

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2019-2021

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Ludmila Grulichová**

**Andragog jako kouč**

Praha 2021

Vedoucí diplomové práce: doc. Dr. Milan Beneš

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

MASTER COMBINED STUDIES

2019-2021

**DIPLOMA THESIS**

**Ludmila Grulichova**

**Andragog as a coach**

Prague 2021

Diploma Thesis Work Supervisor: doc. Dr. Milan Beneš

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autorky .....

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu diplomové práce doc. Dr. Milanu Benešovi, za jeho odborné a inspirativní vedení, cenné podněty a připomínky, které byly vítanou pomocí při psaní mé diplomové práce.

## **Anotace**

Diplomová práce je teoreticko-empirická. Zabývá se tématem andragog jako kouč. V teoretické části je nastíněn konstrukt andragogiky, andragogického poradenství a koučinku. Empirická část obsahuje kvantitativní výzkumné šetření. Byla získána data od 122 participantů. Cílem práce bylo zjistit, jak lidé vnímají vybrané aspekty současné situace. Zvládání změn a náročných životních situací, nové životní směřování, osobní rozvoj, a dále aspekty mezilidských vztahů. Výsledky ukazují, že většina participantů má zájem o nové životní směřování a osobní rozvoj. Také bylo zjištěno, že většina participantů zvládá změny snadno.

## **Klíčová slova**

Andragogika, andragogické poradenství, andragogická intervence, kouč, koučink, koučovací proces

## **Annotation**

The thesis is theoretical-empirical. It deals with topic andragog as a coach. The theoretical part describes the frame of andragogy, andragogic counseling, and coaching. The empirical part of the thesis contains quantitative research with data from 122 participants. The thesis aimed to find out how people deal with selected aspects of the current situation. Dealing with changes and difficult life events, new direction in life, personal development, and interpersonal relationships. The results show that majority of participants want a new direction in life and personal development. Results also show that majority of participants deal with changes easily

## **Keywords**

Andragogy, andragogic counseling, andragogic intervention, coach, coaching, coaching process

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 VYMEZENÍ ANDRAGOGIKY .....</b>	<b>11</b>
1.1 Historie andragogiky.....	13
1.1.1 Historie andragogiky v českých zemích .....	14
<b>2 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....</b>	<b>17</b>
2.1 Organizace vzdělávání dospělých.....	18
2.2 Funkce vzdělávání dospělých .....	20
<b>3 PŘEDMĚT ANDRAGOGIKY .....</b>	<b>21</b>
3.1 Andragogická interakce .....	24
3.2 Andragogická didaktika .....	25
3.3 Andragogická komunikace .....	27
3.4 Profesní role andragoga .....	27
<b>4 ANDRAGOGICKÉ PORADENSTVÍ .....</b>	<b>30</b>
4.1 Vymezení poradenství .....	30
4.1.1 Členění poradenství.....	33
4.2 Poradenský proces .....	35
4.2.1 Andragogická intervence .....	36
4.2.2 Etika poradenské práce .....	38
<b>5 VYMEZENÍ KOUČOVÁNÍ .....</b>	<b>40</b>
5.1 Historie koučinku.....	42
5.2 Vzdělání v oblasti koučinku .....	43
5.3 Koučovací proces.....	45
5.3.1 Limity koučinku.....	47
5.3.2 Etická otázka koučinku .....	49
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>50</b>
<b>6 VÝZKUMNÉ CÍLE A HYPOTÉZY.....</b>	<b>50</b>
6.1 Cíle výzkumu .....	50
6.2 Otázky a hypotézy .....	50
<b>7 METODIKA VÝZKUMU.....</b>	<b>51</b>

7.1	Výzkumný vzorek.....	53
7.2	Časová organizace .....	54
<b>8</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUMU .....</b>	<b>55</b>
<b>9</b>	<b>INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>68</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>76</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>77</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>82</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>83</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>85</b>



## ÚVOD

Před několika málo měsíci, slovo karanténa nebylo užíváno denně. Uzavření hranic jednotlivých států a zákaz cestování, patřily spíše do historie, než do reality běžného dne lidí žijících ve 21. století. Došlo k situaci, ve které se v mnoha směrech, doslova zastavil dosavadní způsob života společnosti. Tato situace přinesla změny pro společnost, přírodu i jedince, o jejichž rozsahu dnes máme jen malé tušení. Dosud platné hodnoty byly otřeseny nebo zmizely úplně. Společnost i jedinci, se ocitli v bezprecedentní situaci, která zasáhla, v různé intenzitě, téměř celý svět.

