

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra profesního a personálního rozvoje



Průběžné vzdělávání koučů v poradenské praxi

Bakalářská práce

Autor: **Jana Janecká**

Vedoucí práce: Mgr. Alek Lačev, Ph.D.

2016

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma: Průběžné vzdělávání koučů v poradenské praxi vypracoval/a samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním dle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Jsem si vědoma, že moje bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitní databázi a bude veřejně přístupná k nahlédnutí.

Jsem si vědoma že, na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

.....

V Praze dne 31. 3. 2016

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Aleku Lačevovi, Ph.D., nejen za cenné rady, věcné připomínky, vstřícnost a nadstandardní rychlost, neméně však za pevné nervy při konzultacích a trpělivý přístup při vypracování bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří věnovali svůj čas vyplnění mého dotazníku.

Abstrakt

Teoretická část práce se zabývá definicí a koncepcí koučování, odlišením od jiných metod poradenské práce a přístupy, které koučování ovlivnily a ze kterých vychází. Detailně je rozpracována část, která se zaměřuje na osobnost kouče, jeho klíčové kompetence a představení profesních organizací. V závěru teoretické části je věnována pozornost systému vzdělávání koučů v České republice. Praktická část bakalářské práce shrnuje výsledky výzkumu, který byl zaměřen na vzdělání a další vzdělávání koučů a zjišťování jejich postojů k seberozvoji, k členství v profesních organizacích a individuálním certifikacím. Získané výsledky byly dle charakteru dat zpracovány deskriptivní statistikou. Výsledky jsou prezentovány grafickou i slovní formou. V této části jsou představeny výsledky kvantitativního dotazníkového šetření. Z realizovaného výzkumu vyplynulo, že většina respondentů se dále vzdělává v akreditovaných výcvicích, dále se rozvíjí v různých oblastech a často není držitelem profesní certifikace ani členem profesní organizace. Dále vyplynulo, že kvalita profesionálních koučů v ČR je velmi rozdílná.

Abstract

The theoretical part of the thesis writes about definition and coaching concept, distinguishing coaching from the other consulting methods and approaches that influenced the coaching and on which coaching is based on. More detailed part is dedicated to the personality of the coach, his key competencies and introduction of professional organizations. The end of the theoretical part is focused on the educational system for coaches in the Czech Republic. The practical part of the thesis summarizes the results of the research, which was focused on the education and training of coaches and surveys about their attitudes towards self-development, membership in professional organizations and individual certifications. The results, according to the character of the data received, were processed using the descriptive statistics. The results are presented in graphical and verbal form. This

section presents the results of a quantitative survey. The research showed that the majority of respondents continue to undergo certified trainings, further develops themselves in different areas and usually is not a holder of a professional certification or a member of a professional organization. Another outcome is, that the quality of professional coaches in the Czech Republic is very diverse.

Obsah

Úvod.....	9
1 Teoretická část.....	10
1.1 Definice a koncepce koučování	10
1.2 Formy koučování	12
1.2.1 Individuální koučování	13
1.2.2 Týmové koučování	13
1.2.3 Sebekoučování.....	14
1.3 Odlišnost od příbuzných metod.....	14
1.4 Přístupy a metody koučování	16
1.4.1 Systemický přístup	17
1.4.2 Gestalt přístup	18
1.4.3 Neurolingvistické programování	18
1.4.4 Metoda Inner game	19
1.4.5 Metoda GROW	20
1.5 Kouč.....	21
1.5.1 Osobnost kouče.....	22
1.5.2 Klíčové kompetence kouče.....	23
1.5.3 Bariéry a rizika koučování	25
1.6 Profesní organizace koučů.....	27
1.6.1 Česká asociace koučů (ČAKO)	27
1.6.2 International Coach Federation (ICF)	28
1.6.3 European Mentoring & Coaching Council (EMCC).....	28
1.7 Systém vzdělávání koučů	29
2 Praktická část.....	33
2.1 Formulace problému a cíle výzkumu	33
2.2 Hypotézy	33
2.3 Charakteristika vzorku.....	34
2.3.1 Demografické údaje respondentů.....	34
2.4 Sběr dat	39
2.5 Metody sběru dat	40
2.6 Interpretace výsledků	41
2.6.1 Interpretace výsledků jednotlivých otázek	41
2.7 Diskuze	69
Závěr.....	74
Seznam použitých zdrojů	76
Seznam grafů a tabulek	81
Seznam příloh	Chyba! Záložka není definována.
Příloha č. 1: Ukázka dotazníku.....	Chyba! Záložka není definována.
Příloha č. 2: Seznam institucí s akreditovaným vzdělávacím programem (ČAKO, ICF, EMCC)	Chyba! Záložka není definována.

Úvod

Lidstvo přirozeně hledá možnosti, jak překonávat své dosavadní hranice a limity. Jakoby nás neustále něco popohánělo vpřed. Zůstat stát na jednom místě je pro lidskou psychiku velmi frustrující a vysilující. Naopak proměnlivé, pestré, podnětné prostředí s dostatkem možností pro vlastní rozvoj nabízí možnosti a podmínky pro uspokojování nejvyšších potřeb člověka – tedy prostor pro seberealizaci. Jistě platí, že ne každému vyhovuje neustálá změna. Někdo má rád zaběhnutý pořádek a řád. I tak je ale přirozenou snahou všech lidí motivace hledat možnosti a příležitosti pro sebemenší vlastní rozvoj, ať již spočívá v čemkoliv. Takové je lidstvo ze své podstaty, takový je princip strukturovaných potřeb, jak je například popsal americký psycholog Abraham Maslow (2014) ve velmi známé pyramidě potřeb. Toto je tedy jedna strana problému. Tou druhou stranou je fakt, že ne všichni jsou sami od sebe schopni se natolik vnitřně motivovat k tomu, aby dosáhli výkonů, po kterých touží, respektive, pro které jsou disponováni svými schopnostmi, dovednostmi a svou osobností. Proto se naprosto analogicky vyvinul ve společnosti institut kouče a koučinku, a stal se velmi úspěšným. V principu se v koučinku jedná o snahu dovést či alespoň napomoci dovést osobnost rozvíjeného k určitému cíli – úspěchu, výkonu, rozvoji dovednosti, znalosti atd.

V teoretické části práce čerpám z teoretických poznatků o koučování a zabývám se představením, vysvětlením a definicí koučinku, odlišením od jiných metod a také přístupy, které koučování ovlivnily. Vzhledem k potřebám mé bakalářské práce je věnována pozornost profesním organizacím koučů, jejich požadavky na kompetence koučů, akreditovaným výcvikům a individuálním certifikacím. Cílem praktické části práce je zjistit, jestli a jakým způsobem se kouči v rámci své profesní praxe vzdělávají. Nejen formální vzdělání, ale především další vzdělávání v průběhu života a praxe, které je motivováno vnitřní touhou po osobním rozvoji a zdokonalení v profesním životě, by mělo být nezbytným předpokladem a klíčovým kritériem pro kvalitní výkon pomáhající profese, kterou kouči bezpochyby jsou.

Problematika koučování je vypracována a popsána mnoha odborníky ve velkém množství české i zahraniční literatury. Někteří z autorů se zaměřují výhradně na oblast koučování, zejména na definici koučování, metody a druhy, přístupy, výhody a nevýhody koučování atd. Mezi tyto autory se řadí např. J. Whitmore (2014), který je považován za zakladatele koučování nebo jeho přítel a společník Timothy Gallwey (2010). Koučováním firemních týmů se zabývá například francouzský kouč Édouard Stacke (2005). Z českých autorů je to např. Parma (2006), Horská (2009), Crkalová a Riethof (2012), jejichž publikace poskytují základní i hlubší poznatky o koučování i pro čtenáře, kteří se s touto metodou prozatím teoreticky ani prakticky nesešli. Koučování jako pojem je zmíněno i v další literatuře, která se nevěnuje výhradně pouze koučování, ale je zaměřena obecněji – např. na oblast řízení lidských zdrojů nebo metody vedení lidí či vzdělávání pracovníků. Bělohlávek, Košťan a Šuleř (2001), nebo Koubek (2002) zařadili koučování mezi metody vzdělávání, Armstrong (2007) mezi přístupy řízení.

1 Teoretická část

1.1 Definice a koncepce koučování

Koncept koučinku vznik ve sportu. Jeden ze zakladatelů konceptu koučování, Timothy Gallwey (2010), učitel tenisu, lyžování a golfu, tvrdí, že jestliže kouč napomůže koučovanému zbavit se vnitřních bariér nebo zmírnit jejich vliv, hráč dosáhne zřetelného zlepšení, aniž by se kouč příliš zaměřoval na techniku jeho hry. Netrvalo dlouho a koncept koučování pronikl ze světa sportu i do oblasti podnikání a vedení lidí.

Podle Gallweye (2010) je koučování umění, kterému se učíme prostřednictvím nasbíraných zkušeností. Jedná se o vztah mezi koučem a koučovaným, který umožňuje vytvořit podmínky důvěry a při kterém je možné dosáhnout zamýšlených cílů a vnitřního uspokojení člověka. Jedním z nejdůležitějších aspektů tohoto vztahu je zájem o koučovanou osobu, nejen o měřitelné výsledky. Zdůrazňuje především skutečnost, že v každém člověku existuje určitý potenciál, který lze koučováním uvolňovat a zvyšovat

tak výkonnost koučovaného. „*Úkolem kouče není řešit problémy. Kouč pomáhá koučovanému učit se.*“ (Gallwey, 2010, s. 206)

Gallweyův společník a přítel, John Withmore, s Gallweyem v pohledu na koučování souhlasí. Whitmore (2014) podporuje důležitost myšlenky, že základem úspěšného koučování je především víra kouče v mnohem větší potenciál člověka, než je ten, který se projeví v jeho každodenním vystupování. Uvádí, že „*abychom mohli úspěšně koučovat, musíme si osvojit mnohem optimističtější představu o skrytém, nevyužitém potenciálu lidí, a to všech lidí.*“ (Whitmore, 2014, s. 25) *Koučování není postup, který můžeme jednoduše vzít a rigidně aplikovat v určitých, předem určených situacích a podmínkách. Je to způsob řízení, způsob zacházení s lidmi, způsob myšlení, způsob života.*“ (Whitmore, 2014, s. 30)

Německá psycholožka, Maren Fischer-Epe rozumí koučování jako „*kombinaci individuálního poradenství, osobní zpětné vazby a prakticky orientovaného tréninku.*“ (Fischer-Epe, 2006, s. 17)

V profesionálním koučování považuje za důležité především ujasnění rolí kouče a klienta. Zatímco při koučování zůstává klient odborníkem ve svém pracovním oboru, kouč je odborníkem na vedení rozhovoru a vedení lidí, motivaci a spolupráci. Kouč klienta doprovází, neurčuje a neradí, pouze napomáhá k nalezení vhodných řešení a podporuje klientův osobní rozvoj (Fischer-Epe, 2006).

Poněkud obecnější definici koučinku uvádí Palán (2002). Definuje koučování jako formu vzdělávání na pracovišti, při kterém koučování probíhá průběžně při pracovním výkonu pověřeným pracovníkem, kterým může být manažer, technik nebo mistr. Cílem je usměrňování činnosti vzdělávaného. Za výhodu považuje průběžné hodnocení a soustavné informování koučovaného o jeho činnosti a individuální přístup školitele. Nevýhodu spatřuje především v možné absenci systematičnosti, což je zapříčiněno tím, že obsah vzdělávání určují konkrétní pracovní úkoly, které pro dané profesní zaměření nemusí být typické.

Bělohlávek a kol. (2001) řadí koučování mezi metody vzdělávání. Nejvhodněji se tato metoda využívá k rozvoji dovedností, přičemž úspěch metody spočívá především ve kvalitě prováděného koučování (Bělohlávek a kol., 2001). Podobně jako Bělohlávek se ani Armstrong (1999) v definici příliš neliší. Zmiňuje koučování jako jednu z metod vzdělávání na pracovišti, která je vhodná nejen k rozvoji dovedností, ale i znalostí či postojů. Souhlasí s Galweyem, když konstatuje, že koučování usměrňuje člověka v tom, jak vykonávat určité pracovní úkoly, ale vždy jen tím, že pomáhá učit se, nikoli dáváním návodů a rad, co a jak se má dělat (Armstrong, 1999).

Přes více či méně uvedené odlišnosti či podobnosti jednotlivých definic má koučování bezpochyby společné znaky. Jsou jimi především rozvoj a zvyšování osobní výkonnosti, efektivity a skrytého potenciálu za pomoci kouče - partnera, který provází koučovaného na jeho cestě k vytyčenému cíli.

1.2 Formy koučování

Ne všichni autoři, kteří se věnují koučování, zmiňují ve svých publikacích formy, kterými lze tuto metodu uplatňovat. Domnívám se, že je to proto, že odborníci na koučování orientují čtenáře k pochopení podstaty koučování, principů, kterými se řídí a přístupů, ze kterých vycházejí (viz kap. 1.4) více než k pochopení forem, které z každé metody vzdělávání tak nějak přirozeně vyplývají. Palán (2002), který chápe koučování jako metodu vzdělávání na pracovišti, zmiňuje, že koučování může být interní nebo externí, jeho rozlišení tedy zohledňuje, odkud kouč přichází, zda zevnitř nebo zvenčí. Externí koučink podle něj provádí kouč – specialista, který je najímán firmou v rámci plánu osobního rozvoje zaměstnanců nebo manažerů, zatímco interní koučink je prováděn v rámci organizace jednotlivými manažery směrem k podřízeným. V roce 2012 vydala Mezinárodní federace koučů závěrečnou zprávu k celosvětové studii o koučinku (ICF, 2012), ve které 86 % respondentů uvedlo, že jsou externími kouči – tedy osobami samostatně výdělečně činnými. Zbývajících 14 % interních koučů uvedlo,

že jsou zaměstnání v rámci organizace a koučování je uvedeno v popisu jejich práce.

Stejně jako lze vyučovat jednotlivce, vyučovat skupinu lidí a lze se učit samostatně, i koučink je možné rozlišit na koučink individuální (Horská, 2009), týmový (Cipro, 2015; Whitmore, 2009) a koučování sebe sama – sebekoučování (Gallwey, 2010). V této kapitole stručně představím tyto tři formy.

1.2.1 Individuální koučování

Individuální koučink je zaměřen a aplikován na jednotlivce, který chce zvýšit svůj pracovní výkon a efektivitu a zlepšit dosahování svých cílů (Horská, 2009). Podle Cipra (2015) provádějí individuální koučování většinou externí kouči při zachování individuálního přístupu, který respektuje specifické potřeby, které jsou každému jednotlivci vlastní. Výhodou této formy koučování je snadnější navození důvěryhodného vztahu mezi koučem a koučovaným, ve kterém se jednatel snáze otevře a lépe se mu mezi čtyřma očima hovoří o svých chybách, nedostatcích a neúspěších. Ve dvojici se vyvíjí skutečný partnerský vztah, jenž posiluje důvěru koučovaného.

1.2.2 Týmové koučování

„Týmový koučink pomáhá skupinám a týmům na cestě ke špičkovému výkonu a spokojenosti lidí. Pomáhá jednotlivci uvědomit si sám sebe, sebe ve skupině i skupinu jako organismus a vyvodit z toho užitečné kroky pro změnu a vývoj.“ (Mohauptová, 2013, s. 15)

Horská (2009) uvádí, že týmový koučink, ačkoli je méně uplatňovaný než koučink individuální, je využitelný hlavně v situacích, ve kterých je třeba vyjasnit si názory, hledat společné cíle a dosahovat ideálního řešení pro celý tým. Whitmore (2009) se domnívá, že tým, který je správně koučován, lépe plní úkoly a současně se rozvíjí. Pokud chce kouč zkvalitnit týmovou práci, je jeho úkolem zlepšit vnímání reality a odpovědnost celého týmu. Čím vyšší

úrovně kolektivního vědomí týmu se koučováním podaří dosáhnout, tím lepších výkonů celý tým dosahuje. Hlavní odlišností od individuálního koučinku je, že týmový kouč musí dobře pochopit podstatu fungování týmu, interpersonální procesy uvnitř něj a vnitřní dynamiku celé skupiny (Brown a Grant, 2010). Cipro (2015) zdůrazňuje, že vedoucí, který koučuje tým, musí všechny zúčastněné neustále podněcovat, aby přinášeli své vlastní návrhy řešení – tím zvyšuje jejich sebedůvěru a kompetenci řešit své problémy samostatně. Týmový koučink se využívá především k plnění pracovních cílů.

1.2.3 Sebekoučování

Aby člověk mohl koučovat sám sebe, je nutné, aby pochopil, že podstata koučování spočívá ve tvorbě příznivého prostředí pro vlastní učení a jednání. Kouč v tom koučovanému pomáhá nejen tím, že mu nabízí jiný úhel pohledu, ale především tím, že zhodnocuje jeho vnitřní dialog, který ovlivňuje jeho učení a jednání, i když kouč není zrovna přítomen. Když koučovaný dokonale pozná sám sebe, zdokonalí i své schopnosti koučovat sám sebe (Gallwey, 2010).

1.3 Odlišnost od příbuzných metod

Pro bližší pochopení pojmu a průběhu koučování je zcela jistě nutné odlišit jej od jiných metod vzdělávání nebo poradenské práce, které mohou být velmi podobné a mohou sledovat i obdobný cíl, ale mezi kterými jsou určité - byť v některých případech jemné – rozdíly, zejména ve sledování konkrétního účelu v dané situaci.

Grant (2009) v Harvard Business Review zmiňuje dramatický rozdíl koučinku od terapie. Zatímco terapie se zaměřuje na minulost, koučování je zaměřeno na budoucnost. V průzkumu, který provedli vedoucí redaktoři Harvard Business Review a Carol Kauffman (Coutu a Kauffman, 2009 cit. podle Grant, 2009) z Harvard Medical School, respondenti - kouči odpovídali, že koučování se nesnaží léčit psychické problémy, jako je deprese nebo úzkost.

Grant konstatuje, že koučování by určitě nemělo usilovat o léčbu problémů s duševním zdravím. Rozdíl především z hlediska cíle při výběru metody terapie nebo koučování uvádí Crkalová a Riethof (2012, s. 24): „*Cílem koučování je rozvoj, cílem terapie je vyléčení.*“ Tito autoři zmiňují ale i společný znak, totiž že obě metody (koučování i terapie) pomáhají člověku k vyššímu sebeuvědomění a přijetí dané situace (Crkalová a Riethof, 2012).

