenti mimo jiné odpovídali na otázku, z jakých důvodů dochází k předčasnému ukončení koučovacího procesu. Podle 81 % z nich je příčinou nesoulad, neshoda mezi koučem a koučovaným, 53 % souhlasilo, že je to způsobeno neprofesionalitou kouče a 33 % přičítá selhání koučovacího procesu nedostatečné podpoře koučování ze strany vrcholného vedení. Dále respondenti zmiňovali neschopnost koučovaného přijmout změnu, případně jeho nedostatečnou angažovanost v koučovacím procesu a malé časové kapacity, jež je ochotný koučování věnovat.

Je patrné, že oblast bariér není ani v teorii, ani v zahraničních výzkumech popsána a probádána nijak do hloubky. Většina autorů se zaměřuje pouze na jednotlivé aspekty vztahující se ke koučování. Nejběžněji se tak setkáme s bariérami, které se týkají koučovacího procesu, konkrétně přímo koučovacích rozhovorů. Je zde popisován vztah mezi koučem a koučovaným, navázání důvěry a umění kouče klást vhodné koučovací otázky. Dále bývají zmiňovány překážky, které brání koučovi i koučovanému vůbec do koučování vstoupit. Většinou se jedná o oboustranné obavy, že koučování nezvládnou, nebo ho nebudou dělat dobře. Výčet nejčastějších bariér pak uzavírá nesoulad mezi kulturou organizace a koučovacím přístupem a nedostatečná podpora ze strany vedení organizace.

Popis problematiky bariér koučování postrádá komplexnost. Teorie ani realizované výzkumy nenabízí ucelený pohled na tuto oblast ve vztahu ke koučování v organizaci obecně. Jen velmi zřídka můžeme nalézt diferenciaci bariér koučování z pohledu zúčastněných stran, a pokud ano, tak jen z pohledu kouče a koučovaného. Hledisko organizace bývá v souvislosti s bariérami zmiňováno zřídka. Dalším aspektem, který nebývá často rozlišován, je rozdělení bariér, které se mohou vynořit před koučovacím procesem a těch, které se objevují až v jeho průběhu nebo po jeho skončení. Liší se nějakým způsobem bariéry, které vnímají jednotliví účastníci koučování v organizaci? Jak se proměňují bariéry koučování od jeho implementace do organizace, až po vyhodnocení výsledků, které koučování přináší? I to jsou některé z otázek následujícího výzkumného šetření.

5 Kvalitativní šetření bariér koučování ve vybraných organizacích v ČR

Následující část předložené práce se zaměřuje na popis a průběh kvalitativního výzkumného šetření, na jehož realizaci jsem se podílela. Nejprve jsou uvedeny obecné charakteristiky zmíněného šetření (kým, pro koho a proč bylo realizováno), poté následuje popis zvolené metodiky a způsobu sběru a analýzy dat. Podle struktury uváděné v odborných pramenech (Hendl, 2012, s. 41; Reichel, 2009, s. 43, 90, 152) je postupně představena přípravná, realizační a vyhodnocovací fáze šetření.

5.1 Obecný popis výzkumného šetření – organizátor, tazatelé, cíle výzkumu

V listopadu 2012 jsem byla oslovena společně s kolegyněmi Bc. Markétou Květoňovou a Mgr. Martinou Sedláčkovou zástupkyněmi společnosti Koučink akademie⁶ PhDr. Veronikou Langrovou, Ph.D. a Ing. Martou Annou Petrášovou, Ph.D. Přizvaly nás k účasti na realizaci výzkumného šetření týkajícího se koučování ve vybraných organizacích v České republice. Výměnou za bezplatnou spolupráci na zmiňovaném šetření nám byla nabídnuta možnost využití získaných dat v našich diplomových pracích. Cílem výzkumné akce bylo zmapování současné situace firemního koučování ve vybraných organizacích v České republice a analýza potřeb na poli koučování v organizacích. Šetření probíhalo od listopadu 2012 (zahájení spolupráce) do září 2013 (analýza dat a závěrečná prezentace výstupů), zúčastnilo se jej 16 firem napříč odvětvími a celkem bylo provedeno 79 řízených rozhovorů s respondenty z jednotlivých společností.

5.2 Fáze přípravy

Pro zajištění kvality výzkumného šetření jsme nejprve věnovali významný čas přípravné fázi. Samotné realizaci výzkumu tak předcházela rozsáhlá rešerše dostupných internetových zdrojů, zejména akademických databází (EbscoHOST, Jstor, Proquest, PsycINFO, ad.) a studium odborné literatury. Z důvodu nedostatečného množství relevantních tuzemských pramenů jsme čerpali převážně ze zdrojů zahraničních.

Hned v úvodu bylo třeba určit, jakou výzkumnou strategii zvolit, neboli jak metodologicky nejvhodněji přistupovat k řešení výzkumné otázky. Primárním důvodem pro výběr konkrétního

⁶ Koučink akademie (založená roku 1993) je společnost podporující firmy, organizace i jednotlivce v rozvoji vnitřního potenciálu metodami koučinku. Specializuje se na osobní i firemní koučování. Nabízí koučovací výcviky pro jednotlivce i skupiny. Dále se aktivně angažuje ve sdružování všech, co se zajímají o koučování a vytváří tak platformu pro sdílení trendů a informací z oblasti koučování (koucinkakademie.cz).

výzkumného přístupu bývá povaha výzkumného problému a způsob pojetí základní výzkumné otázky (Hendl, 2012, s. 39). Jak uvádí literatura (Disman, 2011, s. 284; Hendl, 2012, s. 39; Reichel, 2009, s. 40) v sociálních vědách se rozlišují dva hlavní strategické přístupy ke zkoumání sociální skutečnosti, a to přístup kvantitativní a kvalitativní. Využití každého z nich s sebou nese určité výhody a nevýhody, a přináší specifické informace, jež jsou navzájem nezastupitelné.

Podstata kvalitativní metodologie spočívá v porozumění zkoumanému sociálnímu problému. Jde o to do hloubky prozkoumat určitý sociální jev a získat o něm maximální množství informací. Na počátku nemusí být stanoveny žádné hypotézy, stejně tak není nezbytné stavět na nějaké předem vybudované teorii (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 24). Logické usuzování v kvalitativním přístupu je totiž induktivní, to znamená, že pátrání po významu a formulaci dílčích závěrů následuje až po sběru dostatečného množství dat. Až tehdy může výzkumník sledovat pravidelnosti a vzájemné vazby mezi získanými údaji. Výstupem kvalitativního výzkumu pak může být formulování nové hypotézy či nové teorie (Disman, 2011, s. 287). Jak však podotýkají Švaříček a Šedřová (2014, s. 25), takto vzniklé hypotézy a teorie nelze zobecňovat, neboť jsou platné pouze pro vzorek, na němž byl daný výzkum realizován. Nejčastěji využívanými metodami sběru dat v kvalitativním výzkumu jsou pozorování a nestrukturovaný rozhovor (Yin (2011, s. 134–142) označuje nestrukturovaný rozhovor přímo termínem „*kvalitativní rozhovor*“). Výzkumník pak typicky pracuje s přepisy poznámek z pozorování, se záznamy rozhovorů, s fotografiemi, poznámkami, úředními dokumenty ad. (Hendl, 2012, s. 50).

Oblast koučování v organizacích v České republice doposud nebyla předmětem žádného teoretického bádání. Koučování se sice objevilo například ve srovnávacím průzkumu společnosti Top vision z roku 2013, bylo mu však věnováno pouze několik málo doplňujících otázek, které měly za úkol dokreslit celkový obrázek o rozvoji a vzdělávání ve společnostech z průzkumu. Naším záměrem bylo postihnout tematiku koučování komplexně. Proto byl vzhledem k povaze výzkumného problému a cílům výzkumu zvolen kvalitativní přístup zkoumání, který umožňuje zkoumanou problematiku postihnout v co největší hloubce a komplexnosti a hodí se: „... k odhalení porozumění tomu, co je podstatou jevů, o nichž toho ještě moc nevíme“, anebo také: „... k získání nových a neotřelých názorů na jevy, o nichž už něco víme.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 11) Z vhodných technik, které by nám poskytly kýžené informace, jsme se rozhodli pro formu polo-strukturovaných hloubkových rozhovorů, tedy rozhovorů, které vychází z předem připravené sady okruhů témat a otázek (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 159, 160). Tato forma nabízí dostatečnou volnost, pakliže se výzkumník potřebuje

doptat k nějakému tématu či upřesnit výpověď dotazovaného, zároveň však umožňuje určitou míru porovnatelnosti odpovědí jednotlivých respondentů. Pro doplnění informací kvantitativního charakteru pak sloužily dotazníky (příloha C), jež byly předem elektronicky rozeslány všem respondentům z kategorie garantů koučování (viz kapitola 5.2.1).

Při výběru tematických okruhů rozhovorů jsme se inspirovali zahraničními studii na téma firemního koučování (American Management Association, 2008; Chartered Institute of Personnel and Development, 2011; Sherpa Coaching, 2013 ad.) Tato témata pak byla následně upravena a doplněna vedoucími výzkumu doktorkami Langrovou a Petrášovou na základě jejich odborných znalostí a zkušeností tak, aby pokrývala celou oblast procesu koučování, a to od jeho implementace do organizace a zařazení mezi ostatní firemní procesy, až po jednotlivé aktéry koučinku ve společnosti. Při sestavování a řazení jednotlivých otázek jsme se řídili metodologickými pravidly (otázky na navázání kontaktu v úvodu, otevřené otázky s volnými odpověďmi, zařazení kontrolních otázek, aj.) tak, jak je uvádí odborná literatura (Reichel, 2009, s. 106–110).