V procesu sociálních změn se lidstvo nachází prakticky neustále, potřeba adaptace na sociální změny je důležitým faktorem, se kterým se společnost i jedinci musí vyrovnávat.

Předkládaná diplomová práce je teoreticko-empirická. Je rozdělena na část teoretickou a na část praktickou.

Teoretickou část tvoří popis konceptu andragogiky, vymezení andragogiky, jako aplikované teoretické a praktické disciplíny. Dále je popsána historie, systém vzdělávání dospělých a funkce vzdělávání dospělých. Následuje andragogická interakce, a komunikace. Prostor je věnován i objektu andragogického zkoumání, dospělému jedinci a jeho životní dráze, doplněný andragogickou didaktikou a interakcí. V textu je dále pojednáno o andragogickém poradenství, zahrnujícím komunikaci, intervenci a poradenský proces. Teoretická část dále přináší vhled do koučinku, včetně koučovacího procesu, zmíněna je také etika profese a limity koučinku

Praktická část práce sleduje šest cílů. Zaměřuje se na zjištění, jak lidé, v současné situaci, zvládají změny, jaké mají preference ve svém životním směřování, a v jakých oblastech, mají zájem se rozvíjet. Dále věnuje pozornost tomu, jaké rady, v současné situaci, lidé očekávají od odborného poradce, na koho se mohou spolehnout při řešení náročných životních situací a v jaké oblasti svých životů pociťují vyhoření nebo demotivaci.

Text předkládané práce užívá generické maskulinum, autorka práce deklaruje, že pokud není uvedeno jinak, patřičných jazykových tvarů mužského rodu je užíváno k souhrnnému označení mužů i žen.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 VYMEZENÍ ANDRAGOGIKY

Andragogika pochází z řečtiny, kde *andros* znamená muž a *agein* se překládá ve významu vésti, řídit. Jedná se o pojmenování činnosti, kterou je vedení nebo doprovázení dospělého člověka. Doprovázení lze realizovat formu příkladu, pedagogického vedení, podáváním rad, koučinkem nebo dalšími způsoby. Od pradávna se lidé učili od druhých, od dětského věku až do dospělosti. Na předávání vědomostí, na správném vedení a motivaci k nabývání nových znalostí, schopností, kompetencí a dovedností, vlastně záviselo přežití nejen jedinců, ale celé společnosti (Beneš, 2014).

V andragogickém slovníku najdeme, že andragogika je „*vědecká disciplína zabývající se veškerými procesy a souvislostmi učení a vzdělávání dospělých. Objektem současné andragogiky je dospělý jedinec (biologicky, psychicky, sociálně a ekonomicky zralý), předmětem je celková edukační realita dospělých, tedy především proces organizovaného (intencionálního) učení a kooperativní učení, které vytváří podmínky pro vznik nové učící se společnosti.*“ (Průcha, Veteška, 2012, s. 33).

Tato charakteristika určuje rámeček andragogiky jako vědního a studijního oboru, který je zaměřen na proces celoživotního učení se a vzdělávání, ve všech jeho aspektech.

Základní strukturu andragogiky tvoří obecná andragogika, dějiny andragogického myšlení, komparativní andragogika a andragogická didaktika. Andragogiku vědecká obec člení nejčastěji na užší pojetí a širší pojetí.

Andragogika v užším pojetí zahrnuje předem plánované a organizované celoživotní vzdělávání a učení. Podle Beneše (2014), se jedná o nejvíce obecné pojetí andragogiky, které je reakcí na neustálé sociální změny ve společnosti a člověk se tak musí měnit spolu s prostředím ve kterém žije.

