

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie a andragogiky



**KOMPETENCE KOUČE – PROJEKT
VZDĚLÁVACÍ AKCE**

**COACH'S COMPETENCIES – PROJECT OF EDUCATIONAL
ACTION**

Bakalářská diplomová práce

Šárka Danielová

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Hana Bartoňková, PhD.

Olomouc 2011

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

.....

podpis

Ráda bych na tomto místě poděkovala kouči Zdenkovi Štěpánkovi, díky kterému jsem se dostala ke koučinku a vedoucí své práce Mgr. Haně Bartoňkové, Ph.D., která mi při psaní byla oporou a jejíž cenné připomínky mi velmi pomohly.

Obsah

1. Úvod.....	6
2. Řízení lidských zdrojů.....	7
2.1 Lidské zdroje	7
2.2 Rozvoj lidských zdrojů.....	7
2.3 Různé způsoby učení se dospělých	8
3. Koučink	9
3.1 Definice koučinku.....	9
3.2 Podstata koučování	10
4. Kompetence	11
4.1 Competence x competency	11
4.2 Anatomie kompetence	12
4.3 Klíčové kompetence	13
4.4 Kompetenční model.....	16
4.4.1 Přístupy k tvorbě kompetenčního modelu.....	17
4.4.2 Fáze tvorby kompetenčního modelu	17
5. Kouč.....	19
5.1 Co kouč dělá a jaký je?.....	19
5.2 Co je hlavním úkolem kouče?	20
5.3 Vlastnosti kouče.....	21
6. Kompetenční model kouče	23
6.1 Přípravná fáze	23
6.2 Fáze získávání dat.....	23
6.3 Fáze analýzy a klasifikace informací.....	24
6.3.1 Vytvoření základů pro práci s klientem.....	24
6.3.2 Vytvoření vzájemného vztahu	26
6.3.3 Efektivní komunikace.....	29
6.3.4 Podpora učení a dosažení výsledků	33
6.4 Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu	38
6.5 Ověření a validizace vzniklého modelu.....	39
7. Projekt vzdělávací akce	40
7.1 Analýza a identifikace potřeb	41
7.1.1 Analýza.....	42
7.1.2 Identifikace	43

7.2 Interpretace výsledků analýzy	44
7.3 Cíl vzdělávací akce	44
7.3.1 Hlavní cíl vzdělávací akce	45
7.3.2 Dílčí studijní cíle vzdělávací akce	45
7.4 Stanovení profilu absolventa	47
7.5 Stanovení inventáře disciplín.....	48
7.6 Uspořádání inventáře do podoby studijního plánu	49
7.7 Návrh osnov	50
7.7.1 Návrh osnovy pro modul Rozvoj aktivního naslouchání	50
7.7.2 Návrh osnovy pro modul Užívání silných otázek	51
7.7.3 Návrh osnovy pro modul Přímá komunikace.....	51
7.8 Volba forem, metod a technik vzdělávání	52
7.8.1 Didaktické formy.....	52
7.8.2 Metody.....	52
7.9 Návrh podoby studijních materiálů	54
7.10 Organizační, materiální, technické a finanční zabezpečení.....	55
7.11 Návrh způsobu evaluace vzdělávací akce.....	55
7.11.1 Rizika evaluace.....	56
7.11.2 Druhy hodnocení	56
8. Závěr.....	59
Anotace.....	60
Seznam použité literatury	61
Seznam příloh.....	63
Přílohy.....	64
Příloha č. 1: Etický kodex kouče.....	64

1. Úvod

Ve své práci uvádím, že: „Kouč je jako horský průvodce, který Vám pomůže vylézt na Mont Blanc v časovém limitu a s přijatelným rizikem. V naléhavém případě Vám může hodit lano, nikdy však neleze za Vás. Bez kouče Vám hrozí nebezpečí, že ztratíte motivaci, trpělivost, nakonec i sebedůvěru a vzdáte to.“¹

Aby kouč byl dobrý průvodce, který svého klienta na Mont Blanc opravdu dovede a neztratí ho za první zatáčkou, je třeba, aby měl určité vlastnosti, schopnosti a dovednosti. Já se ve své práci věnuji kompetenčnímu modelu, který tyto vlastnosti, schopnosti a dovednosti popisuje a který utváří ucelený obraz toho, jak by se měl kouč chovat, aby s ním klient na Mont Blanc chtěl stoupat a aby spolu úspěšně stanuli na vrcholu.

Cílem mé práce je vytvořit projekt vzdělávací akce, která rozvíjí kompetence. Práce s kompetenčním modelem mi velmi pomůže, je to totiž první krok samotného projektu. Tvorbou kompetenčního modelu si tedy nejenom vyberu oblast, které projekt věnuji, ale udělám i analýzu vzdělávacích potřeb.

Mou snahou není dopodrobna obsáhnout téma projektování vzdělávací akce, jen nastíním jednotlivé fáze a v nich navrhnu jejich podobu pro projekt rozvoje kompetencí kouče.

Doufám, že jsem tímto projektem vytvořila základ potřebný pro to, aby mohl být v budoucnosti aplikovaný v praxi v podobě již konkrétní vzdělávací akce.

¹ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P. *Koučování v manažerské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 15.

2. Řízení lidských zdrojů

Tuto kapitolu zařazuji z důvodu ukotvení tématu mé práce. Pokládám za důležité vymežit, co jsou lidské zdroje, jak je možné s nimi pracovat a rozvíjet je.

2.1 Lidské zdroje

Lidskými zdroji rozumíme lidský faktor v organizaci. Lidé jsou nezbytnou součástí organizace a jejího fungování. Představují jednu z forem kapitálu, které organizace má.

„Lidský kapitál můžeme charakterizovat jako souhrn vrozených a získaných schopností, vědomostí, dovedností, zkušeností, návyků, motivace a energie, jimiž lidé disponují a které v průběhu určitého období mohou být využívány k výrobě produktů.“²

Dle Armstronga Brontis a kol. říkají, že lidský kapitál je něco, co dodává organizaci její zvláštní charakter. Je to složka organizace, která je schopna učení se, změny, inovace a kreativního úsilí, což, při řádné motivaci, zajišťuje dlouhodobé přežití organizace.³

2.2 Rozvoj lidských zdrojů

Dle Armstronga Walton chápe strategický rozvoj lidských zdrojů jako takové zavádění, vyřazování, modifikování, řízení a usměrňování procesů, které všechny jedince i týmy vybavuje dovednostmi, znalostmi a schopnostmi, které potřebují, aby byli schopni plnit současné i budoucí úkoly požadované organizací.⁴

Pomocí peněžních i nepeněžních prostředků tvoříme, respektive zvyšujeme hodnotu lidského kapitálu. Jsou to investice, které mohou být jednorázové, případně mohou být realizované jako dlouhotrvající aktivity.

² VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 24.

³ ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 31.

⁴ ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s.443.

Tak či tak, je to investice do budoucnosti, která se projeví až v delším časovém období.⁵

2.3 Různé způsoby učení se dospělých

Hroník definuje rozvoj jako „dosažení žádoucí změny pomocí učení (se).“⁶ Nyní nastíním, jakou formou je možné učení zprostředkovávat. Dělán to proto, že jeden z těchto způsobů použiji ve svém projektu vzdělávací akce.

Plamínek definoval šest základních forem mimoškolního učení a to sice školení, trénink, konzultace, koučování, učení z výkonu učitele a učení z vlastního výkonu. Liší se hlavně podle toho, jaký je jejich vztah k realitě. U školení a tréninku je tento vztah spíše umělý, založený na obecném výkladu a modelových příkladech, u konzultace a koučování se realita řeší nanečisto, řešení se plánuje a připravuje, konkrétní a reálné situace se řeší pomocí učení výkonu učitele a učení z vlastního výkonu.⁷

cíl (smysl) učení	věcný substrát učení		
	převážně modelové (uměle vytvořené) situace	převážně reálné (v praxi existující) situace	
		první vytváření (teoretické řešení)	druhé vytváření (praktické řešení)
předat znalosti, dodat konkrétní řešení nebo poskytnout vzor	školení	konzultace	učení z výkonu učitele
předat dovednosti, posílit řešitelské schopnosti nebo poskytnout zpětnou vazbu	trénink	koučování	učení z vlastního výkonu

obr. č. 1: Definice základních forem vzdělávání dospělých⁸

⁵ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 25 -26.

⁶ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 31.

⁷ PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 40.

⁸ PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 41.

3. Koučink

Cílem mé práce je tvorba projektu vzdělávací akce pro kouče, proto teď musím vymezit základní pojmy týkající se koučinku, abych pak mohla přejít k samotnému kouči a jeho kompetenčnímu modelu.

3.1 Definice koučinku

Jak trefně poznamenal Paul Birch⁹, jednotná definice koučinku není, každý má na koučink svůj názor a jeden od druhého se radikálně liší. Při slově koučování napadne každého něco jiného. Uvedu zde alespoň některé. Je to důležité proto, abych koučink terminologicky ukotvila, abych pak mohla pokračovat se samotným koučem, který je pro moji bakalářskou práci cílový.

Suchý s Náhlovským koučink definovali takto: „Koučování je vztah mezi dvěma rovnocennými partnery – koučem a koučovaným – založený na vzájemné důvěře, otevřenosti a upřímnosti. Je to specifická a dlouhodobá péče o člověka, o jeho úspěšnost a růst v profesním i osobním životě.“¹⁰

Maren Fischer-Epe pod pojmem koučování rozumí: „kombinaci individuálního poradenství, osobní zpětné vazby a prakticky orientovaného tréninku.“¹¹

A podle kolektivu autorů knihy *7 kroků efektivního koučování* je „koučink v jádru formou individuálního rozvoje, kdy kouč pomáhá probudit nebo odhalit náš individuální potenciál. Kouč postupuje tak, aby podpořil, povzbudil a především přenesl zodpovědnost přímo na klienta.“¹²

Definic je opravdu mnoho, ale podstata je všude stejná, jde o rozvoj člověka, ať už v kterémkoli smyslu.

⁹ BIRCH, P. *Koučování*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. s. 1.

¹⁰ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P. *Koučování v manažerské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 15.

¹¹ FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 17.

¹² DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. s. 11.

3.2 Podstata koučování

O co tedy v koučinku jde? Opět je důležité, abych toto objasnila, protože mi to pomůže k popsání kompetencí kouče.

Podle Gallweye „koučování uvolňuje potenciál člověka a umožňuje mu tak maximalizovat jeho výkon. Koučování spíše, než že by něčemu učilo, pomáhá učit se.“¹³

Lenka Schilderová v předmluvě knihy Marilyn Atkinson říká, že: „Koučovací principy na jednu stranu poskytují svým uživatelům svobodu v rozhodování, na druhou stranu na nás přenášejí veškerou odpovědnost za naše chování.“¹⁴

To je podstata koučinku. I přesto, že je tu někdo, kdo Vám pomáhá s Vaším přáním, požadavkem či problémem, pořád jste to Vy, kdo musí udělat onen pomyslný krok a rozhodnout se. I na samotné rozhodnutí si musíte přijít sami. Rozhodnutí za Vás kouč nevymyslí a už vůbec ho za vás neudělá.

Velká část práce kouče spočívá v aktivním naslouchání, ale i v nastavování zrcadla klientům, které jim umožní uvědomit si, jak uvažují. Důležitější než obsah sdělení, je samotné uvažování klienta. Proto někdy ani není nutné do detailů znát klientův problém, nemusí ho celý vysvětlovat a hlavně se tím povinnost vyřešit problém nepřesouvá na kouče.¹⁵

Tolik tedy k základnímu ukotvení koučinku. Ve své práci se budu nejvíce opírat o definici od Gallweye, protože ona část kompetence, na kterou budu sestavovat plán vzdělávací akce je velmi důležitá k tomu, aby kouč mohl klientovi pomoci uvolnit potenciál a umožňovat tak maximalizaci jeho výkonu. Koučovi se budu věnovat v samostatné kapitole.

¹³ WHITMORE, J. *Koučování – rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2004. s. 18.

¹⁴ ATKINSON, M. *Koučink – věda i umění: vnitřní dynamika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 15.

¹⁵ GALLWEY, T. *Tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. s. 207 – 208.

4. Kompetence

Protože projekt vzdělávací akce v mé bakalářské práci se týká kompetenčního modelu kouče, vysvětlím v této kapitole, co chápeme pod pojmem kompetence.

4.1 Competence x competency

Pro správné pochopení významu pojmu kompetence bych chtěla předvést, jaký je rozdíl mezi pojmy competence a competency.

Competence je pojem, pod kterým rozumíme směřování k formulaci standardů práce. Ty formulují kvalifikační předpoklady určující, jaký výkon práce je v dané funkci standardní.¹⁶

Pojem competency je překládán jako schopnost. Boyatsiz dle Vodáka a Kucharčíkové tento pojem definoval jako: „schopnost člověka chovat se takovým způsobem, který odpovídá požadavkům pracovního místa v parametrech daných prostředím podniku, a tak přinášet požadované výsledky.“¹⁷

Někteří autoři tyto pojmy oddělují a dále pracují již jen s pojmem competency, jiní autoři tvrdí, že jde pracovat s oběma těmito pojmy najednou – takzvaný hybridní přístup. Ale i v něm musí být pojem competence od pojmu competency oddělen.¹⁸

Veteška s Tureckoivou si dokonce myslí, že by se tyto pojmy od sebe neměli oddělovat, tvrdí, že: „kompetentním je jedinec, který dokáže ve svém životě rozvíjet a uplatňovat svůj „lidský kapitál“, tj. veškeré své schopnosti, znalosti, dovednosti a případně také zkušenosti a zdroje motivace.“ Lidé by měli v procesech učení a vzdělávání dostat možnost utvářet si kompetence v různých životních situacích a při plnění různých

¹⁶ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 62.