Relativně snadno pochopitelná diference oproti koučování spočívá v mentorování neboli mentoringu. Pro potřeby mé bakalářské práce se nebudu zabývat původem slova mentor, které pochází z bájí v řecké mytologii, jak zmiňuje Whitmore (2014). Autoři (Cipro, 2015; Crkalová a Riethof, 2012; Folwarczná, 2010) se zpravidla shodují na obdobném rozlišení, které spočívá zejména v tom, že mentorem bývá většinou starší a zkušenější osoba, která zná velmi dobře problematiku a prostředí dané organizace. Mentor předává svému chráněnci cenné rady, zkušenosti a návody, učí jej zvládat různé typy situací a pomáhá mu v kariérním postupu – např. při zavádění nového pracovníka. Jedinec k mentorovi obvykle vzhlíží jako k pevné autoritě. Starcevich (2009) zjemňuje pozici mentora jako silné autority a definuje jej jako člověka, který má o svého chráněnce hluboký zájem a který je i přítelem, jež se stará o jeho dlouhodobý rozvoj. Oproti mentorovi se kouč nemusí nutně orientovat v daném oboru. „*Koučování vyžaduje být odborníkem na koučování, nikoli poznatky o tom, čeho se koučování týká.*“ (Whitmore, 2014, s. 24) Vztah ke kouči jako autoritě velmi dobře vyjadřuje Cipro (2015, s. 21): „*Koučování by nemělo vytvářet vztah závislosti na silné autoritě, ale spíše schopnost tuto autoritu objevit v sobě.*“ (Cipro, 2015)

Vzhledem k definované otázce v dotazníku v mé praktické části práce, totiž k otázce na kouče, zda mají své mentory či supervizory, se kterými reflektují svoji práci, považují rovněž za důležité rozlišit práci kouče od práce supervizora. Staňková (2013) se ve svém názorném rozlišení vrací ke sportovní analogii a při objasňování jejího pojetí role supervizora a kouče nabádá čtenáře, aby si představili situaci, kdy se profesionální tým připravuje na důležité tenisové utkání. Kouč v této situaci pozoruje hráče přímo z kurtu

a sem tam si s nimi i sám zahraje. Při tréninku motivuje hráče ke zlepšení výkonu. Supervizor sedí na tribuně a pozoruje tým s nadhledem, nezajímá se příliš o interpersonální vztahy mezi hráči. Poté situaci vyhodnotí a nadnese otázky, co je v týmu možné zlepšit, aby všichni dosáhli lepších výsledků. Společně s hráči prodiskutuje společné řešení a shodnou se na postupu k dosažení cíle.

O něco učenější popis supervize nabízí Cipro (2015), který spojuje práci supervizora především s odborným dohledem nad prací začínajícího psychoterapeuta, který s ním konzultuje svou praxi. Supervizor by měl supervidovanému poskytnout především prostor pro reflexi, vlastní nalezení svých profesních chyb, a to zejména v pomáhající profesi po celou dobu výkonu praxe jako prevenci těchto chyb. Z uvedeného vyplývá, že kouč má ke koučovanému méně dominantní postavení než supervizor k supervidovanému a nemusí s ním nutně sdílet stejnou odbornost. Slater (2005) ve svém článku dodává, že supervizor artikuluje a objasňuje vize, zatímco kouč klade otázky, aby koučovanému pomohl vize nalézt.

Jak uvádí Crkalová a Riethof (2012), koučování rovněž není poradenství, které je oproti koučování více příkazové. Právě jeho direktivnost je přímo ambivalentní metoda oproti koučovacímu přístupu ve smyslu neudělování rad. Koučování také není školení, které má předem stanovený program, aby bylo dosaženo předání žádoucího objemu znalostí a dovedností.

Metod vzdělávání je v současné době více než dost a není mým cílem uvádět jejich explicitní výčet. Různé metody a přístupy se mohou vzájemně prolínat, proto záleží na profesionalitě kouče, který by měl rozpoznat, zda je zakázka daná klientem vhodná k užití právě jeho přístupu.

1.4 Přístupy a metody koučování

Koučování je jako multidisciplinární obor ovlivněno mnoha různorodými směry a přístupy, které vycházejí především z psychologických postupů a psychoterapeutických škol. Každý z těchto směrů spatřuje úspěch práce s lidmi ve více či méně odlišném přístupu, který používá (Cipro, 2015). Kouč

zaměřuje svou pozornost na volbu vhodné techniky na základě toho, jakým teoretickým přístupem je ovlivněn. Neznamená to však, že musí rigidně aplikovat poznatky vycházející výhradně z jednoho přístupu. Na základě své zkušenosti může prvky jednotlivých směrů propojovat a vybírat z nich poznatky, které se mu v praxi nejvíce osvědčily. V této kapitole stručně zmíním vybrané přístupy a metody, které jsou v uplatňování koučování nejhojněji využívány (vzhledem k šíři záběru jednotlivých přístupů je v této kapitole pojednám stručně a s ohledem na směřování empirické části, tedy bez snahy postihnout jejich filosofickou hloubku a historickou provázanost).

1.4.1 Systemický přístup

Systemika má svůj původ v systémově orientované rodinné psychoterapii, kterou založil Steve de Shazer v 70. letech 20. Století (Cipro, 2015). Koučování je podle systemiků životní filozofií a nabízí způsob, jak proměnit své myšlení ve vztahu k sobě i k ostatním lidem (Folwarczná, 2010). Systemický přístup není uzavřenou disciplínou, ale jakousi směsicí teorií a modelů, které mají jedno společné – připouštějí rozmanitost pohledů a neexistenci jediné objektivní reality, jediného výkladu světa. Nejtěžším úkolem systemického kouče je naučit se v první řadě přemýšlet o svém myšlení a reflektovat, co a proč si myslí. Teprve když se to naučí, může to nabídnout ostatním. Systemické koučování se zaměřuje na změny člověka, na identifikaci, jaké změny člověk potřebuje a efektivní postupy, jak těchto změn dosáhnout. Mezi jeho hlavní nástroje patří pokládání konstruktivních otázek, tedy těch, které jsou zaměřeny na vykonstruování vlastní objednávky, vlastního řešení. Kouč se svým klientem pracuje v rovině reality, kterou svým subjektivním vnímáním určuje koučovaný, pomáhá mu vidět věci v širokém kontextu a povzbuzuje ho k uvědomění změn, které je třeba provést k dosažení vytyčeného cíle (Parma, 2006). Pracuje podle principu: *„nespravuj, co není pokažené, nedělej, co nefunguje, zjisti a dělej víc toho, co funguje.“* (Parma, 2006, s. 27)

1.4.2 Gestalt¹ přístup

Gestalt koučování se inspiruje tvarovou psychologíí a gestalt terapií Frederica Perlse. Základním principem tohoto přístupu je orientace na přítomnost „zde a nyní“ a zaměření na uvolnění bezprostřednosti a přirozenosti. Hlavním cílem je posílení silných stránek koučovaného, nalezení vlastních zdrojů pro řešení problémů. Gestalt koučové jsou specifictí pro svůj přístup ke koučovaným, jejich intervence jsou vůči klientům někdy až mírně útočné. Jejich cílem je nabourání ustálených vzorců chování a změna smýšlení koučovaných o sobě samých. Snaží se motivovat klienty, aby sami ovlivňovali svůj život, uvědomovali si aktuální situaci a vnímali plnou odpovědnost za veškerá svá rozhodnutí a chování (Cipro, 2015). Gestalt přístup vychází z předpokladu, že celek je více než suma částí: *„Kouč by měl pomáhat klientovi všímat si a sledovat nedokončené věci – tam se může hromadit energie a může to klienta blokovat. Měl by být opatrný na tendenci domýšlet za klienta vyprávěný příběh do jemu známého tvaru.“* (Crkalová a Riethof, 2012, s. 224 – 225) Užití tohoto přístupu je vhodné zejména tam, kde koučovaný řeší nějakou vlastní nedokončenou záležitost nebo má před sebou těžké rozhodování. Gillie a Shackleton (2009) zmiňují rozdíl mezi klienty gestalt koučování a gestalt terapie. Rozdíl tkví podle nich v tom, že klienti koučování jsou od počátku vnímáni jako zdraví, dobře fungující jednotlivci s bohatými vnitřními zdroji, kteří mají schopnost identifikovat a uspokojovat své potřeby, a proto jsou schopni dosáhnout svých cílů. Terapie tradičně považuje klienta jako osobnost s méně rozvinutou schopností seberegulace a cílem gestalt terapie je obnovení pocitu celistvosti a pohody. Odborníci na gestalt koučování věří, že lidé se vždy snaží dělat to nejlepší, co mohou (Cox a kol., 2010).

1.4.3 Neurolingvistické programování

Neurolingvistické programování (dále jen NLP) je další metodou k dosahování změn a vychází z psychoterapeutického přístupu, jehož

¹ Slovo gestalt pochází z němčiny a znamená tvar, celek, forma, struktura (Slovník cizích slov, c2005 – 2016)

zakladateli jsou matematik Richard Bandler a lingvista John Grinder. NLP se zabývá souvislostmi mezi myšlením, chováním a komunikací a následně postupy, jak dosahovat změn (Crkalová a Riethof, 2012). Výraz NLP je složeninou slov „neuro“, „lingvistické“ a „programování“: „Část **neuro** v NLP podporuje základní myšlenku, že všechno naše chování pochází z našich neurologických procesů vidění, slyšení, chuti, dotýkání, čichového a citového vnímání. Svět vnímáme pěti smysly; zjistíme smysl informace a jednáme podle něho. Naše neurologie pokrývá nejen náš neviditelný proces myšlení, ale také naše viditelné fyziologické reakce na myšlenky a události. Jedna jednoduše reaguje na druhou na fyzické úrovni. Tělo a mysl tvoří neoddělitelnou jednotu, lidskou bytost. **Lingvistická** část názvu naznačuje, že pro uspořádání našich myšlenek a chování a pro komunikaci používáme jazyk. **Programování** se vztahuje na způsoby, které si vybíráme pro uspořádání svých myšlenek a chování s cílem dosažení určitého výsledku.“ (O’Connor a Seymour, 1998, s. 3)

K dosažení úspěchu stačí podle NLP vědomí **cíle** – mít jasnou představu o výsledku, **vnímavost** – otevřenost vnímání a pozornost, a pružnost – schopnost měnit své chování, pokud nedosáhneme toho, co chceme (Cipro, 2015). NLP vychází s předpokladu, že každý člověk žije ve svých vlastních představách reality, vytváří si svou vlastní „mapu“ reality. Podstatou NLP je zvědomit nevědomé (O’Connor a Seymour, 1998).

1.4.4 Metoda Inner game

Metoda Inner game (vnitřní hra) nevyhází z některého z psychoterapeutických přístupů, nýbrž její původ je spjat se sportem. O významu této metody pro učení začal uvažovat v 70. letech její hlavní představitel, sportovní instruktor Timothy Gallwey (2010). Její principy poté začal aplikovat i do praktického života a mnoha dalších oblastí lidské činnosti, jež souvisí s rozvojem jednotlivců i týmů. Proč Inner game? Podle Gallweye ovlivňují člověka dvě vnitřní síly – První Já a Druhé Já. Druhé Já reprezentuje člověka jako bytost. Představuje veškerý potenciál člověka,

komplex všech jeho využitých i nevyužitých schopností a dovedností. První Já je mnohem více ovlivněno vnějším světem, myslí si, že zná všechno nejlépe a Druhému Já nedůvěřuje. Používá různé taktiky, jak kontrolovat a zpochybňovat chování a výkony Druhého Já. Cílem metody Inner game je co nejvíce omezit působení Prvního Já, které si lidé sami vytváří a které jim brání podávat kvalitní výkony.

Jinak řečeno, metoda Inner game používá vzorec $V = P - I$, kde **V** výkon člověka je tvořen **P** potenciálem, který je omezován působením **I** interferencí. Tyto interference jsou reprezentovány Prvním Já, tedy veškerými bariérami, které negativně ovlivňují výkon člověka. Mohou jimi být pochyby ve vlastním sebehodnocení, obavy z neúspěchu, mylné předpoklady. Aby se zamezilo jejich působení, je třeba se naučit vnímat realitu nezkresleně, takovou, jaká skutečně je, naučit se vidět možnosti volby a především důvěřovat v sebe sama a ve svůj vlastní potenciál. Kouč, který používá metodu Inner game, pomáhá klientům rozpoznat a překonat bariéry a překážky, které brání jejich mobilitě (Galwey, 2010).²

1.4.5 Metoda GROW

Autorem této známé metody³ je britský kouč, poradce a pedagog John Whitmore (2014). Tato metoda má všestranné využití při koučování jednotlivců i týmů a její podstatou je pokládání správných otázek ve správném pořadí. Anglický výraz „grow“, který v překladu znamená růst, nebyl zřejmě Whitmorem použit náhodou – prostřednictvím jednotlivých písmen v tomto slovu můžeme rozdělit otázky do čtyř okruhů:

G (goal setting) – stanovení jasných a zřetelných cílů, směru, čeho se má koučováním dosáhnout

R (reality) – zjištění reality, současného stavu, spokojenost se současným stavem

² Metodu Inner game dále rozpracoval John Whitmore, který absolvoval Gallweyův trénink a začal ji rozšiřovat a školit ve Velké Británii. Spolu s Galweyem založili firmu Inner game, Ltd. (Whitmore, 2014)

³ V některých publikacích je pojem „metoda“ ve stejném významu zmiňován jako „model“

O (options) – nastínění řešení a možností, postupů k dosažení cíle

W (will/who, what, when) – konkrétní kroky k dosažení cíle (stanovení kurikula – co, kdo, kdy se má učinit a vůle konkrétní kroky učinit)

Příklady vhodných otázek spadající do každého z okruhů uvádějí Grant a Greene (2004); Landsberg (1997); Spence a Grant (2007); Whitmore (1992) cit. podle Grant (2011):

- Při stanovování cílů: *Čeho chcete dosáhnout na tomto sezení? Jak byste se chtěl/a cítit potom?*
- Při zjišťování reality: *Jak jste zacházel/a s podobným problémem v minulosti? Co fungovalo, co nefungovalo?*
- Při zjišťování možností: *Co fungovalo v minulosti? Je něco, co jste ještě nezkusil/a a mohlo by fungovat?*
- Při určování konkrétních kroků: *Jaká činnost vám pomůže dostat k cíli? Je někdo, kdo by byl schopen vás podpořit?*

Whitmore (2014) zdůrazňuje, že tato metoda je využitelná především v prostředí, ve kterém panuje skutečně pravdivé vnímání reality a osobní odpovědnosti, jejichž zkvalitňování a zlepšování je právě úkolem kouče. Zároveň upozorňuje na to, že samotný proces pokládání a následně zodpovězení jednotlivých otázek nemusí mít jednorázový charakter. Například při nesprávném vymezení vlastních možností se ukáže, že není možné dosáhnout cíle, to znamená, že je třeba je opět vrátit k přesnějšímu definování vlastních možností, případně k podrobnějšímu vytyčení cíle.

1.5 Kouč

Jak již bylo na mnoha místech v práci naznačeno, k tomu, aby byl kouč úspěšný ve své práci, nestačí obvykle jen znalosti načerpané studiem odborné literatury, která jistě poskytuje kvalitní teoretickou základnu, někdy ani ve spojení s absolvovanými koučovacími výcviky a praxí. Pokud má být koučování úspěšné a má vést ke všem ideálním cílům, které byly v práci popsány, je nasnadě, aby bylo prováděno vyzrálou osobností, která disponuje takovým komplexem kvalitních vlastností, osobnostních rysů

a dovedností, jež mu umožňují navázání perspektivního a fungujícího vztahu s koučovanou osobou a vedou k vytyčenému cíli a spokojenosti obou stran (Whitmore, 2014).

1.5.1 Osobnost kouče

Podle Cipra (2015) by měl mít ideální kouč osobnostní charakteristiky zdravé a vyzrálé osobnosti, mezi něž patří zejména:

- zdravé sebepojetí, jež vede k přiměřenému sebehodnocení, sebeúctě a sebereflexi
- kombinace vysoké profesionální odbornosti a přiměřené skromnosti
- psychosociální dovednosti, ke kterým patří empatie, ochota pomáhat a porozumět nejen emocím koučovaného, ale i svým vlastním
- přirozená schopnost pozitivní motivace (v dané realitě), schopnost nalezení kladných stránek na druhých lidech i v obtížných situacích, silná osobní víra v úspěch a v řešitelnost problémů
- rovnováha rozumu a emocí, sebekontrola a sebeovládání, schopnost oddělit osobní problémy od profesionálního pracovního výkonu (k tomu slouží reflexe práce s jinými osobami, např. supervize)
- ochota neustále na sobě pracovat a vzdělávat se i v oblastech, které přímo nesouvisí s jeho profesí
- zvnitřněný vysoký hodnotový systém – etika, respekt práva, spravedlnost, tolerance, rovný přístup

Uvedené charakteristiky rovněž souvisí s věkem a zkušenostmi kouče. Neexistuje vymezená dolní hranice, od kdy je osobnost vyzrálá a má takzvaně „odžito“. Může existovat relativně mladý kouč, který svými životními zkušenostmi dosahuje všech uvedených osobnostních kvalit, ale vzhledem ke svému věku nepůsobí příliš věrohodně, stejně jako může existovat starší kouč, jehož málo kvalitní životní obsah nepředurčuje jen kvůli dosaženému věku k přivlastnění všech uvedených charakteristik. Výčet těchto charakteristik by mohl směle pokračovat dále a nikdy by nekončil, neboť veškeré osobnostní předpoklady, které by měl mít ideální kouč, úzce souvisí

s charakteristikou zdravého a emočně vyzrálého jedince, kterými by měl ideálně disponovat každý člověk pohybující se na poli profesionální pomáhající profese nebo obecněji, práce s lidmi. Kouč by měl mít nezdolnou víru v lidský potenciál a potřebu pomáhat ostatním – k tomu se váže jeho chuť nadále se rozvíjet, učit se novým věcem a neustále se zdokonalovat nejen v rovině profesní, ale i v rovině osobnostní. Stanovení obecných kritérií tak, aby vyhovovala představám všech koučovaných, lze jen velmi obtížně definovat. Proto se jeví jako nejdůležitější kritérium takové, které koučovaný klient sám za klíčové kritérium stanoví, a dle vlastních osobních preferencí si svého kouče vybere (Cipro, 2015; Whitmore, 2014).

1.5.2 Klíčové kompetence kouče

S osobností a charakterovými vlastnostmi souvisejí i klíčové kompetence kouče (čili soubor dovedností, které jsou rozhodující pro profesionální výkon kouče), jež jsou konkrétně formulovány příslušnými profesními organizacemi sdružujícími kouče. Mezi tyto organizace patří Česká asociace koučů (ČAKO, c2015) působící v České republice, Mezinárodní federace koučů (ICF, c2013) působící na světové úrovni a Evropská rada pro mentoring a koučink (EMCC, c2015) působící na evropské úrovni⁴. Prokázat zvládnutí souboru kompetencí je důležité především při podávání žádosti o určitý stupeň akreditace, kdy jsou kompetence ověřovány příslušným hodnotitelem dané profesní organizace (ČAKO, c2015).

Pro potřeby mé bakalářské práce představím kompetence kouče, jak je definuje Mezinárodní federace koučů (ICF, 2009) a ke kterým se hlásí i Česká asociace koučů. ICF stanovuje čtyři oblasti kompetencí, které dále podrobněji definuje a popisuje konkrétní schopnosti a dovednosti, které pod danou oblast spadají.

První klíčovou oblastí je **vytvoření základů pro práci s klientem**, pod kterou spadá dodržování etického kodexu a profesionálních standardů – kouč rozumí etice a je schopen ji v koučovacím procesu vhodně používat,

⁴ Tyto organizace jsou podrobněji popsány v kapitole 1.6 Profesní organizace koučů

rozpoznává etická dilemata, orientuje se v příbuzných oborech a informuje o rozdílech mezi nimi, je schopen odhadnout, kdy klient potřebuje jiný druh pomoci a poskytuje aktualizované informace o vhodných zdrojích a kontaktech. Další dílčí kompetencí spadající pod tuto oblast, je definice kontraktu pro koučink – kouč je schopen rozpoznat, co bude cílem koučovacího vztahu a dohodne se s klientem, jakým způsobem bude koučování probíhat.

Druhou oblastí je **vytvoření vzájemného vztahu**. V této oblasti akcentuje schopnost kouče vytvořit takové prostředí, ve kterém se klient cítí bezpečně, podporován a ve kterém je patrná vzájemná tolerance a respekt. Poskytuje podporu, dodržuje sliby a projevuje nefalšovaný zájem o klientovu budoucnost. S tím souvisí koučova schopnost být v průběhu koučování plně soustředěný a zaměřený na klienta a schopnost širokého percepčního pole. Pokud se u klienta projeví silné emoce nebo je vycítí u sebe, umí s nimi s jistotou pracovat a nenechá se jimi strhnout.