„*Andragogika je vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. Existují rozdílné koncepce andragogiky. V našem pojetí je andragogika specifická součástí věd o výchově, vzdělávání a vyučování.*“ (Beneš, 2014, s. 11).

Andragogika je poměrně mladá věda a čerpá i z dalších vědních oborů jako jsou psychologie, pedagogika a sociologie. (Palán, Langer, 2008). Je členěna na subdisciplíny základní a aplikované. Mezi základní patří: obecná andragogika, historie andragogiky, komparativní andragogika a andragogická didaktika.

*„Myšlenka celoživotního vzdělávání a učení je reakcí na požadavky znalostní společnosti, která vyžaduje nové kompetence svých členů.“* (Veteška, 2010, s. 9).

Širší pojetí andragogiky-integrální andragogika využívá multidisciplinárních přesahů a ke vzdělávání a výchově přidává péči o člověka.

*„Mám za to, že náplň výchovy nemůžeme považovat za vyčerpanou dvěma tradičními typy, vzděláváním a výchovou jako formováním osobnosti, ale že do ní musíme zahrnout i typ třetí, péči.“* (Jochmann, 1992, s. 134).

Použijeme-li Integrální přístup k andragogice zjistíme, že je to aplikovaná věda o orientaci člověka v kritických uzlech jeho životní dráhy či při problémovém průběhu jeho životní dráhy. Vidění problému z různých úhlů pohledu je jeden z atributů andragogiky, který ji zařazuje mezi aplikované vědy, protože dokáže, na základě společenské potřeby, najít a zformulovat cesty k řešení. Zde se otvírá prostor spolupráce vědy a praxe, ve které andragogika působí také prostřednictvím poradenství.

Mezi aplikované subdisciplíny andragogiky patří: personální andragogika, sociální a kulturní andragogika. Podle Palána (2008), patří mezi aplikované andragogické disciplíny také speciální andragogika a gerontagogika.

Andragogika je také věda o mobilizaci lidského kapitálu a o animaci dospělého jedince (Šimek, 2005).

Mobilizací lidského kapitálu je zde především míněna humanizace člověka jako takového, nikoli jen rozvoj a optimalizace pracovní síly. Animace dospělého jedince se vztahuje na Enkulturaci, získávání a rozvíjení kulturních kompetencí, Socializaci a Resocializaci pomáhá optimalizovat profesní a společenské role, a dále na Edukaci záměrné vzdělávání a formování jedince (Bartoňková, Šimek, 2002).

## 1.1 HISTORIE ANDRAGOGIKY

Objev Voltova článku, v roce 1800, v podstatě znamenal posun lidstva z doby bez elektrické k době elektrické. S rozvojem městských infrastruktur se stále více otvírala nutnost kvalifikované pracovní síly. Průmyslová revoluce, s sebou přinesla velkou změnu životních podmínek lidí v 19. století. Tyto změny začaly vyvolávat potřebu kvalifikované pracovní síly z řad jedinců, kteří se na nové povolání začali připravovat až jako dospělí. Zvýšená poptávka po vzdělávání způsobila, že se v průběhu 19. století oblast vzdělávání dospělých, posunula do popředí zájmu (Palán, Langer, 2008).

Na základě nutnosti výchovy pracovní síly, začaly vznikat školy určené k rozvoji kvalifikace. Se vznikem těchto škol, přišla i potřeba vymezit a specifikovat teorii o vzdělávání dospělých.

Termín „andragogika“ poprvé použil německý gymnaziální učitel Alexander Kapp (1799-1869), ve svém díle „Platónovo učení o výchově“, v roce 1833. Kapp se zajímal zejména o edukativní pojetí andragogiky, viděl v ní novou, formující se vědní disciplínu a pokusil se o vymezení termínů, tak aby andragogiku bylo možné odlišit od pedagogiky.