¹⁷ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 54.

¹⁸ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 63.

úkolů by je měli umět efektivně využívat. To zvyšuje pravděpodobnost, že tito lidé budou ochotně přijímat zodpovědnost za svůj život, budou se chtít (a budou to umět) efektivně rozhodovat a budou pozitivně motivováni i na základě svých postojů a dalších zdrojů motivace. „Tak se zvyšuje potenciál jejich celkové životní spokojenosti a úspěšnosti, včetně pracovního uplatnění a angažovanosti v lokálním společenství.“¹⁹

Takže ano, je rozdíl mezi pojmem *competence* a pojmem *competency*, ale jak již bylo řečeno, kompetentním je ten, kdo má v sobě v souladu složky obojího, tak to budu pojímat i já ve své práci.

4.2 Anatomie kompetence

Autoři knihy *Manažerské kompetence* uvádějí, že Woodruffe vytvořil definici kompetence tím, že odlišil proces od výsledku. Tvrdí, že: „Kompetence je množina chování pracovníka, které musí v dané pozici použít, aby úkoly z této pozice kompetentně zvládl.“²⁰ Kompetence je tedy chování, které vede k očekávanému výsledku. Kompetentní pracovník splňuje tyto tři předpoklady:²¹

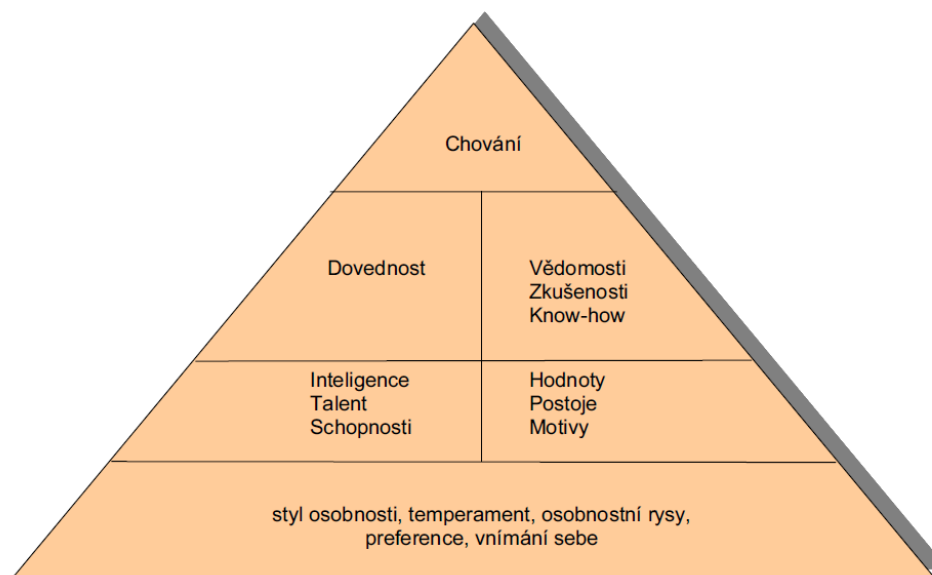
- „je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi a zkušenostmi, které k takovému chování nezbytně potřebuje,
- je motivovaný takové chování použít, tedy vidí v požadovaném chování hodnotu a je ochoten tímto směrem vynaložit potřebnou energii,
- má možnost v daném prostředí takové chování použít.“

¹⁹ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 26.

²⁰ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence – Způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. s. 26 – 27.

²¹ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence – Způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. s. 27.

Kompetentnost je zajištěna pouze v případě, že jsou splněny všechny tři podmínky najednou.²²



obr. č. 2: Hierarchický model struktury kompetence²³

Zatímco dovednosti a vědomosti jde poměrně snadno rozvíjet, motivy, postoje, hodnoty, přesvědčení a životní filosofie se ovlivňují obtížněji. Někdy se jako kompetence označuje pouze manifestované chování.²⁴

4.3 Klíčové kompetence

Belz a Siegrist napsali, že: „klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahujících hranice jednotlivých odborností. Jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně.“²⁵

Abychom mohli disponovat kompetencemi, musíme mít individuální kompetenci k jednání, která je složena ze sociální kompetence, kompetence

²²KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence – Způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. s. 27.

²³BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 54.

²⁴KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence – Způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. s. 27 – 28.

²⁵BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 166.

ke vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod. Tyto kompetence rozebírají podrobněji Belz a Siegrist:²⁶

1. sociální kompetence:

- a. schopnost týmové práce
- b. kooperativnost
- c. schopnost čelit konfliktním situacím
- d. komunikativnost

2. kompetence ve vztahu k vlastní osobě:

- a. kompetentní zacházení se sebou samým, tj. nakládání s vlastní hodnotou
- b. být svým vlastním manažerem
- c. schopnost reflexe vůči sobě samému
- d. vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu
- e. schopnost posuzovat sám sebe a dále se rozvíjet

3. kompetence v oblasti metod:

- a. plánovitě, se zaměřením na cíl, uplatňovat odborné znalosti, tzn. analyzovat (postupovat systematicky)
- b. vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení (jít mimo vyšlápnuté cesty)
- c. strukturovat a klasifikovat nové informace
- d. dávat věci do kontextu, poznávat souvislosti
- e. kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací

²⁶ BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 167.

f. zvažovat šance a rizika

Kompetence sestávají tedy z různých schopností. V praxi je kladen důraz na tyto:²⁷

1. **komunikace a kooperace** – schopnost vědomě komunikovat a aktivně, tvůrčím způsobem přispívat ve skupinových procesech
2. **řešení problémů a tvořivost** – schopnost poznávat problémy a odpovídajícím způsobem je tvořivě řešit
3. **samostatnost a výkonnost** – schopnost samostatně plánovat, provádět a kontrolovat průběh prací a jejich výsledky
4. **odpovědnost** – schopnost přijmout v přiměřeném rámci spoluodpovědnost
5. **přemýšlení a učení** – schopnost dále rozvíjet proces vlastního učení a myslet v souvislostech a systémově
6. **argumentace a hodnocení** – schopnost věcně posuzovat a kriticky hodnotit vlastní, společné i cizí způsoby práce a výsledky

Tyto kompetence vedle sebe samozřejmě nestojí izolovaně, ale různými způsoby se prolínají a můžeme je pochopit a realizovat vždy jen jako součásti celkového procesu vzdělávání.²⁸

Takových modelů existuje více, ale liší se spíše v maličkostech. Tento jsem vybrala, protože mi přijde srozumitelný a obsahující vše potřebné a je v něm i explicitně uveden bod komunikace a kooperace i argumentace a hodnocení, což vše zapadá do oblasti, které věnuji svůj projekt vzdělávací akce.

²⁷ BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s . 168.

²⁸ BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s . 168.

4.4 Kompetenční model

V kapitole šest se budu zabývat kompetenčním modelem kouče, nejdříve chci ale popsat kompetenční model obecně, abych objasnila, co to vlastně kompetenční model je a k čemu slouží. Tím si utvořím teoretický, respektive terminologický a metodický základ pro práci na projektu vzdělávací akce zaměřující se na mnou vybranou část kompetenčního modelu kouče.

Kompetenční model je model, který v sobě zahrnuje jednotlivé kompetence, vybrané ze všech možných a uspořádané podle nějakého klíče. Je to také most mezi hodnotami společnosti a popisem práce.²⁹ Aby byl kompetenční model funkční, musí být:³⁰

1. **propojující** – jasná návaznost na strategii společnosti
2. **uživatelsky přátelský** – jednoduchá poselství jsou rychlejší, výkonnější a sdílitelnější i sdílnější
3. **jednotný** – funguje napříč společnostmi, může mít několik variant odvozených od stejného základu, s řadou sdílených kompetencí
4. **široce využitelný** – poskytuje jedno výkladové schéma pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání a v některých organizacích i pro odměňování
5. **sdílený** – není uživatelům předkládán jako hotový, i když není možné, aby byli spoluautory, potřebují si jej sami objevit a zvnitřnit.

²⁹ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 68.

³⁰ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 71.

4.4.1 Přístupy k tvorbě kompetenčního modelu

Existuje více přístupů k tvorbě kompetenčního modelu, já je zde popíši, abych následně mohla objasnit, co mě vedlo k tomu, že jsem se rozhodla pro ten, který využiji ve své práci:³¹

- **preskriptivní nebo „vypůjčený“** – způsob, při kterém se nevytváří nový kompetenční model, ale je vypůjčen jiný, již hotový.
- **kombinovaný** – touto cestou se již vytvořený model kompetencí přizpůsobuje specifikům organizace, používá se především tehdy, když je třeba upřesnit behaviorální popis jednotlivých kompetencí z „vypůjčeného“ modelu tak, aby přesně odpovídaly pozici v dané organizaci
- **přístup šitý na míru** - nepracuje s předem známými a definovanými kompetencemi, ale znovu mapuje terén, což je sice náročné, na druhou stranu je to jediný přístup, který vytváří spolehlivý základ pro to, aby firma mohla činit závažné personální rozhodnutí.

Já jsem se rozhodla pro kombinovaný přístup, protože hotový kompetenční model kouče je již k dispozici, ale v literatuře je mnoho zajímavých doplnění pro něj. Takové rozšíření mi i pomůže vybrat si oblast kompetencí, které věnuji projekt vzdělávací akce.

4.4.2 Fáze tvorby kompetenčního modelu

Proces identifikace kompetencí je možné rozdělit do pěti etap:³²

1. **přípravná fáze** – identifikace klíčových pracovních pozic, získání informací o cílech a strategických záměrech organizace,

³¹ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence – Způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. s. 63 – 65.

³² BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 55 – 57.

porozumění organizační struktury, identifikace způsobu – jak na to jít

2. **fáze získávání dat** – použití technik používaných v rámci analýzy pracovního místa (rozhovor, průzkumy, databáze kompetenčních modelů, ...)
3. **fáze analýzy a klasifikace informací** – soupis jednotlivých projevů chování odpovídajících určité pozici, identifikace informací, které přímo popisují aktivity přispívající k úspěšným výkonům, zařazení jednotlivých výroků do kompetenčních témat
4. **popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu** – propracování charakteristiky kompetence tak, aby co nejpřesněji vystihovala chování, které ji charakterizuje
5. **ověření a validizace kompetenčního modelu** – ověření, zda model opravdu popsal takové chování, díky kterému pracovníci dosahují nadprůměrných výsledků a zda se na něj můžeme spolehnout, když ho použijeme při výběru, hodnocení, identifikaci potřeb rozvoje apod.

Pokud je kompetenční model hotový a funkční, výkonnost může být řízena tím, že jsou rozvíjeny příslušné kompetence. Kompetence společně s kompetenčním modelem utvářejí kritéria, která mohou být uplatněna při identifikaci rozvojových potřeb, mezer a možností.³³

Při práci s kompetenčním modelem budu postupovat podle těchto kroků, aby byl proces přehledný a formálně správný.

³³ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 73.

5. Kouč

Myslím si, že podstatu toho, kdo je kouč, dobře vystihli autoři Suchý a Náhlovský, když napsali, že: „Kouč je jako horský průvodce, který Vám pomůže vylézt na Mont Blanc v časovém limitu a s přijatelným rizikem. V naléhavém případě Vám může hodit lano, nikdy však neleze za Vás. Bez kouče Vám hrozí nebezpečí, že ztratíte motivaci, trpělivost, nakonec i sebedůvěru a vzdáte to.“³⁴

Aby kouč mohl být prospěšný svým klientům, musí se sám nejdříve naučit rozšifrovat vlastní myšlení. Učí se přemýšlet o svém myšlení a tím jej mění. Učí se reflektovat, proč a jak myslí. Pokud se mu to podaří naučit u sebe, může to umožňovat i druhým. Kouč se učí přemýšlet o sobě jako o kompetentním, plnohodnotném systému, což nahradí jeho zacházení se sebou jako s nekompetentním polotovarem (což nás učí rodiče, učitelé, vedoucí,...). Když tohle umí, může tak zacházet i s ostatními.³⁵

5.1 Co kouč dělá a jaký je?

Kouč má rád lidi, získává svou cenu díky ostatním, ne díky vlastním úspěchům. Kdyby tedy neměl rád lidi, koučink by pro něj mohl být velmi obtížným.³⁶

Kouč učí – pokládá otázky a pozoruje a následně hledá změny v chování, které by vedly ke změnám ve výkonnosti. Učení jiných by tedy taky mělo kouče bavit.³⁷

Kouč se vyptává, výjimečně přikazuje. Nejefektivnější způsob bytí kouče je tazatel a pozorovatel, během koučování se všichni raději řídíme radami, na které jsme přišli sami, než radami někoho jiného.³⁸

³⁴ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P. *Koučování v manažerské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 15.

³⁵ PARMA, P. *Umění koučovat: systematické koučování ve firmě, rodině a škole*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2006. s. 26.

³⁶ BIRCH, P. *Koučování*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. s. 3.

