

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Filozofická fakulta
Katedra sociologie a andragogiky

Projekt vzdelávacej akcie pre interných koučov
Project of educational activity for internal couches

Bakalárska diplomová práca

Martina Čechovičová

Vedúci diplomovej práce: Mgr. Vít Dočekal

Školský rok 2009/2010

Olomouc 2010

Prehlasujem, že som túto prácu vypracovala samostatne a uviedla v nej všetku literatúru a ostatné zdroje, ktoré som použila.

.....
vlastnoručný podpis

Anotácia

Prečo je koučovanie zamestnancov populárne, čo koučovanie prináša a čo vlastne znamená koučovanie, sú otázky na ktoré hľadám odpoveď vo svojej práci. Cieľom mojej práce je stanoviť kompetencie interných koučov pre pokročilú úroveň a zároveň vypracovať vlastný návrh vzdelávacej akcie. Teoretická časť vysvetľuje umiestnenie koučingu v rámci riadenia ľudských zdrojov, teoretické východiská a metodiky riadenia ľudských zdrojov, koučingu a projektovania vzdelávacej akcie. V praktickej časti som navrhla kompetencie pokročilej úrovne interných koučov, ktoré tvoria pilier k projektu vzdelávacej akcie a pomocou súčasných metód a postupov vytvorila konkrétnu vzdelávaciu akciu, ktorá spĺňa všetky formálne požiadavky postupu projektovania vzdelávacej akcie.

Why is coaching employees so popular, what benefits can coaching bring and what does it actually mean? These are the questions to which I seek answers in my thesis. My aim is to prescribe a set of competencies for internal coaches on an advanced level and to develop my own proposal of an educational activity. The theoretical part explains the position of coaching within the human resources, the theoretical basis and methodologies within human resources management and coaching, and the development of an educational activity. In the practical part, I have proposed competencies for coaches on the advanced level which form a pillar of an educational activity project. Using current methodologies and procedures, I have created a particular educational activity meeting all formal requirements of the process of creating such an activity.

1 Úvod.....	6
2 Teoretické východiská.....	7
2.1 Chápanie a význam riadenia ľudských zdrojov.....	7
2.2 Ľudský kapitál.....	7
2.3 Rozvoj ľudských zdrojov.....	8
2.4 Vzdelávanie pracovníkov.....	9
2.4.1 Stratégia vzdelávania.....	11
2.4.2 Konceptia vzdelávania.....	11
2.4.3 Systematické vzdelávanie.....	12
2.4.4 Úlohy a cieľ vzdelávania pracovníkov.....	13
2.4.5 Rozvoj manažérov.....	14
2.5 Ako sa ľudia učia.....	16
2.5.1 Motivácia k učeniu.....	18
2.6 Vedenie ľudí.....	18
2.6.1 Štýly vedenia.....	19
2.7 Čo je koučing.....	21
2.7.1 Manažér ako kouč.....	23
2.7.2 Rozdiel medzi prikazovaním a koučovaním.....	24
2.7.3 Základné piliere koučingu.....	24
2.7.4 Aký má byť kouč.....	27
2.7.5 Potrebné zručnosti kouča.....	28
2.7.6 Koho koučovať?.....	30
2.7.7 Podnety vedúce k žiadosti o koučovanie.....	31
2.7.8 Riziká a bariéry koučovania.....	32
2.7.9 Externí a interní koučovia.....	33
3 Proces vzdelávania a rozvoja zamestnancov.....	33
3.1 Plán vzdelávania.....	34
3.2 Projektovanie vzdelávacej akcie.....	34
3.2.1 Analýza vzdelávacích potrieb, identifikácia potrieb.....	35
3.2.1.1 Kompetencie a kompetenčný model.....	35
3.2.2 Interpretácia výsledkov analýzy vzdelávacích potrieb.....	37
3.2.3 Stanovenie profilu absolventa.....	37
3.2.4 Určenie obsahu vzdelávacej akcie.....	37
3.2.5 Spracovanie osnov.....	38
3.2.6 Voľba foriem, metód a techník.....	39
3.1.6.1 Voľba didaktickej formy.....	39
3.1.6.2 Voľba didaktickej metódy.....	40
3.2.7 Realizácia a vzdelávacej akcie.....	42
3.2.8 Evaluácia vzdelávacej akcie.....	42
3.2.8.1 Systém metód merania.....	43
3.2.8.2 Metódy podľa autorstva a časového horizontu.....	44

4 Projekt vzdelávacej akcie	46
4.1 Základné východisko projektu.....	46
4.2 Identifikácia vzdelávacích potrieb.....	47
4.2.1 Fázy tvorby kompetenčného modelu.....	47
4.2.2 Kompetenčný model interného kouča.....	47
4.3 Cieľ vzdelávacej akcie.....	51
4.4 Profil absolventa.....	53
4.5 Inventár disciplín.....	53
4.6 Študijný plán.....	53
4.7 Učebné osnovy.....	54
4.8 Rozhodnutie o spôsoboch, druhoch, metódach a formách vzdelávania v rámci vzdelávacej akcie pre interných koučov.....	57
4.9 Voľba didaktickej formy pre plánovanú vzdelávaciu akciu.....	57
4.10 Voľba didaktickej metódy pre plánovanú vzdelávaciu akciu.....	58
4.11 Didaktické pomôcky a prostriedky didaktickej techniky.....	59
4.12 Písomné študijné materiály.....	61
4.13 Kalkulácia plánovanej vzdelávacej akcie.....	61
4.14 Realizácia vzdelávacej akcie.....	62
4.15 Evaluácia vzdelávacej akcie.....	63
4.16 Komunikácia výsledkov merania.....	65
5 Záver	65
<i>Použitá literatúra</i>	67

1 Úvod

Efektívny koučovia kráčajú po ceste celoživotného učenia sa. Ich príspevok svetu spočíva v tom, že vytvárajú mosty medzi rôznymi disciplínami a kultúrami, že čerpajú z ich poznatkov a múdrosti. Koučovia pomáhajú formovať ad hoc okruhy (prepojenia) ľudských vedomostí, ktoré umožňujú pozrieť sa na konkrétne obtiažne problémy inak ako doteraz. Mosty, ktoré kouči stavajú, umožňujú aby potenciál každého jedinca rástol, aby sa uvoľnila kolektívna spôsobilosť tímov, komunit a spoločnosti ako takej.¹

Aby sa kouč dostal na úroveň, ktorú ste práve prečítali, potrebuje sa neustále vzdelávať, pracovať na sebe. Cieľom mojej práce je projekt vzdelávacej akcie pre interných koučov, ktorý rieši prechod interného kouča zo základnej úrovne vedenia koučingových rozhovorov na pokročilejšiu úroveň. Projekt tejto vzdelávacej akcie zahŕňa zdokonalenie sa v koučovaní a nadobudnutie vedomostí a zručností, ktoré by mal ovládať interný kouč pôsobiaci na svojej pozícii viac ako rok. Kompetencie pokročilého kouča som oddelila od kompetencií začínajúceho kouča, aby sa pokročilý kouč mohol rozvíjať v iných zručnostiach a tým skvalitniť svoju prácu. Čitateľ sa zoznámí s kompetenciami interného kouča pokročilej úrovne, jeho hodnotiacimi úrovňami a celkovým projektom vzdelávacej akcie pre túto úroveň.

Rada by som podotkla, že nie je dôležité len sa zúčastniť vzdelávacej akcie, ale predovšetkým vedieť novo nadobudnuté poznatky transformovať do pracovného procesu, aby si každý absolvent upevnil nové vedomosti a zručnosti a následne mohol na týchto stavať ďalšie a ďalšie poznatky. Toto je cesta ako sa stať efektívnym a uznávaným koučom. Pozrite sa, aké návrhy prináša moja práca.

¹ ROSINSKI, P., Koučování v multikulturním prostředí, 2009, s. 273.

2 Teoretické východiská

2.1 Chápanie a význam riadenia ľudských zdrojov

Podnik či akékoľvek iné organizácie môžu fungovať len ak sa im podarí zhromaždiť, prepojiť, uviesť do pohybu a využívať.²

- a) Materiálne zdroje
- b) Finančné zdroje
- c) Informačné zdroje
- d) Ľudské zdroje.

Riadenie ľudských zdrojov tvorí tú časť podnikového riadenia, ktorá sa zameriava na všetko, čo sa týka človeka v pracovnom procese, teda jeho získavania, formovania, fungovania, využívania, jeho organizovania a prepojenia jeho činností, výsledkov jeho práce, jeho pracovných schopností a pracovného správania, vzťahu k vykonávanej práci, podniku a spolupracovníkov a rovnako jeho osobného uspokojenia z vykonávanej práce, jeho personálneho a sociálneho rozvoja. Pretože ľudské zdroje uvádzajú do pohybu ostatné zdroje a determinujú ich využívanie, a pretože ľudské zdroje zároveň pre podnik predstavujú ten najcennejší a v rozvinutých trhových podmienkach spravidla aj najdrahší zdroj, ktorý rozhoduje o prosperite a konkurencieschopnosti podniku, je riadenie ľudských zdrojov jadrom a najdôležitejšou oblasťou celého podnikového riadenia. Prvou podmienkou úspešnosti podniku je uvedomenie si hodnoty a významu ľudských zdrojov, uvedomenie si, že ľudské zdroje predstavujú najväčšie bohatstvo podniku a ich riadenie rozhoduje o tom, či podnik bude úspešný alebo úspešný nebude.³

Človek, so svojimi vlastnosťami, potrebami a záujmami, je jedným zo základných predpokladov úspešnosti každého podniku. Všetky pokusy, v teórii aj v praxi, znižovať význam človeka v práci sa ukázali ako nerealistické.⁴

2.2 Ľudský kapitál

Kapitál sa spravidla chápe ako hodnota, ktorá prináša nadhodnotu, o ktorú sa potom kapitál zväčšuje. Hoci termín kapitál je v zásade rezervovaný pre ekonomickú sféru, môžeme s ním pracovať aj v nemateriálnej, či duchovnej sfére. Obsahom ľudského

² KOUBEK, J., Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 11.

³ KOUBEK, J., Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 11.

⁴ PICHŇA, J., Základy personalistiky II., 1995, s. 32.

kapitálu v personalistike budeme rozumieť hodnotu človeka, ktorá má svoje vyjadrenie v osobných vlastnostiach, vrátane kvalifikovanosti človeka.⁵

Ľudský kapitál predstavuje ľudský faktor v organizácii. Je to kombinácia inteligencie, schopností a skúseností, čo dáva organizácii jej zvláštny charakter. Ľudské zložky organizácie sú tie zložky, ktoré sú schopné sa učiť, ktoré sú schopné zmien, inovácií a kreatívneho úsilia, čo, ak je riadne motivované, zabezpečuje dlhodobé prežitie organizácie.⁶ Tento kapitál je prvoradé bohatstvo organizácie a podniky, aby zaistili svoje prežitie a rast, musia do tohto bohatstva investovať.⁷

2.3 Rozvoj ľudských zdrojov

Rozvoj ľudských zdrojov by mal byť vždy spojený s výkonom. Mal by byť vytvorený tak, aby viedol ku konkrétnemu zlepšovaniu podnikového, útvarového, tímového a individuálneho výkonu a rozhodujúcim spôsobom prispel ku konečným výsledkom organizácie. Každý v organizácii by mal byť vedený k učeniu a vzdelávaniu a mali by mu byť poskytované príležitosti, aby rozvíjal svoje znalosti a schopnosti do takej miery, do akej mu to jeho schopnosti dovoľia. Procesy osobného rozvoja poskytujú rámec pre individuálne učenie a vzdelávanie. Aj keď uznávame potrebu investovať do vzdelávania a rozvoja a poskytovať zodpovedajúcu príležitosť, primárna zodpovednosť za rozvoj zostáva na jednotlivých pracovníkoch, ktorým k tomuto účelu budú prispievať radou a pomocou ich manažéri a pokiaľ to bude nutné, aj členovia personálneho útvaru.⁸

Základným zákonom podnikania a úspešnosti akejkol'vek organizácie je flexibilita a pripravenosť na zmeny. Flexibilitu organizácie však vytvárajú flexibilní ľudia, ktorí sú nielen pripravení na zmenu, ale zmenu akceptujú a podporujú ju. A tak sa starostlivosť o formovanie pracovných schopností pracovníkov organizácie v súčasnej dobe stáva zrejme najdôležitejšou úlohou personálnej práce. Súčasný charakter práce v organizáciách a najnovšie metódy riadenia vyžadujú nielen pracovníkov náležite odborne pripravených a schopných si osvojiť nové odborné znalosti a schopnosti, ale aj pracovníkov s žiadúcimi rysmi osobnosti, so žiadúcim správaním. Z tohto dôvodu už nestačí tradičný spôsob vzdelávania pracovníkov, ako je napríklad zácvik, doškolenie či preškolenie, ale stále viac ide o rozvojové aktivity zamerané na formovanie širšieho registra znalostí

⁵ PICHŇA, J., Základy personalistiky II, 1995, s. 7–13.

⁶ ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 50.

⁷ ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 31.

⁸ ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 446.

a schopností, než aké vyžaduje momentálne zastávané pracovné miesto a v neposlednom rade aj na formovanie osobnosti pracovníkov, formovanie ich hodnotových orientácií, prispôsobovanie ich kultúry kultúre organizácie. Práve tieto rozvojové aktivity formujú flexibilitu pracovníkov a ich pripravenosť na zmeny.⁹

2.4 Vzdelávanie pracovníkov

Do systému vzdelávania pracovníkov organizácie patria také vzdelávacie aktivity, akými sú orientácia, doškolenie, preškolenie iniciované organizáciou a rozvoj iniciovaný organizáciou. V systéme vzdelávania pracovníkov organizácie sa angažuje nielen personálny útvar (resp. jeho oddelenie vzdelávania pracovníkov) či dokonca zvláštny útvar vzdelávania pracovníkov, ale tiež všetci vedúci pracovníci a odbory či iné združenia pracovníkov. Vzdelávanie pracovníkov je personálna činnosť, v ktorej sa tradične najčastejšie vyskytuje úzka spolupráca organizácie s externými odborníkmi či špecializovanými vzdelávacími inštitúciami. Najefektívnejším vzdelávaním pracovníkov v organizácii je dobre organizované systematické vzdelávanie. Je to neustále opakujúci sa cyklus, vychádzajúci zo zásad politiky vzdelávania, sledujúci ciele stratégie vzdelávania a opierajúci sa o starostlivo vytvorené organizačné a inštitucionálne predpoklady vzdelávania.¹⁰

Formovanie pracovného potenciálu podniku predpokladá jednak odbornú prípravu zamestnancov, ktorá pomáha zamestnancom predovšetkým pri vykonávaní súčasného zamestnania (jej výhody sa môžu uplatniť aj v budúcnosti vzhľadom na kariéru zamestnancov), jednak rozvoj zamestnancov, ktorý je smerovaný predovšetkým na zvládnutie budúcich povinností v súvislosti s plánovaním a riadením kariéry. Vzdelávanie zamestnancov v každom podniku je nevyhnutnosťou. Jeho charakter, úroveň a intenzita môžu byť však rôzne, podľa konkrétnych potrieb podniku. Dôležité však je, aby boli všade utvorené podmienky na efektívne vzdelávanie, to znamená, že musí byť dobre organizované a systematické, prebiehať nepretržite v rámci opakujúceho sa cyklu.¹¹

Sloman vyjadril filozofiu vzdelávania nasledovne: „Kroky a činnosti smerujúce k zlepšeniu znalostí a schopností sa budú stále viac zameriavať na vzdelávaciu sa osobu. Dôraz sa presunie na jednotlivého vzdelávajúceho sa pracovníka (alebo tím). A ten bude

⁹ KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů, 2007, s.258.

¹⁰ KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů, 2007, s.258-259.

¹¹ KACHAŇÁKOVÁ, A. Riadenie ľudských zdrojov, 2007, s. 107-109.

vedený k tomu, aby prevzal za svoje vzdelávanie viac zodpovednosti. Bude snaha vytvárať klímu, ktorá bude podporovať efektívne a vhodné vzdelávanie. Takéto kroky a činnosti budú tvoriť súčasť integrovaného prístupu k vytváraniu konkurenčnej výhody prostredníctvom ľudí v organizácii.¹²

Vzdelávanie je významnou súčasťou, ktoré sprevádza život človeka v 21. storočí, v období označovanom znalostná spoločnosť. Jeho význam je nielen individuálny ale hlavne spoločenský, ktorý zabezpečuje rast kvality života a jednoznačne umožňuje úspešnosť na trhu práce. Zvyšujúce nároky na výkon jednotlivých pracovných činností vyvíjajú tlak na permanentné vzdelávanie, ktoré sa stáva základnou podmienkou pracovného uplatnenia. Vzdelávanie už nemá svoj význam iba v životnej etape človeka pred prvým vstupom do zamestnania, kde sa pripravuje na pracovný život a budúcu kariéru, ale vzdelávanie je prípravou pre celoživotné vzdelávanie. Pracovná kariéra je doprevádzaná neustálym vzdelávaním, či už organizovaným zamestnávateľským subjektom, v súlade s potrebami ďalšieho uplatnenia zamestnanca, alebo individuálne v súvislosti s potrebou modifikácie kariéry a vytvárania druhej kariérnej cesty.¹³

Program a formy realizácie vzdelávania pracovníkov má zodpovedať na otázky: kto, čo, kedy, ako a prečo sa má vzdelávať. Motivácia k individuálnemu vzdelávaniu musí byť súčasťou programu motivácie pracovníkov podniku ku vzdelávaniu a mala by byť diferencovaná podľa úrovne požadovanej kvalifikácie (podľa úrovne vzdelávaných manažérov). Proces profesijnej orientácie je jednou z najvýznamnejších úloh personálneho manažmentu podniku, resp. jeho útvaru podnikového vzdelávania a svojim zameraním prekračuje rámec rozširovania kvalifikácie tým, že stále viac zahŕňa aj formovanie osobnosti pracovníkov, t.j. formovanie takých charakteristík pracovníkov, ktoré determinujú:

- Správanie pracovníkov (pracovný výkon, pracovnú morálku)
- Vedomie pracovníkov (hodnoty, záujmy, postoje)
- Motiváciu pracovníkov (osobné i podnikové ciele).¹⁴

¹² SLOMAN, cit. podľa: ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s.462.

¹³ MATULČIKOVÁ, M., MATULČÍK, J. Vzdelávanie a kariéra. 2009, s. 165.

¹⁴ SABLÍK, J. Dospelý človek v procese vzdelávania a motivačný program vzdelávacieho procesu. 1997, s. 12-13.