Termín andragogika nebyl přijatelný pro německého pedagoga, filozofa a také psychologa, Johann Friedrich Herbart (1776-1841), který trval na myšlence, že vychovávat je nutné zejména děti. Vzhledem ke svému zaměření, pokládal důraz na psychologické pojetí pedagogiky. Výchovu dělil na vedení, vyučování a mravní výchovu. Tvrdil, že pro dospělého jedince, vede cesta ke změnám jeho osobnosti přes sebezdokonalení a sebevýchovu. Pojem andragogika upadl na mnoho let do zapomnění (Palán, Langer. 2008).

K opětovnému použití pojmu andragogika, došlo až v roce 1921, v oficiální výroční zprávě německé Akademie práce. Autorem zprávy byl pedagog Eugen Rosenstock-Huessy (1888-1973). Rosenstock, nastínil myšlenku, že andragoga nelze nahradit pedagogem, ani aplikovat přístup a poznatky ve vzdělávání dospělých. Do andragogiky zahrnul všechny formy formálního vzdělávání dospělých. Jeho myšlenky nepadly na úrodnou půdu, což mělo za následek, že pojem andragogika byl odsunut do pozadí.

Američan John Dewey, (1859-1952), obohatil teorii vzdělávání dospělých o myšlenku, že další vzdělávání znamená rozhojňování již získaných vědomostí a zkušeností praxí. Americký psycholog E. L. Thorndike (1874-1949), přišel s tvrzením, že člověk má schopnost vzdělávat se celý život, tedy i ve vysokém věku. Angličan R. W. Livingston (1880-1960), učinil poznatek, že největším přínosem školy pro studenta je, naučit ho mít vztah k učení a naučit se schopnosti se učit. Holandský profesor Ten Have (1906-1975), rozlišil andragogiku a andragologii, kterou považoval za sociálně-vědní disciplínu. Andragogice přikládá i sociální funkci a tím ji vzdaluje od pedagogického pojetí (Palán, Langer, 2008).

Vývoj po druhé světové válce přinesl potřebu dále vědu o vzdělávání dospělých rozvíjet. V roce 1951 se tohoto úkolu chopil Švýcar Heinrich Hanselmann (1885-1960), defektolog, považovaný za zakladatele léčebné pedagogiky. Andragogiku začal popisovat jako samostatnou vědu, která má terapeutický charakter, v jeho podání se jedná o formu pomoci prostřednictvím poradenství (Palán, Langer, 2008).

Němec Franz Poggeler (nar. 1926), je pokládán za jednoho ze zakladatelů andragogiky jako vědecké disciplíny. V roce 1953 založil první vědecký ústav pro vzdělávání dospělých. Je tvůrcem první ucelené koncepce andragogiky zahrnující teorii i praxi vzdělávání dospělých. Jeho didaktické pojetí andragogiky si žádá, aby vzdělavatel dospělých byl vysokoškolsky vzdělaný odborník v oboru andragogiky (Palán, Langer, 2008).

Američan Malcolm Shepherd Knowles (1913-1997), pojal andragogiku jako vědu o umění a pomoci dospělým učit se. Snažil se zejména identifikovat předpoklady a principy vztahující se ke vzdělávání dospělých.

Britský pedagog a vědec Peter Jarvis (1937-2018), výrazně přispěl rozvoji andragogiky. Věnoval se zejména spojení andragogiky s praxí.

### **1.1.1 HISTORIE ANDRAGOGIKY V ČESKÝCH ZEMÍCH**

Zabýváme-li se historií vzděláváním dospělých v českých zemích, nemůžeme opomenout „Učitele národů“ J. A. Komenského (1592–1670), který položil základy moderní pedagogice, zabýval se také didaktikou a teorií pedagogiky. Jako filozof,

spisovatel, pedagog a biskup Jednoty bratrské, obohatil své rozsáhlé literární dílo mnoha originálními myšlenkami a již ve své době, upozorňuje, nejen na to, že vzdělání má být zdarma a přístupné pro všechny, ale že po ukončení škol, by měl člověk poznat svět. Byl propagátorem celoživotního učení, které považoval za nezbytnost. Ve svém díle *Didactica* – tj. umění umělého vyučování, shrnul zásady pro vyučování, které byly ve své době velmi pokrokové. Jedna z těchto zásad, klade důraz na převedení teoretických vědomostí do praxe.