³⁷ tamtéž

³⁸ tamtéž

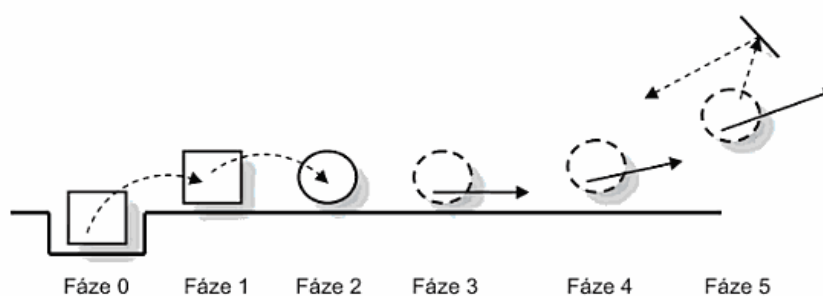
Kouč komunikuje. Důležité je, aby komunikace byla oboustranná. Je tu riziko, že toho, kdo je v komunikaci slabý, koučink odradí.³⁹

Kouč nechce být středem pozornosti. V procesu koučinku tím, že s někým kouč pracuje na zlepšení jeho výkonnosti, ho připravuje na úspěch nebo dokonce slávu. On ale nechce slávu pro sebe. Takže člověk, který je rád středem pozornosti se na funkci kouče moc nehodí.⁴⁰

Kouč pokládá otázky, vyptává se a výjimečně přikazuje, kouč komunikuje. Skoro v každé definici je uvedena komunikace, v té musí být kouč dobrý, aby si získal důvěru u klienta, aby mu vůbec mohl pomoci. I to je jeden z důvodů, proč jsem si vybrala tuto část kompetenčního modelu pro svůj projekt.

5.2 Co je hlavním úkolem kouče?

Nejčastějším problémem lidí je, že stojí na místě a nemůžou se pohnout, prostě jen stagnují a nevyvíjejí se. Úkolem kouče je tyto lidi rozpohybovat. Nezáleží ani tak na tom, jak rychlý ten pohyb bude a kterým bude směrem, jde o to ten pohyb zrealizovat. Názorně je to zpracováno v cyklu koučinku na obrázku Jak dostat koučované do pohybu od autorů Suchý a Náhlovský.⁴¹



obr. č. 3: Jak dostat koučované do pohybu

³⁹ BIRCH, P. *Koučování*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. s. 3.

⁴⁰ tamtéž

⁴¹ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P. *Koučování v manažerské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 23 – 24.

0. člověk vězí v d'olíku, nikam jinam nechce a ani nemůže
1. dotyčný se dostal z d'olíku, ale nemůže se pohybovat, tzn. dále se vyvíjet
2. je připraven ke změnám, potřebuje jen startovní výstřel
3. již se začal měnit, vyvíjet, nemá však jasno o svém směřování, o svých cílech
4. teprve v této fázi zvolil správný směr vývoje
5. člověk se dívá dopředu i zpátky, přehodnocuje svou vizi i cíle a mění kurs

5.3 Vlastnosti kouče

Tedy charakteristiky, které by kouč měl mít, aby byl dobrým koučem. Níže uvedené vlastnosti vypovídají nejen o komunikačních schopnostech, kterými se dále budu zabývat, ale upozorňují i na charakteristiky, které dávají smysl tomu, aby se vůbec projekt vzdělávací akce pro kouče vytvářel, „správný“ kouč by totiž měl mít vůli se neustále učit, měl by být odhodlán měnit sám sebe k lepšímu a měl by umět přijímat kritiku – to všechno jsou vlastnosti, které činí z projektu vzdělávací akce smysluplnou věc. Uvádím zde vlastnosti, které ve své knize zmínili Suchý a Náhlovský:⁴²

1. sebedůvěra a pozitivní postoj k sobě i k lidem
2. silný vnitřní zájem pomáhat lidem k úspěchu
3. dostatek životních a pracovních zkušeností
4. schopnost umlčet sám sebe a s plnou pozorností a s respektem naslouchat

⁴² SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P. *Koučování v manažerské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 25 – 26.

5. připravenost plnit sliby, stát si za tím, co řekne a otevřeně mluvit o tom, jak se mu věc jeví
6. schopnost sebeovládání
7. vůle neustále se učit: z literatury, ze svých i cizích zkušeností i od koučovaných
8. odhodlání měnit sám sebe k lepšímu
9. připravenost pozitivně přijímat kritiku
10. přizpůsobivost
11. pokora
12. tolerance
13. optimista každým coulem
14. ...

To bylo tedy stručné naznačení toho, kdo je to kouč, co dělá a jaký by měl být, což mi poskytlo základ pro mou další práci. Zmiňuji zde převážně vlastnosti, které se vzděláním až tolik ovlivnit nedají, ale tyto vlastnosti jsou jen jednou ze součástí kompetence (viz obr. č. 3: Hierarchický model struktury kompetence – kapitola 4). Je to základ, ale kompetence kouče jsou mnohem širší, já se v následující části budu zabývat těmi dalšími. Nyní popíši kompetenční model kouče, což je stěžejní bod mé práce.

6. Kompetenční model kouče

O tom, co je kompetenční model obecně, jsem již psala v kapitole čtyři. Teď se zaměřím na kompetenční model kouče. Ten je podrobně popsán na stránkách ICF, tedy International Coaching Federacy⁴³, já s tímto modelem budu pracovat a tyto argumenty podpořím ještě další literaturou. Důkladné zpracování tohoto modelu a zapracování dalších pohledů dělám proto, že mým cílem je vytvořit projekt vzdělávací akce pracující s kompetencí kouče. Tento rozbor mi pomůže vybrat nejen to, kterou část kompetenčního modelu pro svůj projekt použiji, ale představuje i první krok samotného projektu – analýzu vzdělávacích potřeb, v mém případě realizovanou prostřednictvím identifikace kompetencí.

Dále budu postupovat podle pěti kroků tvorby kompetenčního modelu, které jsem popsala v kapitole čtyři.

6.1 Přípravná fáze

Jak je z předchozích kapitol zřejmé, budu vytvářet kompetenční model kouče.

Přístup k práci s kompetenčním modelem jsem si vybrala kombinovaný, to znamená, že budu vycházet z již existujícího modelu kompetencí a jednotlivé body budu upřesňovat nebo rozšiřovat pomocí další literatury.

6.2 Fáze získávání dat

- Našla jsem si na stránkách mezinárodní koučinkové federace⁴⁴ kompetenční model sestavený pro kouče patřící do této federace, který jsem použila jako model tvořící základ mé práce s kompetenčním modelem kouče.
- Prošla jsem jednotlivé body a většinu z nich jsem pomocí literatury věnující se koučinku nějakým způsobem dovysvětlila,

⁴³<http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>

⁴⁴ <http://www.coachfederation.cz/>

případně i rozšířila tak, aby bylo kompetenční model co nejvíce přesný a obsahující vše potřebné pro mou další práci.

6.3 Fáze analýzy a klasifikace informací

Zde se již dostáváme k samotné tvorbě již zmíněného kompetenčního modelu. Jednotlivé podkapitoly jsou názvy kompetencí popsanych v ICF kompetenčním modelu kouče.

6.3.1 Vytvoření základů pro práci s klientem

1. **Dodržování etického kodexu a profesionálních standardů** – porozumění etiky a standardů koučinku a schopnost je vhodně používat ve všech situacích koučovacího procesu.⁴⁵

a. Rozumí Pravidlům chování ICF (ICF Standards of Conduct) a řídí se jimi při svém jednání.

b. Zná a dodržuje všechna etická doporučení ICF.

c. Informuje srozumitelně o rozdílech mezi koučováním, poradenstvím, psychoterapií a dalšími podporujícími obory.

d. V případě potřeby odkáže klienta na jiný druh odborné pomoci. Je schopen rozpoznat situace, kdy je toho zapotřebí, a zná kontakty a zdroje.

Zde podle mého není co dodávat, etický kodex pro úplnost dodávám jako přílohu č. 1 ke své práci.

2. **Definice dohody (kontraktu) pro koučink** – Schopnost rozpoznat, co bude cílem daného koučovacího vztahu a dospět k dohodě s potenciálním a novým klientem ohledně způsobu, jakým bude vztah mezi koučem a klientem a samotné koučování probíhat.⁴⁶

⁴⁵ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

⁴⁶ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

a. Rozumí a efektivně s klientem projedná pravidla a specifické podmínky ve vztahu mezi klientem a koučem (např. kde a konkrétně jakou formou bude koučování probíhat, cena, časový plán, zapojení dalších osob do procesu koučování, jestliže je to vhodné).

b. Dosáhne dohody, co bude či naopak nebude vhodné v jejich vztahu, co v sobě nabídka koučování zahrnuje a co už ne, jaké jsou zodpovědnosti klienta a kouče.

c. Rozhodne, zda je jeho metoda koučování pro potenciálního klienta a jeho potřeby skutečně vhodná.

Podrobněji to rozebírá ve své knize Fischer-Epe, která tvrdí, že kouč musí klienta informovat o své úloze a o roli poradce, musí zdůraznit klientovu zodpovědnost a vytvořit tak představu o způsobu spolupráce. Jde o to ujasnit si, že kouč a klient jsou partneři za jasných a férových podmínek.⁴⁷

V této fázi ověřuje kompetence kouče i samotný klient, protože i on se rozhoduje, jestli chce s koučem nadále spolupracovat. Kompetence, pevnost, věrohodnost a způsob práce – to jsou čtyři aspekty, které především rozhodují o další spolupráci. Klienti si během prvního rozhovoru s koučem pokládají zhruba takovéto otázky:⁴⁸

- „Je tento poradce kompetentní? Mám dojem, že tento kouč ví, o čem mluví, ozřejmuje mi postup a klade mi správné otázky, případně má k mým otázkám také co říci?
- Zaujímá kouč stanovisko a nedá se kritikou nebo nesouhlasem hned vykolejit?
- Je kouč diskrétní a loajální a dodržuje naše dohody?

⁴⁷ FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 34.

⁴⁸ FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 150 - 151.

- Mám pocit, že se mnou zachází s úctou a oceněním? Zajímá se tento člověk o mě a mé záležitosti, nebo se zde stávám objektem výzkumu, cvičení nebo potřeby prezentovat se?“

Důležitý je bod c. Tato otázka je poměrně tabuizovaná, někteří zadavatelé bývají rozčileni, když jim kouč zakázku s odůvodněním odmítne nebo zprostředkuje kolegu. To proto, že doznání vlastních hranic chápou jako slabost. Ale kouč by si měl umět položit otázku, zda je pro konkrétní zadání vhodný. Důvody, proč zakázku odmítnout můžou být různé, např.:⁴⁹

- nemožnost dohodnout se se zadavatelem zakázky na realistických cílech a přiměřených rámcových podmínkách koučování
- cíle neladí s koučovým chápáním poradenství a rolí či hodnotami
- kouč je příliš zaangažován v existujících kontraktech, vlastních zájmech nebo své osobní situaci a nemůže proto zaručit profesionální distanci a neutralitu
- kouči chybí odborné nebo tematické kompetence, které by pro danou otázku byly užitečné

6.3.2 Vytvoření vzájemného vztahu

1. **Vytvoření důvěry a blízkosti s klientem** - Schopnost vytvořit bezpečné a podporující prostředí, které rozvíjí trvalý vzájemný respekt a důvěru:⁵⁰

- a. Projevuje skutečný zájem o blaho klienta a o jeho budoucnost.
- b. Vždy jedná tak, že demonstruje svoji integritu, čestnost a upřímnost.
- c. Stanoví jasná pravidla a dodržuje své sliby.

⁴⁹ FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 146 – 147.

⁵⁰ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

d. Projevuje respekt vůči názorům klienta, jeho způsobu učení a osobnímu bytí.

e. Poskytuje stálou podporu a povzbuzuje klienta v nově nabytých způsobech chování, včetně činů, které v sobě nesou riziko a strach ze selhání.

f. Žádá klienta o souhlas, než začne koučovat v nové citlivé oblasti.

Jak tvrdí Paul Birch: „Koučování je společný proces – nejsou to příkazy kouče a uposlechnutí koučované osoby, koučování je naopak o diskusi a otázkách. Aby tento proces dobře fungoval, musí být obě strany schopné správné komunikace a musí si důvěřovat. Koučovaná osoba musí být přesvědčena, že kouč jedná v tom nejlepším úmyslu, a musí mít zároveň důvěru v jeho schopnosti. Kouč zase musí věřit, že koučovaná osoba udělá to, na čem se domluví, a výsledky nebude zkreslovat.“⁵¹

Vytvořit si propojení s klientem je základní předpoklad úspěšného koučování. V knize 7 kroků efektivního koučování je popsáno pět stádií porozumění:⁵²

1. **Počáteční stav** – v tomto bodě neexistuje žádné propojení mezi koučem a jeho klientem, tento stav ale dodává potřebný základ pro vstup do pracovního vztahu.
2. **Základní sociální spojení** – spojen s konvencemi a pravidly základní společenské slušnosti, v této fázi jde o kultivovanou konverzaci, pokud se klient necítí bezpečně, chce v této fázi zůstat, víceméně žádný klient netouží po opuštění tohoto stavu. Schopnost opustit tento stav odlišuje zkušeného kouče od nováčka.
3. **Spojení založené na procesech** – shoda na základních principech koučinkového procesu, pro klienta je kouč odborníkem

⁵¹ BIRCH, P. *Koučování*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. s. 33.