5.2.1 Výběr výzkumného vzorku

Výběr a sestavení konečného vzorku respondentů, kteří byli zapojeni do šetření, probíhal ve dvou etapách. V první fázi byli osloveni zástupci společností, kteří mají koučování ve svých organizacích na starosti, v druhé fázi pak tito pracovníci kontaktovali další respondenty, a to dle kritérií, které jsme s nimi předem diskutovali (viz dále).

Zkoumané firmy byly vybírány pomocí záměrného účelového výběru (též nazýván výběr úsudkem), kdy výzkumník na základě znalostí dané problematiky vybere výzkumný vzorek sám (Reichel, 2009, s. 83). V našem případě jsme využili odborných znalostí a profesních vazeb vedoucích našeho výzkumu, které vyzvaly ke spolupráci více než 20 společností na českém trhu. První kontakt ve firmách byl zprostředkován (jak už bylo výše řečeno) přes zaměstnance, kteří jsou v daných společnostech zodpovědní za firemní koučování (zpravidla HR ředitelé, HR manažeři, pracovníci z oblasti Learning & Development, garanti koučování, apod.). Všem respondentům byl zaslán email s žádostí o spolupráci, s instrukcemi k dalšímu postupu a se souhrnem tematických okruhů (viz přílohy A₁₋₃).

Tito pak sehráli klíčovou roli ve výběru dalších respondentů ve výzkumném vzorku. Každý z garantů koučování (jak jsme souhrnně nazvali tuto kategorii respondentů) byl požádán o výběr a oslovení dalších účastníků výzkumu ze své společnosti. Výběr daných respondentů byl

ponechán čistě na úsudku a zvážení jednotlivých garantů koučování, jediným kritériem bylo splnění podmínek pro to, aby mohli být zařazeni do jedné ze čtyř následujících skupin.

Pro účely našeho šetření jsme definovali 4 základní kategorie respondentů, dle jejich role v koučovacím procesu. Jednalo se o:

1. **garanty koučování** – jak už bylo řečeno, pracovníci, kteří v dané organizaci zastřešují koučování,
2. **klienty externího koučování** – zaměstnanci, kteří mají zkušenost s externím koučkem během svého působení ve firmě,
3. **klienty interního koučování** – zaměstnanci, kteří měli možnost využít pro svoje potřeby služeb interních koučů dané společnosti, a konečně
4. **interní kouče** – tedy zaměstnance, kteří mimo své pracovní zařazení vykonávají zároveň také roli interních koučů.

Pro každou tuto skupinu byla přizpůsobena délka rozhovoru a složení otázek (viz ukázka připravených otázek pro jednotlivé kategorie v příloze B).

Vzhledem k tomu, že zkoumané firmy mají různé zkušenosti s koučováním (některé využívají interní i externí koučink, některé začínají s koučkem externím a některé o koučinku teprve uvažují), nebylo by možné ve všech firmách získat zástupce z každé kategorie respondentů. Proto jsme společnosti rozdělili do tří kategorií, a to podle rozsahu využívání koučování:

1. **kategorie 1** – obsahuje 5 společností s rozvinutým externím i interním koučováním,
2. **kategorie 2** – sestává z 6 společností, které využívají externí koučování a s interním koučováním začínají,
3. **kategorie 3** – je tvořena 5 společnostmi, kde je implementace koučování na začátku nebo o ni uvažují.

Dle tohoto rozčlenění se lišily i kategorie respondentů a počet rozhovorů v jednotlivých organizacích, a to následovně:

1. Ve firmách **1. kategorie** bylo realizováno minimálně 10 rozhovorů⁷ s:
 - 1 garantem koučování
 - 3 klienty externího koučinku
 - 3 klienty interního koučinku
 - 3 interními kouči

2. V **2. kategorii** firem proběhly rozhovory⁸ s:
 - 1 garantem koučování
 - 3 klienty externího koučinku

3. Ve firmách **3. kategorie** se uskutečnil jeden rozhovor, a to pouze s garantem koučování.

5.2.2 Etická otázka výzkumu

Všichni účastníci byli předem informováni (prostřednictvím emailu a pak znovu přímo na schůzce) o tom, že rozhovory budou pro účely záznamu a následného vyhodnocování dat nahrávány, a že získané údaje budou využity jednak pro potřeby Koučink akademie, a také jako podklady ke zpracování závěrečných diplomových prací studentek UK.

5.3 Fáze realizace

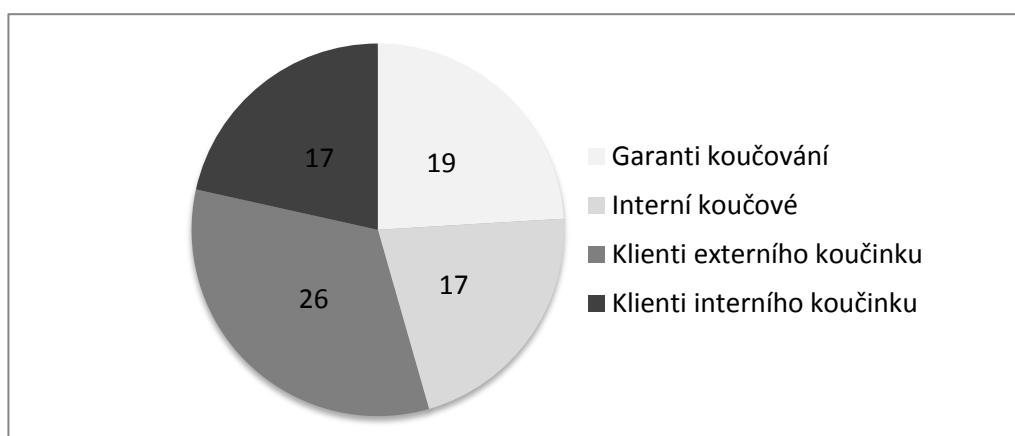
Během realizační fáze došlo k finalizaci výzkumného vzorku a k prvnímu kontaktu a domlouvání schůzek s účastníky. V rámci osobních setkání byla formou polo-strukturovaných rozhovorů pořízena a nahrána vstupní data, která se pak v další fázi výzkumu zpracovávala.

Z oslovených organizací se spoluprací souhlasilo šestnáct firem. Kromě čtyř společností sídlí všechny v Praze, jinak se odlišují co do velikosti (počet zaměstnanců od 78 do 10 760) i do zastoupených odvětví - bankovníctví a pojišťovnictví (4), fmcg (3), telekomunikace (1), informační technologie (1), výroba a průmysl (3), chemický a farmaceutický průmysl (2) a

⁷ Výjimkou je společnost Coca-cola HBC Česká republika, s.r.o., kde bylo provedeno pouze 6 rozhovorů, a to s garantem koučování, se dvěma klienty interního koučinku a třemi interními kouči.

⁸ V Danone, a.s. byly realizovány celkem 4 rozhovory, vždy s jedním zástupcem z každé kategorie, tedy s garantem koučování, s klientem externího koučinku, s klientem interního koučinku a s interním koučem.

služby (2). Přehled všech firem zapojených do výzkumu s jejich stručnou charakteristikou předkládám v souhrnné tabulce (příloha D). Díky součinnosti Garantů koučování jsme se dopracovali k celkové velikosti výzkumného vzorku 79 dotazovaných, z nichž je 24 mužů. Pro zachování anonymity bude dále o respondentech hovořeno výhradně v mužském rodě. Rozdělení jednotlivých respondentů dle kategorií pak znázorňuje graf č. 1, z něhož je patrné, že zastoupení v jednotlivých kategoriích bylo poměrně vyrovnané. Nejvíce bylo respondentů z řad Klientů externího koučování (26), po nich následují Garanti koučování (19) a nakonec Interní koučové a Klienti interního koučinku (shodně 17).



Graf č. 1 – Rozložení výzkumného vzorku dle kategorií respondentů

Data byla sbírána v období od června 2012 do září roku 2013. Převážná většina rozhovorů se uskutečnila přímo na pracovištích respondentů, případně na jiném, předem smluveném místě (kavárna). Pouze jeden rozhovor nebyl realizován osobně, ale s využitím techniky video skype rozhovoru. Všichni účastníci byli předem informováni o přibližné délce našeho setkání a o hlavních tematických okruzích rozhovoru. Přesto byl v úvodu každému respondentovi znovu představen celý výzkum s jeho cíli a následné zpracování výstupů šetření. Všichni respondenti souhlasili s nahráváním setkání a s použitím jejich výpovědí nejen k účelům šetření, ale i k vypracování závěrečných prací studentek UK. Délka jednotlivých rozhovorů se pohybovala mezi 25 – 60 minutami. Při kladení otázek byla snaha dodržet jejich pořadí (kvůli logické návaznosti témat), pro co nejlepší vzájemné pochopení jsme však upravovali formulaci a počet otázek a eventuálně se doptávali tam, kde bylo třeba. V závěru byli respondenti požádáni o případnou další součinnost, pakliže by se v průběhu šetření objevily nějaké nové okolnosti nebo bylo nutné doplnit další informace. Této možnosti jsme však ani v jednom případě nevyužili.

5.4 Fáze vyhodnocování

Po získání potřebného objemu vstupních dat přichází fáze zpracování, třídění a vyhodnocování sebraných informací. Pro snadnější práci s údaji byly zhotoveny selektivní přepisy nahrávek všech rozhovorů. Úplné přepisy nahrávek nevznikly. Během poslechu prvního rozhovoru došlo současně k první kategorizaci získaných údajů, tedy k jakémusi primárnímu kódování, kdy byly v odpovědích identifikovány pojmy, a ty pak zaznamenány do tabulky podle jednotlivých okruhů otázek. Pro lepší přehlednost byly rozlišeny jednotlivé společnosti, stejně tak jako respondenti z různých kategorií. Pro zachování anonymity nejsou uvedena jména respondentů, jejich odpovědi jsou proto označeny kódem. Každé ze zúčastněných firem bylo přiřazeno číslo (1 – 16), každý z respondentů byl následně ještě označen písmenem podle kategorie, do které patří, tzn. G – pro garanta koučování, E – pro klienta externího koučování, I – pro klienta interního koučování a K – pro interního kouče. Poslední část kódu pak tvoří číslo 1–3 odlišující respondenty stejné firmy a stejné kategorie. Podle tohoto klíče vypadají kódované odpovědi následovně:

T: Máte představu, že by někdo řídil externí kouče?