Neméně důležitou oblastí je schopnost **efektivní komunikace**, pod kterou je zahrnuto především aktivní naslouchání, užívání silných otázek a přímost a upřímnost v komunikaci s koučovaným. Mezi tyto kompetence patří silná intuice, schopnost vnímat a zachytit i klientovy neverbální projevy, podpora sebevyjádření, utřídění myšlenek a přání. K tomu všemu slouží dovednost shrnovat, zrcadlit a parafrázovat to, co řekl klient a schopnost vystihnout podstatu jeho sdělení.

Poslední čtvrtou oblastí klíčových kompetencí je **podpora učení a dosažení výsledků**. Úkolem kouče je rozvíjet klientovo sebeuvědomění tak, že dokáže rozpoznat rozdíly mezi fakty a jejich interpretací klientem, a tím pomáhá koučovanému dosáhnout toho, co je pro něj důležité. Ukazuje mu širší perspektivu a motivuje jej k akceptaci a rozvoji nových úhlů pohledu. Kouč je schopen klienta inspirovat k realizaci konkrétních situací, ve kterých si může procvičit a vyzkoušet nové poznatky. Stanovuje s klientem plán s konkrétními výsledky, ke kterým se společně vrací, reflektují je a upravují. Pomáhá

klientovi uvědomit si, čeho dosáhl a pozitivně jej konfrontuje s faktem, pokud něčeho nedosáhl (ICF, c2009).

Obdobně definuje kompetence kouče i Evropská rada pro mentoring & koučink, která je v porovnání s ICF rozpracovává do osmi klíčových oblastí: sebeporozumění, závazek k seberozvoji, schopnost udržení hranic a očekávání koučovacího kontraktu, vytvoření prospěšného vztahu, rozvoj nápadů a učení, orientace na akci a výsledky, užívání technik k podpoře uvědomění koučovaného a schopnost vyhodnocování své koučovací práce (EMCC, c2015).

1.5.3 Bariéry a rizika koučování

Koučování může být úspěšné pouze tehdy, když koučovaný plně přebírá odpovědnost za svůj vlastní rozvoj. Mohou se ale objevit situace, ve kterých se koučovací proces takzvaně „zasekne“, což je způsobeno bariérami, které mohou vzniknout na straně koučovaného, na straně kouče, i na obou stranách zároveň. Vnitřní bariéry mohou vznikat z různých, často i nevědomých psychologických příčin, ať jde o ego-obranné mechanismy, stresové reakce nebo syndrom vyhoření (Horská, 2009). Rovněž mohou působit vnější příčiny, které zabraňují, aby se například vedoucí pracovníci k implementaci koučování vůbec odhodlali. S přihlédnutím k zaměření kapitoly se budu zabývat vnitřními bariérami na straně kouče a vnějšími bariérami vznikajícími působením různých vnějších vlivů, jak je popisují autoři (Crkalová a Riethof, 2012; Horská, 2009; Whitmore, 2014).

Mezi vnější překážky, které brání úspěšnému koučování, může patřit zejména nedůvěra v kouče (často v případě, že je kouč přidělen nadřízeným nebo HR oddělením a koučovaný si jej nemohl vybrat) a v koučování jako takové. Z tohoto hlediska může být další překážkou klima firmy, které je v rozporu se základním přístupem koučinku a také očekávání koučovaných, že dostanou přesný návod, co mají dělat. V takovém případě je důležitá především komunikace, ať již ze strany zadavatele koučování nebo kouče samotného, kteří by měli klientovi jasně vysvětlit, k čemu koučování slouží

a co vlastně obnáší. Mezi vedoucími pracovníky, kteří uvažují o zavedení koučování ve své firmě, panuje také často přesvědčení, že koučování vyžaduje příliš mnoho drahocenného času a je velmi finančně náročné. V tomto bodě stojí za uvážení, zda investice i čas vložený do koučování nepřinesou takové výsledky, že se vynaložený čas i finance začnou díky realizovaným změnám po určité době vracet (Whitmore, 2014). Vnitřní úskalí, na které může narazit kouč, může být odklon od koučovacího přístupu k jiné metodě, například poradenství nebo mentorování. V takové chvíli je důležité si chybu především uvědomit a rychle se vrátit k roli kouče a kladení otázek. Kouč může mít někdy pocit, že i po několika sezeních s koučovaným se nic nemění a stále stojí s klientem na místě. V tomto případě je potřeba „netlačit na pilu“, otevřeně situaci probrat s klientem a vynaložit veškeré úsilí na odhalení těchto příčin (Crkalová a Riethof, 2012). Horská (2009) přidává k vnitřním bariérám kouče i nevědomé psychologické impulzy, které mohou vznikat z osobních problémů či neošetřených emocí. Kouč se tak může s koučovaným dostat do nástrah projekce, přenosu, protipřenosu nebo ztotožnění se s klientem. K projekci dochází, když kouč do klienta promítá své vlastní záměry, tendence a psychologické procesy. V praxi koučování to znamená, že se kouč domnívá, že klient vidí věci stejně jako on a očekává, že ho napadají stejná řešení. Proto se může snažit přesvědčit klienta o správnosti svého názoru a nabízet mu taková řešení, která napadají jeho samotného. Další nástrahou je přenos, ke kterému dochází, když kouč přesměruje svá přání, pocity a postoje k druhým lidem směrem k novému objektu – ke klientovi. Pokud přenos vznikne na straně klienta, u kouče se může objevit takzvaný protipřenos, který může kouč vyzorovat na vlastních emocích – bez objektivní příčiny se může začít vnitřně bouřit nebo se naopak cítit velmi libě. Pokud si kouč neudrží určitý odstup a objektivitu, riskuje takzvané ztotožnění s klientem. Kouč se začne emocionálně angažovat a procesy, které se dějí v psychice klienta, začne vnímat jako své vlastní. Riskuje tím, že ztratí náhled na skutečný problém a koučování nepovede ke zdárnému konci. K prevenci těchto chyb, které znemožňují podat

profesionální výkon, slouží především pravidelné supervize nebo jiné formy reflexe své práce se zkušenější osobou (Horská, 2009).

Cipro (2015, s. 230) uvádí: *„Největším rizikem je osobnostně nezralý kouč, který se rozhodl koučovat, absolvoval řadu školení a tréninků bez sebereflexe a není žádná síla, která by mu v koučování zabránila. Svou kompetenci opírá o své vzdělání, o řadu certifikátů, zkušeností, ale již na první dojem s ním není něco v pořádku.“* Aby se takový kouč vůbec nedostal do interakce s koučovaným, je třeba si při jeho výběru dát pozor a prověřit si jej. Parma (2006) uvádí, že výběr ulehčí doporučení od známých a prověření koučovy kvalifikace a vzdělání. Nadále radí, že je vhodnější věřit realistickému kouči, který otevřeně přizná hranice svých možností než tomu, který tvrdí, že si poradí se změnou chování klientova partnera až po zvýšení výkonnosti dělníků o 128 %.

1.6 Profesionální organizace koučů

Jak již bylo řečeno v předchozí kapitole, v České republice existují tři profesionální organizace koučů, které v této kapitole představím a s ohledem na zaměření bakalářské práce stručně charakterizuji jejich činnost týkající se především vzdělávání koučů. Společným cílem všech těchto organizací je především rozšiřování povědomí a propagace koučování, etablování této profese, vzdělávání a certifikace koučů, tvorba a stanovení standardů, kompetencí a etických kodexů, kterými jsou vázáni jejich členové a které by měly být garancí kvality pro zadavatele/klienty koučování (Crkalová a Riethof, 2012).

1.6.1 Česká asociace koučů (ČAKO)

Česká asociace koučů vznikla v roce 2004 a působí jako nezávislá nezisková organizace sdružující profesionální kouče a členy, kteří se na profesi kouče připravují. Mezi hlavní aktivity ČAKO (mimo výše uvedené a všem organizacím společné) patří akreditace koučů a koučovacích výcviků. K podpoře profesionálního vzdělávání koučů slouží také realizace

supervizních setkání a workshopů, na kterých mohou členové vzájemně sdílet své zkušenosti, poznatky a inspirovat se od zkušenějších kolegů. Členství v asociaci stojí 4 000 Kč ročně, snížený členský poplatek 300 Kč platí pro studenty denního studia do 26 let. Z řádného členství v asociaci vyplývají práva v podobě podílení se na činnostech asociace a povinnosti související s dodržováním stanov a předpisů. Statutárním orgánem ČAKO je tříčlenné prezidium, které mimo jiné činnosti organizuje pravidelné vzdělávací a osvětové akce pro členy asociace i veřejnost (ČAKO, c2015).

1.6.2 International Coach Federation (ICF)

International Coach Federation (Mezinárodní federace koučů) působící na světové úrovni je největší organizací sdružující více než 26 000 profesionálních koučů a ostatních členů. V České republice je od roku 2005 zastoupena pobočkou ICF ČR (Mezinárodní federace koučů České republiky). Zajišťuje na globální úrovni nezávislou certifikaci koučů a akredituje vzdělávací programy institucí pro zaručení kvality profesionálního koučování. Roční členský poplatek v globální federaci stojí 245 USD, členství v ICF ČR činí 70 USD (ICF, c2013). V roce 2012 vydala ICF výsledky celosvětové studie o koučování (ICF, 2012), které se zúčastnilo více než 11 000 respondentů – profesionálních koučů ze 117 zemí světa. Ve studii bylo mimo jiné zjištěno, že koučink je stále rostoucí profesí s počtem více než 47 500 profesionálních koučů, jejichž roční příjmy se blíží 2 miliardám dolarů. Nejvíce koučů je koncentrováno právě v regionech s vysokými příjmy – 3 ze 4 koučů tvoří kouči ze Severní Ameriky, Západní Evropy a Oceánie (ICF, 2012).

1.6.3 European Mentoring & Coaching Council (EMCC)

EMCC (Evropská rada pro koučink a mentoring) působící v 19 státech Evropy je v České republice zastoupená od roku 2009 spolkem EMCC Czech republic. Jejím cílem je sdružování nejen koučů, ale také mentorů a jejich vzájemná komunikace a spolupráce. Akreditované vzdělávání koučů

a mentorů zajišťuje prostřednictvím výcviku Practitioner v instituci Academy of Coaching Excellence, který jako jediný v České republice získal akreditaci od EMCC, takzvanou European Quality Award. Vizí EMCC je neustálé zvyšování kvality a rozsahu výzkumu v oblasti koučinku a mentoringu (EMCC, [b. r.]).

V roce 2011 všechny tři uvedené organizace společně založily Etickou platformu profesních organizací koučů (EPPOK), která slouží k jejich vzájemné spolupráci. Zástupci těchto organizací se schází minimálně třikrát ročně za účelem dalšího zkvalitňování koučovací profese prostřednictvím nastavování společných standardů, pravidel a etického chování. EPOKK slouží členům jako vzdělávací platforma, pořádá semináře o etice v koučovací praxi, jejichž výstupy jsou k dispozici všem zájemcům. V souladu s jednotlivými etickými kodexy vytvořenými ČAKO, EMCC a ICF zpracovala Etická platforma Kodex zásad jednání, který je všem společný a který by měl být klientovi zárukou, že ať je kouč členem jakékoli z těchto tří organizací, je vázán stejnými etickými pravidly (EPOKK, c2012).

1.7 Systém vzdělávání koučů

V České republice neexistuje systém formálního vzdělávání koučů, nejsou tedy legislativně vymezeny požadavky na jejich vzdělání. Vzdělávání koučů je zajišťováno prostřednictvím výcviků, které akreditují uvedené profesní organizace sdružující kouče. Tyto výcviky jsou součástí přípravy kouče k získání individuální akreditace, tedy certifikátu, který je dokladem o dosažení určité úrovně profesionality v koučovací profesi. Patříčnou akreditaci lze získat splněním všech požadavků na odborné vzdělání, počet odkoučovaných hodin a dalších předpokladů, které jsou kladeny k získání té které akreditační úrovně (ČAKO, c2015).

Česká asociace koučů nabízí individuální akreditaci ve třech úrovních – akreditovaný kouč (AC), akreditovaný profesionální kouč (APC) a akreditovaný profesionální seniorní kouč (APSC). V současné době je Českou asociací koučů akreditováno 5 vzdělávacích programů v pěti

vzdělávacích institucích v České republice (viz příloha č. 2), které mají takový odborný rozsah, že garantují schopnost připravovat kouče na získání první kvalifikační úrovně – akreditovaný kouč (AC). Akreditace vzdělávacích programů jsou platné po dobu 7 let od udělení. ČAKO tedy prozatím neakreditovala žádný vzdělávací program, který by byl schopen připravovat kouče pro získání vyšších akreditačních úrovní. V akreditačním řádu ČAKO stanovuje kvalifikační požadavky jak na vzdělávací programy, tak na kouče, kteří usilují o získání určité akreditační úrovně (ČAKO, c2015).

Obecnými požadavky, které musí kouč splnit k získání individuální akreditace, jsou vysokoškolské vzdělání (v tomto bodě je ve všech třech úrovních možnost udělení výjimky výměnou za mimořádný důraz kladený na odborné kompetence), absolvování vzdělávacího programu pro přípravu koučů, určitý počet hodin sebezkušenosti v roli koučovaného, supervize, ověření koučovacích kompetencí odborným hodnotitelem, určitý počet odkoučovaných hodin – z nichž většina musí být placených, reference koučovaných, aktivní činnost v koučování za poslední rok a souhlas s etickým kodexem. Čím vyšší je akreditační úroveň, tím vyšší jsou nároky na počet prokazatelných hodin v jednotlivých oblastech. Akreditační úroveň prvního stupně – AC – platí po dobu 5 let, poté je nutné zažádat o reakreditaci. Je třeba zmínit, že akreditace je hrazená a činí 7 000 Kč (ČAKO, c2015).

Mezinárodní federace koučů (ICF) akredituje vzdělávací programy ve třech úrovních: Continuing Coach Education (CCE) – tyto vzdělávací programy mají maximálně 30 výukových hodin a slouží koučům po vypršení jejich certifikátu k doplnění některé specifické dovednosti, Approved Coach Specific Training Hours (ACSTH) – výcvik k rozšíření koučovacích dovedností a Accredited Coach Training Program (ACTP) – výcvik k rozšíření koučovacích dovedností se závěrečnou zkouškou potřebnou k získání certifikace. V současné době existuje v České republice 11 výcviků u deseti vzdělávacích institucí (viz příloha č. 2), které jsou akreditovány jednou z uvedených úrovní ICF. ICF, podobně jako ČAKO, uděluje koučům certifikace ve třech úrovních, které se rozlišují podle získaných zkušeností

a výcviků. Nejnižším stupněm je Associate Certified Coach (ACC), středním stupněm je Professional Certified Coach (PCC) a nejvyšším stupněm je Master Certified Coach (MCC). Požadavky pro získání určitého stupně certifikátu se zdají být benevolentnější než požadavky ČAKO. Nejnižší stupeň ACC je možné získat s minimálním počtem 100 odkoučovaných hodin, zatímco u ČAKO (nejnižší stupeň AC) je to 150 hodin. ICF u nejnižšího stupně rovněž nepožaduje hodiny s mentorem či supervizorem, zatímco u ČAKO je supervize podmínkou. ICF oproti ČAKO nelimituje stupeň formálního vzdělání a nevyžaduje reference koučovaných a sebezkušenost. Posouzení koučovacích znalostí probíhá u ICF formou online testu (kromě nejvyššího stupně MCC), zatímco v ČAKO se již u nejnižšího stupně certifikace posuzují dvě hodinové videonahrávky koučovacího sezení, které žadatel o akreditaci musí dodat s kazuistickým rozbohem - odborný hodnotitel poté posuzuje, nakolik kouč používá své koučovací kompetence a reflexe. Akreditační poplatek se u ICF liší v závislosti na stupni akreditace a je také nižší pro členy ICF. Poplatek pro nečleny ICF činí u nejnižšího stupně ACC 300 USD a zvyšuje se cca o 200 USD směrem k vyšší úrovni certifikace (ICF, c2013; ČAKO, c2015).

Na českém vzdělávacím trhu je také nespočet krátkodobých kurzů pro kouče, které mohou být akreditovány MŠMT jako kurzy rekvalifikační, nebo nejsou akreditovány vůbec. Parma (2006, s. 210 - 211) říká, že: *„kouč by měl mít speciální vzdělání pro kouče v nějaké uznávané koučovací škole, které lze prokázat osvědčením. Doporučuji opravdu zkoumat, co ten který certifikát opravdu osvědčuje. Zvláště některé skvěle vypadající zahraniční certifikáty bývají skvělé podvody. To si zajedete třeba do Británie, absolvujete dvoudenní víkendové školení a odvezete si velkolepé osvědčení, které se tváří jako diplom z Harvardu.“*

Ve výsledcích z celosvětové studie (ICF, 2012) uvedlo 98 % respondentů, že absolvovali nějaký koučovací výcvik, pouze 2 % uvedla, že nemají žádný specifický výcvik. 78 % respondentů uvedlo, že výcvik, který podstoupili, je akreditován některou z profesních organizací koučů. Co se týče členství v profesních organizacích, 64 % respondentů uvedlo, že je členem ICF

(v tomto bodě je třeba zohlednit, že studie byla provedena ICF, potenciální respondenti proto byli z velké části vybíráni z databáze ICF), 10 % uvedlo, že je členem jiné mezinárodní organizace koučů a 21 % zvolilo možnost jiné, regionální/místní organizace. Více než polovina členů Mezinárodní federace uvedla, že je držitelem některé z jejích profesních certifikací. Pravděpodobnost vlastnění jedné nebo více profesních certifikací bylo nejvyšší mezi kouči - ženami, kouči, kteří jsou členy profesní organizace, koučují více než 5 let a koučují v oblasti orientované na obchod a byznys. Certifikovaní kouči uváděli vyšší hodinovou sazbu za koučovací sezení i vyšší roční příjmy (ICF, 2012).

2 Praktická část

2.1 Formulace problému a cíle výzkumu

Jak již bylo zmiňováno, legislativa v ČR nevymezuje žádné zvláštní požadavky na profesi kouče. K výkonu této profese stačí splnění podmínek k založení volné živnosti, a dále zákon neukládá žádné povinné vzdělání koučů. Národní soustava povolání ve kvalifikačních požadavcích na kouče uvádí pouze nejvhodnější formu přípravy pro tuto profesi, kterou je magisterský studijní program v oboru humanitní studia, a jako alternativu uvádí magisterský studijní program v oboru ekonomika a management. Pro výkon profese kouče vymezuje pouze teoretické znalosti v oblasti managementu, andragogiky a psychologie, které jsou pro výkon pozice obvykle požadovány (Národní soustava povolání MPSV, [b. r.]).

V souvislosti s těmito nejasnostmi ohledně vzdělání a odborných kompetencí koučů je cílem praktické části bakalářské práce zmapovat situaci vzdělávání koučů v ČR, to znamená zjistit, jaké mají kouči vzdělání a jakým způsobem se dále vzdělávají. Souvisejícími dílčími cíli výzkumu je zjistit postoje koučů k seberozvoji, k členství v profesních organizacích a individuálním certifikacím a ke kvalitě koučování v České republice.