⁵² BIRCH, P. *Koučování*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. s. 28 – 29.

v koučinkových metodách. Spojení je založeno spíše na respektu k metodám a technikám, které kouč využívá, než na uznání osobnosti kouče.

4. **Spojení na základě odborné znalosti** – fáze naprosté důvěry klienta ke koučovi. Pevné spojení je díky tomu, že klient kouče uznává jako osobnost. V této fázi se kouč dostává do pozice, kdy se může pokusit o změny.
5. **Nadosobní spojení** – v této fázi vyžadující velmi pokročilé dovednosti dva partneři v koučinku vystupují jako jeden.

2. **Koučovací pozice (přítomnost kouče)** – Schopnost být v průběhu koučování plně soustředěný, vytvořit s klientem spontánní (přirozený) vztah; který vytváří otevřené, flexibilní a důvěrné prostředí:⁵³

- a. Při koučování je zcela přítomen a je flexibilní; „dancing in the moment“.
- b. Používá svou intuici a důvěřuje svému vnitřnímu vědomí - následuje svůj instinkt.
- c. Je otevřený tomu, že nerozumí všemu a je schopen jít do rizika s tím spojeného.
- d. Vidí mnoho způsobů, jak pracovat s klientem a volí ten nejúčinnější v daném okamžiku.
- e. Účinně používá humor pro odlehčení a vytvoření energie.
- f. S jistotou střídá náhledy na situaci a experimentuje s novými možnostmi vlastního postupu.
- g. Při práci se silnými emocemi se projevuje s jistotou; dokáže se kontrolovat a nenechat se přemoci emocemi klienta nebo se do nich zaplést.

⁵³ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

6.3.3 Efektivní komunikace

1. **Aktivní naslouchání** – Schopnost plně se soustředit na to, co klient říká či neříká. Schopnost pochopit význam řečeného v kontextu s klientovými touhami a podpořit sebevyjádření klienta.⁵⁴

- a. Věnuje se klientovi a jeho programu, ne svému programu kouče pro klienta.
- b. Slyší (vnímá) klientovy obavy, cíle, hodnoty a přesvědčení o tom, co je možné či nemožné.
- c. Rozlišuje mezi slovy, tónem hlasu, řečí těla.
- d. Pro zajištění přesnosti a porozumění sdělení shrnuje, parafrázuje, opakuje, zrcadlí zpět, co klient řekl.
- e. Povzbuzuje, akceptuje, přezkoumává a povzbuzuje klientovo vyjádření pocitů, názorů, obav, přesvědčení, domněnek atd.
- f. Ujednokuje myšlenky a podněty klienta a dále na nich staví.
- g. Vystihne a rozumí podstatě sdělení klienta a pomáhá klientovi vyjádřit se k jádru věci namísto dlouhého popisování.
- h. Umožní klientovi dát průchod pocitům či bez obalu popsat situaci, bez odsuzování či ztráty nestrannosti, aby se klient mohl posunout k dalším krokům.

„Lidová moudrost říká, že máme dvě uši a jedna ústa, a proto bychom měli dvakrát víc poslouchat než mluvit. To nejobtížnější, co se kouč musí naučit, je nemluvit.“⁵⁵

Obecně lidé berou poslech spíše jako pasivní než aktivní činnost a proto nejsou schopni rozeznat obtížnost a dávku dovedností, které jsou potřeba

⁵⁴ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

⁵⁵ WHITMORE, J. *Koučování – rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2004. s. 60.

k tomu, aby se mohli stát opravdu obratným posluchačem. Jako první si musíme uvědomit, že poslouchat není totéž jako slyšet. Poslech se od slyšení odlišuje tím, že vyžaduje interpretaci zvuku, který jsme přijali. Musíme mu dodat význam a stanovit přiměřenou odezvu.⁵⁶

Aktivní naslouchání je vlastně technika rozhovoru, kdy kouč vytvoří vlídný rámec, ve kterém se klient může otevřít a představit své subjektivní způsoby nazírání. Sám kouč se vzdává výkladů a konfrontací a rovněž aktivního zaměření na řešení. Pro některé klienty už jen to může být klíčem k řešení a k jejich dalšímu osobnímu vývoji. V ujasňování si vlastních záležitostí klienta podpoří soustředěná pozornost kouče. Kouč by tedy měl být trpělivý a to hlavně ve fázích bezvýhodnosti. Měl by se držet zpátky se svými řídicími impulzy a příběhy z vlastního života.⁵⁷

Důležitá je i zpětná vazba: „střelec, který opakovaně střílí na terč a nikdy se nedozví, jestli a jak zasáhl, dojde rychle na hranice svého učení.“⁵⁸ Když se kouč dozví určité informace, musí shrnout, co mu druhý řekl, to je pro klienta velmi důležité, protože uslyší, že mu kouč rozuměl správně a bude mít možnost slyšet vlastní příběh z jiných úst.⁵⁹

Autoři knihy 7 kroků efektivního koučování se zabývají i tím, jak rozvíjet poslechové dovednosti, což považují za jeden z klíčových atributů zkušeného kouče. Rozlišují tři hlavní součásti umění naslouchat během sezení:⁶⁰

- **Příprava** – takzvané „vyčištění prostoru“ před koučinkovým sezením. Vše, co tomuto sezení předchází, musí kouč odsunout stranou.

⁵⁶ DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. s. 33.

⁵⁷ FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 28 - 30.

⁵⁸ FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál. 2006. s. 31.

⁵⁹ DAŇKOVÁ, M. *Koučování – kdy, jak a proč*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 74.

⁶⁰ DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. s. 37 - 38.

- **Rozvoj a udržení koncentrace** – klíčem k tomuto je nefalšované zaujetí klientem, situací a problémy, bez těchto věcí se koučinkový vztah pravděpodobně zhroutí
- **Dát klientovi najevo, že je mu nasloucháno.**

2. **Užívání silných otázek** – Schopnost klást otázky, které odhalí skutečnosti potřebné pro získání maximálního užitku z koučování a pro klienta:⁶¹

- a. Klade otázky, které vychází z aktivního naslouchání klientovi a porozumění jeho stanovisku.
- b. Klade otázky, které vybízí k novým objevům, vzhledu do situace, závazkům či jednání (tj. otázky, které zpochybní klientovy domněnky).
- c. Klade otevřené otázky bez předem daných jednoznačných odpovědí, které napomáhají schopnosti jasného uvažování, podporují nacházet nové možnosti či přináší nové znalosti.
- d. Klade otázky, které klienta přiblíží tomu, čeho touží dosáhnout, ne otázky, které by vedly k sebeobhajování nebo ohlížení se zpět.

Kouč nepožaduje po lidech, aby dělali to, co chce. Snaží se zlepšit klientovo vnímání reality a posílit jeho odpovědnost. Proto se musí ptát – tak, aby to mělo požadovaný efekt. Otázky zlepšují vnímání reality a posilují odpovědnost mnohem lépe než příkazy či prostá sdělení. Dobrý kouč při verbální komunikaci používá hlavně otázky.⁶²

Schopnost dobře klást otázky, vzhledem k tomu, že koučink je v zásadě strukturovaná konverzační výměna mezi koučem a klientem, je jedním z hlavních nástrojů kouče. Ten musí otázky pečlivě vybírat pro určitý účel. Mohou sloužit třeba jen k prostému výběru dat a informací, ale i k efektivní

⁶¹ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

⁶² WHITMORE, J. *Koučování – rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2004. s. 60.

změně osobnosti. Kouč musí umět odhadnout kdy a jak použít daný druh otázky a musí umět posoudit případný dopad otázky na klienta. Měl by dokázat přemýšlet o formulaci otázky a požadovaném výsledku, aby uměl otázku správně položit. Kreativní kladení otázek je nejdůležitější způsob, jak může kouč dosáhnout přímého vlivu na vedení klienta na cestě ke změně jeho chování a dosažení požadovaných cílů.⁶³

Dobré koučinkové otázky můžeme charakterizovat třemi body:⁶⁴

1. „jsou jednoduché – otázky, které jsou zamotané nebo obsahují podotázky, mohou klienta zmást a celý proces zkomplikovat
2. jsou pokládány za určitým účelem
3. jsou vytvořeny tak, aby měly na klienta pozitivní dopad a nesnažily se ho ovládat“

3. **Přímá komunikace** - Schopnost efektivní komunikace v průběhu koučování. Schopnost používat jazyk, který má na klienta největší pozitivní dopad:⁶⁵

- a. Při sdílení a podávání zpětné vazby se vyjadřuje jasně, přímo a za pomoci vhodných slov.
- b. Přeformuluje vyjádření, aby klientovi jiným úhlem pohledu pomohl porozumět jeho přání nebo tomu, čím si není jist.
- c. Jasně sděluje, jaké jsou cíle koučování, program setkání, účel pro užití určitých technik nebo cvičení.
- d. Vyjadřuje se způsobem, který je vhodný a respektující klienta (tedy nikoli sexisticky či rasisticky, neužívá hovorové ani slangové výrazy).

⁶³ DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. s. 45.

⁶⁴ DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. s. 46.

⁶⁵ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

e. Používá metafory a analogie, aby ilustroval fakta nebo názorně (slovně) vykreslil situaci.

Whitmore ve své knize uvádí, že kouč by při komunikaci měl spíše popisovat, než hodnotit a k tomu by měl vést i koučovaného. Používání deskriptivních výrazových prostředků pomáhá uchovat si odstup, zachovat objektivitu a omezit kontraproduktivní sebekritiku, která zkresluje vnímání skutečnosti. Kouč by měl používat podrobný a přesný popis, protože užívání specifických a popisných výrazů a obrátů snižuje riziko, že výroky budou znít kriticky a tím bude proces koučování produktivnější.⁶⁶

6.3.4 Podpora učení a dosažení výsledků

1. **Rozvoj sebeuvědomění (umožnit klientovi uvědomit si svou situaci)** – Schopnost sjednotit a přesně vyhodnotit četné zdroje informací a interpretovat je tak, aby klient získal sebeuvědomění a dosáhl tak předem dohodnutých výsledků.⁶⁷

a. Při posuzování záležitostí klienta dokáže proniknout i za jeho slova a nenechá se omezovat klientovým popisem situace.

b. Klade otázky za účelem lepšího porozumění, sebeuvědomění a přesnosti.

c. Určí, v čem spočívají zásadní problémy klienta, v jakých oblastech na sebe či na svět pohlíží příznačným či utkvělým způsobem; rozpozná rozdíl mezi fakty a jejich interpretací, nesrovnalosti mezi myšlenkami, pocity a skutky.

d. Napomáhá klientovi objevovat pro sebe nové myšlenky, názory, náhled, emoce, nálady atd., které posílí jeho schopnost jednat a dosáhnout toho, co je pro něj důležité.

⁶⁶ WHITMORE, J. *Koučování – rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2004. s. 78.

⁶⁷ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

- e. Přináší klientovi širší perspektivu a inspiruje ho k závazku změnit svůj úhel pohledu a k nalezení nových možností jednání.
- f. Napomáhá klientovi vidět různé, navzájem propojené faktory, které jej a jeho chování ovlivňují (např. myšlenky, emoce, tělo, prostředí).
- g. Vhled do situace vyjádří tak, aby to bylo užitečné a smysluplné pro klienta.
- h. Rozpozná hlavní silné stránky stejně jako hlavní oblasti pro učení a růst. Identifikuje to nejpodstatnější, čemu je třeba se při koučování věnovat.
- i. Požádá klienta, aby při odhalování rozporů mezi svými slovy a skutky rozlišoval podstatné problémy od banálních, chování vycházející z konkrétní situace od opakujícího se vzorce chování.

2. **Návrhování akcí** – Schopnost vytvářet s klientem příležitosti k neustálému učení, k učení při koučování i v běžných životních a pracovních situacích, a příležitosti k podniknutí nových akcí, které jej co nejúčinněji dovedou k předem dohodnutým cílům koučování:⁶⁸

- a. Inspiruje a napomáhá klientovi definovat akce, které mu umožní projevit, procvičit a prohloubit nové poznatky.
- b. Pomáhá klientovi zaměřit se na podstatné, systematicky prozkoumávat specifické problémy a příležitosti stěžejní pro dosažení předem dohodnutých cílů koučování.
- c. Zapojuje klienta do objevování alternativních nápadů a řešení, vyhodnocování možností a učinění souvisejících rozhodnutí.
- d. Povzbuzuje aktivní experimentování a poznávání sebe sama, kdy klient ihned aplikuje to, co se probíralo a čemu se naučil při koučování, do svého osobního nebo pracovního života.

⁶⁸ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

- e. Chválí klienta za úspěchy a schopnost budoucího růstu.
- f. Vybízí klienta k přezkoumávání jeho domněnek a stanovisek, aby jej provokoval k novým myšlenkám a k nacházení nových možností jednání.
- g. Obhajuje nebo předkládá názory, které jsou v souladu s klientovými cíli, a objektivně a bez osobních pocitů vede klienta k jejich uvážení.
- h. Pomáhá klientovi jednat ihned, přímo v průběhu koučování; poskytuje okamžitou podporu.
- i. Povzbuzuje, inspiruje klienta k plnému nasazení sil a k novým úkolům. Také udržuje pohodlné tempo učení.