2.4.1 Stratégia vzdelávania

Stratégia vzdelávania v kontexte firemného vzdelávania sa objavuje minimálne v týchto troch úrovniach:¹⁵

- Podnikateľská, podniková stratégia (základné strategické ciele, ku ktorým sú nasmerované aktivity všetkých sekcií v organizácii, patria sem metódy dosahovania podnikových cieľov a následne aj firemných zámerov vytvárajúce základ podnikovej stratégie)
- Stratégia riadenia ľudských zdrojov – je odvodzovaná od podnikovej stratégie (je v súlade s organizačnou štruktúrou, rieši odpovede na otázky či sú v organizačnej štruktúre vytvorené patričné pracovné miesta, akými cestami bude v súčasnosti a budúcnosti riešený nesúlad medzi požiadavkami na pracovné miesta a skutočnou kvalifikáciou pracovníkov)
- Stratégia profesnej prípravy a vzdelávanie pracovníkov – predstavuje vymedzenie základných princípov, či pilierov, na ktorých je stratégia vzdelávania pracovníkov vo firme založená (napríklad celoživotné vzdelávanie po celú dobu kariéry vo firme, možnosti kariérového rastu).

2.4.2 Konceptia vzdelávania

Konceptia vzdelávania predstavuje určenie základného zmyslu vzdelávania, jeho chápanie, postavenie v spoločnosti (vo firme, v rámci systému riadenia ľudských zdrojov, v rámci organizačnej štruktúry), stanovenie cieľov a funkcií, vrátane definovania spôsobu začlenenia do systému riadenia ľudských zdrojov (hodnotenie, kariérové plánovanie a pod.). Systém vzdelávania dospelých na všeobecnej úrovni predstavuje sústavu všetkých inštitúcií, ich fungovanie, prostriedky a väzby medzi nimi a medzi prvkami systému a vonkajšie väzby systému.¹⁶

Základom koncepcie vzdelávania je detailné spracovanie popisov všetkých pracovných činností, kvalifikačné požiadavky, overenie spôsobilostí (testovanie odborných spôsobilostí), vnútorné pravidlá (organizácia, koordinácia a financovanie vzdelávania tak,

¹⁵ BARTOŇKOVÁ, H. Projektování vzdelávací akce. 2008, s. 12

¹⁶ BARTOŇKOVÁ, H. Projektování vzdelávací akce. 2008, s. 13

aby zapadlo do koncepcie personálneho manažmentu) a spolupráca s ďalšími inštitúciami (dodanie lektorov, analýza potrieb, evaluácia).¹⁷

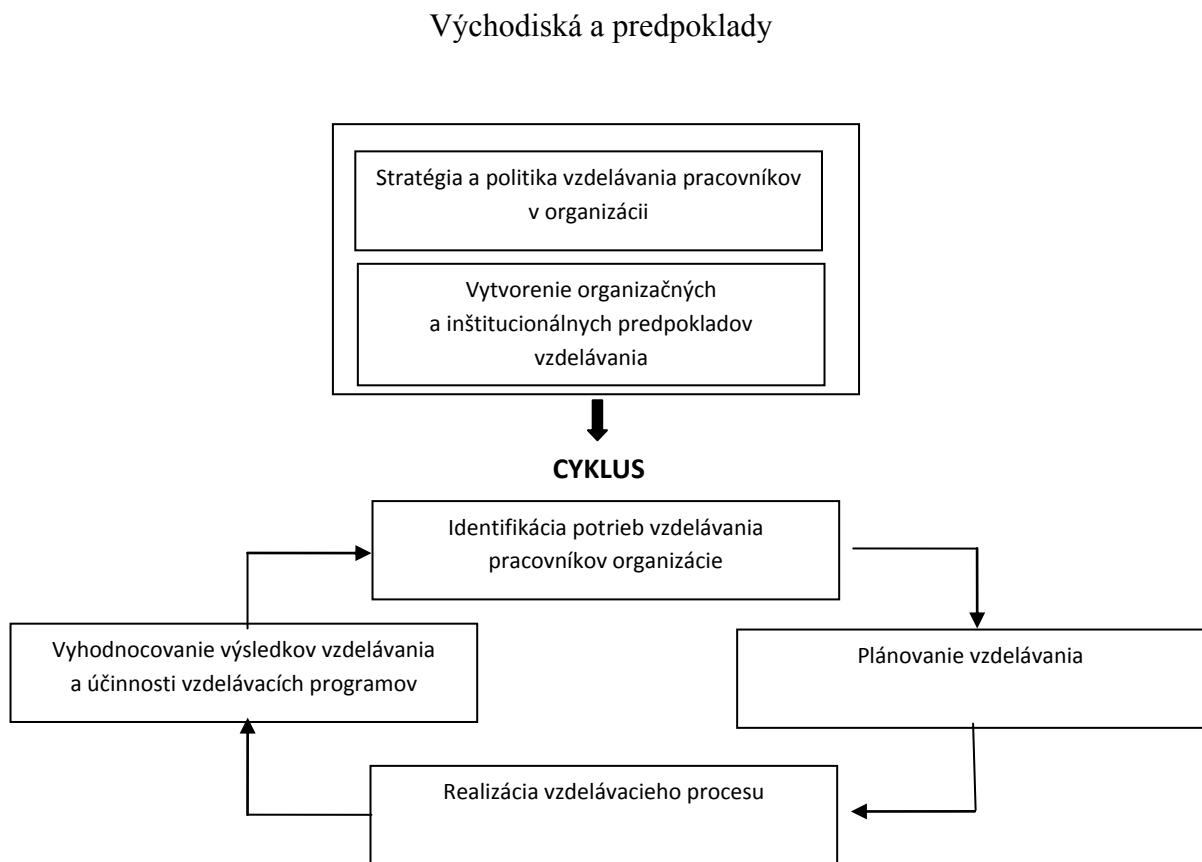
2.4.3 Systematické vzdelávanie

Najefektívnejším vzdelávaním pracovníkov v organizácii je dobre organizované systematické vzdelávanie. Je to neustále opakujúci sa cyklus, vychádzajúci zo zásad politiky vzdelávania, sledujúci ciele stratégie vzdelávania a opierajúci sa o starostlivo vytvorené organizačné a inštitucionálne predpoklady vzdelávania. Vlastný cyklus začína identifikáciou potreby vzdelávania pracovníkov organizácie. Nasleduje fáza plánovania vzdelávania, pri ktorej sa riešia otázky rozpočtu, časového plánu pracovníkov, ktorých sa bude vzdelávanie týkať, oblasti, obsahu a metód vzdelávania a pod. Tretia fáza cyklu je vlastný proces vzdelávania a teda realizácia vzdelávacieho procesu. Pretože vzdelávanie pracovníkov býva dosť nákladnou záležitosťou, musí organizáciu pochopiteľne zaujímať do akej miery boli stanovené ciele vzdelávania splnené a ako sa pri tom osvedčili nástroje, metódy použité k vzdelávaniu pracovníkov. Preto nasleduje fáza vyhodnocovania výsledkov vzdelávania a vyhodnocovanie účinnosti vzdelávacieho programu a použitých metód. V tejto fáze sa objavujú skutočnosti, ku ktorým sa potom prihliada v ďalšom cykle, predovšetkým v jeho fáze identifikácie potrieb vzdelávania a plánovania vzdelávania.¹⁸ Základný cyklus systematického vzdelávania zobrazuje nasledujúca schéma:

¹⁷ BARTOŇKOVÁ, H. Projektování vzdelávací akce. 2008, s. 13

¹⁸ KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů, 2007, s.258-260.

Tabuľka č. 1.: Základný cyklus systematického vzdelávania pracovníkov organizácie.¹⁹



Jednotlivým fázam cyklu systematického vzdelávania sa hlbšie venujem v kapitole 3.

2.4.4 Úlohy a cieľ vzdelávania pracovníkov

Základnou úlohou systému podnikového vzdelávania je umožniť pracovníkom podniku permanentne si rozširovať a inovovať rozsah a štruktúru teoretických poznatkov, získať špecifické poznatky a skúsenosti (zručnosti) pre prácu na konkrétnom pracovnom mieste, resp. vytvárať podmienky pre realizáciu plánov osobnej kariéry (rozvoj pracovného potenciálu a osobnosti pracovníka).²⁰

Výsledkom vzdelávania zamestnancov je zníženie rozdielu medzi aktuálnymi kompetenciami zamestnancov a požiadavkami, ktoré sa na nich kladú. Základným cieľom je prostredníctvom cieľavedomého permanentného formovania pracovného potenciálu

¹⁹ Upravené podľa Cole, G.A.: Management: Theory and Practice. London, D.P. Publications 1990, s.413, cit. podľa KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů, 2007, s.260.

²⁰ SABLÍK, J. Dospelý človek v procese vzdelávania a motivačný program vzdelávacieho procesu. 1997, s. 13.

vytvoriť podmienky na efektívne plnenie úloh organizácie. Investovanie do ľudských zdrojov vedie k ich celkovému zhodnoteniu, ktoré sa konkrétne prejavuje prostredníctvom:

- zvýšenia výkonu zamestnancov a úrovne poskytovaných služieb,
- možnosti využitia vlastných zdrojov na pokrytie potreby zamestnancov,
- sebarealizácie a spokojnosti zamestnancov, ich lojality voči organizácii,
- úspory času a finančných nákladov pri rozmiestňovaní zamestnancov (v rámci adaptácie, pri funkčnom postupe, preradení a pod.).²¹

Podľa Koubeka medzi hlavné úlohy firemného vzdelávania patrí zaistovanie pozdĺžnej a priečnej flexibility.

1. Pozdĺžna, longitudiálna flexibilita, t.j. prispôsobovanie pracovných schopností zamestnancov meniacim sa požiadavkám pracovného miesta – flexibilita v rámci pracovného miesta. Táto časť je hlavnou úlohou firemného vzdelávania.

2. Priečna, transverziálna flexibilita, t.j. zvyšovanie použiteľnosti zamestnancov tak, aby zvládali vedomosti a schopnosti potrebné k vykonávaniu ďalších iných pracovných miest. Dochádza k rozširovaniu pracovných schopností.²²

Keep hovorí: „Jedným z primárnych cieľov riadenia ľudských zdrojov je vytváranie podmienok, v ktorých sa bude realizovať skrytý potenciál pracovníkov a zaistiť sa ich oddanosť záležitostiam organizácie. Tento skrytý potenciál by mal byť chápaný nielen ako schopnosť získavať a využívať nové zručnosti a schopnosti, ale tiež ako dosiaľ nevyužitý bohatstvo myšlienok a nápadov o tom, ako by mohla byť činnosť organizácie lepšie usporiadaná a prevádzaná.“²³

2.4.5 Rozvoj manažérov

Na koniec kapitoly o vzdelávaní pracovníkov som zaradila podkapitolu Rozvoj manažérov, nakoľko koučing je jedným zo štýlov vedenia ľudí a projekt vzdelávacej akcie

²¹ KACHAŇÁKOVÁ, A., NACHTMANNOVÁ, O., JONIAKOVÁ, Z. Personálny manažment. 2008, s. 120.

²² KOUBEK, 1995 cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H. Vzdelávaní pracovníku v organizaci, 2008, s. 14.

²³ KEEP, 1989 cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 444.

pre interných koučov, ktorý je súčasťou tejto práce, môžu využiť aj manažéri v rámci svojho rozvoja.

Rozvoj manažérov prispieva k úspešnosti podnikania, zlepšuje výkon manažérov, poskytuje im príležitosť k rozvoju a zabezpečuje následníctvo vo funkciách. Proces rozvoja by mal byť anticipujúci (tak, aby manažéri mohli prispievať k splneniu dlhodobých cieľov), reagujúci (zameraný na vyriešenie alebo prevenciu problémov výkonu), alebo motivačný (zodpovedať individuálnym aspiráciám týkajúcich sa kariéry).²⁴

Mumford upozornil na to, že k tomu, aby dochádzalo k efektívnemu rozvoju manažérov, je nutné prepojiť tri prvky:

- rozvíjanie sám seba – uznanie toho, že jedinci sa môžu učiť, ale je im nepríjemné, keď sú učení a že iniciatíva k rozvoju často spočíva na jedincovi,
- rozvíjanie pochádzajúce od organizácie – vytváranie systému formálneho rozvoja obľúbeného personalistami a špecialistami na rozvoj manažérov,
- rozvíjanie pochádzajúce od šéfa – sú to akcie podnikané niektorým z vyšších vedúcich pracovníkov, najčastejšie v súvislosti s nejakým skutočným pracovným problémom.²⁵

Organizácia by sa mala pokúsiť vytvoriť filozofiu rozvoja manažérov, ktorá zaistí realizáciu zodpovedajúcich a premyslených krokov k zlepšeniu učenia a vzdelávania manažérov.²⁶ Revans nielen navrhuje, aby sa rozvoj manažérov vrátil späť do reality riadenia a bol vypudený z učební, ale dokonca verí, že je dôležité prikročiť k premysleným pokusom posilniť proces učenia pomocou učenia sa akciou. Troma základnými prístupmi k rozvoju manažérov sú:

1. učenie sa prácou
2. formálne vzdelávanie
3. spätná väzba, pomoc a podpora.²⁷

Môžu sa uskutočňovať formálnymi a neformálnymi prostriedkami.

²⁴ ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 489.

²⁵ MUMFORD, 1993, cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 491.

²⁶ ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 493.

²⁷ REVANS, 1989, cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 493.

Formálne prístupy k rozvoju manažérov:

- pri výkone práce prostredníctvom koučovania, konzultovania, monitorovania a odozvy zo strany nadriadených manažérov za použitia procesu riadenia pracovného výkonu,
- rozvoj pomocou získavania pracovných skúseností (rotácie, rozširovanie práce, účasť v projektových tímoch),
- formálne vzdelávanie prostredníctvom interných a externých kurzov,
- štruktúrované rozvíjanie samého seba prebiehajúce podľa individuálnych učebných programov v rámci plánu osobného rozvoja,
- e-learning ako súčasť kombinovaného vzdelávacieho programu.

Neformálne prístupy k rozvoju manažérov:

- dôraz na sebahodnotenie a identifikáciu potrieb rozvoja, manažéri sú požiadaní, aby svoj výkon zhodnotili v porovnaní s dohodnutými cieľmi a analyzovali faktory, ktoré prispeli k efektívnemu či menej efektívnemu výkonu – to môže zabezpečiť riadenie pracovného výkonu,
- požiadavka na manažérov, aby sami vypracovali svoje vlastné plány osobného rozvoja, alebo programy samostatne riadeného učenia a vzdelávania,
- vedenie manažérov k tomu, aby diskutovali o svojich problémoch a svojich príležitostiach so svojimi nadriadenými, kolegami a mentormi s cieľom zistiť, čo sa potrebujú naučiť, alebo čo musia byť schopní robiť.²⁸

2.5 Ako sa ľudia učia

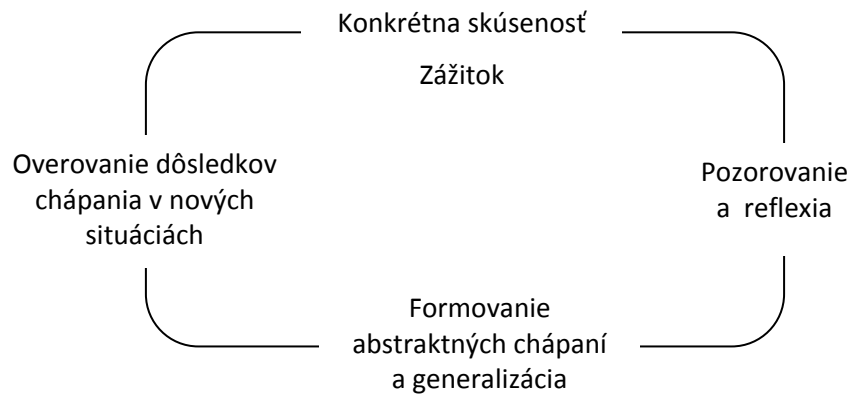
Pedler a kol. spomenuli rozdiel medzi učením a rozvojom. Považujú učenie za niečo, čo sa koncentruje na prírastok znalostí, alebo na vyšší stupeň existujúcich zručností, zatiaľ čo rozvoj sa vzťahuje k inému stavu bytia alebo fungovania.²⁹ Argyris zdôrazňuje, že: „Učenie neznamená len mať nový uhol pohľadu, novú myšlienku, alebo nové chápanie vecí. K učeniu dochádza, keď podnikáme účinné kroky, keď odhaľujeme a napravujeme

²⁸ ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 493-494.

²⁹ PEDLER a kol., 1989 cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 453.

chybu. Ako viete, kedy niečo poznáte? Keď môžete urobiť niečo, o čom tvrdíte, že to poznáte“.³⁰ Kolb a kol.³¹ zistili, že existuje cyklus učenia, ktorý tvorí štyri fázy. Tento cyklus ukazuje tabuľka č. 2.

Tabuľka č. 2.: Kolbov cyklus učenia



Tieto fázy definovali fázy nasledovným spôsobom:

- Konkrétna skúsenosť (zážitok) – môže byť plánovaná alebo náhodná.
- Reflexívne pozorovanie – týka sa aktívneho premýšľania o skúsenosti (zážitku) a jeho význame.
- Abstraktné vytváranie chápania (vytváranie teórií) – generalizovanie na základe skúseností (zážitku) za účelom vytvorenia rôznych chápaní a myšlienok, ktoré sa dajú aplikovať v prípade, že sa človek ocitne v podobných situáciách.
- Aktívne experimentovanie – testovanie chápania myšlienok v nových situáciách. To poskytuje východisko pre novú konkrétnu skúsenosť a celý cyklus začína znovu.³²

Teóriu učenia predstavujú myšlienky o tom, ako k učeniu dochádza. Sú podstatné, pretože podporujú prax školenia tým, že identifikujú vhodné metódy výučby. Nie je prijatá jedna univerzálna teória pre proces učenia, existuje niekoľko prijímaných princípov a bodov, na ktorých sa psychológovia dohodli. Najvýznamnejší prístup k výučbe má pôvod v práci behaviorálnej školy, ktorá vedie k posilňovaniu (S) – odozvy (R), spojené pomocou

³⁰ ARGYRIS, (1993) cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 453.

³¹ Kolb a kol., (1974) cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 455.

³² Kolb a kol., (1974) cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 455.

posilňovania vhodného správania (odmena). Modifikácia správania je postup, ktorý bol používaný, aby ľuďom pomohol naučiť sa novému správaniu. Zahŕňa mnoho malých krokov smerom k behaviorálnym cieľom.³³

Podľa behavioristov sa však výuka veľkou mierou deje pomocou pokusov a omylov. Je zrejmé, že nie všetko učenie sa dá uskutočňovať pomocou posilňovania S-R spojenia, pretože by to trvalo príliš dlho.³⁴ Pri vývoji schopností poslucháč prechádza rôznymi etapami a v každej z nich každá osoba prevádza výkon, ktorý je viac a viac automatický.³⁵

2.5.1 Motivácia k učeniu

Rogers tvrdí, že ľudia sa učia efektívnejšie, ak sú motivovaní a motiváciu k učeniu definuje ako „tie faktory, ktoré aktivizujú posilňujú a riadia spôsoby správania súvisiace s nejakým cieľom učenia“.³⁶ Reynolds a kol. poznamenali, že: „sklony a odhodlanie učiacej sa osoby – jej motivácie učiť sa – sú jedným z rozhodujúcich faktorov, ktoré ovplyvňujú efektívnosť učenia a vzdelávania. Za správnych podmienok môže viesť sklon a odhodlanie učiť sa obohatené navyše solídny skúsenosťami a pozitívnymi postojmi k vynikajúcemu výkonu“.³⁷

2.6 Vedenie ľudí

„Ak má človek dosiahnuť určitý cieľ, musí mať buď dostačujúci motív k jeho dosiahnutiu, alebo musí byť vedený. Prípadne má motív, ale napriek tomu potrebuje vedenie.“³⁸

Vzhľadom k tomu, že koučovanie tvorí súčasť procesu riadenia, v tejto kapitole by som chcela okrajovo pripomenúť aké štýly vedenia poznáme a ktorý štýl z hľadiska zrelosti pracovnej skupiny má vedúci zvoliť.