Další významnou etapou rozvoje vzdělávání, bylo hnutí národního obrození v 19. století. Národní obrození přineslo velkou snahu po zachování a rozvoji českého jazyka, s tím se pojí i snahy o rozvoj české kultury a vědy. Stejně myšlenky, měla za cíl Maticе česká. Mezi významné osobnosti tehdejšího obrozeneckého úsilí patřili J. Dobrovský, J. E. Purkyně, F. Palacký nebo J. Jungmann.

Ani českým zemím se nevyhnula průmyslová revoluce. Obrozenci potřebovali vzdělávat národ v českém jazyce, objevila se i poptávka po vzdělané pracující třídě a také vznikla potřeba vzdělávat ženy. Původním povoláním lékař K. S. Amerling založil roku 1839 vzdělávací ústav Budeč, který byl velmi dobře vybavený a vedený. Umožňoval vzdělání i ženám..

Ke konci 19. století vznikají spolky, které se věnují vzdělávání, lidové školy. V roce 1896, byla založena Dělnická akademie, která je spojována s dalším významným pedagogem a politikem T. G. Masarykem (1850-1937). Sám aktivně vyvíjel pedagogickou činnost a zasazoval se o vzdělávání dělnické třídy.

Rozvoj zájmu o vzdělávání pokračoval i po 1. světové válce. V meziválečném období vznikaly lidové školy, Husova škola pro vyšší vzdělávání a národní výchovu a Vyšší lidová a sociálně politická škola hl. m. Prahy (Palán, Langer, 2008).

Na začátku 50. let minulého století, nastalo nepříznivé období pro rozvíjení teorie o výchově a vzdělávání dospělých (Škoda,1996).

V roce 1969 na univerzitách v Praze a v Olomouci vznikl studijní obor pedagogika dospělých.

Formální ukotvení vzdělávání dospělých do oficiální vzdělávací struktury přinesl dokument přijatý v roce 1976 „*Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy*“. Pojem andragogika se začal používat až po roce 1990 (Palán, Langer, 2008).

Historie ukazuje, jak změna životních podmínek ovlivnila potřeby člověka. Rozvoj vzdělanosti se rychle dostal do popředí, když se lidem – z dnešního pohledu lze říci – ulehčil život. Elektrina přinesla zjednodušení mnohých úkonů nutných pro udržení života a lidé tak získali více volného času a také jim zůstala i životní energie, kterou už nemuseli vydávat na obdělávání polí a jiné, mnohdy i fyzicky náročné činnosti, ale mohli ji investovat do vzdělávání. Informace začaly být více a rychleji dostupné širším vrstvám obyvatelstva. Andragogika plně respektuje i další role, ve kterých se dospělý jedinec ocitá ve svém životě, pracovním, soukromém, společenském. Respektuje i soubor životních zkušeností, které si učící se, přináší s sebou, i závazky, které má a zodpovědnost se kterou se v životě musí vyrovnávat. Pedagogika užívá pojmu výchova, kterou lze chápat jako zacílenou snahu o vytváření návyků a cílené formování osobnosti.



## 2 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

V současné době v České republice je školství všeobecné, odborné a vysoké. Vzdělávání dospělých nemá samostatný školský subsystém, který by se orientoval na celoživotní učení. Poptávka po vzdělávajících se dospělých vzrůstá, v závislosti na dynamice společnosti, která se neustále mění a vyvíjí. Aby dospělý v takové společnosti uspěl, je nezbytné, si nejen doplňovat a prohlubovat stávající kvalifikace, ale také získávat nové vědomosti, nové znalosti a kompetence. Celoživotní vzdělávání má velmi blízko k sebevzdělávání, které vyžaduje, mimo jiné, i silnou motivaci a odhodlání jedince se vzdělávat.

Celoživotní učení lze realizovat prostřednictvím formálního vzdělávání, které je institucionalizované, zajištěné vzdělávacími institucemi, které mají legislativně dáno své působení, v oblasti obsahu učení, cílů výukového procesu, způsobu hodnocení a funkcí.