Jedno rčení tvrdí: „Pokud neustále děláš to, co jsi předtím vždy dělal, budeš mít stále to, co jsi vždy míval.“ Úkolem kouče je vyprovokovat klienta k přemýšlení, otřást fakty a dostat ho ze „zajetých kolejí“, aby si vybral nové možnosti, které povedou k novým formám chování.⁶⁹

V této fázi musí dobrý kouč dostat klienta od otázky „proč“ k otázce „jak“. Role kouče není za každou cenu navrhnout řešení, musí se ale snažit dostat z koučovaného nejvhodnější „jak“. Je to totiž spíše samotný klient, kdo má lepší přehled o tom, jak by se mohl posunout dál. Odlišení „proč“ a „jak“ poskytne koučovi užitečný mechanismus k tomu, aby sledoval výkon a kladl otázky, ještě než skočí do jejich řešení. Tím předejde tomu, aby řešil sám každý problém.⁷⁰

Kouč by měl mít představu, jak by mohl nejlépe klienta podpořit na jeho cestě k cíli. Pomáhá mu hledat jeho zdroje, které má k dispozici a které by mu mohly pomoci při řešení problému nebo při dosahování cíle. V hledání kouč pomáhá dobře cílenými otázkami. Samotné hledání zdrojů je již součástí hledání nápadů k řešení.⁷¹

⁶⁹ DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. s. 107.

⁷⁰ BIRCH, P. *Koučování*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. s. 33.

⁷¹ FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 158 - 159.

Klíčové chování zkušených koučů v této fázi vyžaduje:⁷²

- „aplikovat různé nástroje a techniky, které klienta odvedou od jeho navyklých vzorců chování, a vyřeší jeho „patovou situaci“
- překvapit klienty kladením kreativních otázek, které by v této fázi neočekávali
- zavést hloubkovou sondu do prvních odpovědí klienta, aby se odhalilo širší spektrum alternativ současné situace“

3. Plánování a stanovení cílů – Schopnost s klientem rozvíjet a dodržet účinný plán koučování:⁷³

- a. Shromáždí nasbírané informace a sestavuje s klientem plán koučování a cíle pro rozvoj, které pokryjí problémy i hlavní oblasti pro učení a rozvoj.
- b. Vytváří plán s výsledky, které jsou splnitelné, měřitelné, konkrétní a mají stanovené datum plnění.
- c. V oprávněných případech upraví plán koučování dle průběhu koučování a podle změn v situaci.
- d. Pomáhá klientovi poznat nové zdroje pro učení (např. knihy, jiné odborníky).
- e. Rozpozná a zaměřuje se na první úspěchy, které jsou důležité pro klienta.

Cíl je v koučinku důležitý. Je to vlastně základ toho, aby bylo co koučovat, bez jasně vytyčeného cíle jde spíš o nesourodou diskuzi na různá témata a o různých příležitostech pro klienta „ulevit si“. Pro kouče je tedy důležité najít „kontrakt“, určit a dosáhnout cílů týkajících se klientova osobního života či práce. Většina lidí, hlavně manažeři jsou zvyklí na projektový management s jasně určenými cíli, plány a výstupy, ale

⁷² DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. s. 109.

⁷³ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

stanovení cílů týkajících se jich osobně nebo využití získaných dovedností pro vlastní kariéru jim dělá potíže.⁷⁴ Úloha kouče je pomoci jim se k tomu cíli nebo cílům dostat.

„Většina cílů v koučování vyžaduje osobní změnu klienta, jíž v pracovním všedním dnu není schopen dosáhnout prostředky, kterými momentálně disponuje. Má-li se podařit, aby se klient překonal a dělal nezvyklé věci nebo vyzkoušel nepohodlné způsoby chování, musí cíl v koučování působit velikou silou. Aby cíle vyvíjely takovou sílu, měly by splňovat některá kritéria. Cíl by měl být pozitivní, atraktivně-motivující, konkrétně měřitelný a ekologický.“ A právě kouč by svými správnými otázkami měl umět přispět k tomu, aby klienti své cíle přezkoumali a rozpracovali ve smyslu těchto kritérií.⁷⁵

Některé cíle jsou dané například vedením podniku a ten, koho se týkají, do nich nemůže zasahovat. Kouč by měl být pomocí koučování schopen docílit toho, aby se lidé s tímto cílem ztotožnili a vzali ho za svůj.⁷⁶

4. Řízení rozvoje a odpovědnosti – Schopnost udržet pozornost na tom, co je důležité pro klienta a ponechat odpovědnost klientovi za realizaci.⁷⁷

- a. Jasně požaduje na klientovi, aby činil kroky, které ho povedou ke splnění stanovených cílů.
- b. Aby byly úkoly dotaženy do konce, táže se klienta na kroky, ke kterým se zavázal při předchozím sezení.
- c. Pomáhá klientovi si uvědomit, co udělal, neudělal, co se naučil či co nového si uvědomil od posledního setkání.

⁷⁴ DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. s. 109.

⁷⁵ FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 56.

⁷⁶ WHITMORE, J. *Koučování – rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2004. s. 60.

⁷⁷ ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

- d. Efektivně připravuje, organizuje a opakuje s klientem informace nabyté při sezeních.
- e. Udržuje klienta na vytyčené cestě i v době mezi sezeními tím, že jeho pozornost udržuje u plánu koučování a jeho výsledcích, u předem dohodnutého průběhu akcí a témat pro budoucí setkání.
- f. Soustředí se na plán koučování, ale zároveň je i připraven upravit jednání a akce na základě vývoje při koučování a změnách směru, kterým se sezení ubírají.
- g. S ohledem na celkovou situaci a cíle klienta, je schopen navigovat klienta mezi jednotlivými částmi plánu, udává kontext pro rozhovor a pro to, čeho chce klient dosáhnout.
- h. Podporuje klienta v sebekázni, vede ho k zodpovědnosti za sliby, které dává, k zodpovědnosti za výsledky plánovaných akcí nebo za konkrétní časově vymezený plán.
- i. Rozvíjí schopnost klienta rozhodovat se, vystihnout podstatné problémy a dál pracovat na svém osobním rozvoji (žádat zpětnou vazbu, stanovovat si priority, zvolit pro sebe vhodnou rychlost učení, schopnost sebereflexe a poučení ze svých zkušeností).
- j. Pozitivním způsobem konfrontuje klienta s faktem, že nesplnil předem dohodnuté kroky.

6.4 Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu

Zde uvedu shrnující tabulku s kompetenčním modelem tak, jak jsem jej zpracovala v rámci předchozího kroku.

KOMPETENČNÍ MODEL	
Kompetenční kotvy	Jednotlivé kompetence
1. VYTVOŘENÍ ZÁKLADŮ PRO PRÁCI S KLIENTEM	1. Dodržování etického kodexu a profesionálních standardů 2. Definice dohody pro koučink
2. VYTVOŘENÍ VZÁJEMNÉHO VZTAHU	1. Vytvoření důvěry a blízkosti s klientem 2. Koučovací pozice
3. EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE	1. Aktivní naslouchání 2. Užívání silných otázek 3. Přímá komunikace
4. PODPORA UČENÍ A DOSAŽENÍ VÝSLEDKŮ	1. Rozvoj sebeuvědomění 2. Navrhování akcí 3. Plánování a stanovení cílů 4. Řízení rozvoje a odpovědnosti

6.5 Ověření a validizace vzniklého modelu

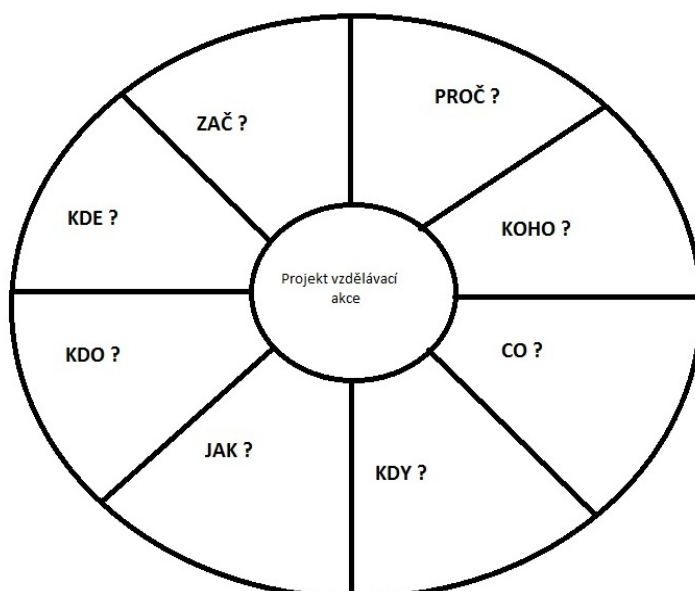
Poslední fáze tvorby kompetenčního modelu, která ověřuje, zda kompetenční model plní ty funkce, kvůli kterým byl vytvořen. Do toho se zde ale nebudu pouštět, protože její zpracování by vydalo na samostatnou diplomovou práci a je vázáno na konkrétní prostředí, do kterého se bude kompetenční model implementovat.

Na základě práce s tímto kompetenčním modelem jsem se rozhodla, že svůj projekt zaměřím na práci s komunikačními schopnostmi kouče. Je to oblast, která tvoří stěžejní část kompetencí kouče (je to zřetelné i z kapitoly pět věnující se kouči a tomu, jaký by měl být a co dělá) a která je dobře vzdělavatelná.

7. Projekt vzdělávací akce

„Při konstrukci vzdělávacího programu se lze opřít o praxí ověřený postup (časově uspořádané dílčí kroky v procesu tvorby). Během tohoto postupu se zjišťuje, kdo a proč se má vzdělávat, jaké jsou jeho momentální znalosti, dovednosti, postoje, zkušenosti, co přesně má po absolvování programu umět. Rozhoduje se o časovém harmonogramu plánovaného vzdělávání, o jeho organizaci, o vzdělávacích strategiích, o potřebných studijních oporách a o způsobu, kterým bude ověřeno, zda bylo plánovaného cíle dosaženo apod.“⁷⁸

U projektování vzdělávací akce je nutné odpovědět si hlavně na tyto otázky:⁷⁹



Projekt vzdělávací akce se skládá z následujících kroků:⁸⁰

1. analýza vzdělávacích potřeb, identifikace potřeb
2. interpretace výsledků analýzy → formulace cíle
3. stanovení profilu účastníka vzdělávací akce a profilu absolventa

⁷⁸ PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2006. s. 31.

⁷⁹ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 116.

⁸⁰ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 23.

4. určení obsahu vzdělávací akce – inventář disciplín a uspořádání inventáře do studijního plánu
5. zpracování osnov
6. volba forem, metod a technik vzdělávání
7. tvorba studijních materiálů
8. organizační zabezpečení vzdělávací akce
9. materiální, technické a finanční zabezpečení
10. přehled lektorů
11. návrh způsobu evaluace vzdělávací akce

Ve svém projektu budu postupovat podle tohoto schématu, ale vzhledem k charakteru mého projektu – není určen pro žádnou konkrétní organizaci, některé body detailně nerozpracuji.

7.1 Analýza a identifikace potřeb

„Proces vzdělávání a rozvoje pracovníků vychází z vize, poslání, cílů, filozofie a kultury podniku, z jeho strategie a politiky řízení a rozvoje lidského kapitálu. Všechny tyto aspekty je třeba vzít v úvahu při provádění identifikace vzdělávacích potřeb.“⁸¹

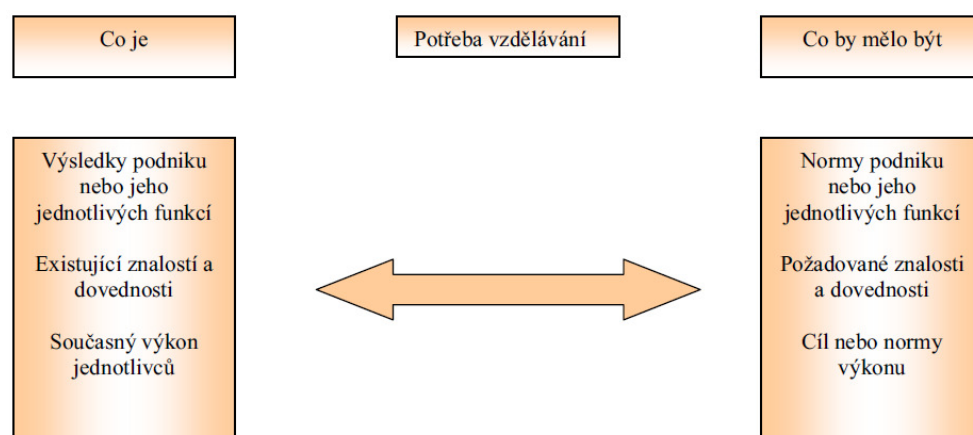
Nejdříve považuji za důležité říci, co to vůbec vzdělávací potřeby jsou. Palán je definuje jako: „hypotetický stav (uvědomovaný nebo neuvědomovaný), kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci, zachování psychických (i fyzických) nebo společenských funkcí. Také je možno je charakterizovat jako interval mezi aktuálním výkonem a předem definovaným standardem výkonnosti.“⁸²

⁸¹ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 69.

⁸² PALÁN, Z.: *Výkladový slovník lidské zdroje*. 1.vyd. Praha: Academia, 2002. s. 234.