14G: Myslím si, že to nebude třeba. Na to jsme moc malá firma.

T: Co vám osobně koučování přineslo?

112: Otevřenost k novým řešením.

Selektivní přepisy nejsou přímou součástí této práce, jsou však uloženy společně s nahrávkami rozhovorů v osobním archivu autorky.

K vyhodnocení sebraného materiálu jsme přistupovali v souladu se základními principy zakotvené teorie, tedy induktivně, bez předchozího stanovování hypotéz. Až po získání dostatečného množství informací jsme postoupili k jejich analýze a pokusili se odhalit, co je v dané problematice podstatné, případně zobecnitelné (Strauss, Corbinová, 1999, s. 14–15). Je nutné zdůraznit, že velikost, stejně tak jako výběr výzkumného vzorku neumožňuje nabyté poznatky zobecnit a shrnout do nově utvořené teorie. O to jsme ostatně v našem výzkumu ani neusilovali. Zakotvená teorie nám proto byla spíše inspirací při zpracovávání kvalitativních údajů. Ze zmíněného přístupu jsme si vypůjčili ještě způsob otevřeného kódování, kdy jsme se pokusili sebraná data roztřídit dle četnosti a dalších souvislostí do tematických kategorií (Strauss, Corbinová, 1999, s. 42–52). Tyto vzájemné vazby a podobnosti (případně odlišnosti) pak tvoří stěžejní podklad k definování aktuální situace na poli koučování ve vybraných

organizacích České republiky. Jednotlivá tvrzení jsou doplněna citacemi z nahraných rozhovorů a v neposlední řadě také odbornou literaturou, jež konstatované závěry potvrzuje či v některých případech i vyvrací.

Výzkumné šetření bylo zakončeno zpracováním získaných poznatků a vytvořením souhrnné prezentace, jež byla představena zástupcům zkoumaných společností (převážně garantům koučování) během společného setkání, které se uskutečnilo v Sahara café & Lounge v Praze na Náměstí Míru. Firmy z 1. a 2. kategorie navíc ještě obdržely individuální okomentované výstupní zprávy s klíčovými doporučeními (příloha E).

Na tomto místě je vhodné zmínit také otázku **reprezentativity popisovaného šetření**. Vzhledem ke kvalitativní strategii výzkumné akce a ke způsobu výběru výzkumného vzorku – v první fázi záměrný výběr na základě konexí vedoucích výzkumu, v druhé fázi pak volba na základě úsudku garantů koučování – získané výsledky nemohou být žádným způsobem zobecnitelné na širší populaci firem (např. na celou ČR). S ohledem na cíle a celkovou povahu výzkumu však generalizovatelnost nebyla naším záměrem.

5.5 Výsledky šetření

Jak napovídá téma této diplomové práce, ve svém bádání jsem se zaměřila na odhalení a popsání bariér, které se při koučování mohou objevit a zamezit tak jeho úspěšnosti v organizaci. Jak již bylo ukázáno, odborná literatura se tématu bariér koučování příliš nevěnuje a nabízí pouze útržkovitý pohled na tuto problematiku. Cílem šetření proto bylo postihnout téma bariér koučování v organizaci komplexně, tedy od jeho implementace, až po vyhodnocování koučovacího procesu, a nad to ještě z více úhlů pohledu. Jinými slovy optikou všech, kteří do koučování v organizaci vstupují. Základní výzkumnou otázkou tedy bylo, jaké bariéry vstupují do koučovacího procesu v organizaci a jak jsou vnímány jednotlivými účastníky? Předpokladem pak bylo, že se bariéry koučování v organizaci liší nejenom v závislosti na pohledu jednotlivých účastníků, ale i v závislosti na tom, v jaké fázi koučování se objevují.

Pro přehledné představení hlavních bariér koučování, které byly zmiňovány respondenty šetření, se budu držet následné struktury, která vyplynula jako základ z daných odpovědí. Bariéry budou rozlišeny na:

- ty, které vstupují do koučování **před začátkem samotného koučovacího procesu** – sem spadají ty, které jsou ovlivněny organizační kulturou, důvody implementace koučování do organizace, strategií, s jakou se koučování do společnosti zavádělo aj.
- ty, které se objevují **v průběhu koučovacího procesu** – tedy bariéry související se vztahem kouče a koučovaného, s profesionalitou kouče, s otázkou důvěry v koučování ad.
- a konečně bariéry, které brání úspěšnosti koučování **ke konci, případně až po skončení koučovacího procesu** – tato kategorie zahrnuje bariéry spojené s vyhodnocováním a měřením úspěšnosti koučovacího procesu, s komunikací a propagací koučování ve společnosti apod.

Bariéry v každé z těchto fází – před, během a po skončení koučovacího procesu budou ještě popisovány vždy z pohledu všech účastníků. V našem případě tedy z pohledu garantů koučování, interních koučů a klientů interního a externího koučinku. Garanti koučování zastupují hledisko organizace. Další hledisko představují koučové. Je pravděpodobné, že externí a interní koučové identifikují do jisté míry odlišné bariéry, přesto, vzhledem k možnostem realizovaného šetření a s vědomím rizika zkreslení, názory respondentů z řad interních koučů reprezentují názory koučů obecně (tedy i koučů externích). V kategorii klientů koučování byl zvolen přístup opačný, kdy odpovědi klientů externího i interního koučování budou uváděny společně, tedy za skupinu koučovaných obecně. Ty případy, ve kterých se budou jednotlivá stanoviska výrazně lišit, budou vždy explicitně uvedeny.

5.5.1 Bariéry koučování před zahájením koučovacího procesu

Ve fázi před začátkem koučovacího procesu zmiňují respondenti v největší míře skupinu překážek, které souvisí s implementací koučování do organizace, s výběrem a kvalitou koučů a s šířením informací ohledně koučování. Jak je ukázáno dále, tyto tři oblasti bariér se promítají i v následných etapách, tedy i v průběhu a v konci koučovacího procesu.

Implementace koučování závisí na celé řadě faktorů. Její úspěšnost ovlivňuje nejen doba, ve které se koučování do organizace zavádí, ale i způsob a strategie, kterou koučování ve společnosti sleduje. Efektivita koučování tak může být oslabena, pokud:

- je přechod z dosavadních principů organizační kultury na principy koučování příliš rychlý nebo příliš extrémní,
- se nezvolí vhodná strategie, se kterou se koučování do společnosti zavádí,
- koučování nemá v organizaci podporu nejvyššího vedení.

Teorie (Crkalová, Riethof, 2012, s. 216; Whitmore, 2011, s. 167; Thorne, 2005, s. 26–27) hovoří o koučování jako o nástroji, který může být velmi účinným pomocníkem při změně organizační kultury. Obdobně to vnímají i garanti koučování, kteří potvrzují, že jeden z důvodů zavádění koučování do jejich organizací byla právě snaha o změnu organizační kultury, v čemž jim koučování výrazně pomohlo. Ve dvou z dotazovaných firem mají také dobrou zkušenost s implementací koučování v době, kdy organizace procházela fúzí a kdy docházelo k růstu její velikosti.

Koučové v souladu s odborníky (Thorne, 2005, s. 32–33; Bolt, 2006, s. 95–96, 141–142) uvádí, že koučování účinně pomáhá koučovaným s vyrovnáním se se změnou. V této době může kouč pomoci koučovanému ujasnit si, co přesně se děje, identifikovat obavy, které pramení z probíhající změny a ustanovit akční plán k řešení dané situace. Podle nich je tedy koučování vhodnou metodou v období turbulencí, velkých převratů, krizového řízení, či v období rychlých změn.

V posledním bodě se názorově odlišují respondenti z organizací, které působí v tzv. rychloobrátkovém průmyslu (FMCG). Zaujímají totiž stanovisko, že **koučování se do prostředí častých a rychlých změn nehodí**. Koučování vyžaduje čas a ten mnohdy manažeři v tomto odvětví postrádají. „*My jsme rychloobrátkový produkt, a tady je všechno rychlé a na to není moc času, na ten koučink.*“ (1K3) „*My jsme FMCG, my jsme rychloobrátko, my jsme firma, která prostě hledá rychlý řešení. Není moc času se někdy pitvat a ptát se a prostě, proč se mě ptáš, mi to řekni rovnou, že jo, tady je to standardní.*“ (1G) V těchto společnostech se proto osvědčilo využívat koučování pouze jako jeden z palety nástrojů kouče a průběžně ho doplňovat o prvky poradenství, mentorinku ad.

Koučování nahlíží na aplikaci koučovacích principů do organizační struktury a na využívání koučování v období rychlých a velkých změn odlišně. Převraty ve firmě pociťují mnohem silněji a přechod ke koučování (pokud do té doby manažeři v organizaci vyznávali zejména direktivní styl řízení), mohou vnímat jako extrémní rozhodnutí. „*Navíc u nás ta změna byla poměrně brutální v tom, že tady to bylo, a myslím si, že ještě pořád je, řízeno poměrně direktivně, jo, to znamená, že když jako do firmy, která je prostě vedená jedním majitelem, ktorej prostě rozdává obchodu, bude to tak tak tak, tady si pište a očísľujte si to jedna až stopadesát a potom za mnou přijďte, co z toho bude hotový, tak najednou z tohohle řízení do nějakého koučinku, je vzdálenost asi jako ze Země na Měsíc, a my jsme neudělali nic, žádný jako mezifáze, jo, že bychom přistáli ještě mezi tím. Takže obrovská podle mého propast, která se těžko dá nějakým způsobem překonat.*“ (11E1) V důsledku toho zaměstnanci ztrácí v koučování a v jeho přínosy

důvěru a v organizaci se mu nedaří. Jak napovídá citovaný úryvek, tomuto úskalí se dá předcházet, zavádí-li organizace koučování postupně a začínají-li manažeři využívat koučovací principy v řízení lidí pozvolna tak, aby se tomu mohli jejich podřízení průběžně přizpůsobovat.