³³ ARNOLD, J., SILVESTER, J., PATTERSON, F., ROBERTSON, I., COOPER, C., BURNES, B. Psychologie práce pro manažery a personalisty, 2007, s. 360.

³⁴ BANDURA, 1986, cit. podľa ARNOLD, J., SILVESTER, J., PATTERSON, F., ROBERTSON, I., COOPER, C., BURNES, B. Psychologie práce pro manažery a personalisty, 2007, s. 360.

³⁵ ARNOLD, J., SILVESTER, J., PATTERSON, F., ROBERTSON, I., COOPER, C., BURNES, B. Psychologie práce pro manažery a personalisty, 2007, s. 362.

³⁶ ROGERS, 1996, cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 458.

³⁷ REYNOLDS a kol., 2002, cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 458.

³⁸ BAKEŠOVÁ, M. A kol., Základy organizačního chování, 2006, s. 111.

2.6.1 Štýly vedenia

Štýl riadenia, typ riadenia je založený na rôznych podmienkach, z ktorých hlavnú úlohu hrá osobnosť vedúceho. Ide o celý komplex najrôznejších názorov, ktoré sú v podstate založené na troch hlavných základných štýloch:

- Autoritatívny štýl – moc a rozhodovanie je v rukách vedúceho, komunikácia je jednosmerná zhora dolu. Výhodou je dosahovanie pravidelného a vysokého výkonu zamestnancov, nevýhodou je že potlačuje všetky individuálne iniciatívy.
- Demokratický štýl – ide o delegovanie značnej časti autority vedúceho na podriadených pracovníkov, avšak vedúci si ponecháva zodpovednosť v konečných rozhodnutiach a rešpektuje do istej miery aj mienku pracovnej skupiny. Výhodou je osobné zaujatie participácie pracovníkov na rozhodovaní a plnení úloh. Nevýhodou je určitá strata času, ktorá vyplýva z demokratického spôsobu rozhodovania.
- Štýl laissez-faire (voľný priebeh) – vedúci ponecháva riadenie na svojich spolupracovníkov a v podstate predáva svoju autoritu skupine. Výhodou je, že pracovníci si plnia úlohy podľa svojho, nevýhodou môže byť bezcieľne tápanie pri neúčasti vedúceho.³⁹

Z hľadiska vedenia ľudí sú najvýznamnejšie postoje zamestnancov k nadriadeným. Na ich vytváraní pôsobí najmä:⁴⁰

- Záujem vedúceho o pracovné a mimopracovné problémy
- Voľnejšia kontrola, zameraná skôr na výsledky než na detailné úlohy
- Intenzívna komunikácia a informovanosť
- Účasť podriadených na príprave rozhodnutí
- Vytváranie súladu medzi záujmami zamestnancov a organizácie

Samozrejme je tu významným činiteľom osobnosť vedúceho a jeho spôsob riadenia a vedenia.⁴¹

³⁹ BAKEŠOVÁ, M. A kol., Základy organizačného chování, 2006, s. 116.

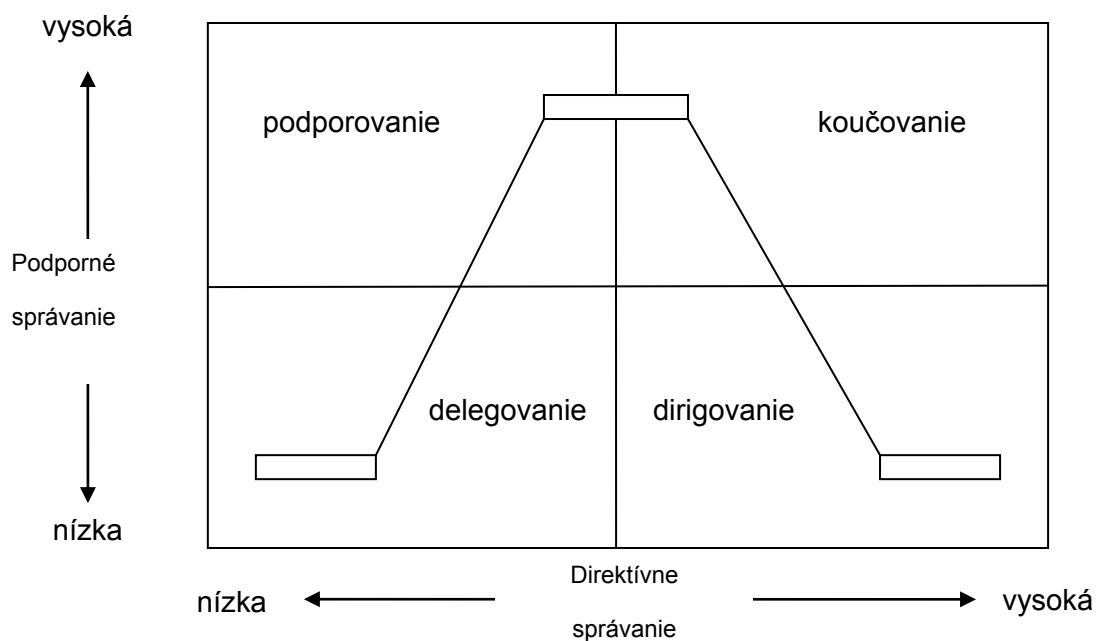
⁴⁰ BAKEŠOVÁ, M. A kol., Základy organizačného chování, 2006, s. 131.

⁴¹ BAKEŠOVÁ, M. A kol., Základy organizačného chování, 2006, s. 131.

Vedúci má prijať taký štýl vedenia, ktorý rozvíja zrelosť jeho podriadených. Jeho správanie sa potom odvíja vo dvoch dimenziách:

1. Podporné správanie, čo je zhruba rovnaké ako úcta alebo orientácia na ľudí
2. Direktívne správanie, ktoré zodpovedá štruktúre alebo orientácii na úlohu.

Tabuľka č. 3 Orientácia na situačné riadenie a vedenie⁴²



Z tabuľky vyplýva, že sa objavujú štyri štýly riadenia a vedenia: dirigovanie, koučovanie, podporovanie a delegovanie. Vedúci by mal zvoliť štýl vedenia v závislosti od zrelosti pracovnej skupiny:

- Dirigovanie – je pre tých zamestnancov, ktorí sa zapracovávajú do úloh a ktorých je nutné viesť krok za krokom. Postupne si zamestnanci osvojujú vedomosti a schopnosti a tým sa mení štýl vedúceho.
- Koučovanie – nadväzuje na predchádzajúci štýl práce. Vedúci sa venuje viacerým ľuďom a ich problémom, rieši interpersonálne vzťahy. Aj pri tomto štýle dochádza postupne k pokroku a následne je nutné zmeniť štýl riadenia.

⁴² BĚLOHLÁVEK, 1994 cit. podľa BAKEŠOVÁ, M. A kol., Základy organizačního chování, 2006, s. 131.

- Podporovanie – vedúci postupne obmedzuje pozornosť venovanú ľuďom, pretože si dokážu svoje konflikty vyriešiť sami.
- Delegovanie – nastáva vtedy, keď je tím psychologicky aj pracovne vyspelý, zvláda svoje interpersonálne problémy aj pracovné úlohy bez vedúceho.

Hlavnou úlohou vedúceho je dbať o rozvoj zrelosti členov kolektívu, ktorý potom vo svojej záverečnej fáze je schopný samostatne dosahovať organizačné ciele.⁴³

2.7 Čo je koučing

Koučing patrí medzi metódy používané spravidla k vzdelávaniu pri výkone práce na pracovisku a predstavuje dlhodobejšie inštruovanie, vysvetľovanie a informovanie o pripomienkach ako aj periodickú kontrolu výkonu pracovníka nadriadeným, či vzdelávateľom. Ide vlastne o sústavné podnecovanie a smerovanie vzdelávaného k požadovanému výkonu práce a k vlastnej iniciatíve, pričom sa berie do úvahy jeho individualita.⁴⁴

Koučovanie sa nezameriava na chyby, ktoré sa stali, ale na príležitosti, ktoré prídu. Prináša pozitívne výsledky najmä preto, že vytvára medzi koučom a koučovaným vzťah, vzájomnej podpory a používa špecifické prostriedky a štýl komunikácie. Koučovaný nezískava fakty od kouča, ale pomocou kouča ich sám nachádza. Prvoradý je samozrejme cieľ, ktorým je lepší výkon. To, čo nás zaujíma, je, ako ten cieľ čo najlepšie dosiahnuť.⁴⁵

Stacke uvažuje nad tým, či je manažér – tréner doktorom, ktorý predpisuje lieky, advokátom, ktorý bráni svojho chránenca, opatrovateľkou, ktorá vychováva, guru ktorý upokojí, pôrodnikom, ktorý oslobodí dynamiku spleti potenciálu a odporu. Považuje ho predovšetkým za záhradníka ľudí, ktorého práca je ťažká a vyčerpávajúca. Aká zodpovednosť vzájomne sa prelínať s dynamikou iného človeka, ale aká radosť byť prítomný jeho novým pokrokom a podporovať ich. Stacke píše o koučovaní, že to nie je len obyčajným nástrojom, ale kreatívnou metódou, ktorá podnecuje k osobným zmenám, skúma správanie a postoje, vyzýva k preskúmaniu myšlienkových pochodov a osobného

⁴³ BAKEŠOVÁ, M. A kol., Základy organizačného chovania, 2006, s. 121.

⁴⁴ KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů, 2007, s.267.

⁴⁵ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 17.

náhľadu jednotlivca na svet. Inak povedané, jedná sa o opätovné preskúmanie mentálnych návykov.⁴⁶

„V priebehu školení často citujeme príbeh rybára, ktorý stretne hladného človeka a ten ho žiada o rybu, aby sa najedol. Rybár mu ale povie, že mu ju nedá, ale naučí ho chytat' ryby, aby sa vedel uživiť sám“.⁴⁷

Gallwey napísal, že koučovanie uvoľňuje potenciál človeka a umožňuje mu tak maximalizovať jeho výkon. Koučovanie skôr, než by niečomu učilo, pomáha učiť sa. Ďalej píše, že v súlade s rozvojom psychologického poznania a vytvorením nového, optimistickejšieho pohľadu na človeka, nechápe človeka ako prázdnu nádobu, ktorú je nutné naplniť (klasický behaviorálny model), ale vníma ho skôr ako žalud' s potenciálom stať sa monumentálnym dubom. Potrebuje k tomu výživu, povzbudenie a svetlo, z čoho bude rásť, rovnako ako my, pokiaľ máme využiť svoj potenciál, ktorý v nás žije.⁴⁸

Napokon Armstrong hovorí, že prednosťami koučingu ako metódy vzdelávania sú:

- býva zameraná komplexne na osobnosť účastníka, t.j. na jeho znalosti a postoje,
- pokyny a námety, ktoré účastník dostáva, sú priamo šité na mieru, dovoľujú obojstrannú komunikáciu a umožňujú rešpektovať špecifické potreby školeného zamestnanca.

Predstavuje dlhodobejšie vedenie, vysvetľovanie a usmerňovanie (nie prikazovanie). Aktivity medzi koučom a zamestnancom sú podchytené v dlhodobom pláne a zosúladené s dlhodobými cieľmi rozvoja kariéry zamestnanca. Problém môže nastať v nárokoch kouča, veď úspech veľmi závisí od jeho schopností dosiahnuť, aby si účastník osvojil požadované poznatky a znalosti. Kouč preto musí byť spôsobilý nielen odborne, ale aj pedagogicky (andragogicky), čo kladie zvýšené nároky na jeho výber, respektíve prípravu.

⁴⁶ STACKÉ, E., Koučování pro manažery a firemní týmy, 2005, s. 31.

⁴⁷ BOROVSKEÝ, P. (2005) Předmluva. IN STACKÉ, É. Koučování pro manažery a firemní týmy, 2005, s. 16.

⁴⁸ GALLWEY, T., 1986 cit. podľa WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 18 – 19.

Koučing sa väčšinou vyznačuje individuálnym prístupom vzdelávania na pracovisku, je to často chápané ako individuálne poradenstvo. Podieľa sa na rozvíjaní a zlepšovaní znalostí, schopností pri výkone práce. Koučing tvorí súčasť procesu riadenia.⁴⁹

2.7.1 Manažér ako kouč

Pokiaľ manažér koučuje, podriadení preberajú omnoho väčšiu zodpovednosť a zbavujú tak manažéra povinnosti zaoberať sa každodennými naliehavými úlohami. To mu umožní viac času venovať koučovaniu a tým úlohám, ktoré môže riešiť on sám. Starat' sa o rast ľudí je tiež v záujme manažéra.⁵⁰ Manažéri sa často pýtajú kedy majú koučovať alebo na základe čoho majú voliť medzi koučovaním a prikazovaním. Odpoveď je nasledovná:

- pokiaľ je kľúčovým problémom čas, určitú prácu zaistíte pravdepodobne tak, že ju urobíte sami alebo dáte niekomu podrobné inštrukcie ako to má urobiť,
- pokiaľ je kľúčová kvalita, najlepšie výsledky pravdepodobne prinesie koučovanie zamerané na presné vnímanie reality a na vysokú mieru zodpovednosti,
- pokiaľ je cieľom čo najviac naučiť, koučovanie umožní nielen osvojiť si čo najviac nových poznatkov, ale tiež si ich zapamätať.⁵¹

Na pracovisku sú dôležité všetky tri aspekty. Bohužiaľ, čas sa preferuje často na úkor kvality a učenia sa. Preto je pre manažérov ťažké, aby prestali prikazovať a výkonnosť ľudí je často vzdialená tomu, aká by mohla byť. Manažment orientovaný na koučovanie a jemu zodpovedajúca kultúra vedú k tomu, že ľudia 250 dní v roku dobre pracujú, rozvíjajú sa a zvyšuje sa ich sebadôvera.⁵²

Whitmore o koučovaní hovorí ako o skrytom potenciáli, ktorý treba uvoľniť. „Výrazy „dostať z niekoho to najlepšie“ a „jeho skrytý potenciál“ naznačujú, že v človeku sa ukrýva niečo, čo je možné uvoľniť. Pokiaľ manažér, alebo kouč neverí, že potenciál je väčší než ten, ktorý sa prejavuje v ich každodennom správaní, nemôžu im pomôcť ho využiť. Musia preto uvažovať o svojich ľuďoch nie na základe ich výkonu, ale z hľadiska

⁴⁹ ARMSTRONG, M., 2007 cit. podľa MATULČÍKOVÁ, M., MATULČÍK, J., Vzdelávanie a kariéra 2009, s.94 –95.

⁵⁰ WHITEMORE, J. Koučování, 2007, s. 35.

⁵¹ WHITEMORE, J. Koučování, 2007, s. 35–36.

⁵² WHITEMORE, J. Koučování, 2007, s. 36.

ich potenciálu. Väčšina systémov hodnotenia túto požiadavku spĺňa veľmi obmedzene alebo vôbec nie a nemá preto váhu valnej hodnoty. Ľudia, hodnotení na základe podávaného výkonu, sa len ťažko vymaňujú zo škatuliek, do ktorých ich zaradili ich manažéri alebo kam podľa svojho vlastného názoru patria. Ak chceme z ľudí dostať to najlepšie, musíme veriť, že v nich skutočne niečo je.⁵³

2.7.2 Rozdiel medzi prikazovaním a koučovaním

Prikazovať, alebo niečo hovoriť je nielen jednoduché, ale aj rýchle a zároveň tento štýl prináša pocit, že máme veci pod kontrolou. To je samozrejme omyl, tvrdí Whitemore.⁵⁴ Manažér ktorý prikazuje, demotivuje svojim štýlom podriadených a svojim jednaním vytvára atmosféru strachu. S prikazovaním sa však spája ešte jeden problém – schopnosť si zapamätať. Jednoducho povedané, nedokážeme si príliš dobre zapamätať to, čo nám niekto hovorí. Tabuľka, ktorá takmer zdomácnela vo všetkých materiáloch a kurzoch prináša časť výsledkov výskumu realizovaného firmou IBM.⁵⁵

Tabuľka č. 4 Naučiť sa rovnakú vec rôznymi vyučovacími metódami:⁵⁶

	Povedať	Povedať a ukázať	Povedať, ukázať a nechať vyskúšať
Po 3 týždňoch si vybaví	70%	72%	85%
Po 3 mesiacoch si vybaví	10%	32%	65%

2.7.3 Základné piliere koučovania

Koučovanie pracuje s potenciálom človeka: ako ho odhaliť, uvoľniť, správne nasmerovať a využiť. Koučovanie pracuje s jednoduchým vzorcom:⁵⁷

$$V = P - I$$

Výkon V sa rovná potenciálu P zníženému o vplyv bariér výkonnosti I (interferencia). Pritom bariérou blokujúcou náš potenciál a tým aj našu výkonnosť a úspešnosť sme

⁵³ WHITEMORE, J. Koučování, 2007, s.23 – 26.

⁵⁴ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 32.

⁵⁵ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 32.

⁵⁶ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 32.

⁵⁷ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P., Koučování v manažérske praxi, 2007, s. 16.

alebo negatívnym spôsobom. Medzi hodnotiace dimenzie postojov patria dobrý – zlý, škodlivý – prospešný, príjemný – nepríjemný, sympatický – nesympatický.⁶²

Kľúčovým prvkom koučovania je vnímanie reality, ktoré je výsledkom sústredenej pozornosti, koncentrácie a jasného pochopenia situácie. Vo väčšine prípadov vidíme a počujeme tak, že nám to pre každodenný život postačuje, úroveň nášho vnímania reality je väčšinou nedostačujúca. Vnímanie reality je možné výrazne zvýšiť a zintenzívniť sústredením pozornosti a praxou. Výsledkom lepšieho vnímania reality je jasnejší a zreteľnejší pohľad na svet okolo nás.⁶³

S vnímaním reality súvisí aj poznanie samého seba, najmä uvedomenie si toho, kedy a ako naše emócie alebo túžby narušujú proces vnímania reality. Koučovanie vedie k samostatnosti a sebestačnosti, vytvára a zvyšuje sebadôveru a zodpovednosť za svoje jednanie. Koučovanie nie je to isté, ako hodiť človeka do vody a čakať až sa naučí plávať. Úroveň bežného vedomia je relatívne nízka. Keby sme boli ponechaní len sami sebe, postupy, ktoré by sme použili, by boli iba v niečom efektívne a mohli by sa nich vytvoriť nevhodné návyky. Pretože kouč nám pomáha zlepšiť vnímanie reality, jeho rola je nezastupiteľná – prinajmenšom do tej doby, než si osvojíme schopnosť koučovať sám seba, ktorá nám umožní nepretržité sebazdokonaľovanie a sebapoznávanie. Vnímať realitu znamená vedieť čo sa okolo nás deje, vnímať seba znamená vedieť čo prežívame.⁶⁴

Lepšie pochopiť pojem vnímanie reality môže pomôcť práve termín vstup. Každú ľudskú činnosť môžeme redukovať na postupnosť: VSTUP – PROCES – VÝSTUP. Informácie potrebné pre bezpečnú jazdu môžeme vnímať vedome, alebo podvedome, zatiaľ čo počujeme rádio. V oboch prípadoch získavame vstupy. Lepší, skúsenejší vodiči budú získavať kvalitnejšie a početnejšie vstupy, presnejšie a podrobnejšie informácie, ktoré spracujú a budú na ne reagovať. Výstupom bude napríklad zmena rýchlosti, alebo preradenie sa do iného pruhu. Bez ohľadu na to, ako dobre dokážete vstupy zapracovať a na ich základe jednať, kvalita výstupu sa vždy odvíja od kvality vstupov a početnosti vstupov. Ak dokážeme lepšie a presnejšie vnímať veci okolo nás, či už vďaka tomu, že vyladíme zmysly alebo zapojíme mozog,lepší sa naše vnímanie reality.⁶⁵

⁶² AJZEN, 2001 cit. podľa ARNOLD, J., SILVESTER, J., PATTERSON, F., ROBERTSON, I., COOPER, C., BURNES, B. Psychologie práce pro manažery a personalisty, 2007, s. 233.