2.2 Hypotézy

Výzkumem ověřuji tyto stanovené hypotézy:

H 1. Nadpoloviční většina koučů má vysokoškolské vzdělávání v humanitním studijním programu

H 2. Nadpoloviční většina koučů absolvovala specializační výcvik v koučování akreditovaný profesní organizací

H 3. Méně než polovina respondentů je členem některé profesní organizace

H 4. Méně než třetina respondentů je držitelem individuální profesní certifikace/akreditace

2.3 Charakteristika vzorku

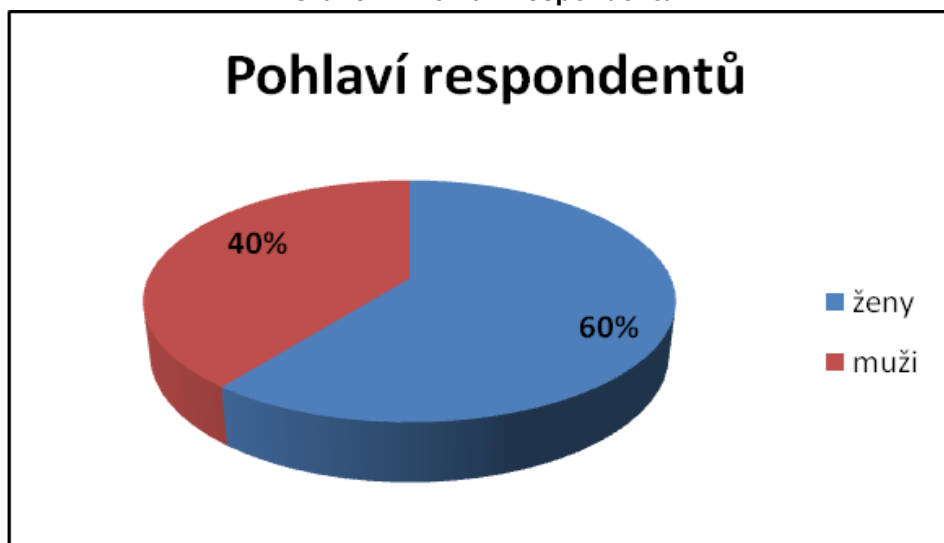
Jako respondenti výzkumu byli vybráni profesionální kouči, tedy ti, pro které koučování představuje hlavní výdělečnou činnost v jejich profesionální praxi. Výběr respondentů nebyl limitován zúžením perspektivy ve smyslu pohlaví, věku, délky praxe nebo jinými demografickými údaji. Výběr koučů rovněž nebyl omezen oblastí, kterou se kouč zabývá. Jediné kritérium výběru bylo profesionální koučování.

2.3.1 Demografické údaje respondentů

Jak je vidno z grafu č. 1, ze 43 respondentů bylo ve výzkumném vzorku zastoupeno 60 % (26) žen a 40 % (17) mužů.

Otázka č. 1 v dotazníku - Pohlaví respondentů

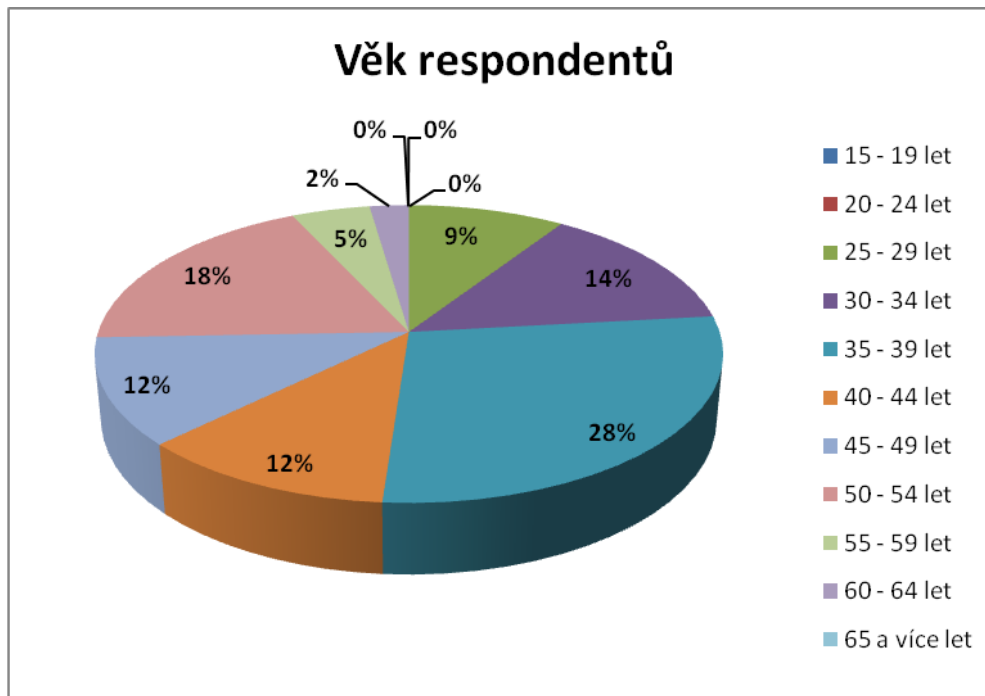
Graf č. 1: Pohlaví respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 2 - Věk respondentů

Graf č. 2: Věk respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

Abych nezjišťovala frekvenci výskytu pro každou ze 43 úrovní věku, použila jsem totožné věkové intervaly jako Statistická ročenka České republiky 2014 (ČSÚ, 2014). V grafu č. 2 vidíme, že nejpočetnější skupinu tvořili respondenti ve věku 35 – 39 let (28 %), druhou nejpočetnější skupinou byli respondenti ve věku 50 – 54 let (18 %). Naopak nejméně početnou skupinu tvořili respondenti ve věku 60 – 64 let. Ve výzkumném vzorku se neobjevili respondenti s věkovými intervaly 15 – 19 let; 20 – 24 let a 65 a více let. Obecně lze říci, že mezi respondenty dominovali kouči ve středním až vyšším středním věku. Tabulka č. 1 ukazuje frekvence výskytu v zastoupení pohlaví. Nejmladším respondentem byl muž ve věku 27 let a nejstarší byl rovněž muž ve věku 63 let. Průměrný věk respondentů byl 41, 5 let. Modus – M je multimodální = {35, 39, 34, 52, 38}; medián – Me = 39; směrodatná odchylka – SD = 8,63.

Tabulka č. 1: Frekvence výskytu v zastoupení pohlaví

Věkový interval	Frekvence výskytu celkem	z toho ženy	z toho muži
15 - 19 let	0	0	0
20 - 24 let	0	0	0
25 - 29 let	4	3	1
30 - 34 let	6	5	1
35 - 39 let	12	7	5
40 - 44 let	5	2	3
45 - 49 let	5	3	2
50 - 54 let	8	5	3
55 - 59 let	2	1	1
60 - 64 let	1	0	1
65 a více let	0	0	0
Celkem	43	26	17
Četnost	100%	60,47%	39,53
Aritmetický průměr	41,5	40	43,8
Směrodatná odchylka	8,63	8,09	8,94

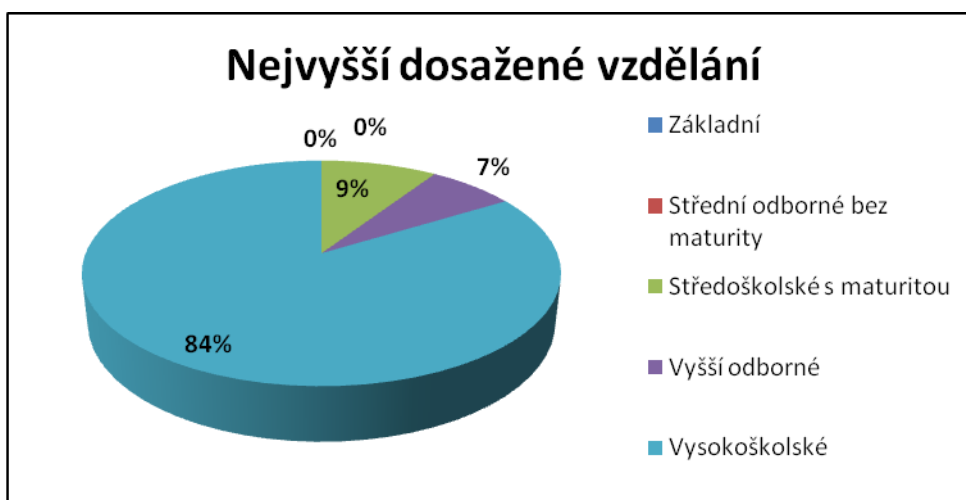
Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 3 - Vzdělání respondentů

Použitá škála:

- Základní
- Střední odborné bez maturity
- Střední odborné s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské

Graf č. 3: Vzdělání respondentů

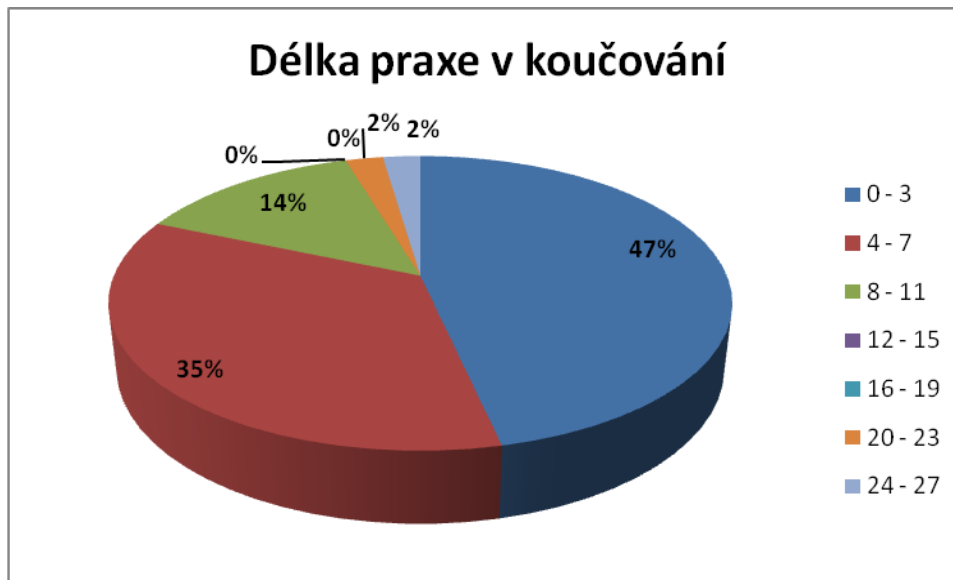


Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu č. 3 vidíme, že v našem výzkumném vzorku nebyli zastoupeni respondenti se základním vzděláním ani se středním vzděláním bez maturity. Když pomíneme stupeň základního vzdělání a středního odborného vzdělání bez maturity, které se v našem vzorku nevyskytuje, nejnižším stupněm vzdělání mezi respondenty bylo středoškolské vzdělání s maturitou. Tuto skupinu tvořilo 9 % (4) respondentů, z nichž 3 byli muži a 1 žena. Nejmenší skupinu tvořilo 7 % (3) respondentů s vyšším odborným vzděláním. Naprostá většina (84 %) respondentů uvedla vysokoškolské vzdělání. Z 36 respondentů s vysokoškolským vzděláním bylo 23 žen a 13 mužů. Úroveň vzdělání a její zastoupení v jednotlivých oborech reprezentuje tabulka č. 3 – Úroveň vzdělání v jednotlivých oborech (viz kap. 2.6 Interpretace výsledků).

Otázka č. 4 – Uvedte, kolik let se věnujete koučování (otevřená otázka)

Graf č. 4: Délka praxe v koučování



Zdroj: vlastní zpracování

Tato otázka byla koncipována jako otevřená, proto byly odpovědi převedeny do intervalů s šířkou třídního intervalu 3 roky. Varianta 0 let je v intervalech zastoupena proto, že jeden respondent uvedl, že koučuje 0 let. To znamená, že mezi našimi respondenty se vyskytl pravděpodobně někdo, kdo koučem není. Nejvíce zastoupenou skupinou jsou respondenti s délkou praxe do tří let. Průměrná délka praxe je 5,07 let (viz tabulka č. 2).

Tabulka č. 2: Délka praxe

Délka koučovací praxe	Frekvence výskytu
0 - 3	20
4 - 7	15
8 - 11	6
12 - 15	0
16 - 19	0
20 - 23	1
24 - 27	1
Celkem odpovědí	43
Aritmetický průměr	5,07
Modus	5
Medián	4
Směrodatná odchylka	4,87
Minimum	0
Maximum	26

Zdroj: vlastní zpracování

2.4 Sběr dat

Sběr dat se uskutečnil v měsíci lednu a únoru 2016 a probíhal ve dvou vlnách. Všichni respondenti byli osloveni prostřednictvím emailu s průvodním dopisem, ve kterém byly charakterizovány cíle výzkumu, cílová skupina respondentů, prohlášení o anonymitě informace o možnosti zaslání výsledků výzkumu. V emailu byl rovněž URL odkaz na elektronický online dotazník. V první vlně bylo osloveno prostřednictvím emailu 60 respondentů, kteří byli vybráni z Registru koučů ČR, a dalších 10 koučů, jejichž emailové adresy byly veřejně dostupné na jejich webových stránkách. Někteří respondenti mi odpověděli emailem, že dotazník vyplnili a poprosili o zaslání výsledků, až budou výsledky výzkumu vyhodnoceny. 2 z těchto respondentů mi poskytli možnost předání dotazníků dalším svým přátelům – koučům a kolegům, výzkumný vzorek se tedy díky metodě snow ball rozšířil. Po oslovení 1. vlny respondentů přibylo 38 odpovědí. Ve 2. vlně jsem odkaz na elektronický dotazník publikovala prostřednictvím skupiny Koučovna.cz na sociální síti LinkedIn a rovněž bylo osloveno emailem 10 společností, zabývajících se koučováním. Osloven byl jednatel společnosti nebo pracovník HR oddělení. Po této 2. vlně sběru dat přibylo 5 odpovědí a po ukončení sběru dat 15. února 2016 byl zaznamenán celkový počet 43 odpovědí. Z frekvence

zaznamenaných odpovědí v průběhu času vyplývá, že nejvýraznější část vzorku je tvořena respondenty z Registru koučů ČR. Graf č. 5 ukazuje frekvenci odpovědí za den.

Graf č. 5: Počet odpovědí za den



Zdroj: docs.google.com

2.5 Metody sběru dat

Jako nejvhodnější metoda pro sběr dat v kvantitativním výzkumu byl použit elektronický strukturovaný dotazník, vytvořený pomocí formuláře v google dokumentech. Elektronická verze dotazníku byla vybrána s ohledem na vyšší komfort respondentů při vyplňování dotazníku vzhledem k jejich pracovní vytíženosti a obtížnější možnosti osobního kontaktu. Čas potřebný k vyplnění dotazníku byl odhadnut na 10 – 15 minut.

Dotazník byl tvořen 19 základními otázkami, které se při elektronickém vyplňování zobrazily každému respondentovi, bez ohledu na to, jakou zvolil možnost odpovědi. Rovněž bylo v dotazníku zařazeno 14 podotázek, které většinou základní otázky podle volby zvolené odpovědi. První skupina otázek byla tvořena na zjištění demografických údajů – pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání a obor nejvyššího dosaženého vzdělání (otázky 1 – 4). Další skupina otázek představovala zjišťování vzdělávacích potřeb

prostřednictvím dalšího formálního a neformálního vzdělávání a rozsah psychologického vzdělání (otázky 5 – 10). Třetí skupina byla tvořena otázkami, které sloužily ke zjištění absolvovaných výcviků, reflexe koučovací práce, vlastnění certifikací a členství v profesních organizacích (otázky 11 – 16). Poslední skupina otázek je zaměřena na zjištění míry spokojenosti s nabídkou dalšího vzdělávání a na postoj ke kvalitě koučování v ČR (otázky 17 – 19). Dotazník obsahoval 12 uzavřených otázek, 3 polootevřené otázky (za výčtem možností je uvedena varianta „jiné“) a 4 otevřené otázky. Podotázky jsou rovněž kombinací všech těchto typů otázek.

2.6 Interpretace výsledků

Pro zpracování statistických dat jsem použila Microsoft Excel. Nejdříve byla data uspořádána a sumarizována. Data s vyššími počty hodnot byly seskupeny do třídních intervalů a byly vytvořeny frekvenční tabulky. Podle charakteru získaných dat jsem použila deskriptivní statistiku a určila průměry, modusy, mediány, směrodatné odchylky a rozptyly. Hodnoty jako modus, medián a směrodatná odchylka jsou zaokrouhleny na 2 desetinná místa. Většina dat je pro zpřehlednění vyjádřena grafy, popřípadě tabulkami.

2.6.1 Interpretace výsledků jednotlivých otázek

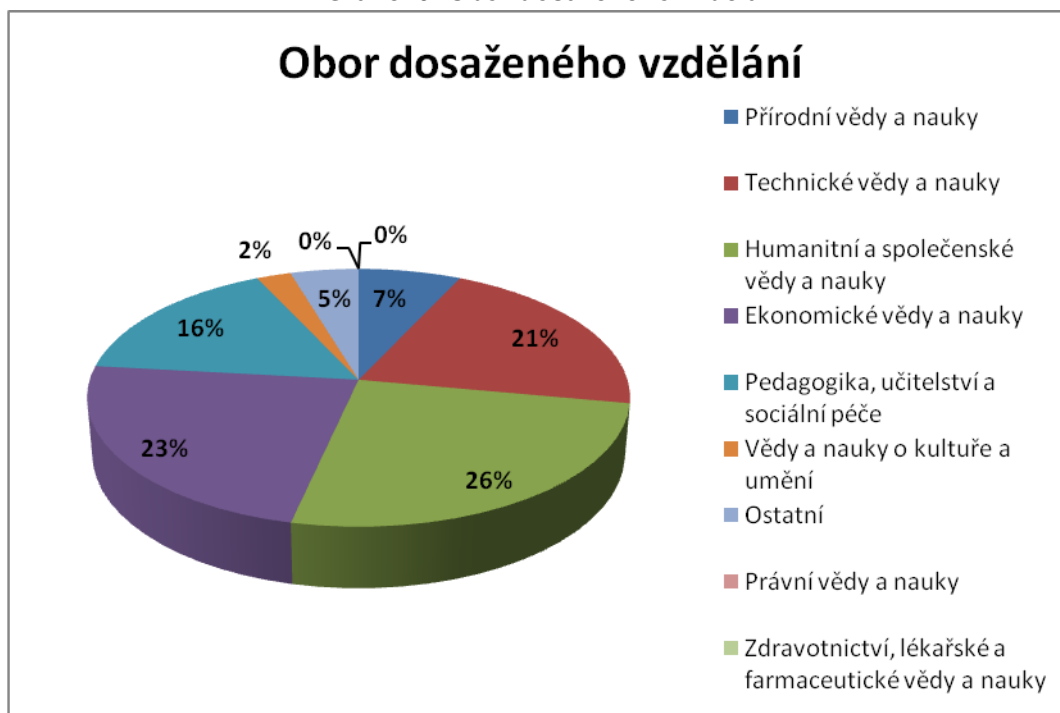
Otázka č. 5 - Uvedte obor, ve kterém jste získal/a nejvyšší dosažené vzdělání

Použitá škála dle Statistické ročenky ČR 2014 (ČSÚ, 2014):

- Přírodní vědy a nauky
- Technické vědy a nauky
- Zdravotnictví, lékařské a farmaceutické vědy a nauky
- Humanitní a společenské vědy a nauky
- Ekonomické vědy a nauky
- Právní vědy a nauky

- Pedagogika, učitelství a sociální péče
- Vědy a nauky o kultuře a umění
- Ostatní

Graf č. 6: Obor dosaženého vzdělání



Zdroj: vlastní zpracování

Graf č. 6 ukazuje, že nejpočetnější skupinu tvořili respondenti se vzděláním v oboru Humanitní a společenské vědy a nauky (26 %; 11), z nichž je 10 koučů vysokoškolsky vzdělaných a 1 kouč má vyšší odborné vzdělání. Relativně stejně početné skupiny respondentů mají vystudovaný obor Ekonomické vědy a nauky (23 %; 10) a Technické vědy a nauky (21 %; 9). Nejmenší skupinu tvoří jediný respondent s vystudovaným oborem Vědy a nauky o kultuře a umění. Položku Ostatní zvolili 2 respondenti, kteří jako vystudovaný obor uvedli Turistický ruch a Sportovní trénink. Vzdělání v oborech Právní vědy a Zdravotnictví, lékařství a farmacie nevedl žádný respondent.