Garanti koučování uvádí jako další z bariér případ, kdy se **koučování do organizace zavádí jako nástroj nápravy pro zaměstnance**, kteří nedosahují uspokojivých výsledků. Tuto zkušenost reflektují zejména garanti koučování z firem první kategorie, ve kterých mají s koučováním oproti podnikům z kategorie druhé a třetí, mnohem delší praxi (řádově až o několik let). Koučování jako metoda, která má za úkol „napravit“ problémové zaměstnance, byl záměr, se kterým tyto společnosti koučování do firmy zaváděly téměř před více než deseti lety. Jak ale garanti koučování uvedli, tato strategie zapříčinila, že zaměstnanci považovali koučování za něco, co jim je: *„... nabízeno za trest, nebo jako potřeba, že se člověk musí jít vyzpovídat k psychologovi.“*(5G2) To pak vedlo k tomu, že koučování do koučovacího procesu nevstupovali zcela dobrovolně a s přesvědčením o jeho výhodách, což mělo za následek neúspěch koučování a ztrátu důvěry v tuto metodu ze strany zaměstnanců a v neposlední řadě i pokles zájmu o využívání koučování. Zkrátka, organizace sice nabízely svým zaměstnancům koučink a měly k dispozici dostatek externích i interních koučů, nebylo však koho koučovat.

Dnes už si garanti koučování tuto skutečnost uvědomují, a proto změnili i strategii, s jakou se koučování ve firmě využívá. Osvědčilo se nabízet koučování jako jeden z nástrojů osobního rozvoje jedince, který je k dispozici zejména vrcholovým pracovníkům, pracovníkům s vysokým potenciálem (například v rámci talentových, či jiných rozvojových programů) a v případě koučování interního v podstatě všem zaměstnancům společnosti, kteří o koučování projeví zájem.

Respondenti ze zbylých dvou kategorií tuto bariéru nezmiňují. V případě interních koučů a klientů interního koučování je to způsobeno tím, že respondenti nebyli u počátků koučování ve firmě, ale zúčastnili se až dalších fází, ve kterých už došlo ke změně strategie a změny cílové skupiny, které bylo koučování nabízeno. Nemají proto zkušenost s koučováním jako s nástrojem nápravy. Někteří z kategorie klientů externího koučinku sice zavádění koučování do jejich společnosti zažili, ani ti však tuto bariéru neuvádějí. Příčinou může být výběr vzorku respondentů (viz 5.2.1), kdy v podstatě téměř všichni dotazovaní z kategorie koučovaných uvedli pozitivní zkušenost s koučováním, neboť jim bylo nabídnuto jako dobrovolná metoda seberozvoje, eventuálně si koučování vybrali sami. Ani oni tedy nemohou posoudit tuto bariéru na základě vlastních zážitků.

Bariéra, která zaznívá napříč všemi kategoriemi dotazovaných, je **nedostatečná podpora koučování ze strany vedení společnosti**. Pokud vrcholný management nepřikládá koučování dostatečný význam a neusiluje o jeho zahrnutí do celofiremní strategie, potom garanti koučování, pakliže se jim vůbec podaří koučování do firmy prosadit, mohou jen velmi obtížně šířit koučování do organizace a shánět klienty, kteří by měli o koučování zájem a spatřovali by v něm ty přínosy, které nabízí.

Obdobně i koučové vnímají důležitost podpory vedení jako jednu z klíčových podmínek pro úspěch koučování ve firmě. Je-li koučování věnována dostatečná pozornost, mají interní koučové jednak více zakázek a nad to se organizace více soustředí i na jejich profesní růst jako interních koučů a nabízí jim celou řadu rozvojových aktivit. *„Když ta firma tomu věří, a seshora to postrčí, jak politicky, tak finančně, tak bez toho to nejde.“(4K1)*

Klienti koučování podporu vedení také vnímají velmi silně. Poukazují však na to, že pouze upřímný zájem o implementaci koučování do organizace nestačí. Pro jeho úspěšné fungování je nezbytné, aby vrcholní manažeři ve společnosti koučování buď sami služeb koučů využívali anebo ve svém vedení lidí uplatňovali koučovací principy. *„Když ten vedoucí skupiny ukáže, že normálně sám se nechává koučovat, tak většinou i ta skupina je daleko, jakoby naladěná pozitivněji, protože si říká ,no tak, když to zvládne šéf, tak to zvládnou taky‘.“(10E3)*

Všichni respondenti z firem, kde implementace koučování probíhala seshora, tedy kde bylo koučování podporováno a šířeno přímo vedením společnosti (v některých společnostech generální ředitel využíval služeb kouče, nebo se přihlásil do programu zaměřeného na výcvik interních koučů, jinde zase manažeři od určité úrovně prošli hromadně tréninkem koučovacích dovedností), vnímají tento způsob implementace velmi pozitivně a přisuzují mu úspěch koučování u nich v organizaci.

V podstatě ve všech realizovaných rozhovorech se respondenti ve svých odpovědích alespoň jednou dotkli otázky kvality koučů, jako základního předpokladu pro úspěch koučování. I toto téma na sebe váže skupinu možných bariér. V úseku před zahájením koučovacího procesu, se jedná o:

- špatný výběr koučů v organizaci a
- nevhodné „spárování“ koučovaného a kouče.

Kvalita koučů, jako jedna z nejčastěji zmiňovaných podmínek úspěšnosti koučování ve firmě, úzce souvisí s jejich výběrem do organizace. Toto si uvědomují zástupci všech dotazovaných

skupin. „Špatný výběr kouče může celou tu metodu hrozně shodit.“(5E2) „Je velmi důležité pečlivě vybírat kouče. Paradoxně malá hrstka lidí, může totálně zruinovat vnímání o koučování.“(5G2)

Firmy první kategorie se **špatnému výběru koučů**, v duchu poznatků ze zahraničních studií (American Management Association, 2008, s. 3–5; Institute of Leadership & Management, 2011, s. 3–4; McKee, Tilin, Mason, 2009, s. 63–64), snaží předcházet, a tak všichni jejich koučové, externí i interní, prochází několikakolovým výběrovým řízením. Přesto nemají v žádné ze zkušených organizací formálně definované požadavky, které musí kouč splňovat. Ve většině případů se řídí obecným konceptem kompetencí kouče (ať už podle modelu ICF, EMCC aj.), kandidáti však neprochází žádnou speciální diagnostikou, která by ověřila, že uchazeči danými kompetencemi skutečně disponují. Stěžejní úlohu zde sehrává garant koučování, kdy je to právě on, kdo rozhoduje, s jakými kouči se naváže spolupráce (v případě externí formy), nebo kdo se bude moci stát koučem interním. Toto rozhodnutí se odehrává zpravidla po společné schůzce s koučem, a to buď v rámci obchodního jednání s externími dodavateli, či během pohovoru s interními kandidáty, při kterém se ověřuje jejich motivace. Garanti koučování, dle vlastních slov, těží zejména ze svých zkušeností a spoléhají na svůj cit a správný odhad toho, kdo pro organizaci bude tím kvalitním koučem. Kritéria pro výběr koučů, jimiž se dotazované organizace řídí, kopírují zahraniční praxi. V případě externích koučů hrají nejdůležitější roli jejich zkušenosti a reference, v případě koučů interních se pak hledí na jejich motivaci a celkové osobnostní nastavení.

K výběru koučů se vyjadřují i koučování. Na dotaz, podle čeho si vybrali svého kouče, odpovídali různě. Někteří u koučů sledovali jejich pracovní zkušenosti nebo formální vzdělání, jiní se rozhodovali na základě osobního příběhu kouče, jeho životní cesty. Mnohým doporučil jejich kouče kolega, nadřízený, nebo známý⁹. Specifickou skupinou jsou pak klienti externího koučování, pro něž právě externí forma byla jedním z klíčových kritérií při výběru kouče. To souvisí jednak s nedůvěrou, kterou chovají vůči koučům interním (viz následující kapitola), ale i s tím, že od svého kouče očekávají nezaujatost a nový pohled, který jim interní kouč, podle jejich slov, zprostředkovat nemůže.

⁹ Zajímavostí je, že Charles Jones (2014, s. 44) ve své studii odhalil, že se kritéria výběru v začátku a v průběhu koučovacího procesu ještě mění. Z výsledků vyplývá, že v průběhu koučovacího procesu mají koučování tendenci přikládat význam spíše emocionálním faktorům, například důvěře, zatímco při prvotním výběru kouče zvažují spíše objektivní kritéria, jako jsou znalosti a zkušenosti kouče.

Velmi často však respondenti nebyli schopni přesně určit rozhodující faktor pro výběr svého kouče. Nejčastěji zaznívaly odpovědi typu: „... prostě jsme si sedli.“(611) „Kouč mi byl sympatický, chtěl jsem, aby mě koučoval.“(512) „To prostě poznáte, když je to ono.“(412) Můžeme proto hovořit o „vzájemné chemii“, vzájemných sympatiích mezi koučem a koučovaným, které významně ovlivňují to, zda se mezi nimi povede navázat vztah a zda koučování přinese zdárné výsledky. Vědci se příčiny těchto vzájemných sympatií a antipatií pokusili vědecky zdokumentovat a hledali odpovědi v osobnostních charakteristikách koučů a koučovaných. Tak například výzkumníci Scoular a Linley se v roce 2006 zaměřili na to, jakým způsobem ovlivňují osobnostní podobnosti (nebo rozdíly) mezi koučem a koučovaným vnímání úspěšnosti jejich následného vztahu. K měření osobnostních typů využili test MBTI¹⁰. Přišli na to, že čím více se kouč a koučovaný osobnostně lišili (v dimenzích MBTI), tím úspěšněji hodnotili vzájemnou spolupráci (Page, de Haan, 2014, s. 585).