⁶³ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 44.

⁶⁴ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 45.

⁶⁵ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 46–47.

Zodpovednosť je druhým kľúčovým pojmom alebo cieľom koučovania. Zodpovednosť je mimoriadne dôležitá aj pri dosahovaní vysokej výkonnosti. Pokiaľ skutočne akceptujeme zodpovednosť, pokiaľ sa rozhodneme prevziať za svoje myšlienky a činy, zvýši sa naše odhodlanie ich realizovať a budeme podávať lepšie výkony. Ak nám je zodpovednosť vnútená, alebo máme pocit že by sme ju mali mať, ak ju od nás niekto očakáva alebo nám ju udelí a my ju plne neprijmeme za svoju, podávaný výkon sa nezlepší. Pokiaľ robíme niečo preto, že musíme, náš výkon sa nezlepší. Skutočná zodpovednosť môže vzniknúť len tam, kde máme možnosť voľby a voliť môžeme tam, kde sa nás pýtajú.⁶⁶ Otázkami vhodnými na koučovanie sa budem zaoberať v kapitole 2.7.5.

Vnímanie reality a zodpovednosť rozhodujúcim spôsobom ovplyvňujú výkonnosť a to bez ohľadu na to, čo robíme. Sú to dva najdôležitejšie faktory ovplyvňujúce výkon.⁶⁷

2.7.4 Aký má byť kouč

Predovšetkým to musí byť silná, zrelá a pozitívne orientovaná osobnosť, stále na sebe pracovať a učiť sa. Koučovanie nie je len profesia. Je to životné poslanie založené na úprimnej snahe pomáhať ľuďom k dobru a úspechu. Kouč by mal mať tieto vlastnosti:⁶⁸

- sebadôvera a pozitívny postoj k ľuďom,
- silný vnútorný záujem pomáhať ľuďom k úspechu,
- dostatok životných a pracovných skúseností,
- schopnosť umlčať sám seba a s plnou pozornosťou a rešpektom počúvať,
- pripravenosť plniť sľuby, stáť si za tým čo povie a otvorene hovoriť o tom ako sa mu veci javia,
- schopnosť sebaovládania,
- vôľa neustále sa učiť: z literatúry, zo skúseností aj od koučovaných,
- odhodlanie meniť sám seba k lepšiemu,
- pripravenosť pozitívne prijímať kritiku,
- prispôsobivosť,
- ochota ostať v pozadí a nechať žať úspechy koučovaných,
- určitá pokora, láskavosť,

⁶⁶ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 48–50.

⁶⁷ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 50.

⁶⁸ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P., Koučování v manažérske praxi, 2007, s. 25.

- trpezlivosť, tolerancia,
- vyrovnanosť, optimizmus.

Paul Birch hovorí, že kouči sú ľudia ako vy alebo ja. Niektorí majú vysokú kvalifikáciu, ďalší prerazia tým, že vedú položiť správne otázky, správnym ľuďom v správnu chvíľu. Niektorí sa hodia pre koučovanie viac, niektorí menej. Schopnosť koučovať si môže zlepšiť každý. Vlastnosti, ktoré z Vás urobia lepšieho kouča sú nasledovné:⁶⁹

- kouči majú radi ľudí,
- kouči učia,
- kouči sa vypyávajú,
- kouči komunikujú,
- kouči sa dobrovoľne obetujú,
- kouči nechcú byť stredobodom pozornosti.

Inteligencia v zmysle stupňa IQ nie je pre kouča natoľko dôležitá, ako EQ – emočná inteligencia. Tá má päť zložiek: sebaovládanie, sebauvedomenie, motivácia, empatia, sociálne zručnosti. Najmä sebaovládanie a empatia majú byť koučove silné stránky. Dobrého kouča poznáte podľa toho, že keď s ním hovoríte, cítite sa dobre. Nevnímate nič, čím by Vás rušil alebo odpudzoval, ani nemáte pocit menejcennosti.⁷⁰

2.7.5 Potrebne zručnosti kouča

Kouč musí byť schopný:

- preukázať výborné medziľudské zručnosti v oblastiach budovania vzťahu, kladení otázok, poskytovaní a prijímaní spätnej väzby, aktívnom počúvaní, zrkadlení, presvedčovaní, ovplyvňovaní a povzbudzovaní ostatných,
- pozorovať a správne interpretovať to, čo sa stalo, aj to, čo sa pri vašom stretnutí práve deje,
- pomáhať ostatným učiť sa a pokračovať vo vlastnom vzdelávaní,
- riešiť situácie kreatívne a zároveň stáť nohami pevne na zemi,

⁶⁹ BIRCH, P., Koučování, 2005, s. 3.

⁷⁰ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P., Koučování v manažérske praxi, 2007, s. 26.

- pomôcť ostatným vytvoriť predstavu o tom, ako bude vyzerat' zlepšenie ich výkonu .⁷¹

Ku koučovaniu nepotrebujeme iba určité zručnosti, ale tiež:

- dôveru vo vlastné schopnosti,
- úprimnú náklonnosť k ľuďom,
- musíte veriť v ostatných a musíte si skutočne želať, aby sa zlepšili,
- schopnosť zaujímať druhé miesto a netúžiť po sláve,
- empatiu, aby sme boli schopní vidieť veci z pohľadu ostatných,
- určitú mieru citlivosti, aby sme vedeli kedy zasiahnuť a kedy zostať skôr bokom,
- trpezlivosť a ochotu urobiť si na ľudí dostatok času,
- zmysel pre humor.⁷²

Kouč vstupuje pri koučovaní do rôznych rolí, podľa potrieb situácie. Čím viac rolí vie hrať, tým lepšie pre jeho úspešnosť a pre úspešnosť koučovania. Kouč však musí poznať svoje obmedzenia do niektorých rolí proste nevstupovať, napríklad nemôže prevziať takú rolu, ktorá by vyžadovala neetické správanie alebo nutnosť presvedčiť koučovaných o niečom, čo sám si myslí, že je nesprávne. Prehľad rolí, do ktorých môže kouč bez obáv vstupovať, je nasledovný:

- kouč kladie otázky – je to hlavný nástroj, čím kouč podporuje uvažovanie, rozhodovanie a jednanie koučovaného. Je to základná rola, do ktorej sa kouč stále vracia,
- vŕba – kouč musí vedieť vystihnúť, kedy koučovaný potrebuje len vypočuť, pričom nechce rady ani otázky, len potrebuje niekoho, komu dôveruje a kto mu venuje čas a kto nepustí informácie ďalej,
- rozprávač príbehov – namiesto prikazovania kouč rozpráva príbeh, akoby koučovanému hovoril aby počúval, zamyslel sa a rozhodol aké ponaučenie si z príbehu zoberie a ako svoje myšlienky a jednanie zmení,
- oponent – koučovaný niekedy povie svoj zámer koučovi a chce počuť jeho názor. Kouč musí dať najavo, že vstupuje do úlohy nezaujateého oponenta. Je to pre

⁷¹ FLEMING, I., TAYLOR, A., J., D., Koučink, 2005, s.22.

⁷² FLEMING, I., TAYLOR, A., J., D., Koučink, 2005, s.23.

kouča dost' riziková situácia, nakoľko pri vyslovení negatívneho úsudku môže upadnúť do nepriateľstva zo strany manažéra,

- partner – ak koučovaný, alebo kouč chce viesť zmysluplný dialóg v ktorom nejde o výhru, ale dospieť k rozšíreniu uhlu pohľadu, sebazoznaniu a porozumeniu situácie,
- tréner – ak si potrebuje koučovaný osvojiť určitú zručnosť, kouč pomáha s nácvikom, pomocou videokamery a s rozborom videozáznamu,
- prieskumník – kouč môže prevziať úlohu hovoriť s určitým výberom zamestnancov a zaistiť názory na tému, ktorá práve zaujíma manažéra,
- inšpirátor – ak koučovaný hľadá inšpiráciu u kouča. Inšpirácia koučom podaná vhodnou formou, môže byť stálym bodom programu stretnutí s koučovanými,
- moderátor – táto rola je aktuálna pri skupinovom koučovaní, pokiaľ je na programe stretnutia zdieľanie skúseností, diskusia alebo riešenie problému,
- mediátor – ak je nutné sprostredkovať a riadiť jednanie dvoch strán v konflikte,
- kouč ako lístoček „post it“ – kouč môže vstupovať do rôznych rolí, ale musí si pamätať, že vždy sa musí vrátiť do základnej role, teda do role kladenia otázok. Prilepí sa do určitej role a v prípade potreby sa odlepí.⁷³

2.7.6 Koho koučovať?

Skôr ako začneme koučovať, musí kouč vedieť koho bude koučovať, prípadne aké rôzne postoje sa môžu u koučovaných vyskytnúť. Každý zdravý človek má potenciál presahujúci jeho súčasnú výkonnosť. Kouč nemusí všetkým hneď vyhovovať, dôvera sa získava postupne. Ide o to, že počiatočné neistoty a pochybnosti treba prekonať podľa možností, čo najrýchlejšie. To je spoločná úloha kouča aj koučovaných. Na to, aby bol úspešne koučovaný, musia byť splnené tieto podmienky:⁷⁴

- Človek musí chcieť poznať, uvoľniť a využiť svoj potenciál. Toto je rozhodujúca podmienka.
- Musí mať dôveru v koučovanie ako k metóde.

⁷³ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P., Koučování v manažérske praxi, 2007, s. 56–60.

⁷⁴ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P., Koučování v manažérske praxi, 2007, s. 30.

- Musí mať dôveru v kouča, s ktorým má spolupracovať.

Tak ako je to pri potenciálnych koučoch, taktiež sú veľké rozdiely medzi koučovanými. Predovšetkým by koučovaní mali mať energiu a odhodlanie splniť úlohu. Ak im toto chýba, je predpoklad, že budú plniť úlohy len na oko a do svojho zdokonalenia nebudú vkladať potrebný čas. Taktiež by koučovaní mali chápať rolu kouča a kouča akceptovať. Pokiaľ nepochopia, ako má spolupráca vyzeráť, alebo to pochopia ale neakceptujú, toto partnerstvo nebude fungovať. Pokiaľ negatívny postoj koučovaných nemôžeme zvrátiť, je lepšie prestať ich koučovať. Nemôžu sa zlepšiť, pokiaľ sa nezlepší ich prístup.⁷⁵

Fleming a Taylor hovoria, že v práci nájdeme široké spektrum kandidátov na koučovanie. Ide o:

- nových zamestnancov – koučovanie môžeme využiť ako doplnok ostatných metód (inštrukcie, kurzy, práca s ostatnými) k tomu, aby sme novému zamestnancovi objasnili základné zručnosti k jeho práci,
- súčasných zamestnancov – zamerať sa na tých jednotlivcov alebo tímy, ktoré chceme povzbudiť a u ktorých chceme zvýšiť ich súčasnú výkonnosť, alebo zistiť čo v nich vlastne je,
- ľudí, ktorí sa chcú rozvíjať – keďže vhodné kurzy často nie sú dostupné alebo nutné, je väčšinou oveľa jednoduchšie týchto ľudí koučovať.⁷⁶

2.7.7 Podnety vedúce k žiadosti o koučovanie

Prečo vlastne potrebujeme koučovanie a odkiaľ vznikli podnety k tomu, aby sa koučovanie dostalo do vyspelých spoločností sa snažím priblížiť v tejto kapitole. Zdôvodnenie potreby koučovania v organizáciách mi pomôže odraziť sa k projektu vzdelávacej akcie, predovšetkým v oblasti analýzy vzdelávacích potrieb.

Tlak na zmeny v podnikateľskej sfére nebol nikdy tak silný ako dnes. S tým, že tradičnú podnikateľskú kultúru je potrebné zmeniť – ak chcú prežiť, súhlasí stále viac ľudí.

Prečo vlastne realizovať zmeny:

- rastúca globálna konkurencia,
- tempo technologických inovácií,

⁷⁵ BIRCH, P., Koučování, 2005, s. 5.

⁷⁶ FLEMING, I., TAYLOR, A., J., D., Koučink, 2005, s.13.

- demografické zmeny,
- podnikanie je ovplyvňované zložkou globálnych ekonomických, sociálnych a psychologických trendov,
- dopyt, finančné nároky a postavenie v spoločnosti nesmierne hlboko ovplyvňujú našu kultúru.⁷⁷

Kultúra sa musí zmeniť a bude musieť zaistiť výkonnosť presahujúcu súčasný stav. Spoločnosti a jednotlivci, ktorí nebudú výkonnejší ako doteraz, na súčasnom trhu v konkurenčnom prostredí neprežijú. Firmy, ktoré sa rozhodli začať realizovať podstatné zmeny si uvedomili, že pokiaľ chcú zlepšiť výkon ľudí, musia ich manažéri zmeniť štýl riadenia a používať štýl riadenia založený na koučovaní.⁷⁸

Charakteristické rysy novo objavujúcej sa podnikateľskej kultúry sú:

- nadriadení neprikazujú, ale vytvárajú podmienky na zvládanie pracovných úloh,
- nadriadení poskytujú podriadeným potrebnú podporu,
- schopnosť motivovať sám seba,
- namiesto utajovania a cenzúry nastupuje otvorené a úprimné jednanie,
- pracovné úlohy predstavujú výzvu a nie nepríjemný tlak,
- krátkodobé hasenie požiarov je nahradené dlhodobjším strategickým uvažovaním.⁷⁹

2.7.8 Riziká a bariéry koučovania

Riziká a bariéry koučovania som sa rozhodla zaradiť preto, nakoľko pri projektovaní vzdelávacej akcie je dôležité zaoberať sa aj tým, aké prekážky sa môžu vyskytnúť na ceste k úspešnému koučovaniu a tým sa na ne môže kouč pripraviť, prípadne im predchádzať.

Bez bariér, rizík a úskalí sa nezaobíde nič, ani koučovanie. Tromi veľkými úskaliami koučovania sú:

- Sklon kouča dávať rady – je veľkým rizikom. Zmysel koučovania nie je v tom, aby kouč dával dobré rady a tým riešil veci za koučovaného. Zmyslom

⁷⁷ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 37–38.

⁷⁸ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 38.

⁷⁹ WHITEMORE, J., Koučování, 2007, s. 39.

koučovania je pomôcť koučovanému, aby si s každou úlohou vedel prijateľným spôsobom poradiť sám.

- Nedostatok času na strane koučovaných – kto tvrdí, že na koučovanie nemá čas, v skutočnosti signalizuje, že o koučovanie nemá záujem. Kto má záujem, má koučovanie ako prioritu a čas si väčšinou nájde.
- Odpor k zmenám – z hľadiska koučovaného jednotlivca sú dôležité predovšetkým jeho vnútorné motívy k zmene a jeho schopnosť uvedomiť si ich a pôsobiť na nich.⁸⁰

2.8 Externí a interní koučovia

V organizácii môžu byť externí koučovia a interní koučovia z vlastných radov.

Externí koučovia sú z radov nezávislých odborníkov, majú výhodu pohľadu nezaťaženého rutinou a ďalšími firemnými návykmi. Navyše môžu ako inšpiráciu prinášať do firmy skúsenosti z iného prostredia. Nevýhodou je neznalosť firemných reálií a vysoké náklady. Interní koučovia majú výhodu znalosti firemného prostredia a relatívne nízkych nákladov, ich nevýhodou je potom možnosť zaťaženia ustálenými pohľadmi na spôsob vykonávania určitej práce. Stávajú sa nimi starší, skúsenejší, najlepší zamestnanci, alebo zamestnanci, ktorí mali možnosť získať výnimočné skúsenosti mimo firmy.⁸¹

3 Proces vzdelávania a rozvoja zamestnancov

Ako som už spomínala v kapitole 2.4.3, hlavnou charakteristikou systematického vzdelávania je to, že prebieha nepretržite v rámci opakujúceho sa cyklu identifikácie potrieb, plánovania, realizácie a vyhodnocovania, kedy skúsenosti z predchádzajúcich cyklov sa využívajú v ďalších cykloch a vzdelávanie sa tak neustále zlepšuje.⁸²

Cyklus vzdelávania predstavuje nasledujúci model aktivít:

- identifikácia skutočných vzdelávacích potrieb (určiť, ktorých zamestnancov a v akej oblasti vzdelávať),
- plánovanie vzdelávania zamestnancov (rozhodnúť koho, ako, kým, kedy, kde a za akú cenu vzdelávať),

⁸⁰ SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P., Koučování v manažérske praxi, 2007, s. 62 – 64.

⁸¹ BĚLOHLÁVEK, F., KOŠTAN, P., ŠULEŘ, O., Management, 2006, s. 649.

⁸² BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 13.

- realizovanie vzdelávacích aktivít použitím vhodných metód vzdelávania,
- monitorovanie a vyhodnotenie efektívnosti vzdelávania.⁸³

3.1 Plán vzdelávania

Plán vzdelávania zahŕňa prehľad všetkých vzdelávacích aktivít podniku, určených k realizácii v určitom období, zostavuje sa na základe identifikovaných rozdielov medzi požadovanou a skutočnou výkonnosťou pracovníkov, ktoré sa dajú vyriešiť vzdelávaním. Plán obsahuje odpovede na otázky koho školiť, kedy školiť, aké metódy použiť, aká bude obsahová náplň jednotlivých školení, aké pomôcky a prístroje sa budú používať a akým spôsobom sa bude kurz vyhodnocovať.⁸⁴

3.2 Projektovanie vzdelávacej akcie

Efektívnosť vzdelávacej akcie je do istej miery zaistená projektovaním vzdelávacej akcie. Každý projekt by mal zahŕňať odpovede na otázky: Prečo? Koho? Čo? Kedy? Ako? Kto? Kde? Za koľko? To znamená, že projekt vzdelávacej akcie sa skladá z nasledujúcich krokov:⁸⁵

- analýza vzdelávacích potrieb, identifikácia potrieb
- interpretácia výsledkov analýzy
- stanovenie profilu absolventa
- určenie obsahu vzdelávacej akcie
- spracovanie osnov, resp. anotácií
- voľba foriem, metód a techník vzdelávania
- tvorba študijných materiálov
- organizačné zabezpečenie vzdelávacej akcie, časový plán
- materiálne, technické a finančné zabezpečenie

⁸³ KACHAŇÁKOVÁ, A. Riadenie ľudských zdrojov, 2007, s. 109.