H 1. Nadpoloviční většina koučů má vysokoškolské vzdělání v humanitním studijním programu – tato hypotéza byla vyvrácena. Vysokoškolské vzdělání má 84 % respondentů, čili se jedná o nadpoloviční většinu. V tabulce č. 2 ovšem vidíme, že VŠ vzdělání v humanitním oboru má pouze 10 respondentů, dalších 10 je vysokoškolsky vzděláno v oboru Ekonomické vědy a nauky. Necelá polovina (20) oslovených respondentů tedy splňuje požadavky kladené na obor vzdělání uvedené v Národní soustavě povolání (obor humanitní studia, alternativní obor ekonomika a management).

Tabulka č. 3: Úroveň vzdělání v jednotlivých oborech

	ZŠ	SŠ bez maturity	SŠ s maturitou	VOŠ	VŠ	Celkem dle oboru
Přírodní vědy a nauky	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	3 (8,3 %)	3 (7 %)
Technické vědy a nauky	0 (0 %)	0 (0 %)	3 (75 %)	0 (0 %)	6 (16,6 %)	9 (20,9 %)
Zdravotnictví, lékařské a farmaceutické vědy a nauky	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Humanitní a společenské vědy a nauky	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,3 %)	10 (27,8 %)	11 (25,6%)
Ekonomické vědy a nauky	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	10 (27,8 %)	10 (23,3 %)
Právní vědy a nauky	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Pedagogika, učitelství a sociální péče	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,3 %)	6 (16,6 %)	7 (16,3 %)
Vědy a nauky o kultuře a umění	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (2,8 %)	1 (2,3 %)
Ostatní	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	1 (33,3 %)	0 (0 %)	2 (4,7 %)
Celkem (%)	0 (0 %)	0 (0 %)	4 (9 %)	3 (6 %)	36 (83,8 %)	43 (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 6 – Uvažujete o možnosti studia (další) vysoké školy? Pokud ano, jaký obor?

Použitá škála: viz graf č. 6: Obor dosaženého vzdělání

Čtvrtina respondentů (25,6 %; 11) uvedla, že uvažuje o možnosti studia vysoké školy. Zbytek dotazovaných respondentů (74,4 %; 32) o studiu na vysoké škole neuvažuje. Tabulka č. 4 ukazuje, že nejpočetnější skupina, která uvažuje o studiu, je tvořena respondenty se zájmem o obor Humanitní a společenské vědy a nauky. Jediný respondent, který uvedl obor Ostatní, uvažuje o možnosti studia oboru Neurovědy, což je doktorský studijní program na lékařských univerzitách. Tyto výsledky naznačují nejvyšší zájem o formální vzdělávání v oboru, který je dle Národní soustavy povolání nejvhodnější přípravou pro profesi kouče. Vzhledem k nízkému počtu uvažujících o studiu však nelze tyto výsledky zobecňovat na náš vzorek, protože více než tři čtvrtiny respondentů neuvažují o studiu (další) vysoké školy vůbec.

Tabulka č. 4: Zájem o obor vzdělání na VŠ

Obor	Ano
Přírodní vědy a nauky	0 (0 %)
Technické vědy a nauky	2 (4,65 %)
Zdravotnictví, lékařské a farmaceutické vědy a nauky	0 (0 %)
Humanitní a společenské vědy a nauky	5 (11,63 %)
Ekonomické vědy a nauky	0 (0 %)
Právní vědy a nauky	0 (0 %)
Pedagogika, učitelství a sociální péče	3 (6,98)
Vědy a nauky o kultuře a umění	0 (0 %)
Ostatní	1 (2,32 %)
Celkem	11 (25,6 %)
Celkem dotázaných	43 (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 7 - Využíváte nebo jste někdy využili možnosti dalšího vzdělávání mimo pracoviště („off the job“) - přednášky, semináře, workshopy...?

Otázka č. 7 byla v dotazníku zařazena proto, aby navedla respondenty k doplnění podotázky. V profesi kouče není nikterak překvapující, že respondenti využívají nebo někdy využili možnost dalšího vzdělávání, neboť jejich profese vyžaduje neustále pracovat na vlastním seberozvoji. Nemusí

tomu ale tak být vždy. V mém výzkumném vzorku využívají nebo někdy využili možnosti dalšího vzdělávání mimo pracoviště všichni (100 %; 43) respondenti.

Podotázka - Uvedte názvy až 3 kurzů (přednášek, workshopů...), které byly pro Vaši profesi kouče nejpřínosnější a které považujete za nejvíce využitelné ve Vaší praxi.

Tabulka č. 5: Statistika odpovědí ke vzdělávacím akcím

Počet odpovědí celkem	98 (100 %)
z toho počet odpovědí s uvedením vzdělávací instituce	42 (42,9 %)
z toho počet odpovědí s uvedením zaměření	43 (43,9 %)
z toho počet vyloučených odpovědí	13 (13,3 %)
Průměrný počet odpovědí (vzdělávacích akcí)/1 respondent	2,27
Počet respondentů celkem	43 (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

V této podotázce mohl, dle znění, každý respondent uvést až 3 kurzy, někteří uváděli více, někteří méně. Z tabulky č. 5 vyplývá, že dohromady bylo uvedeno 98 odpovědí, průměrný počet uvedených vzdělávacích akcí na jednoho respondenta byl 2,27. To naznačuje tendenci k uvedení více než 2 kurzů (přednášek, workshopů..). S přihlédnutím ke koncipování otevřené podotázky a široké variabilitě odpovědí jsem rozdělila odpovědi podle vzdělávací instituce, ve které bylo vzdělávání uskutečněno – ta se vyskytovala nebo se dala vyvodit ze 42,9 % odpovědí, a podle různých zaměření přednášek, seminářů, workshopů (dále jen „vzdělávací akce“), která se vyskytovala v 43,9 % odpovědí. Odpovědi, ve kterých nebyl uveden název výcviku, vzdělávací instituce nebo zaměření vzdělávací akce (13,3 %) jsem z analýzy vyloučila.

Tabulka č. 6: Realizované vzdělávací akce dle instituce

Vzdělávací instituce	Četnost výskytu
Koučink centrum	21 (48,9 %)
Neuroleadership Group	5 (11,6 %)
Erickson Coaching International	3 (7 %)
International Coach Federation	2 (4,7 %)
Koučink akademie	2 (4,7 %)
The Enneagram Institute	2 (4,7 %)
Institut pro výcvik v Gestalt terapii	1 (2,3 %)
Agentura Signum	1 (2,3 %)
Coachingworld	1 (2,3 %)
Academy of Coaching Excellence	1 (2,3 %)
Universität Wien	1 (2,3 %)
International School of Inner game	1 (2,3 %)
Olde Vechte Foundation	1 (2,3 %)
Karlova univerzita	1 (2,3 %)
Celkový počet odpovědí s uvedením instituce	43 (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

V necelé polovině odpovědí (43 z celkového počtu 98 odpovědí) respondentů bylo zaznamenáno 14 uváděných vzdělávacích institucí (viz tabulka č. 6). Z výsledků vyplývá, že největším přínosem pro respondenty jsou vzdělávací akce realizované ve vzdělávací instituci Koučink centrum. Na druhém místě bylo uváděno vzdělávání realizované v instituci Neuroleadership Group. Výsledky se nedají zobecnit na celý vzorek, neboť v ostatních odpovědích respondentů (55) nebyla uvedena vzdělávací instituce. Převaha vzdělávacích akcí realizovaných v instituci Koučink centrum může být také způsobena tím, že velký počet dotazníků vyplnili kouči působící právě v této instituci.

Tabulka č. 7: Realizované vzdělávací akce dle zaměření

Zaměření	Cetnost výskytu
Týmové koučování	6 (14,3 %)
Koučování metodou Inner game	6 (14,3 %)
Psychologie	5 (11,9 %)
Sebezkušenost a psychoterapie	5 (11,9 %)
Komunikační dovednosti	4 (9,5 %)
Systemické koučování	3 (7,1 %)
Koučování vztahů	2 (4,8 %)
Lektorské dovednosti	2 (4,8 %)
Jungovská osobnostní typologie	2 (4,8 %)
Mentoring	2 (4,8 %)
Jóga a meditace	2 (4,8 %)
Neurolingvistické programování	1 (2,4 %)
Supervize	1 (2,4 %)
Marketing	1 (2,4 %)
Celkový počet odpovědí s uvedením zaměření	42 (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

V další necelé polovině odpovědí (42 z celkového počtu 98 odpovědí) byla zaznamenána různá zaměření vzdělávacích akcí. Data byla shlukována podle podobné charakteristiky vyskytující se v odpovědích respondentů a dle nich jsem vytvořila 14 zaměření. Z tabulky č. 7 a grafu č. 7 vyplývá, že mezi nepřínosnějšími vzdělávacími akcemi byly nejčastěji uváděny ty, které byly zaměřeny na Týmové koučování a na Koučování metodou Inner game. Častý výskyt zaznamenala oblast psychologie, sebezkušenosti a psychoterapie. Nejméně často se vyskytovaly vzdělávací akce se zaměřením na Supervize, Marketing a Neurolingvistické programování. Tyto výsledky se rovněž nedají zobecňovat na celý výzkumný vzorek, protože ve zbytku odpovědí (56) nebylo zaměření nejpřínosnějšího kurzu zaznamenáno a nedalo se ze získaných dat nikterak odvodit.

Graf č. 7: Vzdělávací akce uváděné jako nejpřínosnější



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 8 - Je nějaká dovednost/znalost, o které se domníváte, že je důležitá pro Vaši práci a kterou dostatečně neovládáte?

Cílem této otázky bylo zjistit, jak kouči nahlízejí na své znalosti a dovednosti, zda mají pocit, že bezpečně ovládají veškeré teoretické poznatky i praktické dovednosti, které by měly být nezbytnou komplexní výbavou každého kvalitního kouče. Graf č. 8 ukazuje, že 23 % (10) respondentů se domnívá, že neexistuje žádná oblast, důležitá pro jejich koučovací praxi, kterou by dostatečně neovládali. To znamená, že 10 koučů míní, že bezpečně ovládá soubor koučovacích kompetencí. Většina respondentů (77 %; 33) uvedla, že taková oblast existuje. Tito respondenti odpovídali na rozšiřovací otevřenou podotázku:

Uveďte, o jakou znalost/dovednost se jedná

Vzhledem k možnosti otevřené odpovědi se u respondentů vyskytovaly variabilní formulace. Data byla podle podobných charakteristik uspořádána do 5 shluků a tyto byly vyhodnoceny. Z celkového počtu 33 odpovědí bylo vyloučeno 7 odpovědí z analýzy, z důvodu jejich nezařaditelnosti do určitého shluku – zajímavé odpovědi jsou interpretovány v textu. Četnosti 26

odpovědí zařaditelných do určité kategorie dovedností reprezentuje tabulka č. 8.

Graf č. 8: Zvládání dovedností



Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka č. 8: Typy dovedností

Dovednost	Četnost výskytu
Komunikace a naslouchání	8 (30,8 %)
Obchodní dovednosti, prodej vlastních služeb	8 (30,8 %)
Motivace a podpora klienta	4 (15,4 %)
Psychologie	3 (11,5 %)
Vždy je co zlepšovat	3 (11,5 %)
Celkem odpovědí	26 (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

Nejčastější výskyt mezi respondenty zaznamenala oblast Komunikace a naslouchání (8), což je překvapivý výsledek. Tato se o první místo dělí s Obchodními dovednostmi a prodejem (8). Mezi 7 odpověďmi respondentů, které nejsou uvedeny v tabulce č. 8 vzhledem k jejich nezařaditelnosti do určité kategorie, byly jako nedostatečně ovládané dovednosti uváděny

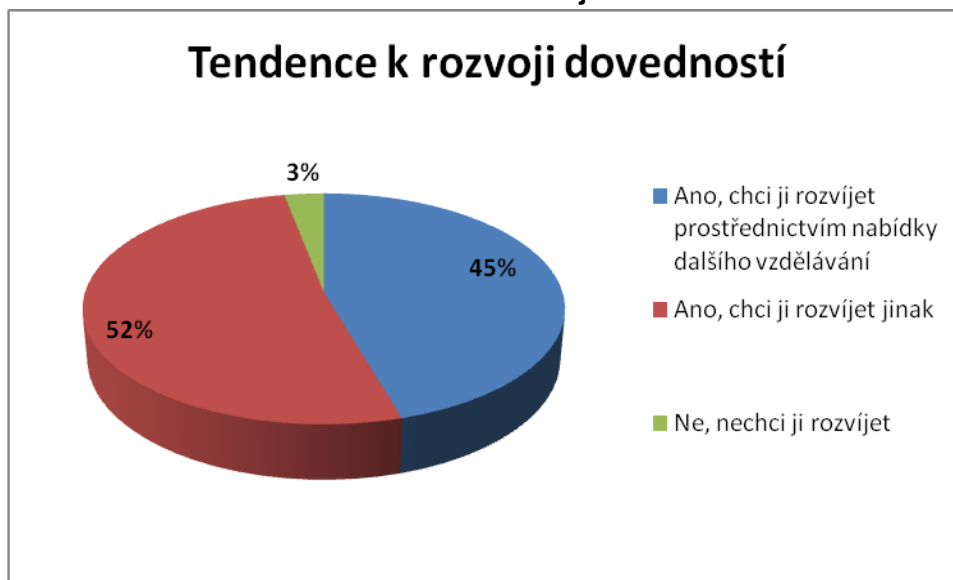
například prezentační dovednosti, time management, trpělivost, objektivita nebo emoční inteligence.

Podotázka – Máte v plánu ji (dovednost/znalost) rozvíjet?

Použitá škála:

- Ano, chci ji rozvíjet prostřednictvím nabídky dalšího vzdělávání
- Ano, chci ji rozvíjet jinak než prostřednictvím nabídky dalšího vzdělávání
- Ne, nechci ji rozvíjet

Graf č. 9: Tendence k rozvoji dovedností



Zdroj: vlastní zpracování

Graf č. 9 ukazuje, že pouze jediný respondent nechce rozvíjet svou dovednost nebo znalost, kterou dostatečně neovládá. Ostatní respondenti (97 %; 42) své nedokonalé dovednosti rozvíjet chtějí, a to jak prostřednictvím nabídky dalšího vzdělávání anebo jiným způsobem. Obě tyto varianty byly zastoupeny poměrně stejně. Preferovaný způsob rozvoje respondentů, kteří se chtějí rozvíjet jinak (52 %; 17), jsem zjišťovala v další podotázce:

Uveďte, jakým způsobem ji (dovednost/znalost) chcete rozvíjet

Použitá škála (více možných odpovědí):

- Samostudium
- Četba odborné literatury
- Praktický nácvik v běžném životě
- Jiné

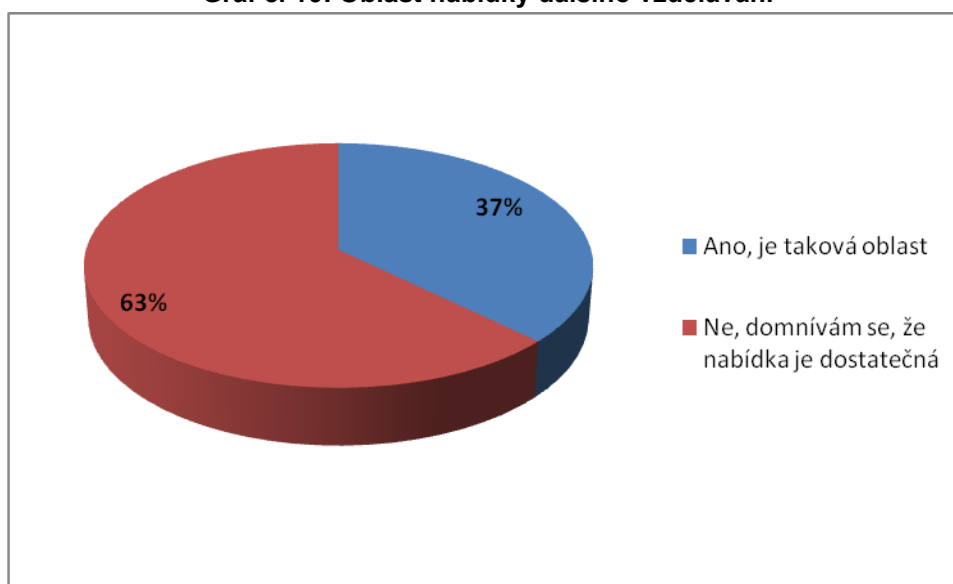
Respondenti mohli vybírat z výše uvedených variant více možností a mohli přidat i položku jiné, ve které mohli doplnit způsob rozvoje, který škála nenabízela. Tato podotázka nebyla graficky zpracována, neboť všichni respondenti uváděli kombinaci všech těchto způsobů rozvoje, což naznačuje, že významně nepreferují jediný možný způsob, naopak je integrují. Preferovaný nebo naopak méně preferovaný způsob rozvoje nebyl zaznamenán. Kouči kombinují jak praktický nácvik a samostudium, tak i četbu odborné literatury, a tedy se striktně nepřiklání pouze k jedné formě rozvoje. Tito respondenti (17) se tedy spíše vzdělávají sami a raději si vše prakticky vyzkouší, než aby k rozvoji nedokonalé dovednosti využili nabídky dalšího vzdělávání. Pod variantou „Jiné“ uvedli respondenti navíc Internet, který by se dal zařadit pod položku „Samostudium“.

Otázka č. 9 - Je podle Vašeho názoru v českém vzdělávacím prostředí nějaká oblast, která není dostatečně pokryta nabídkou dalšího vzdělávání?

Možnosti:

- Ano, je taková oblast
- Ne, domnívám se, že nabídka je dostatečná

Graf č. 10: Oblast nabídky dalšího vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Tato otázka měla za cíl zjistit, jak respondenti vnímají spektrum nabídky dalšího vzdělávání na českém trhu. Výsledky v grafu č. 10 ukazují, že více než polovina respondentů (63 %; 27) se domnívá, že nabídka dalšího vzdělávání je v ČR dostatečná a všechny oblasti rozvoje jsou na českém trhu pokryty. Naopak 16 respondentů (37 %) má pocit, že existuje nějaká oblast, která by mohla být v nabídce dalšího vzdělávání více zastoupena. O jakou oblast se jedná, jsem od těchto respondentů zjišťovala podotázkou:

Uveďte, o jakou oblast se jedná

Otázka byla otevřená, proto mohli respondenti vypsát opravdu cokoli. V tabulce č. 9 jsou uvedeny všechny odpovědi kromě jedné, neboť pravděpodobně jeden respondent na tu otázku nechtěl odpovídat a uvedl „XXX“.