Zjišťování osobnostních typů koučů a koučovaných v prostředí zkoumaných organizací neprobíhá a pravděpodobně ani do budoucna probíhat nebude. Organizace se proto budou spoléhat, tak jako tomu bylo ve většině z nich doposud, na garanty koučování, popřípadě jiné zástupce z oddělení lidských zdrojů, kteří v současnosti propojují koučované s kouči. Výběr pak vypadá například tak, že se nejprve sejde zaměstnanec, který má zájem o koučování, s garantem koučování a společně proberou, co přesně koučovaný očekává a jak si představuje budoucí spolupráci. Na základě této schůzky pak garant koučování předvybere až tři různé kouče, vždy s ohledem na zadání klienta, a zprostředkuje koučovanému osobní schůzky postupně se všemi z nich. Koučovaný si tak může vyzkoušet ochutnávku toho, jak by koučování vypadalo s daným koučem, a zároveň má možnost porovnat více koučů a rozhodnout se pro toho, který mu vyhovuje nejvíce. Většinou si však (dle odpovědí respondentů) vybere hned toho prvního. I to svědčí o tom, že má garant koučování, jako spojovací článek mezi koučem a klientem, v procesu párování své platné místo. Tento postup se ve firmách osvědčil, a přestože je z pohledu garantů koučování poměrně časově náročný, zejména klienti koučování (externího i interního) ho velmi oceňují a zdůrazňují, že právě výběr vhodného kouče umožnil úspěšný průběh jejich koučování.

¹⁰ Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) je osobnostní test (tzv. osobnostní inventář) navržený pro měření osobnostních typů, vycházející z typologie C. G. Junga. Jeho autorkami jsou Katharine Cook Briggsová a její dcera Isabel Briggs Myersová. MBTI pracuje s 16 osobnostními typy. Tento test byl vytvořen během 2. světové války, v dnešní době však nachází široké uplatnění v pedagogice, při výběrových pohovorech, v poradenství, v osobnostním rozvoji, v koučování, aj. (Crkalová, Riethof, 2012, s. 32–33).

Poslední skupina bariér, která se objevuje ještě před začátkem koučovacího procesu, souvisí s oblastí komunikace a propagace koučování ve firmě. V této souvislosti respondenti jmenovali tyto bariéry:

- nedostatečná informovanost a neřízené očekávání účastníků koučování,
- nízké povědomí o možnostech koučování v organizaci.

S využíváním koučování se v organizaci utváří a šíří i určitá pověst o této metodě, která může následně značně ovlivnit fungování koučování v celé společnosti. Garanti koučování považují za riziko, pokud se tato pověst žádným způsobem neřídí, či neusměrňuje. Předkládají tři možné scénáře. Prvním z nich je případ, kdy **zaměstnanci netuší, jaké všechny výhody a přínosy koučování skýtá**, nemají ponětí o možnostech a šíří jeho využití, a tudíž ani motivaci k tomu koučování vyzkoušet. Opačná situace nastává tehdy, mají-li zaměstnanci nereálné nebo **zkreslené představy o tom, co koučování je** a na jakých principech funguje. Mohou tak koučování považovat za zaklínadlo, magickou metodu, která člověku samovolně vyřeší všechny jeho potíže, a k tomu bez žádného nebo mizivého vynaložení vlastního úsilí. A konečně třetí možností je ta, kdy **zaměstnanci zaměňují koučování s jinými metodami rozvoje** a od svého kouče pak například očekávají, že jim bude udělovat rady, vyřeší za ně jejich problémy, nebo jim pomůže s překonáním nějakých závažných osobních problémů.

Koučové vnímají potřebu vyzdvihnout všechny pozitivní účinky koučování tak, aby zaměstnanci měli o koučování zájem, věřili možnostem, které jim může přinést a ochotně tak vstupovali do koučovacího procesu.

Klienti koučování tuto bariéru ve svých výpovědích neuvádějí. Všichni z nich věděli, do čeho vstupují a jejich očekávání se také potvrdila. Opět to může být vyvoláno výběrem výzkumného vzorku respondentů, který nezahrnoval ty, kteří s koučováním nemají dobrou zkušenost, ani ty, kteří koučování nevyužívají, či ho z nějakého důvodu odmítli.

Co však jako bariéru někteří klienti koučování vnímají, je **nedostatečné povědomí o možnosti koučování** ve firmě. Přestože firmy (především ty z první kategorie) využívají celou škálu kanálů, jejichž prostřednictvím komunikují informace o koučování do firmy, koučování uváděli, že se o možnosti koučování dozvěděli náhodou, anebo od svého kolegy. Uvítali by proto nejenom posílení komunikace ke koučování směrem do firmy, ale i aktivnější přístup ze strany pracovníků z oddělení lidských zdrojů, kteří by, podle koučovaných, měli koučování proaktivněji nabízet a doporučovat.

Pro úspěch koučování v organizaci by tedy garanti neměli zapomínat na vhodnou komunikaci směrem do firmy. Je třeba vyváženě šířit informace tak, aby na jedné straně zaměstnanci věděli o všech pozitivních účincích koučování, a o oblastech, ve kterých se člověk prostřednictvím koučování může výrazně posunout, na straně druhé ale usměrňovat jejich očekávání a důkladně jim vysvětlit, co tato metoda obnáší, v čem je specifická a co přesně se vyžaduje od těch, kteří se pro ni rozhodnou. Dále je třeba nepolevovat v kontinuální propagaci koučování a v aktivním nabízení této metody všem zaměstnancům, pro něž by byla vhodnou volbou. Toho lze docílit pomocí pestré stupnice komunikačních prostředků a proaktivním přístupem ze strany garantů koučování a zástupců oddělení lidských zdrojů.

5.5.2 Bariéry koučování v průběhu koučovacího procesu

Bariéry, které se objevují v začátku nebo až v průběhu koučovacího procesu respondenti z šetření uváděli podstatně méně. Překážkou úspěšnosti koučovacího procesu může být:

- nedůvěra mezi koučovaným a koučem,
- neodbornost a nekompetentnost kouče,
- neprovázanost koučování s dalšími firemními procesy.

Významnost důvěry v koučovacím vztahu byla blíže popsána již v kapitole 2. Respondenti rozdělují problematiku důvěry, respektive nedůvěry dvojím způsobem. V první řadě mluví o **nedůvěře v kouče**, v jeho schopnosti, dovednosti, v jeho umění, že s jeho pomocí bude opravdu dosaženo stanovených cílů. A za druhé mají na mysli **nedůvěru ve smyslu nediskrétnosti**, tedy riziko, že informace, které koučovaný kouči sdělí, nezůstanou pouze mezi nimi.

Diskrétnost je bezpodmínečným předpokladem fungujícího koučovacího vztahu. Dojde-li k vyrazení informací, koučovací proces je značně ohrožen. S tím mají přímou zkušenost i v jedné ze zkoumaných organizací, kde se některé informace vynesly ven, což mělo za následek ztrátu důvěry v kouče a poškození pověsti koučování, s čímž se, podle garanta koučování, koučování potýká ve firmě dodnes. *„Bylo to o tom, že tam přestala být nějaká důvěra v to jako v nástroj, z hlediska toho, že jsme malá firma a je to tady hodně o vztazích a zřejmě tam začaly prosakovat nějaké informace, a pokud se to stalo pár lidem, tak ten koučink prostě ztratil ten kredit, kterej třeba na začátku měl.“ (1G) „... v momentě, kdy se ten nástroj ušpiní, tak strašně dlouho trvá ho jakoby umýt a vyčistit.“ (4G2)*

Koučovaných se téma důvěryhodnosti dotýká velmi intenzivně. Nejvyhraněnější jsou klienti, kteří mají zkušenost s koučováním externím. U většiny z nich byla externí forma koučování dokonce podmínkou pro vstup do koučovacího procesu. „*Já už tady pracuji takových let, že interní kouč, to je člověk, kterej si na vás nedokáže neudělat názor, a tak dále. A myslím si, že potom ten koučink není tak efektivní, protože mu třeba nemůžete říct všechno, nebo nechcete se před ním úplně jako otevřít.*“ (6E1) Objevují se jak krajní názory, že interní koučování nemůže fungovat vůbec, tak i poněkud smířlivější stanoviska, kdy si koučování dovedou představit, že by využili služeb interního kouče, pouze však pro krátkodobější trvání a pro řešení „*techničtějších*“ záležitostí, typu motivace svých podřízených, zvládnutí nové role v organizaci, apod. Respondenti z řad klientů interního koučování logicky problém s důvěrou nemají, i zde je ale nutné vše zvažovat v kontextu výběrového vzorku.