⁸⁴ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 14.

⁸⁵ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 14.

- prehľad lektorov
- návrh spôsobu evaluácie vzdelávacej akcie.

3.2.1 *Analýza vzdelávacích potrieb, identifikácia potrieb*

Analýza potrieb vzdelávania sa môže vykonať na úrovni podniku, resp. pracovných miest a na úrovni jednotlivých zamestnancov. Analýza na úrovni podniku znamená podrobné zisťovanie obsahu práce, výkonových noriem i špecifikácie požiadaviek na zamestnanca potrebných na úspešné vykonávanie práce na danom pracovnom mieste. K analýze na úrovni zamestnanca je základným zdrojom hodnotenie zamestnanca. Na základe zistenia individuálnych potrieb možno zostaviť pre zamestnanca osobitný vzdelávací program.⁸⁶

Vzdelávacie potreby môžeme charakterizovať ako interval medzi aktuálnym výkonom a vopred stanoveným štandardom výkonnosti. Tieto potreby sú predstavované akoukoľvek disproporciou medzi vedomosťami, zručnosťami, prístupom, porozumením problému na strane zamestnanca a tým, čo požaduje pracovné miesto alebo čo vyplýva z organizačných či iných zmien. Rozdiel medzi tým čo je a tým čo je požadované.⁸⁷ Vzdelávanie by malo viesť aj k riešeniu rozvojových potrieb podniku, to znamená pripravovať zamestnancov tak, aby boli aj v budúcnosti kompetentní vykonávať náročné úlohy.⁸⁸

3.2.1.1 *Kompetencie a kompetenčný model*

Skôr ako sa dostanem ďalej, rada by som priblížila čitateľom čo sú kompetencie nakoľko identifikáciu vzdelávacích potrieb realizujem v tejto práci pomocou metódy kompetenčného modelu.

Kompetencie môžeme definovať ako špecifické vlastnosti a vzorce správania, ktoré pracovník potrebuje preukázať, aby mohol úspešne vykonávať príslušné pracovné úlohy.⁸⁹ Je to trs vedomostí, zručností, skúseností a vlastností, ktoré podporujú dosiahnutie cieľov.⁹⁰ Kompetencie nám hovoria, ako a čím dosahujeme výsledky, teda čísla. Z tohto

⁸⁶ KACHAŇÁKOVÁ, A. Riadenie ľudských zdrojov, 2007, s. 110 – 112.

⁸⁷ BARTOŇKOVÁ, H., Vzdelávaní pracovníků v organizaci, 2008, s. 104.

⁸⁸ KACHAŇÁKOVÁ, A. Riadenie ľudských zdrojov, 2007, s. 109.

⁸⁹ ARNOLD, J., SILVESTER, J., PATTERSON, F., ROBERTSON, I., COOPER, C., BURNES, B. Psychologie práce pro manažery a personalisty, 2007, s. 134.

⁹⁰ HRONÍK, 2007, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Vzdelávaní pracovníků v organizaci, 2008, s.79

uhlu pohľadu sú teda výsledky a čísla správou „potom“. Tvrdý výkonovo orientovaný manažér často prehlasuje, že ho nezaujíma ako to dotyčný človek robí, ale že sú pre neho dôležité výsledky. Buď ich má, alebo nemá. Pri tomto prístupe však manažér v prípade zlých výsledkov môže povedať, aby s tým niečo urobil, ale nemôže mu poskytnúť validnú radu ako to má urobiť. Rozlíšenie spôsobu práce a výsledkov nám umožňuje cielenejšie riadiť výkon. Funkčný kompetenčný model obsahuje také kompetencie, ktorých rozvojom následne, aj keď s určitým meškaním, zvyšujeme výkonnosť.⁹¹

Podľa Františka Hroníka efektívny kompetenčný model:

- vychádza z očakávaného a pozorovateľného správania, nie z vlastností alebo osobnostných rysov,
- obsahuje najviac 10 až 12 jednotlivých kompetencií,
- vytvára most medzi firemnými hodnotami na jednej strane a opisom pracovnej pozície na druhej strane,
- platí pre všetky alebo minimálne pre kľúčové pozície,
- je neustále oživovaný a reflektuje aktuálne potreby danej organizácie.⁹²

Aplikácia kompetenčného prístupu k rozvoju ľudských zdrojov znamená rozpisovať obsah vzdelávania do rady kompetencií. Ide o prácu s dokumentmi a s literatúrou a získame tak všeobecné požiadavky na pracovné miesto – tzv. kostru kompetencií. Identifikácia kompetencií sa robí prostredníctvom určenia špecifického profilu kompetencií, tzv. kompetenčného modelu:

Typy kompetencií:⁹³

- generické – všeobecne platné, univerzálne,
- špecifické – kompetencie šité na mieru organizácie alebo pracovnej pozície,
- kompetencie vysokého výkonu – identifikácie tých kritických prejavov, ktoré odlišujú nadpriemerných manažérov priemerných a podpriemerných,
- kľúčové kompetencie.

⁹¹ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdelávání pracovníků, 2007, s. 62.

⁹² Efektívny kompetenčný model .

URL<:http://www.jeneweingroup.com/dokumenty/others/vyber_manazerov.pdf> [citované 13.2.2010]

⁹³ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 22.

Požiadavky na pracovné miesto som rozpracovala v kapitolách aký má byť kouč a zručnosti kouča. Z týchto údajov budem vytvárať kostru kompetencií.

3.2.2 Interpretácia výsledkov analýzy vzdelávacích potrieb

Interpretácia vzdelávacích potrieb nadväzuje na proces analýzy vzdelávacích potrieb. Je teda ďalším krokom v procese plánovania vzdelávania a súvisí s otázkou, či identifikovaný problém vyriešime vzdelávaním. Ak je riešiteľný vzdelávaním, je potrebné rozhodnúť akým spôsobom má byť doškolenie realizované, kým, kedy a za akú cenu, tzn. musíme zostaviť ďalšie body v projekte vzdelávania.⁹⁴

3.2.3 Stanovenie profilu absolventa

Profil absolventa je ideálnym modelom výsledku, ideálnou cieľovou štruktúrou vedomostí, zručností, eventuálne osobnostných parametrov účastníka, absolventa vzdelávacej akcie. Môžeme rozlíšiť dva druhy profilu:

- Široký a plytký – absolvent disponuje kvalifikáciou pre široký okruh problémov, nie je príliš špecializovaný. Tento typ profilu dáva absolventovi flexibilitu uplatnenia a je náročnejší na všeobecnú vzdelanostnú úroveň.
- Hlboký a úzky – absolvent disponuje výrazne špecializovaným vzdelaním v rámci jeho odboru. Tento druh profilu je v súčasných podmienkach nebezpečný tým, že absolventa uzatvára v jednom profesionálnom poli a komplikuje prípadné zmeny profesie pri štrukturálnej nezamestnanosti.

Je zrejme ideálne, že človek sa môže profilovať do hĺbky, teda špecializovať postupne, na základe široko konštruovaného základného všeobecného profilu.⁹⁵

3.2.4 Určenie obsahu vzdelávacej akcie

Plánovanie vzdelávania zamestnancov nadväzuje na identifikáciu vzdelávacích potrieb. Prostredníctvom plánu vzdelávania sa zabezpečí zosúladenie kvalifikačnej štruktúry zamestnancov s cieľmi a úlohami podniku a vymedzia oblasti vzdelávania, počtu a kategórie zamestnancov, ktorí budú zapojení do vzdelávania, metód a časového

⁹⁴ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 37.

⁹⁵ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s.46.

harmonogramu vzdelávania subjektov, ktoré zabezpečia vzdelávanie, ako aj adekvátneho objemu finančných nákladov na vzdelávanie.⁹⁶

Obsah vzdelávacej akcie sa formuje na základe odhadu potrieb a stanovených cieľov. Obsah je špecifikovaný:

- V inventári disciplín – tento je tvorený na základe presnej špecifikácie profilu absolventa
- V študijnom pláne – usporiadanie inventáru disciplín do podoby študijného plánu. Študijný plán vytvára dôležité puto medzi cieľmi a výsledkami analýzy vzdelávacích potrieb a skutočným procesom výučby. Je tiež logicky usporiadaný systém disciplín, ktorý stanovuje vzájomné proporcie (časové dotácie, postupnosť, spôsob ukončenia), slúži ako podklad pre zaistovanie lektorov a pre voľbu optimálnych metód a techník.⁹⁷

Podľa Porvazníka metódy vzdelávania sa najčastejšie členia na nasledujúce dve skupiny:

1. Metódy vzdelávania pri výkone práce (na pracovisku), ku ktorým patria najmä inštruktáž, koučovanie, mentorovanie, konzultovanie, asistovanie, poverenie úlohou, rotácia práce, pracovné porady a sebvzdelávanie.
2. Metódy vzdelávania mimo pracoviska predstavujú také metódy ako sú prednáška, demonštrovanie, prípadové štúdie, workshop, brainstorming, simulácia, hranie rolí, assessment centrum (diagnosticko-výcvikový program), výučba využitím techniky (videokonferencie, vzdelávanie prostredníctvom počítača), resp. aj „školenie hrou“ (outdoor training).⁹⁸

3.2.5 Spracovanie osnov

Sú to podrobne špecifikované obsahy jednotlivých disciplín. Ich zahrnutie do projektu umožňuje presne identifikovať vzťahy medzi disciplínami, eliminovať duplicity a overiť, do akej miery sa podarilo disciplíny naplniť obsahom primeraným stanovenému profilu absolventa.⁹⁹

⁹⁶ KACHAŇÁKOVÁ, A. Riadenie ľudských zdrojov, 2007, s. 112.

⁹⁷ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 15.

⁹⁸ PORVAZNÍK, J. 1999 cit. podľa KACHAŇÁKOVÁ, A. Riadenie ľudských zdrojov, 2007, s. 114.

⁹⁹ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 15.

3.2.6 *Voľba foriem, metód a techník*

Voľba foriem určuje, či bude výučba realizovaná v priamom kontakte lektora a účastníka, alebo bude realizovaná dištančnou formou. Voľba metód a techník určuje voľbu postupu lektora vo vyučovaní a voľbu pomôcok a techniky.¹⁰⁰

3.2.6.1 *Voľba didaktickej formy*

Didaktické formy predstavujú určitý organizačný rámec výučby, resp. ustálený komplex didakticko-organizačných opatrení, ktorými sa realizuje vzdelávanie vo vymedzenom čase, priestore a vo vzťahu k didaktickým systémom živým (lektor – účastník) a neživým (metódy, pomôcky, technika).¹⁰¹

Medzi didaktické formy patrí:¹⁰²

- Priama výučba (t.j. priamy, osobný kontakt lektora s účastníkom – vysoké nároky na čas organizátora, lektora, účastníka atd.).
- Kombinovaná výučba – vznikla zo snahy zvýšiť podiel individuálneho štúdia na celkovom objeme vzdelávania – vstupný seminár, individuálne riadené štúdium, výcvikové semináre, záverečný seminár).
- Korešpondenčné, dištančné vzdelávanie, e-vzdelávanie.
- Terénne (poľné) vzdelávanie – zahŕňa všetky prvky predchádzajúcich foriem, ale v špecifických podmienkach, prevažne mimo rámca štandardných vzdelávacích zariadení a inštitúcií, tzn. v teréne (napr. konferencie, krátkodobé internátne kurzy, študijné zájazdy atd.).

Medzi ďalšie formy s ktorými sa môžeme v praxi stretnúť, patria napríklad: jednodenné školenia, krátke internátne kurzy, semináre, konferencie, korešpondenčné kurzy, študijné skupiny, projektové vyučovanie (založené na riešení komplexných teoretických alebo praktických problémov na základe aktívnej činnosti účastníkov vzdelávacej akcie) a ďalšie.¹⁰³

¹⁰⁰ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 16.

¹⁰¹ BARTÁK, J., 2003, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 50.

¹⁰² MUŽÍK, J., 1998, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 50.

¹⁰³ SKALKOVÁ, J., 199, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 51.

3.2.6.2 *Vol'ba didaktickej metódy*

Metóda je postup k určitému cieľu, je spojená s naplňovaním stanovených vzdelávacích cieľov, s optimálnym zvládnutím obsahu vzdelávania a realizuje sa v rámci danej vzdelávacej formy a za určitých výukových situácií a podmienok.¹⁰⁴ Neexistuje jedna správna alebo univerzálna metóda – určité sa využívajú pri predávaní či osvojovaní vedomostí a zručností, iné pri rozvoji schopností, iné pri ovplyvňovaní postojov, hodnotovej orientácie.¹⁰⁵

Výber metódy uskutočňujeme podľa toho, či sa jedná o učenie v skupine (spoločne s druhými), alebo individuálne učenie.

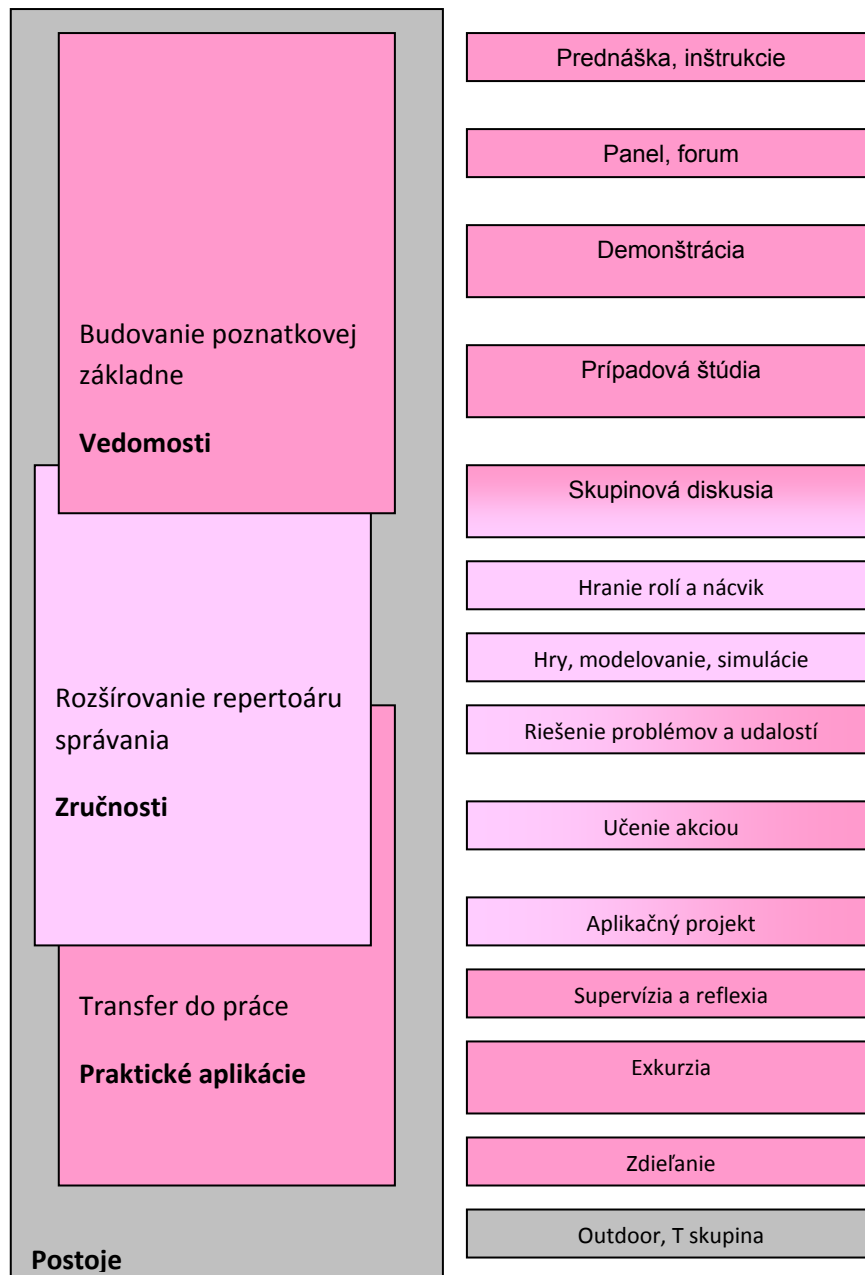
Pri individuálnom učení používame metódy: samoštúdium, denníková metóda, prípadové štúdie, poradenstvo, pozorovanie a napodobňovanie, koučing, metóda silenia vôle. Pri učení v skupine využívame metódy, ktoré sú uvedené v tabuľke č. 6. Malé množstvo metód (jedna až dve) pôsobí koncentrovane, ale tiež monotónne a tak oslabuje účinnosť.¹⁰⁶

¹⁰⁴ MUŽÍK, J., 1998, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 51.

¹⁰⁵ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 51.

¹⁰⁶ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdělávání pracovníků, 2007, s. 150 – 152.

Tabuľka č. 6 Organizované učenie v skupine¹⁰⁷



¹⁰⁷ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdelávaní pracovníků, 2007, s. 151.

3.2.7 Realizácia vzdelávacej akcie

Realizácia vzdelávacej akcie má tri fázy:¹⁰⁸

- príprava – je potrebné pripraviť lektora, učebné pomôcky a materiály. Taktiež je potrebné pripraviť účastníkov a celú akciu organizačne zaistiť,
- vlastná realizácia – táto fáza začína príchodom lektora na miesto konania. Zahŕňa v sebe zahájenie, monitorovanie diania a priebehu, prípadne riešenie neočakávaných situácií,
- transfer – už v rámci navrhovania projektu sú navrhnuté aktivity, ktoré budú nasledovať po skončení kurzu. Do fázy transferu spadajú aj prvé dni po kurze, kedy je potrebné spracovať súbor najdôležitejších poznatkov. Súčasťou tejto fázy môže byť aj spracovanie fotodokumentácie z kurzu, videozáznamov a pod. Bezprostredne po skončení vzdelávacej akcie by mala byť väčšina absolventov motivovaná k tomu, aby si získané vedomosti a schopnosti overili a vyskúšali v praxi. Táto časť transferu je v kompetencii predovšetkým nadriadených pracovníkov.