Tabulka č. 9: Oblasti nedostatečně pokryté nabídkou dalšího vzdělávání

Odpověď č. 1	Koreny koučování Inner Game a podpora při získávání akreditaci ICF
Odpověď č. 2	koučovací přístup pro manažery
Odpověď č. 3	politologie
Odpověď č. 4	V oblasti výživy potravinových doplňků a informatiky
Odpověď č. 5	- odborná supervize, kvalitní mentoring - kreativní techniky (hlouběji pojaté, nikoli mělké ochutnávky) - obecně vzdělávání pro kouče s vzděláním a praxí - prohlubující jejich reflexi, odbornost, metodologii (nikoli úvody a obecné informace)
Odpověď č. 6	Vedení k samostatnosti a schopnost diskutovat bez emocí.
Odpověď č. 7	Rozvoj koučinkové praxe
Odpověď č. 8	Zasady slušného chování - již na základních školách
Odpověď č. 9	Applied Neuroscience
Odpověď č. 10	Obecně: efektivní vzdělávání jako takové
Odpověď č. 11	inkulturace, myšlení mimo vlastní box, jak celit rozdílnosti bez potlačování sebe sama; jsou peníze vše?
Odpověď č. 12	Koučink (všichni ho považují za psychoterapii) Praktické oblasti v různých oborech (obor Asistentka, obor online MKT atd, měli by na to být vypsány předměty..)
Odpověď č. 13	Storytelling a pravochemisférické záležitosti
Odpověď č. 14	finanční a ekonomická gramotnost
Odpověď č. 15	vzdělávání a rozvoj manažerů v osobní rovině jednotlivce

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka č. 9 vyjadřuje explicitní odpovědi 15 respondentů. Z odpovědí č. 5 a 15 je patrné, že tito 2 kouči vnímají, že na trhu absentuje efektivní vzdělávání manažerů a koučů, ať již v oblasti sebezkušenosti anebo z odborného hlediska. Je možné, že těmto koučům chybí další prohlubující vzdělávání, které by navazovalo na již absolvované výcviky a nejednalo by se pouze o krátkodobé kurzy, které nabízejí úvody a povrchní nástin problematiky, ale o kurzy skutečně hloubkového charakteru. Shluk podobných odpovědí byl rovněž nalezen v odpovědích 3 respondentů v otázce č. 5 (kreativní techniky); 11 (myšlení mimo vlastní box) a 13 (storytelling a pravochemisférické záležitosti). 3 respondenti se tedy domnívají, že mezi oblastmi, které nejsou dostatečně pokryty nabídkou dalšího vzdělávání, patří oblast kreativních technik pro kouče.

Otázka č. 10 - Ohodnoťte rozsah Vašeho psychologického vzdělání

Použitá škála (více možných odpovědí):

- Žádné psychologické vzdělání

- Součást společenských věd na střední škole
- Krátkodobý kurz psychologie (do 1 roku)
- Bakalářské vzdělání psychologického nebo pedagogického směru
- Magisterské vzdělání psychologického nebo pedagogického směru
- Doktorské vzdělání psychologického nebo pedagogického směru
- Jiné

Tabulka č. 10: Rozsah psychologického vzdělání

Rozsah vzdělání	Četnost odpovědí
Jiné	13 (25,6 %)
Magisterské vzdělání psychologického nebo pedagogického směru	10 (20,4 %)
Krátkodobý kurz psychologie (do 1 roku)	9 (18,4 %)
Součást společenských věd na SŠ	7 (14,3 %)
Žádné psychologické vzdělání	6 (12,2 %)
Doktorské vzdělání psychologického nebo pedagogického směru	2 (4,1 %)
Bakalářské vzdělání psychologického nebo pedagogického směru	2 (4,1 %)
Celkem uvedených odpovědí	49 (100 %)
Celkem respondentů	43 (100 %)
Průměrný počet uvedených možností	1,1

Zdroj: vlastní zpracování

V této otázce mohli respondenti uvést více možných odpovědí, proto jsem sledovala četnosti výskytu jednotlivých možností. V tabulce č. 10 je vidno, že všichni respondenti uvedli dohromady 49 odpovědí, průměrně uváděli 1,1 odpověď z více možných. Největší zastoupení (13 odpovědí) měla varianta „Jiné“ – tyto odpovědi mohli respondenti vypisovat otevřeně a jejich shluky reprezentuje tabulka č. 11. Na druhém a třetím místě je nejvíce zastoupeno magisterské vzdělání psychologického nebo pedagogického směru a krátkodobý kurz psychologie. Překvapivým výsledkem je, že 6 z našich respondentů nemá žádné psychologické vzdělání, ani neměli psychologii zastoupenou v rámci studia na střední škole.

Tabulka č. 11: Rozsah psychologického vzdělání (varianta „Jiné“)

Odpovědi varianty "Jiné"	Četnost výskytu
VŠ vzdělání jiného než psychologického nebo pedagogického směru s předmětem psychologie	5 (38,5 %)
Psychoterapeutický výcvik	3 (23,1 %)
samostudium, odborná literatura	3 (23,1 %)
Součást SŠ i VOŠ	1 (7,7 %)
kurz Aplikované neurovědy	1 (7,7 %)
Celkem odpovědi "Jiné"	13 (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

13 respondentů uvedlo variantu „Jiné“. 5 z těchto respondentů uvedlo, že psychologického vzdělání se jim dostalo v rámci studia vysoké školy, nešlo však o školu s psychologickým či pedagogickým zaměřením. 3 respondenti shodně uvedli samostudium a četbu odborné literatury, stejný počet respondentů přidal psychoterapeutický výcvik. V této otázce je absolvování psychoterapeutického výcviku zjišťováno jako alternativní zdroj psychologického vzdělání, celkový přehled o psychoterapeutickém výcviku zjišťuje následující otázka.

Otázka č. 11 - Vyberte prosím z uvedených výcviků, pokud jste některý absolvoval/a či započal/a

Použitá škála (více možných odpovědí):

- Psychoterapeutický výcvik
- Poradenský výcvik
- Výcvik v krizové intervenci
- Žádný výcvik
- Jiný výcvik

Tabulka č. 12: Výcviky

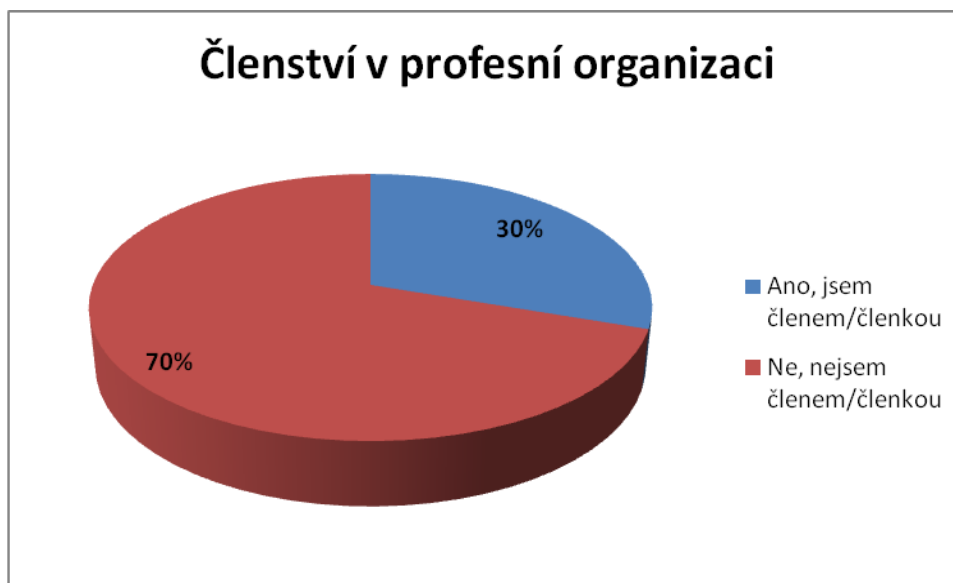
Výcvik	Četnost odpovědí
Jiný výcvik	25
Žádný výcvik	11
Psychoterapeutický výcvik	9
Poradenský výcvik	9
Výcvik v krizové intervenci	6
Celkem uvedených odpovědí	60
Celkem respondentů	43
Průměrný počet uvedených možností	1,3

Zdroj: vlastní zpracování

V této otázce mohl jeden respondent uvést až 4 možnosti. Všechny 43 respondentů uvedlo dohromady 60 možností, průměrný počet vybraných možností na 1 respondenta je 1,3. V tabulce č. 12 vidíme, že 11 koučů z našeho výzkumného vzorku uvedlo, že nepodstoupilo žádný výcvik. Této statistice je třeba nepřikládat velký důraz, neboť v další výzkumné otázce zjišťují od respondentů, zda podstoupili výcvik v koučování (otázka č. 13), a pouze 3 ze všech respondentů uvedlo, že jej nemají. Fakt, že v této otázce uvedlo 11 respondentů, že nepodstoupili žádný výcvik, může být způsobeno tím, že nebyl v možnostech explicitně uveden a proto respondenty nenapadl. Nejvyšší počet možností byl zastoupen v odpovědi Jiný výcvik (25 odpovědí). Tato možnost neumožňovala doplnit otevřenou odpověď. Je možné, že se v těchto 25 odpovědích často vyskytoval onen koučovací výcvik, který nebyl v možnostech uveden. 9 odpovědí zaznamenal výcvik psychoterapeutický a výcvik poradenský.

Otázka č. 12 – Jste členem/členkou některé organizace sdružující kouče?

Graf č. 11: Členství v profesní organizaci



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu č. 11 vyplývá, že členství v některé z profesních organizací sdružující kouče je v našem vzorku zastoupeno v menšině.

H 3. Méně než polovina respondentů je členem některé profesní organizace – tato hypotéza byla potvrzena. Pouze 13 (30 %) respondentů z výzkumného vzorku je členem některé profesní organizace sdružující kouče. Ostatní respondenti (70 %; 30) nejsou členy žádné profesní organizace.

Členství v konkrétní profesní organizaci bylo zjišťováno u 13 respondentů podotázkou:

Uveďte, které profesní organizace jste členem/členkou

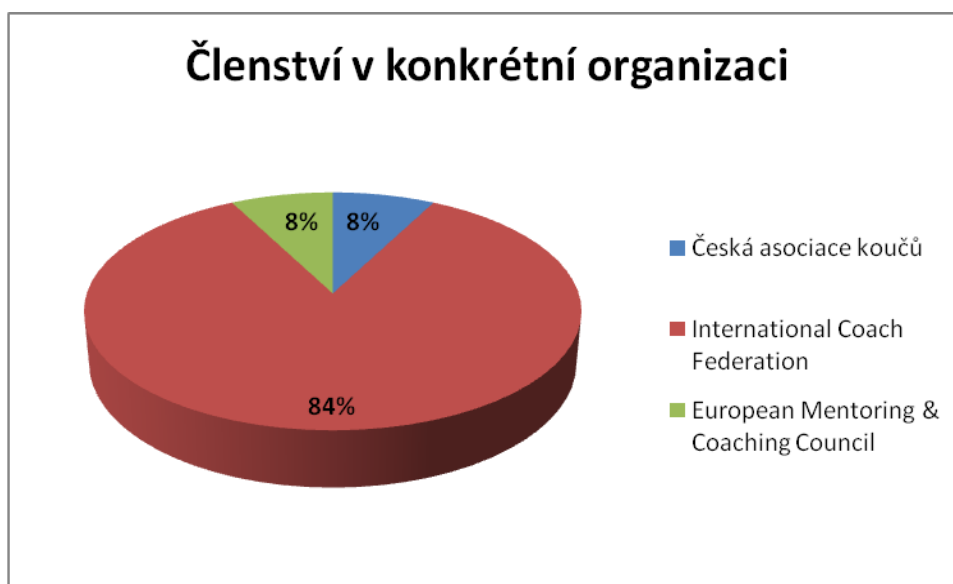
Použitá škála:

- Česká asociace koučů
- International Coach Federation

- European Mentoring & Coaching Council

Zastoupení v jednotlivých profesních organizacích reprezentuje graf č. 12. Nejvyšší zastoupení zaznamenala International Coach Federation. Tato profesní organizace má 11 členů (z celkového počtu 13; 100 %). Česká asociace koučů a European Mentoring & Coaching Council zaznamenala výskyt shodně po jednom členu. Z těchto výsledků vyplývá, že kouči dávají přednost členství v organizaci působící na mezinárodní úrovni, na rozdíl od organizací působící pouze v Evropě nebo v rámci České republiky.

Graf č. 12: Členství v konkrétní organizaci



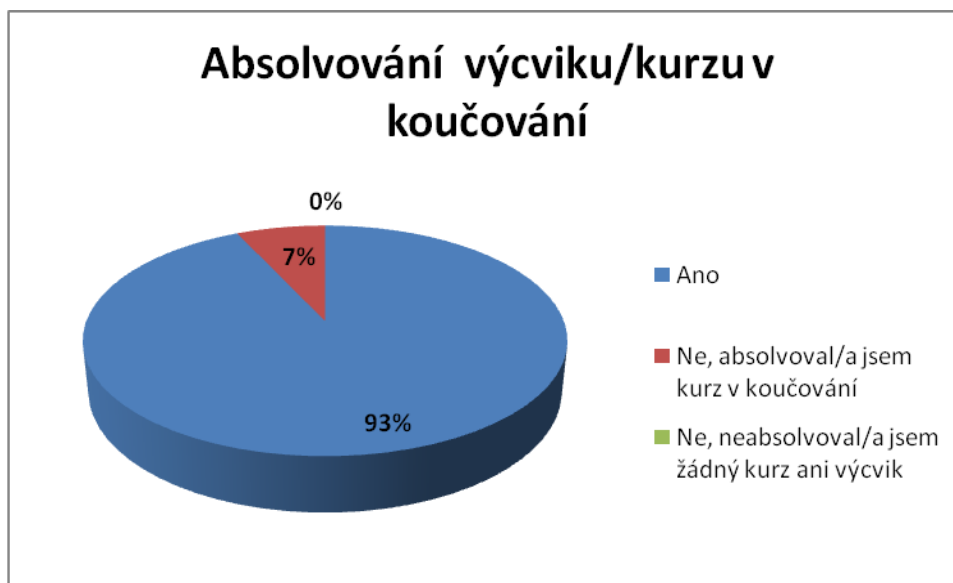
Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 13 – Absolvoval/a jste výcvik v koučování?

Použitá škála:

- Ano
- Ne, absolvoval/a jsem kurz v koučování
- Ne, neabsolvoval/a jsem žádný kurz ani výcvik

Graf č. 13: Absolvování výcviku/kurzu v koučování



Zdroj: vlastní zpracování

Výsledky uvedené v grafu č. 13 ukazují, že všichni respondenti absolvovali výcvik nebo kurz v koučování. 40 (93 %) respondentů absolvovalo dlouhodobější výcvik, 3 (7 %) respondenti absolvovali kurz v koučování, který má nižší hodinovou dotaci než výcvik. U respondentů, kteří absolvovali koučovací výcvik, jsem zjišťovala, v jaké instituci výcvik podstoupili. Použitá škála organizací je sestavena dle seznamu všech institucí, které jsou akreditovány některou z profesních organizací (ICF, ČAKO, EMCC). Navíc je přidána možnost Ostatní, která neměla možnost doplnění otevřené odpovědi.

Podotázka – Vyberte organizaci, u které jste absolvoval/a koučovací výcvik

Použitá škála (více možných odpovědí):

- Academy of Coaching Excellence
- Auriel Global Consulting Pvt. Ltd
- Coaching Systems
- ČNP
- Enas Coaching LLC

- Erickson Coaching International
- FBE Praha, s.r.o
- Institut pro koučink
- KAHLER COMMUNICATION EUROPE
- Koučink Akademie
- Koucink Centrum s.r.o., Prague
- Neuroleadership Groups
- QED GROUP a.s.
- Pod Křídly, s.r.o.
- Systemický institut, s.r.o.

Tabulka č. 13: Organizace, ve kterých byl absolvován koučovací výcvik

Vzdělávací instituce	Četnost odpovědí
Koucink Centrum s.r.o., Prague	23 (47,9 %)
Ostatní	11 (22,9 %)
Erickson Coaching International	5 (10,5 %)
Neuroleadership Groups	4 (8,3 %)
Koučink Akademie	2 (4,2 %)
Academy of Coaching Excellence	1 (2,1 %)
QED GROUP a.s.	1 (2,1 %)
Pod Křídly, s.r.o.	1 (2,1 %)
Auriel Global Consulting Pvt. Ltd	0 (0 %)
Coaching Systems	0 (0 %)
ČNP	0 (0 %)
Enas Coaching LLC	0 (0 %)
FBE Praha, s.r.o	0 (0 %)
Institut pro koučink	0 (0 %)
KAHLER COMMUNICATION EUROPE	0 (0 %)
Systemický institut, s.r.o.	0 (0 %)
Celkem odpovědí	48 (100 %)
Průměrný počet odpovědí/1 responder	1,1

Zdroj: vlastní zpracování

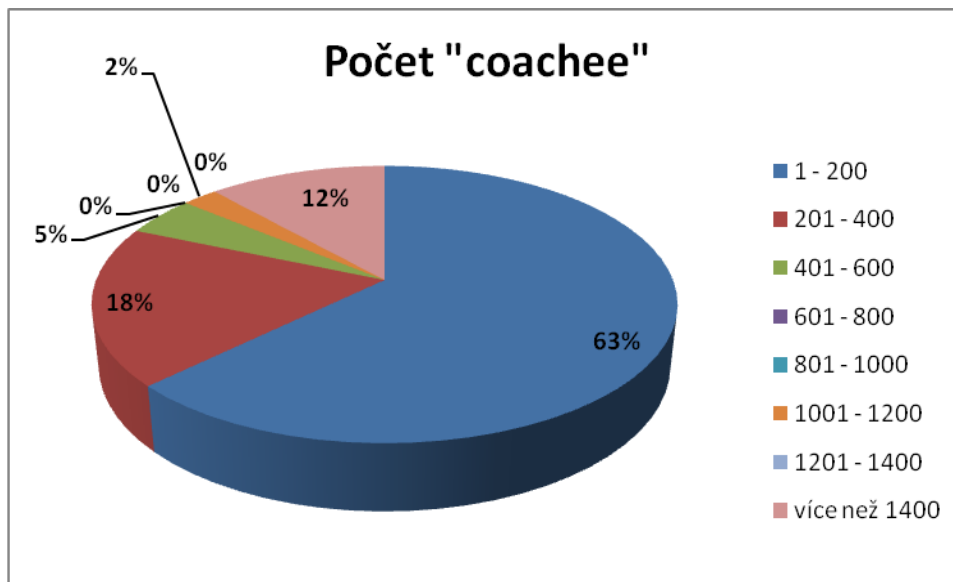
Tabulka č. 13 reprezentuje zastoupení všech vzdělávacích institucí, které jsou akreditovány jednou nebo více profesních organizací. Respondenti mohli zvolit více možných odpovědí, neboť nemusí mít pouze jeden výcvik

u jedné vzdělávací instituce. Položka Ostatní zaznamenala 11 odpovědí a zahrnuje v sobě výcviky, které nejsou akreditované ani jednou z profesních organizací. Ostatní odpovědi (77 %; 37) již reprezentují výcviky u akreditovaných škol. Největší zastoupení zaznamenala instituce Koučink centrum, s.r.o. Tato převaha mohla být způsobena tím, že velkou část našeho vzorku tvořili kouči z Koučink centra.

H 2. Nadpoloviční většina koučů absolvovala specializační výcvik v koučování akreditovaný profesní organizací – tato hypotéza byla potvrzena. V 77 % odpovědí byl uveden výcvik, který je akreditovaný některou z profesních organizací.