Oproti tomu neformální vzdělávání organizují instituce zabývající se vzděláváním dospělých, různá zájmová sdružení, vzdělávací agentury, kluby nebo nadace. Za neformální vzdělávání se považuje i firemní vzdělávání, kdy zaměstnavatel zprostředkuje vzdělání pro své zaměstnance.

Celoživotní učení, které se realizuje v běžném denním životě, není nijak organizované, není ani systematické, je nazýváno informálním vzděláváním.

Funkce, které celoživotní učení sleduje jsou především tyto: rozvoj osobnosti na společenské i osobní rovině, posílení soudržnosti společnosti, integrace jedince do společnosti je stěžejní pro obě strany, podpora demokracie a občanské společnosti, tato funkce se naplňuje s respektem k právům a svobodám ostatních. Významnou funkcí je výchova k partnerství a spolupráci, kam je zahrnut respekt k odlišnostem mezi lidmi. Nelze pominout vliv celoživotního učení na zvyšování zaměstnanosti a tím dlouhodobějšího uplatnění na trhu práce. Což s sebou přináší také zvýšení konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti (Palán, Langer, 2008).

Dokument, který zahájil snahu o vytvoření komplexní a ucelené strategie celoživotního učení Memorandum o celoživotním učení (2000), klade důraz na rozšíření

možnosti celoživotního vzdělávání co nejvíce lidem, vytvářet pro obyvatele Evropy příležitosti k učení během celého života, s tím souvisí i zajištění stálého přístupu k učení a také využití e-learningu.

Mezi významné dokumenty s celostátní působností, které se zabývají rozvojem školství a vzdělávací politikou patří „Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020“, na ni navazující „Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030“ a „Bílá kniha-Národní program rozvoje vzdělávání v České republice“.

Bílá kniha (2001), se zaměřuje na možnosti ovlivnění hospodářských výsledků prostřednictvím vzdělávání dospělých. Uvádí nové pojetí, cílů a funkce vzdělávání, kdy všechny možnosti učení:“ *...jsou chápány jako jediný celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života.*“ (Bílá kniha, 2001, s. 17).

Rozlišuje také tři cílové skupiny, pro které je celoživotní učení určené. První cílovou skupinou jsou dodatečně se vzdělávající dospělí v rámci středních, vyšších a vysokých škol. Další skupinu tvoří dospělí v profesním vzdělávání, v rámci kvalifikačních a rekvalifikačních kurzů. Třetí skupina zahrnuje ostatní vzdělávání dospělých, zejména zájmové a občanské.

Přínos konceptu celoživotního vzdělávání na úrovni ekonomické je ve schopnosti být konkurence schopný. Nejen na úrovni jednotlivců a podniků, ale také na celostátní úrovni.

## **2.1 ORGANIZACE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH**

Vzdělávání dospělých se rozvinulo jako odpověď na poptávku po kvalifikované pracovní síle. V dnešní době se prolíná vzdělávání dospělých také do volného času, jehož kvalitní využívání začíná být ve středu zájmu mnoha dospělých jedinců. Nelze tedy hovořit jen o organizacích začleněných do školského systému nebo podnikových či jinak specializovaných na kvalifikační vzdělávání. V dospělém věku se člověk často rozhoduje sám, na základě vlastní motivace, zda má zájem se vzdělávat.

Základní členění vzdělávání, které se dá popsat jako dosažení znalostí dovedností a poznatků, na určité úrovni nebo určitého druhu, jak je uvádí Beneš (2014), je všeobecné, odborné, kulturní a občanské.

Organizace, založené vně formálního vzdělávacího systému za účelem učení dospělých, netvoří žádný ucelený systém. Jde spíše o konglomerát různých organizací, které mohou být zřizovány státem, soukromým i neziskovým sektorem. Zřizovat vzdělávací organizace mohou i krajská a okresní zastupitelstva, firmy a společnosti.