7.1.1 Analýza

Na definici analýzy potřeb se shodují jak teoretici, tak praktici. Říkají, že je to „analytický postup, který je určen k identifikaci mezer nebo diferencí ve výkonu zaměstnance nebo organizace.“ Je to řada plánovaných činností, které mají za úkol přezkoumat dovednosti, znalosti, kulturní skutečnosti, systémové charakteristiky a charakteristiky vnitřního a vnějšího prostředí s cílem ovlivnění výkonu organizace. Cílem této analýzy je identifikace rozdílu mezi tím, „co je“, a tím, „co je žádoucí“.⁸³



obr. č. 4: Vzdělávací potřeby⁸⁴

Základní zdroje analýzy se dle Koubka dělí do tří skupin údajů:⁸⁵

1. **Celopodnikové údaje:** údaje o struktuře podniku, jeho výrobním programu, odpovídajícím trhu, zdrojích, atd.
2. **Údaje týkající se jednotlivých pracovních míst a činností:** popisy míst a jejich specifikace, informace o stylu vedení, kultuře pracovních vztahů apod.
3. **Údaje o jednotlivých pracovnících:** údaje, které je možné získat ze záznamů o hodnocení pracovníka, záznamů o vzdělání,

⁸³ BELCOURT, M., WRIGHT, P. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. s. 35.

⁸⁴ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 50.

⁸⁵ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 2. vyd. Praha: Management Press, 1998. s. 217 – 218.

kvalifikaci a absolvování vzdělávacích programů, z výsledků testů atd.

Tyto údaje dohromady umožňují vytvořit si přehled o současné a potenciální disproporci mezi kvalifikací a vzděláním pracovníků podniku na jedné straně a požadavky pracovních míst na straně druhé.⁸⁶

Já jsem vycházela z údajů týkajících se pracovního místa, respektive z kompetenčního modelu (viz identifikace), vzhledem k charakteru mého projektu, který je zaměřený na rozvoj kompetencí, to považuji za nejvhodnější přístup.

7.1.2 Identifikace

Samotnou identifikaci vzdělávacích potřeb můžeme dělat dvěma způsoby:⁸⁷

1. Kvantitativní sociologický výzkum

Terénní šetření provádějící se převážně metodou dotazníku, rozhovoru, pozorování, atd. Je to vlastně osobní rozhovor s pracovníky o jejich vzdělávacích potřebách, eventuelně rozhovor s jejich nadřízenými, podřízenými, kolegy, klienty atd.

2. Aplikace kompetenčního přístupu k rozvoji lidských zdrojů v organizaci

Tedy rozepsání obsahu vzdělávání do řady kompetencí, jedná se o práci s dokumenty a s literaturou, čímž se získají obecné požadavky na pracovní místo – kostra kompetencí. Identifikace kompetencí se děje prostřednictvím určení specifického profilu kompetencí, tzv. kompetenčního modelu.

⁸⁶ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 2. vyd. Praha: Management Press, 1998. s. 217 – 218.

⁸⁷ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 53.

Já jsem se vydala cestou aplikace kompetenčního přístupu k rozvoji lidských zdrojů v organizaci a pracovala jsem s kompetenčním modelem kouče (viz kapitola 6).

7.2 Interpretace výsledků analýzy

„Interpretace navazuje na proces analýzy vzdělávacích potřeb. Je tedy dalším krokem v procesu plánování vzdělávání a souvisí s otázkou, zda identifikovaný problém vyřešíme vzděláváním.“⁸⁸

Tvorbou kompetenčního modelu pomocí kombinovaného přístupu, kdy jsem použila již hotový model kompetencí kouče a rozvinula jsem ho pomocí další literatury, jsem identifikovala oblast, kterou použiji v projektu vzdělávací akce – tedy vzdělávací potřebu. Je to oblast komunikace, zahrnující aktivní naslouchání, užívání silných otázek a přímou komunikaci. Pokusím se vytvořit projekt vzdělávací akce, která tyto schopnosti u kouče rozvine.

7.3 Cíl vzdělávací akce

Po definici mezery mezi současností a budoucností a na základě všech informací, musíme definovat cíle, jejichž dosažení odstraní mezeru nebo se zaměří na rozvoj žádoucím směrem.⁸⁹ Mně ale primárně nejde o explicitní „změření“ rozdílu mezi tím, co je a co je žádoucí. Tím, že jdu cestou práce s kompetenčním modelem, mi jde primárně o to, „co je žádoucí“ a vycházím z toho, že profil účastníka bude v této oblasti „nulový“.

Samotná formulace cíle je velmi důležitá. Pokud si správně stanovíme cíl:⁹⁰

- vyplývá z něj obsah

⁸⁸ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 69.

⁸⁹ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 144.

⁹⁰ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 71.

- je měřitelná změna znalostí, dovedností, postojů
- usnadní evaluaci
- má usměrňující, dynamizující a integrující funkci pro vzdělávací akci, změny cíle ovlivňují změny vztahů jednotlivých prvků vzdělávací akce, ale ovlivňují i prostředky realizace tohoto cíle

Cíl musí splňovat jisté parametry - SMART:⁹¹

- S – specifická: vztah k určité konkrétní činnosti
- M – měřitelnost: stanovení požadované kvality i kvantity
- A – akceptovatelnost: soulad se zjištěnými potřebami
- R – reálnost: musí existovat reálná šance pro účastníky, aby dosáhli cíle
- T – termínovanost: splnění cílů v potřebném čase

7.3.1 Hlavní cíl vzdělávací akce

Hlavním cílem vzdělávací akce, ke které vytvářím projekt, je rozvoj určité části kompetenčního modelu kouče – oblast komunikace.

U absolventa této vzdělávací akce bude patrná pozitivní změna či rozvoj v oblasti aktivního naslouchání, užívání silných otázek a v přímé komunikaci.

7.3.2 Dílčí studijní cíle vzdělávací akce

Hlavní cíl je třeba rozpracovat do dílčích studijních cílů zabývajících se jednotlivými částmi oblasti komunikace. (O účastníkovi vzdělávací akce budu v následujícím textu mluvit jako o kouči či jako o absolventovi.)

⁹¹ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 76.

1. **aktivní naslouchání**

- po absolvování vzdělávací akce bude kouč schopen eliminovat faktory ovlivňující jeho schopnost soustředit se
- absolvent bude umět rozlišovat mezi slovy, tónem hlasu, řečí těla
- na konci vzdělávací akce bude absolvent umět pomoci klientovi tím, že ujednotí myšlenky a podněty klienta a bude na nich dál stavět

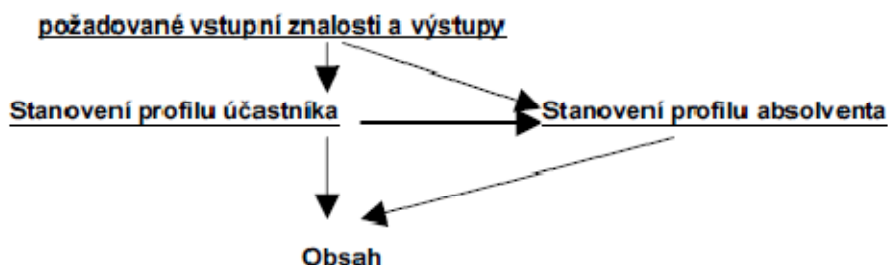
2. **užívání silných otázek**

- absolvent vzdělávací akce bude schopen klást otázky, které odhalí skutečnosti potřebné pro získání maximálního užitku z koučování a pro klienta
- kouč bude umět pokládat otázky, které vychází z aktivního naslouchání klientovi a porozumění jeho stanovisku
- na konci vzdělávací akce bude absolvent také schopen klást otevřené otázky bez předem daných jednoznačných odpovědí, které napomáhají schopnosti jasného uvažování, podporují nacházet nové možnosti či přinášejí nové znalosti

3. **přímá komunikace**

- absolvent vzdělávací akce zvládne efektivní komunikaci v průběhu koučování, bude schopen používat jazyk, který má na klienta největší pozitivní dopad
- při sdílení a podávání zpětné vazby se kouč, který projde vzdělávací akcí, vyjadřuje jasně, přímo a za pomoci vhodných slov
- absolvent se bude vyjadřovat způsobem, který je vhodný a respektující klienta

Formulaci cílů je třeba věnovat náležitou pozornost, usnadňuje totiž výběr učiva tedy obsah výuky, vzdělávací formy i didaktické metody. Ovlivňuje i organizaci vzdělávací akce.⁹²



obr. č. 5: Význam formulace cílů⁹³

7.4 Stanovení profilu absolventa

Vynechávám zde profil účastníka, protože (jak jsem již zmínila výše) ho pro tento projekt vnímám jako „nulový“, to znamená, že v dané oblasti ještě účastník takovou vzdělávací akcí neprošel.

„Profil absolventa je ideálním modelem výsledku, ideální cílovou strukturou kompetencí, tedy vědomostí, dovedností, eventuálně i osobnostních parametrů účastníka jako absolventa vzdělávací akce.“⁹⁴

Lze rozlišit dva druhy profilu:⁹⁵

- **Široký a mělký:** kvalifikace pro široký okruh problémů, žádná přílišná specializace. Tento typ absolventovi poskytuje značnou flexibilitu a uplatnění. Je náročnější na všeobecnou vzdělanostní úroveň.

⁹² BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 77.

⁹³ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 77.

⁹⁴ BARTOŇKOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Andragogika*. Olomouc : Vydavatelství UP, 2002. s. 61.

⁹⁵ Tamtéž

- **Hluboký a úzký:** specializované vzdělání v rámci jednoho oboru. V současných podmínkách nebezpečný tím, že absolventa uzavírá v jednom profesním poli a komplikuje případné změny profese při strukturální nezaměstnanosti.

Můj projekt vzdělávací akce je zaměřen na rozšíření spíše prvního typu, protože kompetence, jimiž se budu v projektu zabývat (aktivní naslouchání, užívání silných otázek, přímá komunikace), mají široké uplatnění, nejsou požadovány jen v oblasti koučinku.

Absolvent této vzdělávací akce by si měl osvojit všechny aspekty aktivního naslouchání, užívání silných otázek a přímé komunikace, tak, jak je uvedeno v kompetenčním modelu (viz kapitola 7. 3. 3).

7.5 Stanovení inventáře disciplín

Inventář disciplín lze vytvořit na základě přesné specifikace předchozího kroku, což zabrání zařazení irelevantních disciplín. Hlavním posláním tohoto inventáře je podchytit celý soubor požadavků v podobě použitelné pro vzdělávací projekt. V této fázi je inventář sestaven „bez ladu a skladu“.⁹⁶

Cílem projektu je rozvoj kompetencí kouče. Pomocí práce s kompetenčním modelem kouče jsem určila, na kterou oblast kompetencí bude projekt zaměřen, a na základě toho sestavím inventář disciplín, který bude zahrnovat následující oblasti vzdělávání:

- schopnost aktivního naslouchání
- schopnost užívání silných otázek
- schopnost přímé komunikace

⁹⁶ BARTOŇKOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Andragogika*. Olomouc : Vydavatelství UP, 2002. s. 61.

7.6 Uspořádání inventáře do podoby studijního plánu

„Studijní plán vytváří důležité sepětí mezi programovanými cíli, stanovenými na základě analýzy potřeb, a skutečným procesem výuky. Studijní plán je logicky uspořádaný systém disciplín, stanovující vzájemné proporce (časové dotace jednotlivých disciplín), posloupnost nasazení jednotlivých disciplín a způsob jejich ukončení (certifikace). Je vhodné už v této fázi specifikovat optimální vzdělávací technologie, projevující se v užitých formách a metodách andragogického působení.“⁹⁷

Existují tři možnosti uspořádání obsahu vzdělávací akce do učebního plánu:⁹⁸

1. **předmětové uspořádání** (nejčastěji zastoupené, zejména ve formálním vzdělávání; předměty jsou spojovány s jednotlivými vědními obory nebo oblastmi praktické činnosti),
2. **projektové uspořádání** (obsah je členěn dle hlavních sfér života a spojován s různými oblastmi praktických činností)
3. **modulové (blokové) uspořádání** (jednotlivé moduly obrazně tvoří základní stavební kameny studijního plánu).

Já ve svém projektu použiji modulové uspořádání.

Časová dotace a posloupnost disciplín:

Jak jsem již zmínila, obsah vzdělávací akce uspořádám do učebního plánu pomocí modelového uspořádání. Jednotlivé moduly jsem nazvala podle oblasti komunikace, kterou je třeba rozvíjet.

Vzdělávací modul	Název vzdělávacího modulu (bloku)	Časová dotace
1.	Aktivní naslouchání	8 hodin
2.	Užívání silných otázek	8 hodin
3.	Přímá komunikace	8 hodin

⁹⁷ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 78 – 79.

⁹⁸ SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1999. s. 76.

7.7 Návrh osnov

„Osnovy jsou podrobně specifikované obsahy jednotlivých disciplín. Mohou být sestaveny například ve formě obsahových tezí, popisujících obsah učiva v příslušné disciplíně a doporučujících základní rozšiřující studijní literaturu. Jejich zahrnutí do projektu umožňuje přesně identifikovat mezipředmětové vztahy, eliminovat duplicitu uvnitř různých disciplín a mezi disciplínami a ověřit, do jaké míry se podařilo disciplíny naplnit obsahem přiměřeným stanovenému profilu absolventa.“⁹⁹

„Tato fáze zahrnuje výběr, zpracování, stanovení pořadí a kontrolu jednotlivých lekcí tak, aby byly splněny stanovené programové cíle.“¹⁰⁰

7.7.1 Návrh osnovy pro modul Rozvoj aktivního naslouchání

První ze složek kompetence komunikace. Aktivní naslouchání je pro kouče velice důležité, umožňuje mu to plně pochopit, s jakým problémem k němu klient přichází, dává mu prostor k pozorování neverbálních projevů klienta a pokud má klient pocit, že je mu opravdu nasloucháno, spíše dá průchod svým pocitům a popíše svou situaci, aniž by si připadal odsuzován.