Diskrétnost kouče a klientova důvěra v jeho schopnosti jsou provázané s další uváděnou bariérou, tedy **neodborností a neprofesionalitou kouče**. To, že jednou z možností, jak tomuto předcházet, je kvalitní výběr koučů, již bylo řečeno v předešlé podkapitole. Je však potřeba nezapomínat na to, že v případě interních koučů, lze jejich odbornost a posilování kompetencí podpořit i pravidelnou a kontinuální nabídkou rozvojových aktivit ze strany organizace. Firmy s více zkušenostmi s koučováním se proto v souladu se světovými trendy (Institute of Leadership & Management, 2011, s. 4; Rule, Rock, 2011, s. 22–23) snaží zajistit kvalitu svých koučů rozmanitou nabídkou odborných seminářů, workshopů, tréninků, konferencí s významnými hosty z oboru a dalším souborem akcí navržených přímo pro interní kouče. „*Sami koučové jsou angažovaní, přichází s nápady, snažíme se podporovat jejich proaktivitu. Jaký si koučink uděláte, takový ho budete mít.*“ (5G2) Dále působí na kvalitu interních koučů také nastavování kritérií, jež musí průběžně plnit, aby mohli ve společnosti dál jako interní kouči působit a těžit i ze spektra benefitů, které jim firma nabízí. Tato kritéria se liší v závislosti na jednotlivých společnostech, obvykle však zahrnují požadavky na odkoučování určitého počtu hodin za rok, absolvování supervizí, aktivní účast na nabízených přednáškách a workshopech, apod.

A konečně poslední bariérou, která se objevuje v průběhu koučovacího procesu a souvisí s tím, jak je koučování implementováno do organizace, je **neprovázanost koučování s ostatními rozvojovými nástroji**. Tuto bariéru si uvědomují garanti koučování (respondenti z ostatních kategorií ji ve větší míře neuváděli). A proto zdůrazňují, aby koučování zapadalo do širšího rámce rozvojových metod. „*Koučování není samospásné.*“ (5G2) „*Koučování samo o sobě nic nezmuže.*“ (1G) „*Nelze aplikovat jen koučink.*“ (11E3) Jako vhodné postupy uvádí využívat

koučink v návaznosti na jiné aktivity, například na trénink nebo školení. Tím podle nich dojde k maximalizaci efektu, který koučování může přinést. S tím souvisí i centralizované řízení celého procesu koučování a stanovení jednoho, či více lidí, kteří budou koučování ve firmě zaštiťovat. Ve firmách, kde koučování implementovali nesystematicky, bez centrálního řízení, koučování nepřinášelo požadované výsledky.

5.5.3 Bariéry koučování na konci, či po skončení koučovacího procesu

Do části bariér, které vstupují do koučovacího procesu na konci nebo po jeho skončení, byly zařazeny tyto:

- nekontinuální práce se zaměstnanci, kteří prošli koučovacím výcvikem,
- neřízená komunikace,
- nevyhodnocování přínosů koučování.

První z uvedených bariér se týká zaměstnanců, kterým byl v organizaci nabídnut nějaký výcvik koučovacích dovedností. Ať už se jedná přímo o interní kouče, nebo manažery, kteří využívají koučovací styl vedení, obě tyto skupiny akcentují potřebu kontinuálního rozvíjení získaných dovedností. Ve firmách první a druhé kategorie si garanti koučování uvědomují, že: „... *údržba je klíčová.*“ (5G1), a proto s danou skupinou zaměstnanců průběžně pracují. A to v podobě nejrůznějších motivačních výjezdů, speciálních tréninků, či možnosti předávat naučené dovednosti v rámci organizovaných workshopů zase někomu dalšímu.

O tématu komunikace a propagace koučování se již mluvilo, v této souvislosti však stojí za zmínku vysvětlit význam řízení komunikace i po skončení koučovacího procesu. Na základě odpovědí respondentů jsou nejúčinnějším komunikačním kanálem k šíření dobrého jména koučování reference od těch, kteří s ním mají vlastní zkušenost. Proto je třeba nepolevit v propagaci koučování a zapojit do ní i samotné účastníky (například v rámci setkání věnovaných sdílení zkušeností a zážitků).

Hodnocení výsledků a měření efektivity koučování je respondenty z šetření nahlíženo rozporuplně. Někteří považují za bariéru úspěšnosti, **pokud se koučování žádným způsobem nevyhodnocuje**, druzí protikladně pokládají jakékoliv **měření a vyhodnocování za zátěž**, jež může úspěšnosti koučování naopak bránit.

Pro vyhodnocování úspěšnosti koučování se vyslovují zejména garanti koučování. Ti však nemají ambici nějakým způsobem měřit bezprostředně jeho přínosy, zaměřují se spíše na

koučovací proces obecně. Sběr zpětné vazby na kouče, na proces, na naplnění vytyčených cílů, jim napomáhá ke zvyšování kvality koučování v organizaci. Zároveň mají k dispozici i statistické údaje (počet odkoučovaných hodin, vynaložené investice, apod.) a další podklady pro diskuzi s vedením společnosti.

Oproti tomu interní koučové a klienti koučování poměrně jednotně měření úspěšnosti koučování zamítají. „... protože ten, kdo koučování rozumí, tak je mu jasný, že se to nedá měřit. Takže ve firmě, která uznává koučování si myslím, že by se to měřit nemělo a není to potřeba měřit.“(4K3) Je to jednak tím, že si nedovedou představit, jakým způsobem by se daly přínosy koučování objektivně měřit. „Mé koučování ani není nastaveno tak, aby směřovalo k nějakým hmatatelným výsledkům.“(4E2) „Koučování moc intimní na to, aby bylo měřeno.“(3E2) A za druhé (především v případě klientů externího koučování) tím, že by pro ně bylo jakékoliv vyhodnocování zátěží. „Já doufám, že po mě nikdo nebude chtít zpětnou vazbu, abych musel vyplňovat dotazníky ... protože to se mi fakt nechce.“(4E3) „Dotazníky a formality by mě otravovaly.“(3E1)

Řešení se nabízí v nalezení jakési střední cesty, která bude kompromisem mezi oběma krajními stanovisky. V organizacích z realizovaného šetření se koučování nějakým způsobem vyhodnocuje pouze ve třech z nich. Využívají k tomu zejména zpětnovazebních dotazníků. Klienti externího koučování jsou však výjimkou, u nich pokud dochází k získávání zpětné vazby, tak jedinečně neformalizovanou cestou.

5.6 Shrnutí a diskuze

V předchozí podkapitole byl představen výčet bariér koučování tak, jak jej vnímají přímo účastníci koučovacího procesu, tedy koučovaný, kouč a garant koučování (neboli zaměstnanec, jehož pracovní agendu zčásti vyplňuje procesní zajištění a udržování chodu koučování v organizaci). Bariéry jsou navíc uvedeny v pořadí, v jakém se dotýkají koučovacího procesu. Jsou proto rozlišeny bariéry vznikající před jeho zahájením, během a po jeho skončení. Následující část práce je věnována shrnutí a analýze klíčových poznatků.

Jedním z hledisek, z jakého lze na představené bariéry koučování v organizaci nahlížet, je jejich obsahová příbuznost. Je zřejmé, že uvedený seznam předkládá rozmanitou škálu bariér firemního koučování. Přesto je možné tyto bariéry seskupit dle tematické blízkosti do třech širších oblastí. Jedná se o bariéry spojené se zaváděním koučování do organizace, s kvalitou koučů a s šířením informací o koučování ve společnosti.

Implementace koučování do organizace s sebou nese celou řadu komplikací a rizik, která pak mohou stát v cestě jeho efektivnímu fungování. Klíčovou roli tak sehrává správné načasování, vhodná taktika i přiměřená propagace.

První obtíže mohou nastat, liší-li se dosavadní firemní kultura od základních pilířů, na kterých je koučování postaveno. Změna organizační kultury za pomoci koučování je možná, musí být však postupná, neboť rychlý přerod ze zažitých postupů (obzvláště pokud se vyznačují vysokou mírou direktivy) ke koučovacím principům, může být pro koučování až devastující.

Neméně podstatným faktorem je důvod zavádění koučování do organizace. Praxe ukázala, že využívat koučování pro problémové zaměstnance jako nástroj pro jejich nápravu, se neosvědčilo. Koučování tuto metodu považovali za „*poslední ránu z milosti*“ (4G1), do koučovacího procesu nevstupovali dobrovolně, neangažovali se a nepřevzali vlastní odpovědnost za výsledky koučování. V takových případech pak koučování nejen nemělo žádoucí účinky, došlo navíc i k poškození jeho pověsti v rámci celé společnosti. Klíčová je proto dobrovolná účast a nabídka koučováním všem těm, kteří o něj stojí. S tím souvisí i způsob, jakým koučování bude implementováno, respektive, na jaké procesy bude ve společnosti navázáno. Koučování bez hlubšího zakotvení ztrácí svůj význam. Je proto potřeba zasadit ho do širšího procesního rámce a využívat ho v kombinaci s dalšími rozvojovými nástroji.

Efektivita koučování stojí také na jeho podpoře vrcholnými představiteli společnosti. Pokud není přesvědčeno o přínosech koučování vedení, jeho šance na úspěch jsou velmi mizivé. Top management zde sehrává významnou roli, neboť je to právě vedení, které by mělo: „... *podporovat koučování a aktivně ho využívat, prostě být referencí samo o sobě.*“ (10E2)

Druhým tematickým celkem je **oblast kvality koučů**. Koučovací vztah může fungovat pouze za předpokladu, že kouč čerpá ze svých zkušeností, řídí se etickými pravidly, dokáže navázat vztah s koučovaným a získat si jeho důvěru. Koučovaný věří v jeho schopnosti i v to, že s jeho pomocí se společně doberou vytyčeného cíle. Nesplňuje-li kouč jednu ze zmíněných podmínek, dosažení cíle je ohroženo. Tomuto úskalí se dá předcházet pečlivým výběrem koučů a v případě koučů interních, navíc ještě dlouhodobým udržováním jejich odbornosti a kontinuálním rozvíjením jejich dovedností. Další možností je pomocí patřičně zvolených metod usilovat o monitorování a vyhodnocování výsledků koučovacích procesů, a to nejen bezprostředně po skončení koučovacího kontraktu, ale i v rámci delších časových úseků.