Otázka č. 14 - Uveďte odhadem počet již odkoučovaných sezení s klientem - "coachee"

Graf č. 14: Počet odkoučovaných sezení s klientem



Zdroj: vlastní zpracování

Tato otázka byla vytvořena jako doplňovací, respondenti měli možnost vypsát konkrétní počet odkoučovaných sezení. Vzhledem k rozdílným hodnotám v odpovědích byly vytvořeny intervaly s šířkou třídního intervalu

200 sezení. V grafu č. 14 vidíme, že nejpočetnější skupinu našeho vzorku tvoří kouči, kteří odkoučovali 1 – 200 sezení s klientem. Druhou nejpočetnější skupinou jsou kouči, kteří odkoučovali 201 – 400 sezení s klientem. Vůbec nebyly zastoupeny intervaly 601 – 800; 801 – 1000 a 1201 – 1400. Tabulka č. 14 reprezentuje četnosti výskytu a statistické hodnoty. Vzhledem k extrémním odchylkám na obou koncích (min = 1; max = 10 400) je vhodným ukazatelem medián.

Tabulka č. 14: Statistika k počtu odkoučovaných sezení

Počet coachee	Frekvence výskytu
1 - 200	27 (62,8 %)
201 - 400	8 (18,6)
401 - 600	2 (4,7)
601 - 800	0 (0 %)
801 - 1000	0 (0 %)
1001 - 1200	1 (2,3)
1201 - 1400	0 (0 %)
více než 1400	5 (11,6)
Celkem odpovědí	43 (100 %)
Aritmetický průměr	588,9
Modus	{100, 50}
Medián	100
Směrodatná odchylka	1630
Minimum	1
Maximum	10400

Zdroj: vlastní zpracování

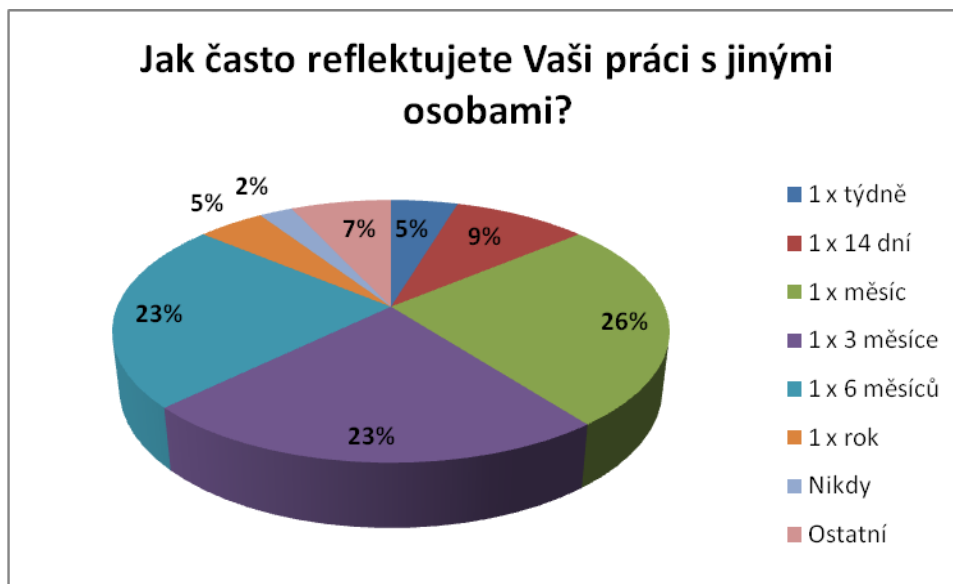
Otázka č. 15 - Jak často reflektujete Vaši práci s jinými osobami?

Použitá škála:

- 1 x týdně
- 1 x 14 dní
- 1 x měsíc
- 1 x 3 měsíce
- 1 x 6 měsíců
- 1 x rok

- Nikdy
- Ostatní

Graf č. 15: Frekvence reflexe koučovací práce



Zdroj: vlastní zpracování

Tato otázka měla za úkol zjistit, zda kouči reflektují svoji práci se zkušenějšími osobami, především za účelem dalšího zkvalitňování jeho práce s klienty. Z výsledků (graf č. 15, tabulka č. 15) vyplývá, že největší skupina respondentů (26 %; 11) reflektuje svou práci s jinými osobami jednou do měsíce. 23 % (10) respondentů reflektuje svou práci jednou za tři měsíce, stejný počet uvedl, že reflexi provádí jednou za půl roku. Varianta Ostatní byla zastoupena 3 odpověďmi (7 %) – jeden respondent uvedl, že reflektuje tak často, jak zrovna potřebuje, druhý respondent uvedl, že reflektuje dvakrát týdně. Odpověď třetího respondenta nám bohužel nic neřekla, neboť respondent uvedl "xxx". Z těchto výsledků vyplývá, že z našeho výzkumného vzorku 43 respondentů reflektuje svou práci s jinými osobami 41 z nich. U těchto jsem zjišťovala v další podotázce, jaký způsob reflexe provádí nejčastěji.

Tabulka č. 15: Frekvence reflexe koučovací práce

Reflexe	Cetnost výskytu
1 x měsíc	11 (25,6 %)
1 x 6 měsíců	10 (23,3 %)
1 x 3 měsíce	10 (23,3 %)
1 x 14 dní	4 (9,3 %)
Ostatní	3 (7 %)
1 x rok	2 (4,7 %)
1 x týdně	2 (4,7 %)
Nikdy	0 (0 %)
Celkem	43 (100 %)

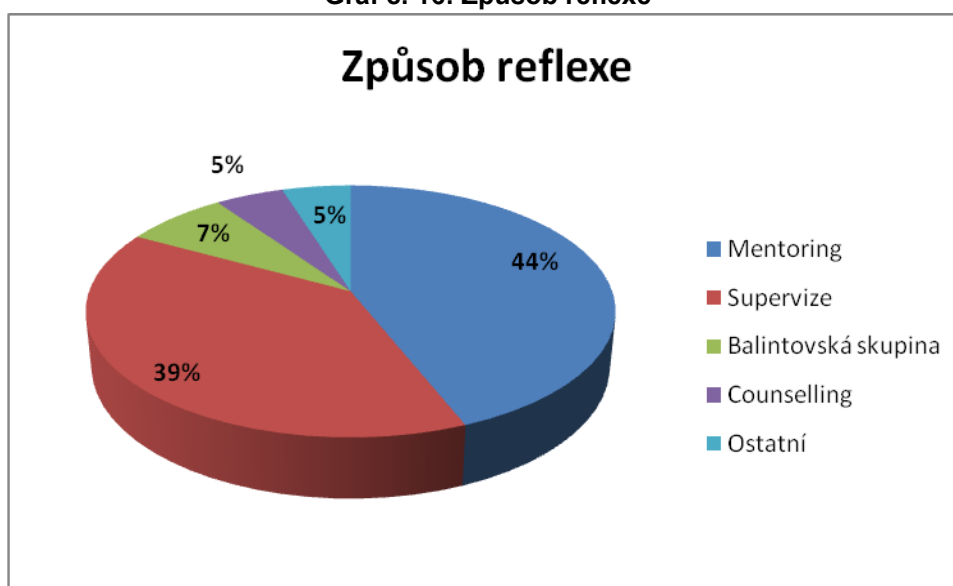
Zdroj: vlastní zpracování

Podotázka: Jaký způsob reflexe provádíte nejčastěji?

Použitá škála:

- Supervize (individuální, týmová)
- Mentoring
- Counselling
- Balintovská skupina
- Ostatní

Graf č. 16: Způsob reflexe



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu č. 16 vyplývá, že nejčastěji prováděnou formou reflexe je mentoring (44 %; 18). Na druhém místě je zastoupena supervize (39 %; 16). V menšině jsou zastoupeny formy reflexe Balintovská skupina (7 %; 3) a Counselling (5 %; 2). Možnost Ostatní umožňovala respondentům doplnit variantu jinou než výše uvedenou. Tuto možnost zvolili 2 respondenti. Jeden z nich odpověděl, že k reflexi své práce kombinuje všechny uvedené formy, druhý z nich uvedl, že reflektuje svou práci formou setkávání absolventů výcvikových programů, které slouží ke společnému sdílení vlastních zkušeností, hranic a limitů.

Otázka č. 16 - Uveďte, zda máte profesní certifikaci u některé z uvedených organizací

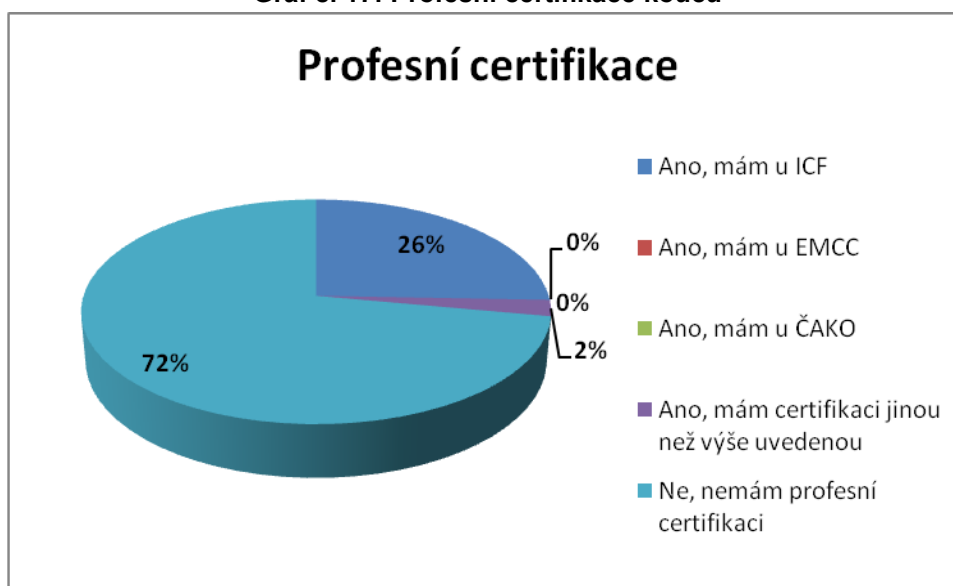
Použitá škála:

- Ano, mám u ICF
- Ano, mám u EMCC
- Ano, mám u ČAKO
- Ano, mám certifikaci jinou než výše uvedenou
- Ne, nemám profesní certifikaci

Podotázka – Vyberte úroveň Vašeho certifikátu

Použitá škála: úrovně certifikátů podle ČAKO, ICF a EMCC (viz kapitola 1.6 Profesionální organizace koučů)

Graf č. 17: Profesní certifikace koučů



Zdroj: vlastní zpracování

Graf č. 17 nám ukazuje, že nadpoloviční většina oslovených respondentů (72 %; 31) není vlastníkem žádné profesní certifikace. 26 % (11) respondentů uvedlo, že má profesní certifikaci od International Coach Federation. Žádný z oslovených respondentů není držitelem profesní certifikace od ČAKO a EMCC. Možnost „Ano, mám certifikaci jinou než výše uvedenou“ zvolil jediný respondent, bohužel nebylo zjištěno jakou, jelikož v podotázce, která zjišťovala název certifikátu, bylo opět uvedeno "xxx". Výsledky naznačují, že vlastnění profesních certifikací je v našem vzorku zastoupeno v menšině. 11 koučů, kteří profesní certifikaci mají, ji získali u International Coach Federation.

H 4. Méně než třetina respondentů je držitelem individuální profesní certifikace/akreditace – tato hypotéza byla potvrzena. Z výzkumného vzorku 43 respondentů uvedlo profesní certifikaci 11 (resp. 12). To je méně než třetina z celkového počtu respondentů.

Tabulka č. 16: Úroveň profesní certifikace

Profesní certifikace	Četnost výskytu
Ano, mám u ICF *	11 (25,6 %)
* z toho Associate Certified Coach (ACC)	8 (72,7 %)
* z toho Professional Certified Coach (PCC)	3 (27,3 %)
* z toho Master Certified Coach (MCC)	0 (0 %)
Ano, mám u EMCC	0 (0 %)
Ano, mám u ČAKO	0 (0 %)
Ano, mám certifikaci jinou než výše uvedenou	1 (2,3 %)
Ne, nemám profesní certifikaci	31 (72,1 %)
Celkem	43 (100 %)

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka č. 16 přehledně znázorňuje úroveň certifikací u koučů s certifikátem od International Coach Federation. 8 koučů je certifikováno 1. úrovní – Associate Certified Coach (ACC), 3 kouči jsou certifikováni 2. úrovní – Professional Certified Coach (PCC). Nejvyšší úroveň nebyla v našem vzorku zastoupena a není to překvapivé, jelikož v České republice je v současné době pouze jediný člověk, který je jejím držitelem.

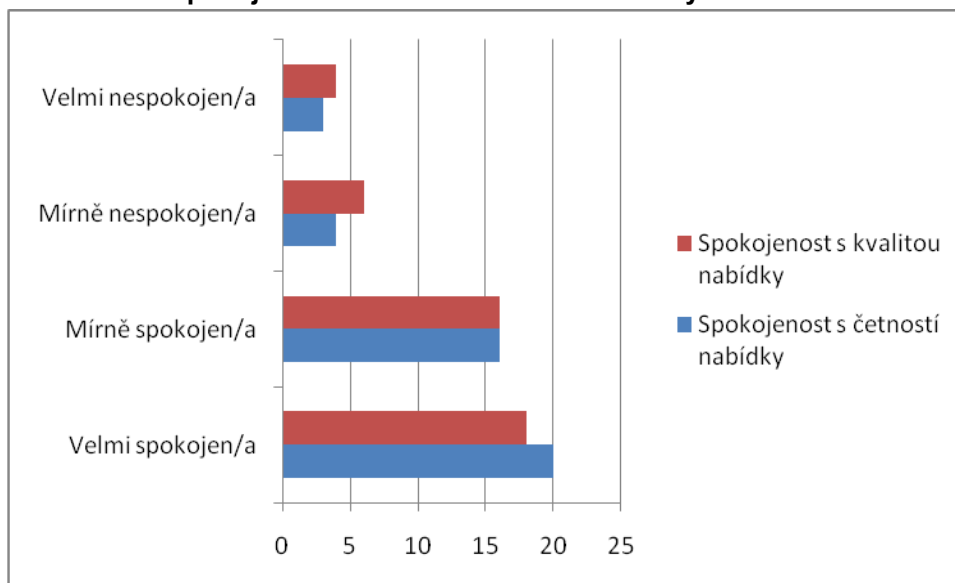
Otázka č. 17 – Ohodnoťte na škále, jak jste spokojen/a s četností nabídky dalšího vzdělávání, o kterou jevíte zájem

Otázka č. 18 - Ohodnoťte na škále, jak jste spokojen/a s kvalitou nabídky dalšího vzdělávání, o kterou jevíte zájem

Použitá škála:

- Velmi spokojen/a
- Mírně spokojen/a
- Mírně nespokojen/a
- Velmi nespokojen/a

Graf č. 18: Spokojenost s četností a nabídkou kvality dalšího vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Graf č. 18 přehledně znázorňuje, jak jsou respondenti spokojeni s kvalitou a četností nabídky dalšího vzdělávání. Rozdíly mezi těmito dvěma proměnnými není nikterak zásadní, přesto můžeme zpozorovat větší nespokojenost s kvalitou nabídky oproti četnosti, se kterou jsou respondenti spíše spokojeni. Z výsledků vyplývá, že přestože trh nabízí velké množství možností dalšího vzdělávání, kvalita se různí.

Otázka č. 19 – Popište prosím vlastními slovy Váš názor na kvalitu profesionálních koučů v ČR

Tato otázka byla do výzkumu zařazena jako zajímavost, jelikož si myslím, že názory samotných koučů na kvalitu koučování v České republice by mohly být opravdu zajímavé a různé. Tato otázka nebyla graficky zpracována, respondenti se velmi rozepsali a v jejich odpovědích se vyskytovalo mnoho proměnných. Výsledky interpretuji ve slovní interpretaci podle podobných odpovědí a uvedu nejzajímavější odpovědi.

11 respondentů se domnívá, že kvalita koučování v České republice je velice různorodá. 5 respondentů se rozhodlo kvalitu koučů nehodnotit. 4 respondenti uvedli, že kvalitní kouči jsou tací, kteří mají profesní certifikaci. 6

koučů se domnívá, že kvalita koučování v ČR je dobrá, ovšem dobrých koučů stále není dostatek a pořád je ve srovnání se světem co zlepšovat. 5 koučů se domnívá, že kvalita je nízká. V odpovědích koučů se často vyskytuje, že kvalita koučů je těžko měřitelná oblast, protože jde o volnou profesi a kritéria nejsou jasně stanovená. Nejzajímavějším odpovědím bude věnován prostor v diskuzi.

2.7 Diskuze

Výzkum si kladl za cíl zjistit, jak jsou profesionální kouči v České republice vzdělaní a jak se v průběhu své koučovací praxe dále vzdělávají, neboť kvalita a úspěšnost jejich koučovací práce spočívá především v neustálém odborném vzdělávání a dalším seberozvoji. Jak jsem předpokládala, většina respondentů má vysokoškolské vzdělání, a to především v humanitních a ekonomických oborech (viz otázka č. 5). Tyto obory jsou pro přípravu na profesi kouče optimální, aspoň je tak definuje Národní soustava povolání. Co se týče zájmu o další formální vzdělávání na vysokých školách, většina koučů o něm neuvažuje. To není překvapivý výsledek, neboť většina těchto koučů již vysokou školu absolvovala a v České republice zatím neexistuje žádná vysoká škola, která by se specializovala výhradně na přípravu profese kouče.

Zajímavé výsledky přinesla otázka č. 8, která zjišťovala dovednosti, které kouči dostatečně neovládají. Překvapilo mne, že se objevili nějací respondenti, kteří se domnívají, že žádná taková dovednost, kterou dostatečně neovládají, není. To může znamenat, že jsou si opravdu „jistí v kramflecích“ a dokazuje to, že opravdu kvalitně vykonávají svoji práci. Na druhou stranu to může značit nedostatek sebereflexe. V tomto případě by bylo vhodné udělat s těmito kouči rozhovor, který by odhalil zajímavější kvalitativní výsledky. Mezi odpověďmi respondentů, kteří nedostatečně ovládanou dovednost uvedli, dominovala oblast komunikace a naslouchání, což je relativně alarmující výsledek, neboť právě dovednosti v této oblasti jsou klíčové pro kvalitní výkon koučovací práce. Na druhou stranu, prakticky

všichni oslovení respondenti chtějí tento svůj nedostatek rozvíjet a zlepšovat, a to jak prostřednictvím nabídky dalšího vzdělávání, tak samostudiem, četbou odborné literatury, praktickým nácvikem, i kombinací všech uvedených forem. Otázkou je, zda kouči, kteří mají nedostatky v oblasti komunikace a naslouchání, klientovi spíše neuškodí. V tomto případě se domnívám, že by měl kouč nejprve koučovat „nanečisto“, a průběh koučovacího procesu reflektovat například se supervizorem nebo jinou zkušenější osobou, která by jej upozorňovala na možná úskalí a chyby, které by koučování mohlo výrazně negativně ovlivnit. Překvapivým výsledkem je i fakt, že 6 oslovených respondentů nemá žádné psychologické vzdělání, a to ani v rámci společenských věd na střední škole. Aby klienty koučoval člověk bez minimální znalosti psychologických procesů, mi připadá docela nebezpečné. Takový kouč se zaprvé nemusí umět vůči klientovi dobře vymezit a snadno může sklouznout do role experta nebo naopak oběti. Tato neznalost může napáchat velké škody jak na straně kouče, tak na straně koučovaného. Nedokážu si představit následky koučovacího rozhovoru například v případě, že klientova osobnost vykazuje určité patologické rysy a kouč nedokáže identifikovat jeho individuální potřeby a odkázat jej na příslušnou formu pomoci. Domnívám se, že je vysokou přidanou hodnotou, když kouč absolvuje dlouhodobý psychoterapeutický výcvik (v našem výzkumném vzorku zastoupen 9 kouči) s příslušnou hodinovou dotací sebezkušenostní části. Dle mého názoru může multidisciplinárně vzdělaný kouč i snadněji rozlišovat, jakou formu poradenské práce pro který případ zvolí, případně, na jakou odkáže. Naštěstí skoro všichni respondenti reflektují svou práci s jinými osobami (viz otázka č. 14), byť v odlišných časových intervalech, a to nejčastěji formou mentoringu a supervize.