3.2.8 Evaluácia vzdelávacej akcie

Hodnotenie vzdelávacieho procesu by malo dať odpoveď na otázku, v akej miere boli splnené ciele vzdelávania. Kritéria hodnotenia vzdelávacieho procesu by mali byť stanovené zároveň s cieľmi, už v etape plánovania celého vzdelávacieho procesu.¹⁰⁹

Proces vyhodnocovania vzdelávania definoval Hamblin ako „každý pokus získať informácie (spätnú väzbu) o účinkoch určitého vzdelávacieho programu a oceniť hodnotu tohto vzdelávania vo svetle tejto informácie“.¹¹⁰ Vyhodnocovanie vyúsťuje do riadenia, t.j. rozhodovania, či dané vzdelávanie malo zmysel (predovšetkým z hľadiska pomeru nákladov a prínosov), alebo nie, a čo zlepšiť, aby bolo nákladovo efektívnejšie. Je to vlastne porovnanie požadovaného správania a výsledným správaním, odpovedajúce na otázku do akej miery vzdelávanie splnilo svoj účel. Stanovovanie cieľov a metód merania

¹⁰⁸ HRONÍK, F., 2007 cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Vzdelávaní pracovníků v organizaci, 2008, s. 125.

¹⁰⁹ KACHAŇÁKOVÁ, A. Riadenie ľudských zdrojov, 2007, s. 114.

¹¹⁰ HAMBLIN, 1974 cit. podľa ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 508.

výsledkov by malo byť podstatnou súčasťou fáze plánovania akéhokoľvek programu vzdelávania a rozvoja.¹¹¹

Každá vzdelávacia aktivita si v prvom pláne kladie za cieľ zvýšiť pracovný výkon. Preto potrebujeme vedieť v akej miere designovaná a realizovaná vzdelávacia akcia splnila svoj cieľ. Tiež však potrebujeme vedieť koho budeme s výsledkami zoznamovať.¹¹² Spätná väzba o efektívite vzdelávacích aktivít je snáď najdôležitejšia časť z celého cyklu. Vzorom pre HR môže byť marketing, ktorý sa nemôže zaobísť bez šetrenia o účinnosti reklamnej kampane a výsledky prezentuje top manažmentu. Problematika merania v rozvoji ľudských zdrojov nie je v princípe zložitejšia ako je v marketingu.¹¹³

Ak chceme merať efekt vzdelávacej aktivity, musíme balancovať medzi niečím iracionálnym ako je hodnotenie spokojnosti a niečím, čo je faktické ale zároveň v málo výlučnom vzťahu k vzdelávacej aktivite (napr. obrat). Základný problém je ten, že vzdelávanie pôsobí s veľkým omeškaním, a preto nie je možné oddeliť všetky možné vplyvy, ktoré pôsobia na výsledky efektivity vzdelávacej akcie. Aj keď môže byť veľa výhrad k meraniu spokojnosti alebo k meraniu vzťahu vzdelávacej aktivity a pracovného výkonu, je potrebné, aby obe prebiehali. Aby sme eliminovali nedokonalosti našich meracích nástrojov, je potrebné ich dobre namiešať, aby sa vzájomne dopĺňali.¹¹⁴

3.2.8.1 Systém metód merania

Metódy merania môžeme systematizovať podľa rôznych hľadísk. Najčastejšie delíme metódy podľa toho, či nasledujú bezprostredne po vzdelávacej akcii, alebo až po určitom odstupe, a podľa toho kto je autorom hodnotenia (samotný účastník alebo niekto „z vonku“). Rozšíreným a známym členením metód merania je model, ktorý vychádza z Kirkpatrickovho príspevku:¹¹⁵

- Úroveň reakcie (dotazníky spokojnosti a pod.)
- Úroveň učenia (testovanie vedomostí)
- Úroveň správania (zhodnotenie zručností)

¹¹¹ ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 508.

¹¹² HRONÍK, F., Rozvoj a vzdělávání pracovníků, 2007, s. 176.

¹¹³ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdělávání pracovníků, 2007, s. 177.

¹¹⁴ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdělávání pracovníků, 2007, s. 177–178.

¹¹⁵ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdělávání pracovníků, 2007, s. 178.

- Úroveň výsledkov (meranie dopadu do reálnej výkonnosti)
- Úroveň postojov.

3.2.8.2 Metódy podľa autorstva hodnotenia a časového horizontu

Autorom hodnotenia je sám subjekt – účastník vzdelávacej akcie, alebo objekt – pozorovateľ, ktorý sa samotného vzdelávania nezúčastnil. Keď do toho ešte vnesieme časové rozlíšenie, vznikne nám matica merania:

Tabuľka č.7 Matica metód merania podľa autorstva a časového horizontu.

		Horizont hodnotenia	
		Krátkodobý	Dlhodobý
Hodnotenie	Subjektívne (hodnotí sám účastník)	Hodnotenie spokojnosti Dopis sám sebe a lektorovi	Autofeedback Rozvojový plán (časť), 360° spätná väzba (sebahodnotenie)
	Objektívne (hodnotí prevádzkovateľ)	Test - retest, prípadová štúdia mystery shopping AC/DC	Rozvojový plán (časť), hodnotenie nadriadeným, mystery shopping, 360° spätná väzba (hodnotený druhými), trend výsledkov, benchmarking, MBO, BSC

Subjektívne hodnotenie – je hodnotenie samotnými účastníkmi vzdelávacej akcie. Hodnotenie môže nasledovať bezprostredne po realizácii vzdelávacej akcie, alebo s určitým časovým odstupom.¹¹⁶

Objektívne hodnotenie – je hodnotenie druhými ľuďmi. Akúkoľvek zmenu v súvislosti so vzdelávaním je potrebné štruktúrovať podľa hierarchického modelu vedomosti – zručnosti – praktické aplikácie. Tento model vyjadruje predstavu, že k akejkoľvek zmene je potrebné mať najskôr určitú poznatkovú základňu. Tá je zase potrebná pre osvojenie nových zručností. Zmena na úrovni výkonu práce je potom daná transferom nových vedomostí

¹¹⁶ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdelávaní pracovníků, 2007, s. 179.

a zručností. Ku každej hierarchickej úrovni zmeny prináležia rôzne metódy merania, ktoré nám ukazuje tabuľka č. 9.¹¹⁷

Tabuľka č.8 Prehľad niektorých metód hodnotenia na hierarchických úrovniach predpokladu zmeny

Znalosti	Pretest-reset	Pri zahájení školenia a tri až sedem dni po skončení školenia je vykonaný vedomostný test
	Prípadová štúdia	Je vhodná pri výcviku v soft skill. Je ju možné použiť pri testovaní vedomosti, ako optimálne technické riešenie ponúknuť zákazníkovi za danej situácie. Pre vyhodnocovanie prípadových štúdií sa dá pripraviť jednotná schéma pre vyhodnotenie. Samozrejme iná bude pre soft skill a iná pre použitie produktu a služieb.
Zručnosti	Projekt	Rozpracovanie problému do konkrétneho postupu k riešeniu, vrátane formulácie implementačného postupu, ktorým pracovník demonštruje, ktoré zručnosti sú pre zdarné uskutočnenie nevyhnutné.
	Assignment	Podľa zadania pracovník analyzuje problém a hľadá východiská k riešeniu. Demonštruje predstavu, ako v riešení uplatniť to, čo sa naučil.
	Assignment Center	Obsahuje predovšetkým praktické ukážky, ktoré dokumentujú zručnosti v danej oblasti. Napríklad zapojenie pobočkovej ústredne, predajný hovor, kritika podriadeného apod
Praktické aplikácie	360° spätná väzba	Tu nadriadený, (interné) dodávateľ, (interné) zákazník a eventuálne podriadený hodnotia zmenu vo výkone a pracovné správanie. Snaží sa touto zmenou čo najviac operacionalizovať a popísať zdroje tejto zmeny.
	Rozvojový plán	Plnenie jednotlivých úloh a cieľov sa monitoruje nielen samotným pracovníkom, ale aj jeho mentorom alebo nadriadeným, čo je potom súčasťou hodnotenia pracovníka.
	Pozorovanie pri práci	Nadriadený alebo nestranný pozorovateľ hodnotí zmeny v pracovnom správaní. Na pozorovaní pri práci tu môže existovať obdoba pretest - RETEST. Osobitné formy pozorovania pri práci sú mystery shopping / calling.

¹¹⁷ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdelávaní pracovníků, 2007, s. 183.

4 Projekt vzdelávacej akcie

4.1 Základné východisko projektu

Projekt vzdelávacej akcie je určený pre fiktívnu organizáciu, ktorá má vo svojej firemnej kultúre zakotvenú orientáciu na zákazníkov. Vzhľadom k tomu, že túto hodnotu považujú za kľúčovú v boji s konkurenciou, zaviedli koučovanie zamestnancov. Koučing má zamestnancom pomáhať v ich rozvoji a tiež dosahovaní výborných výsledkov. Interný kouč sa v organizačnej štruktúre nachádza na rovnocennej úrovni ako tím, ktorý koučuje. Nadriadení koučovaného tímu má zo svojich kompetencií odobranú kompetenciu koučovanie, nakoľko túto kompetenciu zastrešuje samostatný zamestnanec. Tým, že oddelíme túto kompetenciu a pridáme ju samostatnému koučovi, zabezpečíme bezpečné prostredie pre rozvoj resp. učenie sa zamestnanca. Koučovaný zamestnanec tým nebude hodnotený za svoj výkon, keď je v procese učenia sa (nemá vplyv na jeho pohyblivú zložku, ktorá odzrkadľuje výkon), bude len monitorovaný koučom za účelom posúdenia plnenia resp. neplnenia stanovených cieľov.

Keď som sa zamýšľala nad kompetenciami a témami projektu vzdelávacej akcie, vyplávali mi z literatúry rôzne kompetencie a témy. Z môjho pohľadu si myslím, že niektoré sú vhodné pre začínajúcich koučov (funkcia koučovania, základná metodika koučovania, definovanie cieľov) a iné by boli vhodné pre skúsených koučov (napr. leadership, emočná inteligencia, hodnotenie pracovníkov). K tomu, aby bol z človeka dobrý kouč, je potrebné sa neustále vzdelávať, naberať praktické skúsenosti a nabalovať jednotlivé zručnosti. Tento proces by mal mať nejakú postupnosť a z tohto dôvodu som sa rozhodla rozdeliť v tejto fiktívnej firme koučov podľa seniority, čím zabezpečím systematické vzdelávanie v oblasti rozvoja interných koučov. Toto rozdelenie môže zasahovať aj do hodnotenia a odmeňovania zamestnancov, avšak toto nie je cieľom mojej práce, preto nebudem túto problematiku hlbšie rozoberať. Rozdelenie je nasledovné:

- Junior kouč – začínajúci kouč, vo funkcii menej ako 1 rok.
- Kouč – kouč vo funkcii viac ako jeden rok, ktorý ovláda základnú metodiku koučovania.
- Senior kouč – kouč vo funkcii viac ako tri roky, ktorý najmenej dve hodnotiace obdobia dosahuje výborné výsledky, má predpoklady na zaučanie

a mentorovanie začínajúcich koučov a tiež preukazuje základné manažérske zručnosti.

4.2 Identifikácia vzdelávacích potrieb

Analýza vzdelávacích potrieb nám poslúži ako nástroj, pomocou ktorého zistíme aktuálny stav a nastavíme oblasti, v ktorých potrebujeme pracovníkov vzdelávať, resp. rozvíjať. Nástrojov na identifikáciu vzdelávacích potrieb je veľa, ja som sa rozhodla, že použijem aplikáciu kompetenčného prístupu k vzdelávaniu a rozvoju ľudských zdrojov v organizácii. Kompetenčný model som si vybrala preto, nakoľko, ako som už uviedla v teoretickej časti v kapitole 3.2.1.1, „kompetencie sú špecifické vlastnosti a vzorce správania, ktoré pracovník potrebuje preukázať, aby mohol úspešne vykonávať príslušné pracovné úlohy“¹¹⁸.

4.2.1 Fázy tvorby kompetenčného modelu

V tejto kapitole vymenujem jednotlivé fázy ako sa tvorí kompetenčný model, čo mi pomôže identifikovať a definitívne pomenovať kompetencie koučov.

Existuje viac ako 40 techník, ktoré priamo, alebo nepriamo vedú k formulácii kompetencií. Zjednodušene je možné rozdeliť proces identifikácie kompetencií do 5 etáp:¹¹⁹

Prípravná fáza

Fáza získavania dát

Fáza analýzy a klasifikácie informácií

Popis a tvorba kompetencií a kompetenčného modelu

Overenie a validizácia vzniknutého modelu.

4.2.2 Kompetenčný model interného kouča

Každý človek v organizácii má určenú zodpovednosť, ktorá vyplýva z jeho funkčného zaradenia. Táto zodpovednosť je obyčajne definovaná v popise práce. V popise práce je uvedené čo má človek na starosti, čo má robiť. Kompetencie, spôsobilosť vyjadruje ako to môže urobiť. Kompetencie a kompetenčný model reflektuje to, že

¹¹⁸ HRONÍK, 2007, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Vzdelávání pracovníků v organizaci, 2008, s. 79.

¹¹⁹ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s.23.

rovnakú vec môžeme robiť rôznymi spôsobmi a pritom je to v poriadku a prospešné. Kompetenčný model teda nie je cestou tvorby štandardu, ale cestou k riadeniu diverzity a výkonu.¹²⁰

Vzhľadom k tomu, že tento projekt vzdelávacej akcie pripravujem na fiktívnu firmu, pre vytvorenie popisu práce interného kouča vychádzam z teórie, ktorú som popisovala v kapitolách 2.7.4. a 2.7.5. Už som spomenula aký má byť kouč a definovala som zručnosti kouča. Na základe týchto poznatkov uvádzam základné body popisu práce interného kouča.

- Pomocou koučovania, ako metódy rozvoja pomáha uvoľňovať potenciál pracovníkov a tým zvyšovať ich výkon.
- Pozoruje správanie koučovaného a pomáha koučovanému pomocou koučingovej metódy ujasniť vnímanie reality.
- Pomáha koučovanému stanoviť si ciele a sleduje ich plnenie.
- Poskytuje koučovanému spätnú väzbu.
- Pomáha koučovanému v komunikačných zručnostiach.

Identifikácia kompetencií obvykle vyústí do vytvorenia kompetenčného modelu charakteristického napríklad pre konkrétnu manažérsku pozíciu. Ten je možné využiť nielen pri návrhu rozvojových aktivít, ale aj pri výbere nových pracovníkov, hodnotenie pracovného výkonu alebo môže byť vodítkom pri plánovaní kariéry a výchove rezerv na manažérske pozície. Ak hovoríme o modele ústredných kompetencií, znamená to, že kompetencie sú spoločné a nevyhnutné pre všetkých zamestnancov organizácie. Iný typ kompetenčného modelu môže mať za cieľ identifikovať tie kvality (kompetencie) manažéra, ktoré ho robia úspešným v konkrétnej pozícii v konkrétnej firme. Ide o presný popis charakteristík správania, pretože takéto modely berú do úvahy množstvo špecifických informácií.¹²¹

Vzhľadom k tomu, že internými koučmi, ako som už uviedla, sa stávajú starší, skúsenejší, najlepší zamestnanci, vychádzam z toho, že títo zamestnanci spĺňajú ústredné kompetencie. Projekt vzdelávacej akcie pripravujem pre interných koučov (pozícia Kouč –

¹²⁰ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdelávání pracovníků, 2007, s. 64–65.

¹²¹ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R., Manažerské kompetence, 2004, s.60–61.

zamestnanci ktorí pracujú na tejto pozícii viac ako rok) ktorí ovládajú základnú metodiku koučovania, zámery organizácie, firemnú kultúru, ako aj strategické zameranie spoločnosti.

Teraz by som sa presunula k definovaniu kompetencií interného kouča (pozícia Kouč). K definovaniu týchto kompetencií som použila literatúru od Fischer–Epe, nakoľko „kufor s nástrojmi“, o ktorom autorka píše, sa mi hodí k rozvoju koučov, ktorí potrebujú rozvoj na pokročilejšej úrovni.

Fischer–Epe nabáda čitateľov, aby si premysleli, čo je pre nich osobne najdôležitejším kritériom pre to, aby považovali poradenský rozhovor za užitočný. Väčšina ľudí si praje pozorného a vľúdne sa zaujímajúceho poslucháča, ktorý nehodnotí a nedominuje radami. Ďalšia v poradí je potreba podnetných otázok, ochota kouča zaujímať sa o klienta a tiež sám sa ukázať ako osoba, nasledovanie klienta do sveta jeho prežívania a zároveň viesť rozhovor. Ak však kouč sleduje stále iba myšlienkové pochody klienta a sám nerobí žiadne ponuky štruktúrovania, nedáva podnety a nezaujíma stanovisko, cíti sa väčšina klientov síce dobre chápaná, ale len málo objaví niečo nové. Aby človek mohol poskytovať cielené poradenstvo, potrebuje remeslo: objasňujúce modely, metódy starostlivosti a techniky intervenovania. Kouč teda potrebuje kufor s nástrojmi, ktorý rozlišuje sedem oblastí kompetencií:¹²²

¹²² FISCHER-EPE, M., Koučování, 2006, s.25 – 134.

Tabuľka č. 9 Kompetencie interných koučov pre pokročilú úroveň

Kompetencia	Prejav správania
Počúva a zaujíma stanovisko	Kouč sa sústreďí, počúva a sleduje koučovaného.
	Kouč overuje či správne koučovanému porozumel a zhrnie jeho odpoveď .
	Vníma neverbálne signály.
	Je trpezlivý a koučovanému necháva priestor na vyjadrenie.
	Poskytuje spätnú väzbu na konkrétnu aktuálnu situáciu.
Udržiava prehľad	V priebehu rozhovoru sa kouč orientuje a udržiava si prehľad.
	Dodržiava štruktúrovaný obsah.
	Pri koučovaní využíva vizualizáciu a zjednocuje obsahové výpovede.
Postupuje so zameraním na riešenie	Kladie otázky smerujúce na sebareflexiu konštruktívnym spôsobom.
	Využíva cirkulárne otázky, otázky s hypotetickým riešením a otázky po žiadúcich alternatívach.
	Pomáha koučovaným hľadať nový pohľad a nové hodnotenie.
	Podnecuje u koučovaného vnímať jeho silné stránky a oceňuje ich.
	Pomáha koučovanému správne si formulovať ciele.
Ujasňuje role a úlohy	Kouč pomáha, aby držiteľ role (koučovaný) poznal, čo sa od neho očakáva a toto očakávanie vždy zosúladiť s osobným presvedčením a schopnosťami.
Reflektuje komunikáciu	Pri konfliktných situáciách poukazuje na pozitívne jadro.
	Pri pokazených medziľudských vzťahoch využíva techniky na oddelenie analýzy pocitov a správania.
Vysvetľuje psycho-logický svet	Vie vysvetliť proces učenia, povzbudzuje koučovaných keď sa im nedarí.
	Pomáha koučovaným pochopiť odlišné správanie a tým lepšie sa nastaviť voči potrebám druhých ľudí.
Koncentrovane prehľbuje témy	Vie cielene prehľbiť sebareflexiu koučovaného.
	Využíva techniky na lepšie chápanie situácií z rôznych perspektív.
	Pomáha koučovanému objasniť nové ciele a nasmerovanie v činnosti.
	Pomáha pochopiť vlastnú identitu koučovaného.
	Pomáha vidieť svet očami druhého.

Pre meranie úrovne kompetencií použijem program ADDA s päťbodovou stupnicou, no najskôr však charakterizujem tento program.