Nesmí se zapomínat ani na proces párování koučovaného s koučem, ve kterém spočívá stěžejní úloha na garantovi koučování (popřípadě na jiném zástupci z oddělení lidských zdrojů), který plní funkci mezičlátku, propojujícího koučovaného s pro něj nejvhodnějším koučem.

Třetí oblastí je pak **komunikace a propagace koučování v organizaci**, která se prolíná koučovacím procesem ve všech jeho fázích. Respondenti se shodují na tom, že osvěta a dostatek informací o koučování je pro úspěšnost koučování zásadní, neboť neznalost této metody může vést ke zkreslenému vnímání toho, co koučování je a co dokáže. Garanti koučování a koučové musí neustále objasňovat, v čem koučování spočívá, řídit očekávání všech, kteří o něj projeví zájem, a v neposlední řadě systematicky komunikovat koučování jako nástroj rozvoje ve firmě tak, aby se informace o této možnosti dostala ke všem lidem, kteří jej mohou využívat.

Jednou z výzkumných otázek bylo i to, zda se vyskytující se bariéry liší nějakým způsobem v čase, respektive v různých fázích koučování. Na základě získaných údajů lze konstatovat, že částečně ano, to však vyplývá z příčin jejich vzniku, jinými slovy, některé bariéry jsou podmíněny konkrétní fází (např. bariéry spojené s vyhodnocováním koučovacího procesu, bariéry související se vztahem kouče a klienta apod.) a logicky se proto nemohou objevovat v jiných (předchozích) etapách.

Naopak se ukázalo, že se jednotlivé bariéry ve svých různých podobách promítají ve všech fázích koučovacího procesu a navíc jsou na sebe vzájemně navázány a ovlivňují jedna druhou. Tak například nevhodný výběr kouče se může projevit jeho neprofesionalitou v průběhu koučovacích rozhovorů, což může vyústit v nedůvěru v jeho schopnosti ze strany klienta, a společně pak nemusí být schopni dostat zadaných cílů. To se přirozeně promítne ve vyhodnocování výsledků a celkové spokojenosti s koučováním a následným šířením referencí nejen o koučovi, ale i o procesu celkově. Obdobným příkladem může být neřízení komunikace a očekávání zaměstnanců, kteří jsou s koučováním na začátku a mají proto o koučování zkreslené představy. Špatná zkušenost se pak šíří do firmy a může ovlivnit ty, co s koučováním chtějí teprve začít.

Z toho vyplývá, že členit bariéry dle jejich výskytu v průběhu koučování není zrovna nejvhodnější, neboť se navzájem prolínají a mnohdy se od sebe dají těžko oddělit, lépe řečeno, nedá se jasně stanovit, kde přesně končí jedna bariéra a kde se objevuje druhá.

Zajímavostí je, že z hlediska četnosti výskytu bariér, respondenti vnímají největší riziko neúspěchu ještě před začátkem samotného koučovacího procesu. To poukazuje na to, že

dobré zvládnutí úvodní fáze je pro úspěšnost koučování v organizaci klíčové a významně to ovlivňuje i fáze následující, a to pozitivním i negativním směrem. Podaří-li se tedy zabezpečit všechny rizikové faktory již při implementaci koučování do organizace, může to eliminovat značné množství bariér i v dalších stádiích procesu.

Dalším úhlem, jakým lze na bariéry koučování nahlížet, je hledisko jednotlivých účastníků koučování v organizaci. V kontextu našeho šetření byla položena otázka, zda a eventuálně jak, se liší bariéry vnímané garanty koučování, interními kouči a klienty externího a interního koučinku. Šetření ukázalo, že se uváděné bariéry mezi jednotlivými aktéry nijak podstatně neodlišují, opět až na nějaké výjimky specifické pro danou skupinu (například garanti koučování si uvědomují důležitost provázanosti koučování a ostatních rozvojových metod, koučování na druhou stranu toto systémové hledisko příliš neřeší). Lze však konstatovat, že obecně od respondentů napříč kategoriemi zaznívaly více méně obdobné odpovědi.

Různí se spíše intenzita, s jakou dané bariéry jednotlivé strany vnímají. To ilustruje i **téma důvěry mezi koučem a koučovaným**, jež bylo nejčastěji zmiňovanou bariérou napříč všemi kategoriemi respondentů. Názory se střetávají, pokud hovoříme o důvěře ve vztahu k internímu koučování. Zatímco garanti koučování, kouči a klienti interního koučinku v tomto směru nespatřují větší konflikt, dotazovaní z kategorie klientů externího koučování jsou vůči tomu velmi skeptičtí a oproti ostatním skupinám, názorově vyhranění.

Druhou oblastí, kde se mínění skupin respondentů rozchází, je **problematika měření a hodnocení úspěšnosti koučování**. Znovu zde pomyslně stojí na jedné straně garanti koučování, kteří ve vyhodnocování výsledků vidí nástroj k řízení kvality koučování ve firmě, a na straně druhé pak respondenti ostatních skupin (opět v čele s klienty externího koučinku), pro které je měření efektivity zbytečností, jež zatěžuje celý proces.

Přestože se, až na tyto dva případy, stanoviska jednotlivých skupin respondentů shodují, považují toto rozdělení dle účastníků se stran za přínosné. Nabízí totiž unikátní pohled na jemné názorové nuance a odkrývá někdy překvapivé rozdíly mezi účastníky. Aby mohlo koučování v organizaci skutečně úspěšně fungovat, je potřeba, aby bylo přínosné pro všechny zúčastněné strany. Mapováním bariér, které jednotliví účastníci vnímají a sledováním míry důležitosti, které jim přiřkládají, pak může být pomocným nástrojem, jak toho dosáhnout.

Na tomto místě považuji za účelné zmínit ještě případné **limity realizovaného výzkumného šetření**. Tím je podle mého názoru výběr výzkumného vzorku. Jak již bylo několikrát zmíněno, výběr výzkumného souboru probíhal ve dvou fázích – nejprve byly přizvány ke spolupráci různé

organizace (dle kontaktů vedoucích výzkumu), a posléze byli oslovováni přímo jednotliví respondenti (a to na základě emailu od garantů koučování). Přestože byly v šetření zastoupeny organizace z různých odvětví (od výrobního průmyslu až po pojišťovnictví) a různých velikostí (od 80 do 10 000 zaměstnanců), jednalo se o organizace, ve kterých v převážné míře zaznamenávají úspěchy koučování, tuto metodu využívají (nebo se na to připravují) a věří v její přínosy a pozitivní efekty. To samé platí i o respondentech, kteří byli osloveni ke spolupráci garanty koučování. I ti vesměs hodnotí svoji zkušenost s koučováním kladně a dle odpovědí si dovedou představit, že by tuto metodu využili i v budoucnu. Domnívám se, že to může vést k určitému zkreslení odpovědí. Pokud bychom totiž zahrnuli do výzkumného souboru i ty, kteří s koučováním mají negativní zkušenost, případně ty, kteří koučování z nějakého důvodu nevyužili (přestože jim bylo v rámci organizace nabídnuto), spektrum zmiňovaných bariér by pravděpodobně vypadalo trochu odlišně.

6 Závěr

Koučování se již dvacet let úspěšně rozvíjí a jeho obliba i využití neustále narůstá. O tom svědčí i pravidelně se opakující zahraniční studie (American Management Association, 2008; Sherpa Coaching, 2013), které tento trend potvrzují. Koučování napomáhá koučovaným rozvíjet jejich potenciál, dosahovat vyšších výkonů, lépe zvládat změny, pružněji reagovat na nové prostředí a nacházet nová a neotřelá řešení. V aktuální situaci, jíž dnešní organizace musí čelit, se tak koučování stává velmi efektivním a populárním nástrojem.

Pro zajištění úspěšnosti koučování a pro maximalizaci jeho efektu jak pro koučovaného, tak pro organizaci, je nezbytné vyvarovat se pokud možno všech rizik, která v této souvislosti mohou nastat. Jednou z možností, jak toho docílit, je seznámení se s nejčastějšími bariérami, které se v koučování mohou vyskytnout a bránit tak jeho úspěšnosti. Teorie, stejně tak jako zahraniční výzkumy, se této oblasti věnují pouze okrajově a nenabízí na ni ucelený pohled. Nejčastěji se setkáme s popisem bariér, které se objevují v průběhu koučovacího procesu (v některých případech také s těmi, které se vyskytují ještě před jeho začátkem), málokdy však v literatuře najdeme zmínku o bariérách souvisejících s jeho koncem. Obdobná situace platí i u bariér z pohledu aktérů koučovacího procesu. Většinou bývá zohledněno vnímání bariér koučovaným, někdy také koučem, zřídka však bývá zahrnuto také hledisko organizace.

S těmito východisky jsem nadále pracovala i v rámci kvalitativního šetření, které bylo realizované za účelem komplexního prozkoumání koučování ve vybraných organizacích České republiky. Výzkumný vzorek sestával z 16 organizací a bezmála 80 respondentů, s nimiž byly provedeny polo-strukturované rozhovory. Získaná data odhalila tři hlavní oblasti, které na sebe, dle odpovědí respondentů, váží nejvíce bariér. Jedná se o bariéry související s implementací koučování do organizace (kultura organizace je příliš odlišná od principů koučování, je zvolena nevhodná strategie zavádění koučování do organizace, koučování nemá podporu nejvyššího vedení ad.), s kvalitou koučů (je narušena důvěra mezi koučem a koučovaným, kouč nemá potřebné schopnosti a dovednosti ad.) a s komunikací informací ke koučování do organizace (neřízené očekávání účastníků procesu, nízké povědomí o možnostech využití koučování, nedostatečná propagace apod.). Nejvíce bariér dotazovaní vnímají ještě před začátkem koučovacího procesu, ty pak ovlivňují i další fáze koučování. Názorově se zástupci jednotlivých kategorií příliš neliší (výjimkou je pouze téma důvěry a oblast vyhodnocování přínosů koučování), v zásadě uváděli respondenti obdobné odpovědi napříč skupinami. Odlišují se pouze v intenzitě vnímání a významu, jež jednotlivým bariérám přiřkládají (například garanti koučování na rozdíl od ostatních respondentů zdůrazňují

systémové hledisko). Tyto rozdíly však logicky vyplývají z rolí, které v procesu koučování zastávají.