Zajímavý výsledek zjistila otázka č. 16, která zjišťovala profesní certifikace, které by pro klienta mohly být zárukou kvality kouče. Profesní certifikaci má méně než třetina oslovených respondentů, a výhradně u International Coach Federation. Mezi respondenty nebyl jediný kouč, který by měl profesní certifikaci od České asociace koučů. Důvody, proč tomu tak je, mohou být různé. Mezinárodní certifikát je zajímavější, už jen proto, že ve světě má

vyšší váhu, než certifikát místní. Na stranu druhou, požadavky České asociace koučů na získání profesní certifikace je ve všech akreditačních úrovních mnohem náročnější, než požadavky International Coach Federation. V tomto ohledu by bylo namístě znát důvody, proč je o certifikaci od ČAKO tak malý zájem, zda je tím hlavním důvodem skutečně obtížnost získání této certifikace, a obecně, proč je tak malý zájem o všechny certifikáty. Otázka č. 19, která dala respondentům volný prostor, aby vyjádřili svůj názor na kvalitu koučů v ČR, nám v tomto ohledu dala jednu velmi zajímavou odpověď: „Je to nepřehledná džungle, "koučuje" kde kdo, a akreditační společnosti jsou jen marketinkové a zájmové skupiny bez dalšího přínosu. Přes praxi více než 10 000 hodin v koučování nejsem členem žádné akreditační společnosti. Byl jsem u zakládání ČAKO a odešel jsem ještě před spuštěním, jelikož podle mne se neslučuje se základními etickými principy. Také u ostatních tzv. akreditací jde především o kupování pseudo-certifikátů.“ Tato kontroverzní odpověď je názorem zkušeného kouče, který odkoučoval více než 10 000 hodin. Bohužel je z ní patrné, že podle respondenta není zárukou kvality ani členství v profesní organizaci, ani vlastnění certifikátu. V tomto případě by bylo více než zajímavé zjistit, proč je tento respondent takového názoru. V jeho výroku mne hodně překvapilo, že Česká asociace koučů se neslučuje se základními etickými principy. Bylo by neskutečně cenné s tímto respondentem provést rozhovor, ve kterém by osvětlil, jaké má argumenty pro svá tvrzení. Podle mého názoru by nebylo vůbec od věci, aby byla v České republice zřízena zákonem nějaká instituce, která by vykonávala dohled nad dodržováním etických principů i nad kvalitou certifikátů a byla by nadřizena profesním organizacím. Na rozdíl od tohoto respondenta se v otázce č. 19 někteří respondenti shodli, že kvalitní kouči = certifikovaní kouči. Z většiny odpovědí je patrné, že kvalita koučů v ČR je velmi různorodá, a to právě z toho důvodu, že vlastně nikdo pořádně neví, jaké by měl mít kouč vzdělání a co by měl všechno umět. Profesionální kouči, kteří věnují svému vzdělávání veškerý svůj čas a pečlivě a s chutí se rozvíjejí ve svém oboru, jsou právoplatně naštvaní na „pseudokouče“, kteří se tak označují jen proto, že slovo kouč zní marketingově lákavě a kazí tím

pověst kvalitních koučů. Jeden respondent také upozorňuje na snižování kvality profesionálního koučování v ČR proto, že se zapomíná, že koučování je především služba člověku a ne jen peníze. Dodává, že je kolem koučování stále více „marketingového humbuku“ a stále méně hloubky a sebereflexe. Na otázku ohledně kvality vzdělání koučů v ČR měla navazovat další, ve které bych se koučů zeptala, jaká konkrétní opatření, jaké konkrétní kroky navrhují, aby se kvalita koučů sjednotila.

V otázce, která zjišťovala nejpřínosnější vzdělávací akce pro kouče (viz otázka č. 7), jsem narazila na první limit svého výzkumu. Vzhledem k tomu, že otázka byla definována jako otevřená a neobsahovala nápovědu, která by podrobněji vysvětlovala postup vyplňování, musela jsem vyhodnocování dat rozdělit do dvou skupin. V první skupině jsem zjišťovala přínos vzdělávací akce podle uvedené vzdělávací instituce. Z výsledků vyplynulo, že nejpřínosnějšími vzdělávacími akcemi pro respondenty jsou ty, které realizuje organizace Koučink centrum, s.r.o. Domnívám se, že tato velká převaha byla způsobena sběrem dat metodou snow ball. Při sběru dat mi totiž velmi mile odpověděla jedna koučka z Koučink centra a navrhla, že dotazníky rozdá svým kolegům. Tento návrh jsem s radostí přijala a doufala, že takovýchto respondentů se objeví víc. Neobjevilo. Stejný limit byl zaznamenán i při zjišťování instituce, u které kouči absolvovali koučovací výcvik (viz otázka č. 12). I tady Koučink centrum drtivě převládalo ostatní akreditované instituce. Z těchto důvodů bych doporučila ostatním výzkumníkům, aby respondenty vybírali podle určitých kritérií a nikoli výběrem příležitostným či lavinovým, které nezaručují reprezentativnost. Lehce se poté může stát, že se dotazník dostane k někomu, kdo vůbec není kompetentní osobou k vyplnění dotazníku. V mém výzkumu se zřejmě objevila jedna taková osoba, která otázky nevyplnila smysluplně, nýbrž psala do odpovědí pouze „xxx“. Buď byl respondentem opravdu kouč, který konkrétní otázky nechtěl vyplňovat, rovněž to mohl být člověk, ke kterému se dotazník nějakým způsobem dostal a jal se jej vyplnit i přesto, že nepatřil do cílové skupiny respondentů.

Další limit výzkumu se objevil při sběru dat, kdy mi jedna paní odpověděla, proč můj dotazník nevyplní. Důvodů, proč se jej rozhodla nevyplnit, bylo několik. Uvádím zde nejpodstatnější. Zaprvé jí vadilo, že jsem ji neoslovila adresně, ale hromadným emailem. Druhým důvodem bylo, že v mém emailu absentovalo zdůvodnění, na základě jakých kritérií jsem si ji vybrala jako potencionálního respondenta svého výzkumu. Třetím důvodem, který paní uvedla, byl ten, že můj dotazník neměl hlavu a patu. V tomto bodě bych ráda uvedla, že nebylo možné, aby si paní dotazník přečetla celý, jelikož bez uvedení odpovědi na konkrétní otázku nebylo možné, aby ji dotazník pustil na další stránku (každá otázka v elektronickém dotazníku měla vlastní stránku). Vráťím se ke svému již zmiňovanému doporučení budoucím výzkumníkům: Pečlivě vybírejte respondenty svého výzkumu, nezaměřujte se na všechny kouče bez ohledu na pohlaví, věk a délku praxe. Čím více bude Vaše cílová skupina specifická, tím lepších výsledků dosáhnete. Rovněž si udělejte čas a kouče oslovte jmenovitě, zmírníte tak negativní zpětné vazby.

Dalším limitem výzkumu byla formulace, přesněji sestavení určitých otázek, které by zasloužily propracovanější nápovědy respondentům k vyplňování. Zejména otevřené otázky, které nabídnou mnoho zajímavých odpovědí, je komplikované vyhodnocovat, a doporučila bych spíše kvalitativní formu výzkumu, například rozhovory s konkrétními kouči. Stálo by za to zaměřit se konkrétně na menší skupinu koučů, se kterou by byly provedeny rozhovory ohledně jejich názorů na to, jak zabezpečit, aby se kvalita koučů zvýšila, přinejmenším, aby mezi kouči nebyly takové výrazné rozdíly. Rovněž by byl zajímavý kvalitativní výzkum zaměřený na profesní organizace, například formou rozhovorů s členy prezidia České asociace koučů.

Závěr

Cílem teoretické části bakalářské práce bylo podat ucelené informace o tom, co je koučování a co vlastně obnáší. Byly představeny formy koučování, metody a přístupy, ze kterých vychází a které jednotlivé typy koučování ovlivnily. Rovněž byly nastíněny rozdíly od jiných metod vzdělávání a práce s lidmi. Akcent byl kladen na představení ideálních vlastností dobrého kouče a klíčových kompetencí, kterými by měl disponovat. V souvislosti se vzděláváním koučů byly představeny organizace, které sdružují profesionální kouče a relativně novou profesi na trhu práce etablojí. Pozornost byla věnována systému vzdělávání koučů a individuálním profesním certifikacím, které by měly být garancí kvality profesionálního kouče. Vzhledem k tomu, že vznik této nové profese stále provází mnoho nejasností ohledně vzdělání, cílem praktické části bylo zmapovat, jak jsou kouči vzdělaní a jak se dále vzdělávají, zda mají specializační výcviky v koučování, jsou členy profesních organizací a vlastní individuální profesní certifikace. Pro tento výzkum byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Z výzkumu vyplynulo, že jsou kouči obvykle vysokoškolsky vzdělaní lidé v humanitních a ekonomických oborech a absolvovali specializační koučovací výcvik, který je akreditován některou z profesních organizací. Většina koučů bere svou profesní roli svědomitě a v průběhu své profesní praxe reflektuje svou práci se zkušenějšími osobami. Mezi nejpřínosnějšími vzdělávacími akcemi uváděli respondenti vzdělávání zaměřené na týmové koučování a koučování metodou Inner game. Stále ovšem mezi kouči panuje určitá nedůvěra ke členství v profesních organizacích a k získávání individuálních certifikací. Někteří jsou toho názoru, že jde o kupování „pseudocertifikátů“, někteří naopak mají dojem, že kvalita se dá měřit právě těmito certifikáty. Stále se mezi kouči najdou ti, kteří nemají vůbec žádné psychologické vzdělání. Respondentům chybí na vzdělávacím trhu hlubší vzdělávání v oblasti koučinku, především ve využívání kreativních technik. Ráda bych zdůraznila, že vzhledem k nízkému počtu respondentů se výsledky výzkumu nedají zobecňovat na všechny kouče. Vzhledem k dosaženým výsledkům bych navrhovala, aby se

podmínky pro výkon profese kouče zpřísnily a byly upraveny zákonem, nikoli, aby pro výkon této profese stačilo splnit podmínky provozování volné živnosti. Dále bych doporučila příjemcům koučování, aby se při výběru koučů řídili zdravým rozumem, intuicí, doporučeními od svých známých s konkrétní zkušeností, kterým věří, a rovněž aby si ověřovali platnost certifikátů. Vzhledem k faktu, že koučování je stále velmi volnou profesí, nezbyvá, než si vybírat kouče podle takových kritérií, která jsou důležitá pro toho kterého klienta. Dalším mým doporučením před tím, než se koučovaný rozhodne pro první koučování, je přečíst si knihu od Petra Parmy – Umění koučovat.

Seznam použitých zdrojů

MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

ARMSTRONG, Michael. *Personální management*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1999, 968 s. ISBN 80-7169-614-5.

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 800 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

BĚLOHLÁVEK, František; KOŠŤAN Pavol; ŠULEŘ, Ondřej. *Management*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2001, 642 s. ISBN 80-85839-45-8.

CIPRO, Martin. *Psychoanalytické koučování: vliv nevědomé motivace na jednání koučovaného*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015, 264 s. ISBN 978-80-247-5350-8.

COX, Elaine; BACHKIROVA, Tatiana; CLUTTERBUCK, David. *The complete handbook of coaching*. London: SAGE, 2010, xxi, 436 p. ISBN 1849202885.

CRKALOVÁ, Anna; RIETHOF, Norbert. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie: inspirace pro praxi*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2012, 336 s. ISBN 978-80-7261-252-9.

FISCHER-EPE, Maren. *Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 192 s. ISBN 80-7367-140-9.

FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 240 s. ISBN 978-80-247-3067-7.

GALLWEY, W. *Inner game pro manažery: tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. 2., dopl. vyd. Praha: Management Press, 2010, 258 s. ISBN 978-80-7261-213-0.

HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 176 s. ISBN 978-80-247-2450-8.

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2002, 367 s. ISBN 80-7261-033-3.

MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014, 320 s. ISBN 978-80-262-0618-7.

MOHAUPTOVÁ, Eva. *Týmový koučink*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 236 s. ISBN 978-80-262-0350-6.

O'CONNOR, J; SEYMOUR, J. *Úvod do neurolingvistického programování: jak lépe porozumět sobě i jiným a dosáhnout svých cílů*. Vyd. 1. Praha: Institut pro neuro-lingvistické programování, 1998, 225 s. ISBN 80-238-2604-2.

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2002, 282 s. ISBN 80-200-0950-7.

PARMA, Petr. *Umění koučovat: systematické koučování ve firmě, rodině a škole pro kouče i koučované, studenty, odborníky i veřejnost*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2006. ISBN 80-86851-34-6.

STACKE, Edouard. *Koučování pro manažery a firemní týmy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, 156 s. ISBN 80-247-0937-6.

WHITMORE, John. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti: metoda transpersonálního koučování*. 3., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Management Press, 2014, 244 s. ISBN 978-80-7261-273-4

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Akreditované kurzy a školy [online]. Česká republika: ICF Czech Republic, ©2013 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <https://www.coachfederation.cz/cz/certifikace/akreditovane-kurzy-a-skoly.html>

Akreditované výcviky [online]. Česká republika: Česká asociace koučů, ©2015 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <http://www.cako.cz/cs/vyber-kouce/akreditovane-vycviky/>

Akreditační řád [online]. Česká republika: Česká asociace koučů, ©2015 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <http://www.cako.cz/cs/o-asociaci/akreditace/akreditacni-rad/>

BROWN, Saul W.; GRANT, Anthony M. From GROW to GROUP: theoretical issues and a practical model for group coaching in organisations. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 2010, 3.1: 30-45. ISSN 1752-1890

Certifikace. [online]. Česká republika: ICF Czech Republic Charter Chapter, ©2013 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <https://www.coachfederation.cz/cz/certifikace.html>

COUTU, Diane; KAUFFMAN, Carol, 2009 cit. podle GRANT, Anthony M. What can coaches do for you. *harvard business review*, 2009, 87.1: 91-97. ISSN 0017-8012

EMCC Competence Framework V2 [online]. Evropa: EMCC, 2015 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <http://www.emccouncil.org/webimages/EU/EIA/emcc-competence-framework-v2.pdf>

GILLIE, Marion; SHACKLETON, Marjorie. Gestalt coaching or gestalt therapy: Ethical and professional considerations on entering the emotional world of the coaching client. *Gestalt Journal*, 2009, 32.1: 173. ISSN 0961-771X

GRANT, A. M., GREENE, L. S., 2004; LANDSBERG, M., 1997; SPENCE, G. B., GRANT, A. M., 2007; WHITMORE, J., 1992 cit. podle GRANT, A. M. Is it time to REGROW the GROW model? Issues related to teaching coaching session structures. *The Coaching Psychologist*, 2011, 7.2: 118-126. ISSN 2396-9628

ICF Global Coaching Study. Final Report. International Coach Federation, ©2012 [cit. 2016-01-22]. Interní nepublikovaná studie International Coach Federation.

ICF Základní kompetence profesionálního koučování [online]. Česká republika: ICF Czech Republic Charter Chapter, 2009 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z:

https://www.coachfederation.cz/userfiles/file/ZakladniDokumenty/ICF_klicove%20kompetence.pdf

Kouč. Národní soustava povolání [online]. Česká republika: Ministerstvo práce a sociálních věcí, b. r. [cit. 2016-02-25]. Dostupné z:

http://katalog.nsp.cz/karta_p.aspx?id_jp=101573&kod_sm1=11

O asociaci [online]. Česká republika: Česká asociace koučů, ©2015 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <http://www.cako.cz/cs/o-asociaci/>

EMCC Czech [online]. Česká republika: EMCC Czech Republic, [b.r.] [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: http://www.emccouncil.org/cz/cs/o_emcc_czech

O nás [online]. Česká republika: Etická platforma profesních organizací koučů, ©2012 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <http://www.eppok.cz/cs/o-nas/>

O nás [online]. Česká republika: ICF Czech Republic, ©2013 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <https://www.coachfederation.cz/cz/o-nas.html>

SLATER, Jeannette. *Supervising vs. Coaching* [cit. 2016-01-25]. Dostupné z: <http://www.coach22.com/discover-coaching/>

STAŇKOVÁ, Věra. *Koučink & Supervize: Inspirace pro vzdělávání pracovníků ve zdravotnickém sektoru* [online]. Česká republika: Anabell, o.p.s., 2013, 20 s. [cit. 2016-01-16]. Dostupné z: http://www.anabell.cz/images/obr/1404372443_koucink-a-supervize.pdf

STARCEVICH, Matt M. Coach, mentor: is there a difference [online]. *CEO Center for Coaching and Mentoring, Inc*, 2009. [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <http://www.coachingandmentoring.com/Articles/mentoring.html>

Statistická ročenka České republiky – 2014 [online]. Praha: Český statistický úřad, 2014 [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/320198-14-r_2014-2300

Trh práce v ČR – 1993 až 2012 [online]. Praha: Český statistický úřad, 2014 [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/25385875/16916200+310313001.pdf/2bd42d72-d7bd-41fe-bd25-284d09f26ca1?version=1.0>

Seznam grafů a tabulek

Graf č. 1: Pohlaví respondentů.....	34
Graf č. 2: Věk respondentů	35
Graf č. 3: Vzdělání respondentů.....	37
Graf č. 4: Délka praxe v koučování	38
Graf č. 5: Počet odpovědí za den.....	40
Graf č. 6: Obor dosaženého vzdělání.....	42
Graf č. 7: Vzdělávací akce uváděné jako nejpřínosnější.....	48
Graf č. 8: Zvládání dovedností	49
Graf č. 9: Tendence k rozvoji dovedností.....	50
Graf č. 10: Oblast nabídky dalšího vzdělávání	52
Graf č. 11: Členství v profesní organizaci	57
Graf č. 12: Členství v konkrétní organizaci.....	58
Graf č. 13: Absolvování výcviku/kurzu v koučování	59
Graf č. 14: Počet odkoučovaných sezení s klientem.....	61
Graf č. 15: Frekvence reflexe koučovací práce	63
Graf č. 16: Způsob reflexe.....	64
Graf č. 17: Profesní certifikace koučů	66
Graf č. 18: Spokojenost s četností a nabídkou kvality dalšího vzdělávání ...	68
Tabulka č. 1: Frekvence výskytu v zastoupení pohlaví	36
Tabulka č. 2: Délka praxe	39
Tabulka č. 3: Úroveň vzdělání v jednotlivých oborech	43
Tabulka č. 4: Zájem o obor vzdělání na VŠ	44
Tabulka č. 5: Statistika odpovědí ke vzdělávacím akcím	45

Tabulka č. 6: Realizované vzdělávací akce dle instituce.....	46
Tabulka č. 7: Realizované vzdělávací akce dle zaměření	47
Tabulka č. 8: Typy dovedností	49
Tabulka č. 9: Oblasti nedostatečně pokryté nabídkou dalšího vzdělávání ...	53
Tabulka č. 10: Rozsah psychologického vzdělání	54
Tabulka č. 11: Rozsah psychologického vzdělání (varianta „Jiné“)	55
Tabulka č. 12: Výcviky	56
Tabulka č. 13: Organizace, ve kterých byl absolvován koučovací výcvik.....	60
Tabulka č. 14: Statistika k počtu odkoučovaných sezení	62
Tabulka č. 15: Frekvence reflexe koučovací práce	64
Tabulka č. 16: Úroveň profesní certifikace	67