„Program ADDA je koncept rozvoja manažérskych kompetencií vysokého výkonu, ktorý integruje štyri dôležité aspekty rozvoja manažérov:

- Presne poznať súčasnú úroveň kľúčových kompetencií (assess)
- Vedieť vybrať prioritu z možností rozvoja a prijať zodpovednosť za jej rozvoj (design)

- Poskytnúť manažérovi efektívne nástroje pre rozvoj (develop)
- Pomôcť mu čo najrýchlejšie implementovať naučené do každodennej práce (assist)¹²³.

Zložité proces posúdenia kompetencií je potrebné pretlmočiť do jednoduchšieho jazyka. Výsledky sú potom jednoducho a zrozumiteľne vypovedajúce manažérom. Tomu pomáha predovšetkým voľba vhodnej stupnice. V programe ADDA pracujú hodnotitelia generickou schémou.¹²⁴

Tabuľka č. 10 Generická schéma úrovne kompetencií

Hodnota	Popis správania	Praktická hodnota
1	V správaní sú prítomné negatívne prejavy kompetencie, alebo dôsledky jej absencie	Negatívne prejavy predstavujú výrazné obmedzenie efektívnosti práce
2	Používa správanie spojené s kompetenciou iba minimálne, alebo ho vôbec nepoužíva, aj keď si to situácia vyžaduje.	Úroveň kompetencie je limitom dobrého výkonu. Kompetencia potrebuje rozvoj.
3	Je pripravený použiť kompetenciu na podnet v vonku, vždy keď si to situácia vyžaduje.	Kompetencia je adekvátne rozvinutá a pripravená k štandardnému použitiu.
4	Okrem správania v bode 3 nabáda k používaniu kompetencie aj ostatných.	Táto úroveň kompetencie predstavuje jeho silnú stránku: ovplyvňuje ďalších ľudí okolo seba.
5	Okrem uvedeného vytvára systémový predpoklad pre rozvoja uplatnenie kompetencie s dopadom na vnútorný organizačný útvar (oddelenie, divízia, celá organizácia).	Kompetencia rozvinutá do tejto úrovne predstavuje veľmi silnú stránku: ovplyvňuje celú organizáciu.

Pred zahájením vzdelávacej aktivity predpokladám, že vstupná úroveň týchto kompetencií je na hodnote číslo jedna. Na meranie týchto kompetencií však môžeme použiť napríklad Development Centrum, ktoré by nám vyhodnotilo vstupnú úroveň týchto kompetencií u účastníkov kurzu a následne by som vzdelávaciu akciu upravila.

4.3 Cieľ vzdelávacej akcie

Všeobecne učebný cieľ špecifikuje čo sa má kto naučiť, event. prehliť, upevniť, zdokonaľiť, s akým predpokladaným výsledkom, v akom čase a v akej kvalite sa má niečo dosiahnuť.¹²⁵ Stanovenie cieľa môže zahŕňať zlepšovanie výkonu na súčasnom pracovnom

¹²³ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R., Manažerské kompetence, 2004, s. 122.

¹²⁴ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R., Manažerské kompetence, 2004, s. 125–126.

¹²⁵ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 39.

mieste, zlepšenie alebo získanie zručností, rozšírenie dôležitých vedomostí, rozvoj konkrétnych oblastí schopností, prechod alebo postup v rámci organizácie, príprava na budúce zmeny v súčasnej roli.¹²⁶

Cieľ pre tento projekt definujem nasledovne:

Cieľom tejto vzdelávacej akcie je získať teoretické vedomosti v oblasti objasňujúcich modelov, metód starostlivosti a techník intervenovania. Po absolvovaní bude účastník vedieť identifikovať rozvojové ciele, prekonávať bariéry koučovania, využívať vizualizáciu pre udržanie prehľadu a obsahu koučingového rozhovoru, motivovať a povzbudzovať koučovaných. Absolvent bude vedieť tiež prehĺbiť sebareflexiu koučovaného, využívať techniky pre lepšie pochopenie situácií z rôznych perspektív, s využitím v praxi.

Kompetencie, ktoré som definovala v kapitole 4.2.2, bude absolvent ovládať na minimálnej požadovanej úrovni, ktoré sú stanovené nasledovne:

Kompetencia:	Minimálna požadovaná úroveň:
Počúva a zaujíma stanovisko	3
Udrzuje si prehľad	3
Postupuje so zameraním na riešenie	2
Ujasňuje role a úlohy	3
Reflektuje komunikáciu	3
Vysvetľuje psycho-logický svet	2
Koncentrovane prehľbuje témy	2

Jednotlivé kompetencie, ktoré si bude účastník rozvíjať na tejto vzdelávacej akcii, sú na začiatku stanovené minimálnou požadovanou úrovňou. Po ukončení vzdelávacej akcii prebehne v organizácii tzv. integrovanie kouča do pracovného procesu. V priebehu jedného mesiaca sa bude vedúci tímu koučov, resp. senior kouč v pravidelných intervaloch (2 x týždenne) zúčastňovať na koučingových rozhovoroch nového kouča, za účelom poskytnutia spätnej väzby, prípadne pomáhať s naplnením cieľov, ktoré si absolvent stanovil po ukončení vzdelávacej akcie (bližšie o transfere nadobudnutých vedomostí a zručností popisujem v kapitole 4.14). Evaluácia požadovanej úrovne kompetencií prebehne na základe uskutočnenia reálneho koučingového rozhovoru za účasti tímu hodnotiteľov, ktorý

¹²⁶ ARMSTRONG, M., Řízení lidských zdrojů, 2007, s. 471.

sa bude skladať z: vedúci tímu koučov, vedúci tímu koučovanej osoby, lektor vzdelávacej akcie, pracovník personálneho oddelenia.

4.4 Profil absolventa

Pre definovanie profilu absolventa som použila prejav správania definovaných kompetencií, z kapitoly 4.2.2. Profil absolventa projektu vzdelávacej akcie pre interných koučov definujem nasledovne:

Absolvent vzdelávacej akcie je účastník, ktorý absolvoval vzdelávaciu akciu v plnom rozsahu. Vie podnecovať koučovaného vnímať jeho silné stránky a vie ich oceniť, vie vysvetliť proces učenia a povzbudzuje koučovaných, keď sa im nedarí. Taktiež bude vedieť používať techniky na oddelenie analýzy pocitov a správania k urovnaniu medziľudských vzťahov a vidieť svet očami druhého. Zároveň používa techniky na cielené prehĺbenie sebareflexie koučovaného. Absolvent vie poskytovať spätnú väzbu na aktuálnu situáciu, pomáha, aby koučovaný vedel čo sa od neho očakáva a je schopný vysvetliť odlišné správanie.

4.5 Inventár disciplín

Tento inventár vytvoríme na základe presnej špecifikácie profilu absolventa (vstupy, výstupy, obsah), ktorá zabráni zaradenie irelevantných disciplín. Inventár je zostavený „bez ľadu a skladu“, jeho hlavným poslaním je podchytiť celý súbor požiadaviek v podobe použiteľnej pre andragogickú interakciu, pre vzdelávací projekt.¹²⁷

Inventár disciplín projektu vzdelávacej akcie pre interných koučov sa nachádza v kapitole 4.10, kde je zároveň definovaný študijný plán, spolu s príslušnými metódami.

4.6 Študijný plán

Študijný plán je vlastne usporiadanie inventáru disciplín do študijného plánu. Tento plán vytvára dôležité spojenie medzi programovými cieľmi, stanovenými na základe analýzy potrieb, a skutočným procesom výučby. Študijný plán je logicky usporiadaný systém disciplín, ktorý stanovuje vzájomné proporcie (časové dotácie jednotlivých

¹²⁷ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s.47.

disciplín), postupnosť nasadenia jednotlivých disciplín a spôsob ich ukončenia (certifikácie).¹²⁸

Študijný plán pre tento projekt sa nachádza v kapitole 4.10, kde sú so študijným plánom definované aj príslušné metódy.

4.7 Učebné osnovy

Táto fáza zahŕňa výber, spracovanie, stanovenie poradia a kontrolu jednotlivých lekcí tak, aby boli splnené stanovené ciele. Súvislosť s cieľom je veľmi dôležitá. Učebné osnovy sú účelovým a logickým usporiadaním obsahu vzdelávania z hľadiska konkretizácie stanovených cieľov do jednotlivých tematických celkov, v ktorých sa stanovujú dielčie ciele, určuje sa obsah, rozsah a kvalita predávaných súborov poznatkov a súborov činností, vymedzujú rámcovo vzdelávacie postupy a prostriedky podľa učebného plánu. Učebné osnovy sú podrobne špecifikované obsahy jednotlivých disciplín. Ich zahrnutie do projektu umožňuje presne identifikovať medzipredmetové vzťahy, eliminovať duplicitu a overiť, do akej miery sa podarilo disciplíny naplniť obsahom primeraným stanovenému profilu absolventa.¹²⁹

V tejto kapitole definujem jednotlivé disciplíny, zároveň však čitateľom priblížim dôvod, prečo som zaradila práve tieto disciplíny a o čom disciplíny sú.

Metodikou koučingu, ako prvú disciplínu zaradujem z dôvodu oživenia základov vedenia koučovacieho rozhovoru a pripomenutie pilierov koučingu. Účastníci vzdelávacej akcie sú kouči, ktorí pracujú na pozícii viac ako rok, už majú skúsenosti s koučovacimi rozhovormi, avšak vplyvom rutiny môžu sklzávať mimo rámca metodiky koučingu a mať nesprávne návyky.

Disciplína č.1 :	<i>Metodika koučingu</i>
Cieľ disciplíny:	Pripomenúť účastníkom vzdelávacej akcie základy vedenia koučovacieho rozhovoru, význam a úžitok koučingu.
Štruktúra disciplíny:	1. koučing ako rozvojová metóda
	2. základné piliere koučingu
	3. druhy otázok, kladenie otázok
	4. štruktúra vedenia koučovacieho rozhovoru
	5. výhody a úžitok koučingu pre organizáciu a jednotlivca

¹²⁸ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s.47.

¹²⁹ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s.48.

Ako som už spomínala v kapitole 2.7.5, kouč vstupuje do rôznych rolí, podľa situácie. Je dôležité, aby si kouč uvedomil túto skutočnosť a tiež vedel, že nie všetky role sú bezpečné a etické. V tejto disciplíne si účastníci pripomenú aký má byť kouč a predstavia si bezpečné role pre kouča.

Disciplína č. 2 :	<i>Osobnosť kouča</i>
Cieľ disciplíny:	Oboznámiť účastníkov s úlohou kouča, vedieť využiť zručnosti kouča, ovládať úlohu a role, do ktorých vstupuje.
Štruktúra disciplíny:	<ol style="list-style-type: none"> 1. aký má byť kouč 2. zručnosti kouča 3. faktory úspechu pri koučovaní 4. bezpečné a nebezpečné role, do ktorých vstupuje kouč 5. empatia a schopnosť vidieť veci z pohľadu druhého

Každý z nás sa určite ocitol v situácii, kedy sme si neskoro uvedomili, že druhý nám niečo hovorí a napočúvali sme ho. Taktiež sme sa už ocitli v situácii, kedy nás niekto nepočúval a určite to nebol príjemný pocit. Čo sa však udeje s koučovaným, ak sa dostaneme do situácie, že ho nepočúvame? Účastníci si zažijú pocit ako sa cíti nepočúvaný.

Disciplína č. 3 :	<i>Aktívne počúvanie</i>
Cieľ disciplíny:	Vedieť využiť sústredenosť voči druhému (vysielač) a získať poznatky o neverbálnych signáloch.
Štruktúra disciplíny:	<ol style="list-style-type: none"> 1. prijímač – vysielateľ 2. neverbálna komunikácia 3. sústredenie a rušivé signály 4. pocity, keď nás druhí nepočúvajú 5. praktické cvičenia

Vyzualizácia slúži v koučingu ako prostredník, pomáha s vysvetľovaním a zároveň slúži na to, aby si koučovaný kedykoľvek preskúmal, či súhlasí so znázornenou situáciou.

Disciplína č. 4 :	<i>Využívanie vizualizácie</i>
Cieľ disciplíny:	Vedieť využiť vizualizáciu a tým udržovať prehľad v aktuálnej téme, ujasňovať situáciu, hľadať riešenia.
Štruktúra disciplíny:	<ol style="list-style-type: none"> 1. význam vizualizácie 2. rozpracovanie situácie a cieľov 3. práca s obrazmi 4. prenos do praxe 5. vizualizácia ako prostredník

Na základe vysvetlenia procesu učenia môžu kouči lepšie vnímať to, prečo sa jeden človek niečo naučí rýchlejšie a druhému to trvá dlhšie. Každý človek má iný spôsob učenia, potrebuje niečo iné k tomu, aby dosiahol stanovený cieľ. Opäť si účastníci pripomenú stanovovanie cieľov, aby si upevnili túto zručnosť.

Disciplína č. 5 :	<i>Proces učenia a stanovenie cieľov</i>
Cieľ disciplíny:	Vedieť vysvetliť proces učenia, povzbudiť koučovaných keď sa im nedarí a pomôcť koučovaným správne si stanoviť ciele.
Štruktúra disciplíny:	1. Kolbov cyklus učenia
	2. Maslowova hierarchia potrieb
	3. vnímanie seba samého a svojich silných stránok
	4. SMART ciele
	5. oceňovanie výkonu

Spätná väzba je dôležitou súčasťou každého koučingového rozhovoru. Účastníci si zopakujú rozdiel medzi kritikou a spätnou väzbou, aby si upevnili túto zručnosť, naučia sa vyjadrovať sa presne a zrozumiteľne, správať sa k druhým konštruktívne a oceňovať ich. Túto disciplínu som zaradila preto, lebo pri analýze ťažkých situácií alebo nedorozumení nebýva niekedy úplne jednoduché presne rozlišovať, čo bolo povedané a čo bolo myslené.

Disciplína č. 6 :	<i>Poskytovanie spätnej väzby</i>
Cieľ disciplíny:	Vedieť využiť spätnú väzbu k ovplyvneniu správania koučovaného v pozitívnom smere.
Štruktúra disciplíny:	1. umenie jednat' s ľuďmi
	2. kritika vz.spätná väzba
	3. princíp poskytovania spätnej väzby a jej funkcia
	4. model spätnej väzby
	5. praktické cvičenia

Vysoká úroveň emočnej inteligencie je dôležitou vlastnosťou úspešného lídra. Je dôležité, aby kouč vedel vnímať emócie druhých a efektívne s nimi zaobchádzal, aby vedel sám seba regulovať a tiež vedel rozoznať negatívne impulzy a tieto presmerovať.

Disciplína č. 7 :	<i>Emočná inteligencia</i>
Cieľ disciplíny:	Vedieť rozpoznať čo cítia iní a zaobchádzať s týmito pocitmi. Vedieť využiť schopnosť vnímať čo ostatní cítia a efektívne zaobchádzať s ostatnými ľuďmi.
Štruktúra disciplíny:	1. sebareflexia a sebaovládanie
	2. odlišné správanie druhých
	3. sociálne vedomie a sociálne zručnosti
	4. riadenie samého seba
	5. praktické cvičenia

Bariéry koučovania, ako som popisovala v teoretickej časti, môžu brániť úspešnému koučovaniu. Je dôležité, aby účastníci poznali tieto prekážky, uvedomili si ich a podnikali kroky ako týmto prekážkam predchádzať.

Disciplína č. 8 :	<i>Bariéry koučovania</i>
Cieľ disciplíny:	Uvedomiť si, čo sú riziká a bariéry koučovania, vedieť im predchádzať a pripraviť sa na nich.
Štruktúra disciplíny:	1. odpor k zmenám a prekonávanie odporu k zmenám
	2. time manažment
	3. sklon kouča dávať rady
	4. falošný záujem o koučovanie
	5. praktické cvičenia

4.8 Rozhodnutie o spôsoboch, druhoch, metódach a formách vzdelávania v rámci vzdelávacej akcie pre interných koučov

Na stanovenie cieľov a voľbu vzdelávacieho obsahu nadväzuje voľba didaktických foriem (či bude výučba realizovaná v priamom kontakte lektora a účastníka, alebo prostredníctvom dištančného vzdelávania), metód (postup lektora vo vyučovaní), pomôcok a techniky (vrátane študijných materiálov).¹³⁰

4.9 Voľba didaktickej formy pre plánovanú vzdelávaciu akciu

Pri predmetnom projekte vzdelávacej akcie pre interných koučov pôjde o dvojdňové školenie, ktoré sa bude konať mimo organizácie. Jedná sa o priamu výučbu, ktorú som už popisovala v teoretickej časti. Túto priamu výučbu som si vybrala na základe toho, že osobný kontakt lektor účastník je nenahraditeľný oproti dištančnému, alebo e-

¹³⁰ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 50.

vzdelávaníu. Lektor priamo pôsobí na účastníka, môže s ním účastník konzultovať, hrať role a ihneď dostať spätnú väzbu.

4.10 Volba didaktickej metódy pre plánovanú vzdelávaciu akciu

V teoretickej časti, kapitola 3.1.6.2 popisujem, že k naplneniu vzdelávacích cieľov je potrebné zvoliť správnu metódu. Neexistuje jedna univerzálna metóda, tieto musíme rozlišovať podľa toho, či sa jedná o osvojovanie vedomostí alebo zručností, prípadne či sa jedná o individuálne učenie alebo učenie v skupine.

Pre túto vzdelávaciu akciu použijem metódy: prednáška, diskusia, prípadová štúdia, hranie rolí, skupinové cvičenie a tieto aj bližšie popisujem:

Skupinové cvičenie – spôsob výučby, pri ktorom sú vybrané tie časti fyzickej alebo sociálnej situácie, zjednodušené alebo simulované tak, že podstatné časti sa dajú využiť pre výučbu.¹³¹

Hranie rolí – metóda, v ktorej účastníci hrajú aktérov simulovanej situácie (predajca, zákazník).¹³²

Prípadová štúdia – zhrnutie určitej udalosti, sústavy okolností alebo pracovnej situácie, ktoré sa predkladá účastníkom k štúdiu, analýze a diskusii.¹³³

Diskusie – je technika výučby, pri ktorej učenie skôr vychádza zo samotných účastníkov, než z lektora.¹³⁴

Prednáška – je obvykle zameraná na sprostredkovanie faktických informácií či teoretických vedomostí. Ide o jednostranný tok informácií, ktoré poslucháči prijímajú pasívne. Z hľadiska nákladov je najefektívnejšou metódou priameho kontaktu s veľkým množstvom študentov. Výhodou je rýchlosť prenosu informácie, prednášateľ môže posudzovať reakcie poslucháčov a prednášku podľa toho modifikovať.¹³⁵

¹³¹ BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O., Management, 2001, s. 380.

¹³² BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O., Management, 2001, s. 380.

¹³³ BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O., Management, 2001, s. 380.

¹³⁴ BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O., Management, 2001, s. 380.

¹³⁵ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 56.

Keďže som vysvetlila jednotlivé metódy ako sa dostať k vzdelávaciemu cieľu, v nasledujúcej tabuľke skompletizujem inventár disciplín, študijný plán a k nim prislúchajúce didaktické metódy, ktoré som zvolila k jednotlivým disciplinám.