Modul č. 1	<u>Aktivní naslouchání</u>
Cíl modulu:	Podpořit u účastníků schopnost plně se soustředit na to, co klient říká či neříká, schopnost pochopit význam řečeného v kontextu s klientovými touhami a podpořit sebevyjádření klienta.
Struktura disciplíny:	1. soustředěnost
	2. neverbální komunikace
	3. schopnost eliminace rušivých signálů
	4. jaké to je, když nás druhý neposlouchá
	5. koučink zaměřený na aktivní naslouchání
Metoda výuky:	přednáška + sdružená cvičení
Způsob evaluace:	diskuze

poznámka: metody výuky popisují v kapitole 8. 8. 2

⁹⁹ BARTOŇKOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Andragogika*. Olomouc : Vydavatelství UP, 2002. s. 61 – 62.

¹⁰⁰ PROKOPENKO, J., KUBR, M.: *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 1996. s. 137.

7.7.2 Návrh osnovy pro modul Užívání silných otázek

Druhá složka komunikace – užívání silných otázek je jeden ze stěžejních bodů práce kouče, je tedy důležité, aby tuto schopnost měl v sobě kouč pevně zakořeněnou.

Modul č. 2	<u>Užívání silných otázek</u>
Cíl modulu:	Rozvoj schopnosti klást otázky odhalující skutečnosti potřebné pro získání maximálního užitku z koučování a pro klienta.
Struktura disciplíny:	1. otevřené otázky
	2. otázky do budoucnosti
	3. pozitivní otázky
	4. otázky vycházející z aktivního naslouchání
	5. koučink zaměřený na užití silných otázek
Metoda výuky:	sdílená cvičení
Způsob evaluace:	diskuze

7.7.3 Návrh osnovy pro modul Přímá komunikace

Způsob, jakým probíhá komunikace mezi koučem a klientem je klíčový pro veškerou jejich společnou práci. Kouč musí volit takový způsob, který vyhovuje klientovi, aby v něj klient vložil svoji důvěru, nutnou pro koučink.

Modul č. 3	<u>Přímá komunikace</u>
Cíl modulu:	Rozvoj schopnosti efektivní komunikace v průběhu koučování a schopnosti používat jazyk, který má na klienta největší pozitivní dopad.
Struktura disciplíny:	1. metafory a analogie
	2. jasné a přímé vyjadřování
	3. popis x hodnocení
	4. koučink zaměřený na komunikační dovednosti kouče
Metoda výuky:	přednáška + sdílená cvičení
Způsob evaluace:	diskuze

Toto je jen hrubý nástin osnov pro tuto vzdělávací akci. Nastavila jsem to takto s ohledem na cíle mého projektu a s přihlédnutím ke konkrétním bodům v kompetenci efektivní komunikace.

V mém případě jde o projekt, který není určený žádné konkrétní organizaci, takže upřesnění těchto modulů by probíhalo v rámci realizace projektu po zapojení konkrétních lektorů.

7.8 Volba forem, metod a technik vzdělávání

7.8.1 Didaktické formy

Neboli organizační rámec výuky, dělí se na:¹⁰¹

- **přímá výuka** – osobní kontakt lektora s účastníkem
- **kombinovaná výuka** – vstupní seminář, individuálně řízené studium, výcvikové semináře, závěrečný seminář
- **korespondenční, distanční vzdělávání, e-vzdělávání**
- **terénní vzdělávání** – všechny prvky předchozích forem, ale ve specifických podmínkách

Já jsem pro svůj projekt, vzhledem k tomu, na co je orientovaný, zvolila formu přímé výuky.

7.8.2 Metody

„Metoda = postup k určitému cíli, je spojená s naplňováním stanovených vzdělávacích cílů, s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání a realizuje se v rámci dané vzdělávací formy a za určitých výukových situací a podmínek.“¹⁰²

Při tvorbě projektu je třeba dbát na to, na co je vzdělávací akce zaměřena. V mém projektu jde o rozvoj kompetencí, je tedy nutné zvolit nejvhodnější způsob, jakým budou informace, poznatky a nové zkušenosti, předávány.

¹⁰¹ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 81.

¹⁰² BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 82.

Existují různé metody:¹⁰³

- **Přednáška** – konverzace či prezentace obvykle podporovaná vizuálními pomůckami, ve kterých jsou posluchačům popsány a vysvětleny praktiky, postupy, politika atd. Výhodami je úplná kontrola instruktora nad obsahem či možnost přednášet velkému množství studentů. Nevýhody spočívají v nedostatku interakce mezi instruktorem a posluchači nebo v obtížnosti udržet pozornost posluchačů z důvodu nedostatku účasti.
- **Demonstrace** – ilustrace úkolu provedením naživo, kvalifikace nebo postup doprovázený vysvětlením instruktora nebo jeho pomocníka. Výhodou je snazší upoutání a udržení pozornosti posluchačů, i to, že rychlost může být uzpůsobena vhodnému tempu, nebo úrovni skupiny. Na druhou stranu tato taktika vyžaduje důkladnou přípravu, může být časově náročné získat materiály a může být vyžadováno několikeré opakování.
- **Sdružená cvičení** – u této taktiky je dána posluchačům příležitost pracovat v malých skupinách, aby mohli procvičovat nebo používat to, co se naučili, nebo si vybrali podle existujících vědomostí a vypracovali seznamy nápadů a myšlenek ke konkrétnímu tématu. Cvičení je ukončeno plenárním zasedáním k prodiskutování závěrů. Výhoda sdruženého cvičení je v aktivitě studentů, v příležitosti k výměně myšlenek a nápadů, v tom, že může povzbudit kreativitu a týmovou práci a poskytuje výzvu. Ovšem je tu riziko, že instruktor ztratí určitou kontrolu, cvičení může být časově náročné a musí být pečlivě strukturováno.
- **Výukové deníky, vědomostní balíčky, školení na bázi počítače a výuka online, semináře (koučování), diskuze,**

¹⁰³ BUCKLEY, R., CAPLE, J. *Trénink a školení*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. s. 170 – 174.

Metod, pomocí kterých je vedena vzdělávací akce je opravdu mnoho, pro můj projekt jsem si vybrala kombinaci přednášky a sdruženého cvičení. Samotná přednáška by nejspíš neměla žádný efekt, protože kompetenci se člověk nenaučí tím, že o ní něco poslouchá. Proto jsem zařadila sdružená cvičení jako implementaci toho, co se studenti dozvědí během přednášky.

7.9 Návrh podoby studijních materiálů

„Učebnice, studijní materiály a sylaby jsou konkretizací osnov. Měly by zahrnovat příslušné vzdělávací obsahy v takové formě, která je přístupná studujícím. Progresivní vzdělávací technologie už neuvažují pouze o textové podobě studijních materiálů, ale preferují jiné vizuální formy – interaktivní CD romy, akční výzkum apod.“¹⁰⁴

Tištěné studijní materiály:

Písemné materiály jsou samozřejmou součástí vzdělávací akce, většinou nejdou použít obecně dostupné materiály, jsou tedy převážně spojeny s osobou lektora či značkou vzdělávací firmy. Mohou mít různou podobu, ta je závislá na cílech, obsahu, formách či metodách vzdělávací akce. Nejčastěji používané jsou:¹⁰⁵

- **Skripta** – souvislý studijní text, který se obsahově shoduje s probíranou tematikou. Účastníci mají jistotu, že vše podstatné lze zpětně najít ve skriptech, nemusí si tedy psát podrobně poznámky a mohou se soustředit na vlastní práci. Někteří lektori však mají tendenci mechanicky tento text předčítat s pouhým občasným doplněním.
- **Sylaby, teze** – materiály, ve kterých jsou stručně zachyceny nejdůležitější informace. Někdy strukturovány tak, aby si do nich účastníci mohli udělat vlastní poznámky.

¹⁰⁴ BARTOŇKOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Andragogika*. Olomouc : Vydavatelství UP, 2002. s. 62.

¹⁰⁵ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 112 – 114.

- **Pracovní sešity** – nejdůležitější poznatky v písemné formě vedoucí účastníka k aktivní práci a přemýšlení o problémech.
- **Zadání případových studií, manažerské hry, ...**

Já jsem zvolila skripta, aby účastníci vzdělávací akce věnovali svou pozornost výkladu lektora a zároveň měli materiály, do kterých mohou kdykoliv i dodatečně nahlédnout.

Samotná tvorba studijních materiálů není předmětem mé práce, je vázána na konkrétní lektory.

7.10 Organizační, materiální, technické a finanční zabezpečení

To jsou záležitosti, které se prolínají všemi fázemi andragogického projektu, ať už je to technické zabezpečení výuky místnostmi, vybavení didaktickou technikou, marketingové zabezpečení akce nebo ekonomická kalkulace.¹⁰⁶

Můj projekt vzdělávací akce není připravovaný pro konkrétní organizaci, nebudu zde tedy detailně rozepisovat tuto oblast. Všechny aspekty těchto záležitostí dostávají konkrétní podobu v rámci realizace projektu v souvislosti s požadavky zadávající organizace, s osobou lektora atd.

7.11 Návrh způsobu evaluace vzdělávací akce

Návrh evaluace vzdělávací akce je poslední fází projektu, ale plánování hodnocení je většinou součástí již analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb, která stanovuje vzdělávací cíle. Hlavním smyslem evaluace je tedy posouzení toho, zda bylo vzdělávacích cílů dosaženo a s jakým efektem.¹⁰⁷

¹⁰⁶ BARTOŇKOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Andragogika*. Olomouc : Vydavatelství UP, 2002. s. 62.

¹⁰⁷ BELCOURT, M.; WRIGHT, P. C.: *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. s. 123.

7.11.1 Rizika evaluace

Základním problémem hodnocení je stanovení kritérií hodnocení. Kvalifikace a vzdělání jakožto kvalitativní charakteristiky jsou obtížně kvantifikovatelné a jejich úroveň nebo velikost změny lze zjistit jen nepřímo, mnohdy dosti spekulativními způsoby. Z toho vyplývá rozmanitost kritérií a postupů vyhodnocování.¹⁰⁸

7.11.2 Druhy hodnocení

Jak je naznačeno v rizikách evaluace, kritérií a postupu vyhodnocování je velké množství, já pro svůj projekt navrhuji model od Kirkpatricka, který zvažuje vliv učení na školeného ve čtyřech oblastech: reakce, znalost učení, dovednosti a efekty pro organizaci (výsledky). Názorně to jsou čtyři otázky:¹⁰⁹

- **Reakce – líbilo se jim to?**

Nejčastější hodnotící metoda ve formě vyplňování dotazníku účastníky kurzu na konci programu (spokojenost s obsahem, prostředím, metodami, atd.) Kritické těchto dotazníků tvrdí, že mají málo společného s tím, zda účastník po školení lépe pracuje. Přínos této metody spočívá v okamžité zpětné vazbě lektorovi, managementu a v tom, že se účastníci mohou k programu vyjádřit a navrhnout vylepšení.

- **Učení – naučili se to?**

Zde se měří množství získaných znalostí. Většinou se provádí tak, že se účastníkům dá test na začátku a na konci kurzu. Zlepšení ve výsledcích se přikládá programu. Zkouška na konci kurzu také zvyšuje motivaci školeného látku zvládnout.

¹⁰⁸ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 2. vyd. Praha: Management Press, 1998. s. 230.

¹⁰⁹ BELCOURT, M., WRIGHT, P. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. 1998. s. 183 – 191.

- **Chování – použili to na pracovišti?**

Toto hodnocení je zaměřeno na to, jak jsou nově naučené dovednosti a znalosti aplikovány v konkrétní pracovní situaci. Je to testováno například pomocí pozorovatelů hodnotících výkon před a po školení nebo vyslechnutí názoru lidí, kteří jsou v kontaktu s účastníkem. Tento způsob evaluace se provádí zpravidla až nějakou dobu po kurzu, aby si účastníci nové dovednosti zažili a mohli je demonstrovat.

- **Výsledky - došlo ke změně efektivity organizace?**

Cílem tohoto vyhodnocení je stanovit náklady programu a určit čisté přínosy. Hodnotitelé často využívají „měkké údaje“ (hodnoty pracovního prostředí, pocity, postoje a těžko měřitelné dovednosti). Když zaměstnanci mohou demonstrovat iniciativu, bude to mít v konečném účinku vliv na celkovou situaci v organizaci, těžko se to ale vyjadřuje v penězích a lze těžko prokázat, že změny v postojích vedou k výrazným zlepšením. Tato metoda je časově náročná a výsledky změněného chování a nová organizační kultura nemusí být léta viditelné.