Hlavním výzkumným cílem byla identifikace bariér koučování, které se mohou vyskytnout a bránit tak jeho úspěšnému fungování. A zároveň postihnouti této problematiky z rozdílných úhlů pohledu jednotlivých účastníků koučovacího procesu v organizaci. Na bariéry koučování v organizaci tak bylo nahlédnuto optikou garantů koučování (v postavení zástupců hlediska organizace), koučů a koučovaných. Zjištěné výsledky pak byly ještě konfrontovány s bariérami koučování tak, jak je uvádí odborná literatura. Domnívám se, že tohoto cíle bylo v rámci předkládané diplomové práce dosaženo.

Vlastní přínos této práce spočívá v postižení problematiky bariér, jež dosud v takovéto komplexnosti nejsou pojednány v žádné dostupné literatuře. Práce se jednak zabývá nejen klasickými bariérami, které se objevují během koučovacího procesu, ale zmiňuje i ty, které se mohou vyskytnout před ním nebo po jeho skončení. A za druhé nabízí ucelený pohled na tuto problematiku z pohledu účastníků zastupujících strany, které do koučování v organizacích nejčastěji vstupují.

I přes uvedená omezení týkající se realizovaného šetření, jsem přesvědčena, že získané výsledky (ačkoliv nejsou zobecnitelné na širší soubor respondentů), předkládají ucelený rámec, který nahlíží tematiku koučování v organizacích komplexně a z několika úhlů pohledu, a který může posloužit jako platforma výchozích poznatků pro případné budoucí rozsáhlejší výzkumy v této oblasti.

7 Soupis bibliografických citací

- AMERICAN MANAGEMENT ASSOCIATION. *Coaching: A global study of successful practices: Current trends and future possibilities 2008-2018*. United States: American Management Association, 2008, 79 s. [cit. 2014-11-18]. Dostupné z: <http://www.opm.gov/WIKI/uploads/docs/Wiki/OPM/training/i4cp-coaching.pdf>
- BLUCKERT, Peter. *Psychological dimensions of executive coaching* [online]. Maidenhead: Open University Press, 2006, xv, 156 s.
- BOLT, Peter. *Coaching for growth: How to bring out the best in your team and yourself*. Authorised reprint edition. New Delhi: Prentice Hall of India, 2006, 150 s. ISBN 81-203-2933-3.
- CAREY, Wendy, Donald J. PHILIPPON a Greta G. CUMMINGS. Coaching models for leadership development: An integrative review. *Journal of leadership studies* [online]. 2011, vol. 5, issue 1, s. 51 [cit. 2014-11-16]. Dostupné z: databáze EBSCOhost
- CLUTTERBUCK, David. The use of internal resources for coaching and mentoring. In: *Global focus* [online]. Brussels: European Foundation for Management Development, 2009, vol. 3, issue 3, s. 3–6 [cit. 2014-11-19]. ISSN 1784-2344. Dostupné z: databáze EBSCOhost
- CRKALOVÁ, Anna a Norbert RIETHOF. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie: inspirace pro praxi*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2012, 336 s. ISBN 978-80-7261-252-9.
- DAŇKOVÁ, Michaela. *Koučování: kdy, jak a proč. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2013, 106 s. ISBN 978-80-247-4121-5.
- DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele. 4.*, nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011, 372 s. ISBN 978-80-246-1966-8.
- FISCHER-EPE, Maren. *Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 187 s. ISBN 80-7367-140-9.
- FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 238 s. ISBN 978-80-247-3067-7.

- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.
- CHARTERED INSTITUTE OF PERSONNEL AND DEVELOPMENT. *The coaching climate: Survey report* [online]. London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2011, 17 s. [cit. 2014-11-23]. Dostupné z: <http://www.cipd.co.uk/binaries/Coaching%20climate%202011.pdf>
- INSTITUTE OF LEADERSHIP & MANAGEMENT. *Creating a coaching culture*. London: Institute of Leadership & Management, 2011, 10 s. Dostupné z: http://www.i-l-m.com/downloads/publications/G443_ILM_COACH_REP.pdf
- INTERNATIONAL COACH FEDERATION. *2012 ICF Global Coaching Study* [online]. Lexington, 2012, 15 s. [cit. 2014-11-23]. Dostupné z: <http://icf.files.cms-plus.com/includes/media/docs/2012ICFGlobalCoachingStudy-ExecutiveSummary.pdf>
- JONES, Charles. Matching pairs. In: *Coaching at Work* [online]. 2014, vol. 9, issue 6, s. 40 [cit. 2014-11-26]. Dostupné z: databáze EBSCOhost
- KEDDY, Jackie a Clive JOHNSON. *Managing coaching at work: understanding, delivering and assessing coaching in organizations*. Philadelphia: Kogan Page, c2011, viii, 262 s. ISBN 978-074-9461-379.
- *Koučink akademie* [online]. © 2014 [cit. 2014-11-23]. Dostupné z: <http://www.koucinkakademie.cz>
- LANGROVÁ, Veronika. *Rozvoj zaměstnanců metodou koučování se zohledněním problematiky kvality* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008. 165 s. Vedoucí práce Jaroslav Mužík.
- LAW, Ho. *The psychology of coaching, mentoring and learning* [online]. Second edition. 1 online resource (284 pages). ISBN 78-1-119-95466-8.
- LEONARD-CROSS, Elouise. Developmental coaching: Business benefit - fact or fad? An evaluative study to explore the impact of coaching in the workplace. *International coaching psychology review* [online]. 2010, vol. 5, issue 1, s. 36 [cit. 2014-11-16]. Dostupné z: databáze EBSCOhost

- KRISTAL, Zuno. *The role of reflection on clients' change in the coaching process*. United States: Columbia University, 2010. ISBN 110967452X. Dostupné z: databáze ProQuest
- MCKEE, Annie, Felice TILIN a Delores MASON. Coaching from the inside: Building an internal group of emotionally intelligent coaches. In: *International coaching psychology review* [online]. 2009, vol. 4, issue 1, s. 59–70 [cit. 2014-11-18]. ISSN 1750-2764. Dostupné z: databáze EBSCOhost
- MUKHERJEE, Sraban. Does Coaching Transform Coaches? A Case Study of Internal Coaching. In: *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring* [online]. 2012, vol. 10, issue 2, s. 76–87 [cit. 2014-11-18]. Dostupné z: databáze EBSCOhost
- PAGE, Nadine a Erik de HAAN. Does executive coaching work?. *The psychologist* [online]. 2014, vol. 27, issue 8, s. 582–586 [cit. 2014-11-16]. Dostupné z: databáze EBSCOhost
- PEER, Willie van, Frank HAKEMULDER a Sonia ZYNGIER. *Scientific methods for the humanities*. Amsterdam: John Benjamins, 2012, xxii, 328 s. ISBN 978-90-272-3348-6.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
- RIDLER & CO. *Ridler report 2011: Trends in the use of executive coaching*. London: Ridler & Co Limited, 2011, 16 s. Dostupné z: <http://www.i-coachacademy.com/media/recommended%20reading/RidlerReportFull.pdf>
- ROSINSKI, Philippe. *Koučování v multikulturním prostředí: nové nástroje využití národních, firemních a profesních odlišností*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2009, 323 s. ISBN 978-80-7261-195-9.
- RULE, Matt a David ROCK. *Global trends in the use of coaching in the workplace*. United States: Neuroleadership Group, 2011, 44 s. [cit. 2014-11-18]. Dostupné z: <http://neuroleadershipgroup.co.za/wp-content/uploads/NeuroLeadershipGroup-GlobalTrendsCoachingInTheWorkplace.pdf>
- SHERPA COACHING. *The executive coaching survey: The 8th Annual report*. United States: Sherpa Coaching, 2013, 40 s. [cit. 2014-11-15] Dostupné z: <http://www.sherpacoaching.com/pdf%20files/2013-Executive-Coaching-Survey.pdf>

- STRAUSS, Anselm L. a Juliet M. CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie* [online]. 1. vyd. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. ISBN 80-85834-60-x.
- SUCHÝ, Jiří a Pavel NÁHLOVSKÝ. *Koučování v manažerské praxi: klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 110 s. ISBN 978-80-247-4010-2.
- ŠIMBEROVÁ, Zuzana. Učení a vzdělávání v podniku a jejich podmínky. In: *Pracoviště jako prostor k učení*. Petr Novotný. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 10. ISBN 978-80-210-4918-5.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- THORNE, Kaye. *Coaching for Change: practical strategies for transforming performance*. First South Asian Edition. New Delhi: Kogan Page, 2005, 145 s. ISBN 0-7494-4400-2.
- WANG, Qing. Structure and characteristics of effective coaching practice. *The coaching psychologist* [online]. 2013, vol. 9, issue 1, s. 7 [cit. 2014-11-15]. Dostupné z: databáze EBSCOhost
- WHITMORE, John. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti : metoda transpersonálního koučování*. 3., dopl. a přeprac. vyd. Překlad Aleš Lisa. Praha: Management Press, 2011, 243 s. ISBN 978-80-7261-209-3.
- YIN, Robert K. *Qualitative research from start to finish*. New York: Guilford Press, c2011, xx, 348 s. ISBN 978-1-60623-701-4.
- Zatloukal, L. (2011). *Koučování – společně s námi k vašim cílům a spokojenosti*. Získáno z <http://www.dalet.cz/koucovani.php>