Inventár disciplín	Počet hodín	Metóda
1. Základné piliere koučingu	1	Diskusia
2. Aktívne počúvanie	2	Hranie rolí
3. Role, do ktorých vstupuje kouč	2	Prípadová štúdia
4. Proces učenia	2	Prednáška
5. Vizualizácia a jej význam	2	Prednáška
6. Poskytovanie spätnej väzby	2	Hranie rolí
7. Emočná inteligencia	2	Skupinové cvičenie
8. Bariéry koučingu a ich prekonávanie	2	Prípadová štúdia
9. Záverečné zhrnutie	1	Diskusia

4.11 Didaktické pomôcky a prostriedky didaktickej techniky

Všeobecný pojem „didaktické prostriedky“ zahŕňa všetky materiálne predmety, ktoré zaisťujú, podmieňujú a zefektívňujú priebeh vyučovacieho procesu a napomáhajú tak dosiahnutiu cieľa vzdelávania.¹³⁶

Didaktické pomôcky tak plnia funkciu:¹³⁷

- informatívnu,
- formatívnu a motivačnú,
- inštrumentálnu.

Takmer 80% informácií, ktoré ľudia absorbujú, prijímajú zrakom. Tzn. značné zníženie účinnosti prenosu informácií vo chvíli, kedy zabudneme používať vizuálnu informáciu. Navyše, ak zabudne poslucháč využívať zrak (alebo nie je k tomu nútený), poskytuje to takmer vždy príležitosť zaoberať sa inou informáciou, ktorá rozptyľuje jeho pozornosť.¹³⁸

¹³⁶ MAŇÁK, J., 1999, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 76

¹³⁷ BARTÁK, J., 2003, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 76

¹³⁸ PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol., 1996, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 78

Medzi základné prostriedky didaktickej techniky, ktoré napomáhajú vizualizácii, patria:¹³⁹

- spätný projektor,
- nástenná tabuľa,
- flipchart,
- nástenná doska s možnosťou prišpendlenia,
- magnetická tabuľa.

Ostatné druhy didaktických pomôcok sú napríklad:¹⁴⁰

- skutočné predmety, simulácie skutočnosti, modely,
- zobrazenia (ozvučené, bez zvuku, fotografie a pod.)
- zvukové nahrávky, dotykové pomôcky,
- literárne pomôcky v podobe výučbových materiálov (články, testy, diagramy),
- literárne pomôcky doplnkové (odborné knihy, časopisy, brožúry, manuály, prehľady),
- špeciálne pomôcky.

Pre plánovanú vzdelávaciu akciu pre interných koučov použijem nasledovné didaktické pomôcky a prostriedky didaktickej techniky:

- literárne pomôcky v podobe výučbových materiálov – využijem rôzne články na hranie rolí, testy pomocou ktorých sa môžu účastníci otestovať aký typ štýlu vedenia používajú a diagramy ako prostriedky vizualizácie.
- literárne pomôcky doplnkové – využijem odborné knihy, napríklad na neverbálnu komunikáciu, kde sú uvedené kreslené portréty jednotlivých neverbálnych signálov.

¹³⁹ MUŽÍK, J., 1998, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 78

¹⁴⁰ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdělávací akce, 2008, s. 77.

- spätný projektor – využijem na ukážku z filmov s tematikou koučovania
- flipchart – využijem na vyzualizáciu rôznych teoretických tém, napríklad Kolbov cyklus učenia
- nástennú dosku s možnosťou prišpendlenia – využijem na prípadové štúdie.

4.12 Písomné študijné materiály

Realizovať vzdelávaciu akciu bez písomných materiálov pre účastníkov, je takmer nemysliteľné. Samotní účastníci ak nedostanú písomné materiály, považujú kurz za menej kvalitný alebo zle pripravený. V oblasti manažérskeho vzdelávania sú originálne písomné materiály spojené s osobou lektora, prípadne značkou vzdelávacej firmy, súčasťou image celej akcie.¹⁴¹

Pre tento projekt vzdelávacej akcie by som použila písomné študijné materiály do ktorých by som uviedla kostru tém podľa inventáru disciplín a k jednotlivým témam by materiál obsahoval aj priestor na poznámky a rôzne úvahy, ktorými účastníci prejdú počas školenia. Zároveň materiál bude obsahovať meno lektora, kontakt na vzdelávaciu spoločnosť a názov spoločnosti, pre ktorú je celý projekt pripravený.

4.13 Kalkulácia plánovanej vzdelávacej akcie

V širšom zmysle je kalkulácia prepočet ekonomickej výhodnosti akejkoľvek činnosti v rámci firmy alebo inej inštitúcie. Ide zároveň o podklad rozhodnutia, či akciu realizovať, v akom rozsahu a s akými prostriedkami, prípadne či sa danej akcie vôbec zúčastniť. Tento prepočet zahŕňa:¹⁴²

- výšku aktív (objem prostriedkov potrebných pre realizáciu činnosti – vybavenie, zásoby materiálu a peňazí v hotovosti alebo na účte),
- výšku pasív (výška vložených alebo získaných finančných zdrojov – dotácie, úvery, rôzne príspevky),
- výnosy a náklady za určité obdobie.

¹⁴¹ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdelávací akce, 2008, s. 80.

¹⁴² MUŽÍK, J., 2000, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdelávací akce, 2008, s. 92.

Príliš často sa však priame výsledky školenia nedajú merať a nesprávne kalkulácie spôsobia nedôveru. Aj keď návrh na usporiadanie školenia prejde rozpočtovým riadením, stáva sa, že veľa dobrých programov, ktoré vyhovujú profesionálnym kritériám, nemá hmatateľné výsledky.¹⁴³

Vzhľadom k tomu, že projekt vzdelávacej akcie pre interných koučov je pripravovaný pre fiktívnu firmu, nebudem rozpracovávať konkrétnu kalkuláciu. Ku kalkulácii je potrebné vedieť aký počet účastníkov bude, kde sa bude realizovať (lokalita, miestnosť, občerstvenie). Tento krok je však pri projektovaní vzdelávacej akcie dôležitý, a preto sa nesmie pri reálnom projekte vzdelávacej akcie na neho zabudnúť.

4.14 Realizácia vzdelávacej akcie

Fáza realizácie sa skladá z niekoľkých potrebných prvkov. Sú to predovšetkým:¹⁴⁴

- Ciele
- Program
- Motivácia
- Metódy
- Účastníci
- Lektori.

K týmto hlavným prvkom je potrebné pripočítať ešte organizačné zabezpečenie celej vzdelávacej akcie, ktoré sa prelína všetkými fázami.¹⁴⁵

V kapitole 3.2.7, teoretickej časti, popisujem tri fázy realizácie vzdelávacej akcie. Týmto by som chcela nadviazať na túto teoretickú časť. Pripomeniem však, že keďže je tento projekt pripravovaný pre fiktívnu spoločnosť, informácie k realizácii nie sú konkrétne, a preto len spomeniem ktoré kroky je potrebné vykonať k realizácii a organizačnému zabezpečeniu vzdelávacej akcie.

¹⁴³ BARTOŇKOVÁ, H., Projektování vzdelávací akce, 2008, s. 92.

¹⁴⁴ VODÁK, KUCHARČÍKOVÁ, 2007, cit. podľa BARTOŇKOVÁ, H., Vzdělávání pracovníků v organizaci, 2008, s. 125.

¹⁴⁵ BARTOŇKOVÁ, H., Vzdělávání pracovníků v organizaci, 2008, s. 125.

V prípravnej fáze je dôležitý výber vzdelávacej spoločnosti. Pre tento výber môžeme použiť buď výberové konanie, prípadne ak už sme tento druh vzdelávacej akcie realizovali, pozrieme si hodnotiace dotazníky ako boli absolventi spokojní s úrovňou vzdelávacej akcie zo strany vzdelávacej spoločnosti. Učebné pomôcky a materiály zabezpečíme po dohode s vzdelávacou spoločnosťou. Súčasťou prípravnej fázy je aj výber zariadenia kde sa bude školenie konať, ktoré vyberáme taktiež výberovým konaním, alebo na základe referencií absolventov tohto druhu vzdelávacej akcie. Zároveň zabezpečíme ubytovanie a občerstvenie pre účastníkov vzdelávacej akcie a rozposlanie pozvánok, ktorých súčasťou je harmonogram vzdelávacej akcie.

Organizačný garant na mieste konania skontroluje pripravenosť miestností, privíta lektora a počas priebehu vzdelávacej akcie monitoruje dianie, prípadne je k dispozícii riešiť neočakávané situácie.

Transfer poznatkov do praxe je zabezpečený tak, že zo vzdelávacej akcie je spracovaný súbor najdôležitejších poznatkov. Absolvent vzdelávacej akcie si sám určí ktoré poznatky si stanoví ako ciele pre svoj rozvoj. Počas obdobia integrácie kouča do pracovného procesu po absolvovaní vzdelávacej akcie, o ktorom som sa zmienila v kapitole 4.3, bude jeho nadriadený alebo senior kouč sledovať plnenie cieľov, prípadne pomáhať s naplnením stanovených cieľov. Po skončení tohto mesačného obdobia nastane hodnotenie požadovanej úrovne kompetencií, ktoré som taktiež popísala v kapitole 4.3.

4.15 Evaluácia vzdelávacej akcie

Nákladnejšou, ale vysoko validnou metódou sú rôzne simulácie. Svojim charakterom sú na pomedzí zručností a praktických aplikácií. Simulácie sú obvykle administrované elektronicky a verne simulujú realitu. Významnou výhodou simulácií je ich schopnosť poskytovať relevantné, validné meranie. Simulácie, podobne ako Assessment/Development Centre, neslúžia len k meraniu efektivity, ale sú tiež samotné tréningovým programom.¹⁴⁶

Pre hodnotenie vzdelávacej akcie pre interných koučov som sa rozhodla pre použitie subjektívneho aj objektívneho hodnotenia. Tieto hodnotenia som popísala v kapitole 3.2.8.2. Pre subjektívne hodnotenie použijem dotazník spokojnosti, ktorý bude použitý bezprostredne po vzdelávacej akcii, aby sme zistili úroveň reakcie účastníka

¹⁴⁶HRONÍK, F., Rozvoj a vzdělávání pracovníků, 2007, s. 184.

(úroveň reakcie som vysvetlila v teoretickej časti kapitoly 3.2.8.1 Systém metód merania). Pre objektívne hodnotenie použijem hodnotenie nadriadeným a tímom hodnotiteľov, s dlhším časovým odstupom, pre zhodnotenie požadovanej úrovne kompetencií interného kouča.

Dotazník spokojnosti – vyjadruje zhodnotenie prínosu účastníkom. Obyčajne ide o zhodnotenie spokojnosti s kurzom a býva málo validné. Je však potrebné, nakoľko v súčinnosti s úrovňou prírastku vedomostí a zručností sa ním dá pomerne dobre predpokladať miera transferu vedomostí a zručností do vlastnej práce, ktorá sa dá zistiť s ďalšou perspektívou. Dotazníky mávajú túto štruktúru:¹⁴⁷

- užitočnosť a potrebnosť vzdelávacej aktivity,
- pôsobenie lektora (jeho odborné a didaktické kvality),
- dynamika vzdelávacej aktivity (výstavba kurzu, jeho rytmus),
- kvalita výukových materiálov a vhodnosť použitia didaktických pomôcok,
- prostredie kurzu (učebňa),
- organizačné zaistenie (stravovanie, ubytovanie a pod.).

Hodnotenie nadriadeným – toto hodnotenie je hodnotenie s dlhším časovým horizontom, ktorý som opisovala v teoretickej časti a bude prebiehať nasledovne: v priebehu jedného mesiaca po skončení vzdelávacej akcie sa bude vedúci tímu koučov, resp. senior kouč pravidelne (2x do týždňa) zúčastňovať na reálnych koučingových rozhovoroch vyškoleného kouča, za účelom poskytnutia spätnej väzby, prípadne bude nápomocný pri naplnení cieľov. Evaluácia požadovanej úrovne kompetencie prebehne na základe uskutočneného reálneho koučingového rozhovoru tímom hodnotiteľov. Tím hodnotiteľov tvorí: vedúci tímu koučov, vedúci koučovanej osoby, lektor vzdelávacej akcie, pracovník personálneho oddelenia. Tento tím zhodnotí úroveň požadovaných kompetencií, na ktorej sa kouč nachádza, podľa tabuľky č.6 Generická schéma úrovne kompetencií.

¹⁴⁷ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdělávání pracovníků, 2007, s. 179.

4.16 Komunikácia výsledkov merania

Najrozšírenejšou praxou je, že jednotlivé merania sumarizuje poverený pracovník rozvoja ľudských zdrojov, ktorý tieto výsledky predáva svojmu nadriadenému a nadriadenému účastníkov kurzu. K lektorovi sa najčastejšie dostáva len negatívna správa. To je prax, ktorá nepredstavuje efektívne nakladanie so získanými meraniami. Výsledky merania sú obyčajne spracovávané do záverečnej správy zo vzdelávacej akcie. Táto správa obsahuje nielen prehľad uskutočnených meraní, ale aj interpretácie a napokon je prezentovaná zainteresovaným. Po prezentácii nasleduje diskusia.¹⁴⁸

5 Záver

Po návrhu evaluácie konkrétnej vzdelávacej akcie a komunikácii výsledkov merania je na rade komunikácia s dodávateľom, teda vzdelávacou agentúrou. Tu je potrebné ešte dohodnúť lektorské zabezpečenie a prostredie v ktorom sa má vzdelávacia akcia realizovať.

V mojom projekte vzdelávacej akcie som určila kompetencie interných koučov pre pokročilú úroveň a tie som použila ako pilier k vypracovaniu vlastného návrhu projektu vzdelávacej akcie pre túto úroveň interných koučov. Projekt zahŕňa aj spôsob ako sa vzdelávacia akcia vyhodnotí a tiež akým spôsobom sa vyhodnotí požadovaná úroveň kompetencií interného kouča na pokročilej úrovni.

Transformáciu vedomostí a zručností do pracovného procesu považujem za dôležitý bod v projekte vzdelávacej akcie, najmä z hľadiska budúceho vývoja pripravovania projektov vzdelávacích aktivít. Transferom nadobudnutých vedomostí a zručností by sa mali projekty vzdelávacích akcií viac venovať. Momentálne sa nachádzame v čase hospodárskej krízy, kedy spoločnosti šetria najmä na vzdelávaní zamestnancov. Oblasť transferu nadobudnutých vedomostí a schopností vidím ako priestor na zlepšenie, na ktoré by sa mali spoločnosti, ktoré vysielajú svojich zamestnancov na vzdelávacie aktivity, viac zamerať, aby pocítili efektívnosť vynaložených prostriedkov na vzdelávanie zamestnancov.

¹⁴⁸ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdelávání pracovníků, 2007, s. 193.

V súčasnej dobe a blízkej budúcnosti sa dá predpokladať, že preferovanými a trendovými budú nasledovné témy:¹⁴⁹

- rozvoj a tréning oddanosti (angažovanosti),
- akčné štýly,
- change management,
- emotion management,
- rozvoj a tréning kreatívnych prístupov.

Výber tém bude súvisieť so situáciou, v ktorých sa budú firmy nachádzať. Tieto témy môžu byť realizované vo všetkých vývojových fázach koncipovania rozvojových a vzdelávacích programov, či už ako „kusovka“ alebo v rámci celostného prístupu, ako zákaznícke alebo štandardizované riešenie.¹⁵⁰

¹⁴⁹ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdelávání pracovníků, 2007, s. 126.

¹⁵⁰ HRONÍK, F., Rozvoj a vzdelávání pracovníků, 2007, s. 126.

Použitá literatura a ostatné zdroje:

- ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů* 10.vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1407-3.
- ARNOLD, J., SILVESTER, J., PATTERSON, F., ROBERTSON, I., COOPER, C., BURNES, B. *Psychologie práce pro manažery a personalisty*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1518-3.
- BAKEŠOVÁ, M. A kol. *Základy organizačního chování*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1449-X.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Projektování vzdělávací akcie*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008 .ISBN 80-244-1442-2.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Vzdělávání pracovníků v organizaci*. (vydanie neuvedené). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN (neuvedené)
- BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O. *Management*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0396-X.
- BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O. *Management*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2001. ISBN 80-85839-45-8.
- BIRCH, P. *Koučování*. 1.vyd. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0581-4.
- Borovsky, P. (2005) *Koučování*. IN STACKE, É. *Koučování pro manažery a firemní týmy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. Předmluva, s. 16. ISBN 80-247-0937-6.
- FISCHER-EPE, M. *Koučování*. 1.vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN: 80-7367-140-9.
- FLEMING, I., TAYLOR, A. J. D. *Koučink*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-009-7.
- HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.
- KACHAŇÁKOVÁ, A. a kol. *Riadenie ľudských zdrojov*. 1. vyd. Bratislava: SPRINT – vřra, 2007. ISBN 978-80-89085-87-5.
- KACHAŇÁKOVÁ, A., NACHTMANOVÁ, O., JONIAKOVÁ, Z. *Personálny manažment*. Bratislava: 1. vyd. Iura Edition, 2008. ISBN: 978-80-8078-192-7.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 8072611683.
- KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0698-9.
- MATULČÍKOVÁ, M., MATULČÍK, J. *Vzdelávanie a kariéra*. 1. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo Ekonóm, 2009. ISBN 978-80-225-2700-2.
- PICHŇA, J. *Základy personalistiky II*. 1.vyd. Bratislava: Vydavateľstvo SOFA, 1995. ISBN 80-85752-15-8.
- PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2448-5.
- ROSINSKI, P. *Koučování v multikulturním prostředí*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-195-9.

SABLIK, J. *Dospelý človek v procese vzdelávania a motivačný program vzdelávacieho procesu*. 1. vyd. Žilina: MASM – Vydavateľstvo, 1997. ISBN 80-85348-30-6.

SLOBODOVÁ, E., ŠULÍK, I. *Výber manažérov*. Dostupné z URL<:http://www.jeneweingroup.com/dokumenty/others/vyber_manazerov.pdf> [citované 13.2.2010]

STACKE, É. *Koučování pro manažery a firemní týmy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0937-6.

SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P. *Koučování v manažérske praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1692-3.

WERTHER, W. B. Jr., DAVIS, K. *Lidský faktor a personální management*. 1.vyd. Zlín: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-85605-04-X.

WHITMORE, J. *Koučování*. 2. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-101-0.

Zoznam tabuliek:

Tabuľka č. 1 Základný cyklus systematického vzdelávania

Tabuľka č. 2 Kolbov cyklus učenia

Tabuľka č. 3 Orientácia na situačné riadenie a vedenie

Tabuľka č. 4 Naučiť sa rovnakú vec rôznymi vyučovacími metódami

Tabuľka č. 5 Trojuholník osobného rastu

Tabuľka č. 6 Organizované učenie v skupine

Tabuľka č. 7 Matica metód merania podľa autorstva a časového horizontu

Tabuľka č. 8 Prehľad niektorých metód hodnotenia na hierarchických úrovniach predpokladu zmeny

Tabuľka č. 9 Kompetencie interných koučov pre pokročilú úroveň

Tabuľka č. 10 Generická schéma úrovne kompetencií