V následující tabulce jsou uvedeny jednotlivé úrovně hodnocení, údaje, které mají být shromážděny a metody sběru dat.¹¹⁰

Úroveň	Údaje	Metoda
Reakce	Názory Postoje	Dotazníky, rozhovory Dotazníky
Učení	Znalost Dovednosti Postoje	Objektivní testy Subjektivní testy Simulace, hraní rolí Hraní rolí, přehledy
Chování	Výkon	Nadřízení, podřízení, zákazníci aj. vyplní hodnotící formuláře nebo se účastní pohovorů
Výsledky	Tvrdá data Měkká data	Záznamy z výroby a prodeje služeb, finance, lidské zdroje Přehledy a rozhovory

Tab. č. 1: Přehled úrovní hodnocení, potřebných údajů a metod sběru dat

¹¹⁰ BELCOURT, M.; WRIGHT, P. C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. s. 195.

Nejefektivnější by bylo, pokud by se v evaluaci projektu objevily všechny tyto části, ale je to vždy dáno charakterem vzdělávací akce.

8. Závěr

Cílem mé práce bylo vytvořit projekt vzdělávací akce rozvíjející kompetence kouče. Nejdříve jsem se, z důvodu ukotvení tématu mé práce, krátce věnovala rozvoji lidských zdrojů, následně jsem vymezila, co je to koučink a jaká je jeho podstata. Poté jsem se zabývala pojmem kompetence, její anatomií a kompetencemi, které označujeme jako klíčové.

V této kapitole jsem se zmínila i o kompetenčním modelu, což mi dalo základ pro práci s kompetenčním modelem kouče. Popsala jsem zde přístupy k tvorbě kompetenčního modelu a fáze tvorby, kterými jsem se pak řídila. Jako poslední „pomocnou berličku“ jsem popsala kouče – co dělá, jaký je a co je jeho hlavním úkolem. Poté jsem se již pustila do tvorby kompetenčního modelu.

Zvolila jsem si kombinovaný přístup, takže jsem doplňovala již hotový kompetenční model. Popsala jsem postupně fáze, tak jak jdou za sebou. Kompetenčním modelem jsem se zabírala důkladně, to proto, abych mohla zodpovědně vybrat nejvhodnější oblast pro svůj projekt. Vybrala jsem oblast komunikace.

Pustila jsem se do projektu, který měl za úkol rozšířit komunikační kompetence tak, jak je chápe kompetenční model podle ICF. Nastínila jsem jednotlivé kroky projektu a navrhla v nich, jak by měly vypadat v tomto konkrétním projektu. Bohužel rozsah mé bakalářské práce a charakter projektu mi nedovolili věnovat se jednotlivým krokům tak, aby byly důkladně popsány, ale vytvořila jsem, myslím, dobrý základ pro to, aby někoho projekt zaujal a rozhodl se ho realizovat v praxi.

Anotace

Jméno a příjmení autora: Šárka Danielová

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie a andragogiky Filozofické fakulty UP

Název diplomové práce: Kompetence kouče – projekt vzdělávací akce

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Hana Bartoňková, PhD.

Počet znaků: 87 501

Počet příloh: 1

Počet titulů použité literatury: 27

Klíčová slova: rozvoj lidských zdrojů, koučink, kompetence, kompetenční model

Cílem této práce je vytvořit projekt vzdělávací akce, která se věnuje kompetencím kouče. První krok je vymezení teoretických východisek, což zahrnuje kapitoly o lidských zdrojích, koučinku, kompetencích a o koučovi. Tyto kapitoly je nutné zařadit kvůli tvorbě kompetenčního modelu kouče a tvorbě projektu vzdělávací akce, což jsou následující kroky.

Tvorba kompetenčního modelu, jakožto navázání na teoretická, respektive terminologická východiska, vytvoří podklady pro výběr oblastí, na kterou bude projekt zaměřen. Následuje samotná tvorba projektu, který je zaměřen na komunikační kompetence kouče.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 80-247-0469-2.
2. ATKINSON, M. *Koučink – věda i umění: vnitřní dynamika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-538-7.
3. BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1859-9.
4. BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.
5. BARTOŇKOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Andragogika*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002. ISBN 80-244-0394-3.
6. BELCOURT, M., WRIGHT, P. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-459-2.
7. BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
8. BIRCH, P. *Koučování*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0581-4.
9. BUCKLEY, R., CAPLE, J. *Trénink a školení*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0358-7.
10. DAŇKOVÁ, M. *Koučování – kdy, jak a proč*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2047-0.
11. DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I. *7 kroků efektivního koučování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-1897-9.
12. FISCHER-EPE, M. *Koučování – zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-140-9.
13. GALLWEY, T. *Tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-115-1.
14. HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.
15. KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 2. vyd. Praha: Management Press, 1998. ISBN 80-85943-51-4.
16. KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence – Způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0698-9.
17. PALÁN, Z.: *Výkladový slovník lidské zdroje*. 1.vyd. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
18. PARMA, P. *Umění koučovat: systematické koučování ve firmě, rodině a škole*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2006. ISBN 80-86851-34-6.

19. PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.
20. PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-712-7.
21. PROKOPENKO, J., KUBR, M.: *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 1996. ISBN 80-7169-250-6.
22. SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-247-1821-9.
23. SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P. *Koučování v manažerské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1692-3.
24. VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.
25. VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1904-7.
26. WHITMORE, J. *Koučování – rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-101-1.
27. ZÁKLADNÍ KOMPETENCE PROFESIONÁLNÍHO ICF KOUČOVÁNÍ. [online] ICF – Czech republic. cit. [28. 1. 2011] Dostupné z <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/klicove-kompetence-icf-kouce.html>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Etický kodex kouče	64
--	----

Přílohy

Příloha č. 1: Etický kodex kouče¹¹¹

Část první: Definice koučinku

Sekce 1: Definice

- **Koučink:** Koučink je partnerství s klienty v procesu, který je tvůrčí, podporuje nové nápady a inspiruje je k maximálnímu využití jejich osobního a profesního potenciálu.
- **Profesionální koučovací vztah:** Profesionální koučovací vztah nastává tehdy, když koučování zahrnuje obchodní dohodu nebo smlouvu, která definuje odpovědnosti každé strany.
- **ICF profesionální kouč:** ICF profesionální kouč souhlasí s tím, že bude koučovat v souladu s klíčovými profesionálními kompetencemi podle ICF a zaručuje se, že bude dodržovat ICF Etický kodex.

Pro vyjasnění rolí v koučovacím vztahu je často nutné rozlišovat mezi klientem a sponzorem. Ve většině případů je klient a sponzor ta samá osoba a lze tedy používat jeden termín: klient. Z důvodů jednoznačného pojmenování definuje Mezinárodní federace koučů tyto role následovně:

- **Klient:** „Klient“ je člověk (lidé), který je koučován (kteří jsou koučováni).
- **Sponzor:** „Sponzorem“ je člověk (včetně jeho zástupců), který platí a domlouvá dodávání služeb kouče.

Ve všech případech by koučovací smlouva nebo dohody měly jasně stanovit pravidla, role a odpovědnosti, jak pro klienta, tak i pro sponzora, pokud to není jedna a táž osoba.

Část druhá: ICF standardy etického chování

Preamble: ICF profesionální koučové usilují o chování, které pozitivně odráží koučovací profesi, respektují různé přístupy ke koučování a zároveň uznávají, že jsou zodpovědní dodržovat příslušné zákony a pravidla.

¹¹¹ <http://www.coachfederation.cz/cz/co-je-icf/kdo-je-icf-kouc/eticky-kodex-icf-kouce.html>

Sekce 1: Obecné zásady profesionálního chování

Jako kouč:

1. Nebudu vědomě činit žádná veřejná prohlášení, která jsou nepravdivá nebo zavádějící, nebudu tvrdit nic nepravdivého v písemných dokumentech, které se vztahují ke koučovací profesi, mé certifikaci nebo ICF.
2. Přesně pojmenovávám svou koučovací kvalifikaci, odbornost, zkušenost, certifikace a certifikace ICF.
3. Uznávám a ctím všechno úsilí, přispění a tvorbu druhých a nevydávám cizí dílo za svoje. Chápu, že porušením tohoto standardu se mohu stát účastníkem právního jednání s třetí stranou.
4. Budu se za každých okolností snažit, abych poznal/a, kdy má vlastní témata či moje osobní problémy mohou narušovat moji koučovací práci a být v rozporu s profesionálními vztahy. Pokud to bude podle daných skutečností a okolností nutné, rychle vyhledám profesionální pomoc a stanovím kroky, které je třeba udělat, současně zvážím, zda je třeba pozastavit nebo ukončit mé koučovací vztahy.
5. Budu se chovat v souladu s Etickým kodexem ICF při všech koučovacích školeních, koučovacím mentorinku a při koučovací supervizi.
6. Budu provádět a podávat zprávu o výzkumu kompetentně, pravdivě, čestně a v rámci uznávaných vědeckých standardů. Můj výzkum bude prováděn se všemi potřebnými souhlasy a přijetím zúčastněných osob. K výzkumu budu přistupovat tak, abych chránil/a jeho účastníky před jakýmkoli potenciálním poškozením. Veškerý výzkum bude prováděn v souladu se zákony země, ve které se výzkum provádí.
7. Budu udržovat, ukládat a disponovat se všemi pracovními záznamy, které byly vytvořeny v rámci koučovací praxe takovým způsobem, který zaručuje důvěrnost, bezpečnost a ochranu soukromí a je v souladu s odpovídajícími zákony a dohodami.
8. Budu používat ICF členské kontaktní informace (e-mailové adresy, telefonní čísla atd.) pouze v rozsahu schváleném ICF.

Sekce 2: Střet zájmů

Jako kouč:

9. Budu se snažit předejít střetům zájmů a potenciálním střetům zájmů a pokud nastanou, budu o nich otevřeně jednat. Vznikne-li takový střet, nabídnu své odstoupení.

10. Otevřeně sdělím svému klientovi nebo klientce a sponzorovi veškeré předpokládané platby, které mohu zaplatit nebo obdržet za zprostředkování služeb či kontaktu klienta třetím stranám.

11. Barterový obchod za služby, zboží nebo jiné nepeněžní odměny budu dělat pouze tehdy, pokud to negativním způsobem neovlivní koučovací vztah.

12. Nebudu vědomě využívat žádné osobní, profesionální nebo finanční výhody nebo přínosy z koučovacího vztahu, kromě platby dle dohody nebo smlouvy.

Sekce 3: Profesionální chování s klienty

Jako kouč:

13. Nebudu záměrně podávat zavádějící nebo falešná tvrzení o tom, co můj klient nebo sponzor může ode mne jako od kouče získat z koučovacího procesu.

14. Nebudu dávat svým klientům nebo potenciálním klientům informace nebo rady, o kterých vím, že mohou být zavádějící nebo nepravdivé.

15. Se svými klienty a sponzory uzavřu jasné dohody a smlouvy. Všechny dohody a smlouvy budu respektovat v rámci profesionálních koučovacích vztahů.

16. Pečlivě vysvětlím a budu usilovat o to, aby na prvním setkání klient a sponzor (sponzoři) porozuměli povaze koučování, důvěrnosti sdělovaných informací, finančním dohodám a dalším podmínkám koučovací dohody nebo smlouvy.

17. Budu zodpovědný za stanovení jasných, řádných a kulturně citlivých hranic týkajících se fyzického kontaktu, který mohu mít s klientem nebo sponzory.

18. Nebudu se sexuálně stýkat s žádným ze svých současných klientů nebo sponzorů.

19. Budu respektovat klientovo právo kdykoli ukončit koučovací proces v souladu s podmínkami dohody nebo kontraktu. Budu věnovat pozornost signálům, že pro klienta není koučovací vztah nadále přínosný.

20. Povzbudím klienta nebo sponzora, aby udělal změnu, pokud jsem přesvědčen, že klient nebo sponzor dostanou lepší služby od jiného kouče nebo z jiného zdroje.

21. Navrhnou klientovi, aby vyhledal služby jiných profesionálů, když to budu považovat za vhodné nebo nutné.

Sekce 4: Soukromí a důvěrnost

Jako kouč:

22. S veškerými informacemi získanými od klienta nebo sponzora budu nakládat na nejprísnejší úrovni důvěrnosti. Budu mít jasnou dohodu nebo smlouvu s klientem před tím, než případně předám tyto informace další osobě, kromě výjimek vycházejících ze zákona.

23. Udělám jasné dohody, které se týkají toho, jak dochází k výměně informací mezi koučem, klientem a sponzorem.

24. Když jsem v pozici lektora studentů koučování, objasním tento přístup důvěrnosti svým studentům.

25. S kouči a dalšími osobami, se kterými spolupracuji při poskytování služeb svým klientům a jejich sponzorům za platbu nebo jako dobrovolnou činnost, učiním jasné dohody nebo smlouvy, aby dodržovali ICF Etický kodex část 2, 4: Soukromí a důvěrnost a celý ICF Etický kodex, je-li třeba ho uplatnit.

Část třetí: ICF etický závazek

Jako ICF profesionální kouč uznávám a souhlasím s tím, že budu respektovat etické a právní závazky vůči svým koučovaným klientům a sponzorům, kolegům a veřejnosti. Zavazuji se k dodržování ICF Etického kodexu a k uplatňování těchto standardů s těmi, které koučuji.

Pokud tento etický závazek nebo kteroukoli část Etického kodexu poruším, souhlasím s tím, že mne ICF podle svého úsudku bude volat k odpovědnosti. Dále souhlasím s tím, že moje odpovědnost vůči ICF za takové porušení může znamenat takové sankce, jako je ztráta členství v ICF a/nebo ICF certifikace.

Schváleno komisí ICF pro etiku a standardy 30. října 2008.