Vzdělávání dospělých se přesunulo také do podnikové sféry, a hlavní pobídkou ke vzdělávání je zájem a potřeba konkrétního podniku. Vzdělávání zaměstnanců je součástí personální agendy. Vzdělání si organizují podle svých potřeb i vysoce specializované oblasti jako je armáda, policie, zdravotnictví. Můžeme vidět i vzdělávací aktivity různých spolků, agentur, církví ale i soukromých osob (Beneš, 2014).

Organizace vzdělávání dospělých zakotvené v terciálním vzdělávání, tvoří vysoké školy a vyšší odborné školy. Vysoké školy jsou zakládány a provozovány státním i soukromým a neziskovým sektorem. Vysoké školy jsou dvojího typu: neuniverzitní, které nemohou uskutečňovat doktorské programy a vysoké školy univerzitního typu, které uskutečňují všechny vzdělávací programy. Produkují státem uznané vzdělání a absolvování zakončené vysokoškolským diplomem má vliv nejen na pracovní uplatnění jedince, ale také na jeho společenský status.

Podnikové vzdělávání, je vzdělávání vytvořené dle potřeb konkrétní organizace. Kvalifikační vzdělání, je určené k prohloubení a rozšíření stávající kvalifikace jedince. Rekvalifikační vzdělání, směřuje k nabývání nové kvalifikace, dovedností a znalostí, které jsou potřebné pro výkon aktuální profese nebo pro zlepšení postavení na trhu práce. Vzdělávání normativní je vyžadováno pro výkonu určitých profesí zákonnými normami.

Seberealizaci ve volném čase, umožňuje zájmové vzdělávání. Podílí se také na kultivaci osobnosti a socializaci jedince, který do procesu zájmového vzdělávání vstoupil, na základě osobního zaměření a výběru. Univerzita třetího věku, poskytuje možnost zájmového vzdělávání také pro seniory (Palán, Langer, 2008).

Občanské vzdělávání, které je organizováno spolky, skupinami, politickými uskupeními, nebo vzdělávacími agenturami, napomáhá socializačnímu procesu a předává občanskou hodnotovou orientaci. Napomáhá jedincům orientovat se ve veřejných otázkách, a v nabývání o vědomí právech a povinnostech občanů (Palán, Langer, 2008).

## 2.2 FUNKCE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Od vzdělaného dospělého jedince se očekává určitý přínos pro společnost, ve formě stabilizace nebo rozvoje. Jak uvádí Beneš (2014), tímto přínosem se zabývá především sociologie. Mezi základní funkce patří funkce manifestační, do níž je zahrnuto zprostředkování vědění, znalostí, dovedností, kvalifikací, a kompetencí. Manifestační funkce se projevuje přidělením sociálního statusu, který lze pomocí vzdělávání modifikovat. Funkce sociální kontroly má integrační a legitimační rozměr, a je spojena s legitimizací stávajících systémů. Je často mylně považována za latentní. Manifestační funkci, Beneš (2014, s. 63), popisuje jako funkci kvalifikační, která umožňuje reprodukci kultury. Nezastupitelnou roli, zde má organizované vzdělávání. Funkcí selekční se rozumí přidělení postavení v hierarchii společnosti.

Vzdělaný a vzdělávající se dospělý, je pro společnost velkým přínosem, pro svou aktivní participaci na rozvoji společnosti a jako účastník společenských změn.

### Funkce vzdělávání ve společnosti

kvalifikační funkce	system práce, povolání, produkce, ekonomiky	obecná kvalifikace odborná kvalifikace	výuka, výcvik
selekční funkce	sociální struktura	dosažené vzdělání, pozice ve vzdělávacím systému	zkouška, vysvědčení, certifikace
integrační funkce	společenské zřízení, politický a společenský systém	politická orientace, normy, hodnoty, názory	sociální klima, komunikace, přiřazená role ve vzdělávacím zařízení

Tabulka 1. Zdroj: Beneš (2014, s. 64)

### 3 PŘEDMĚT ANDRAGOGIKY

Hlavním předmětem, kterým se andragogika zabývá je dospělý jedinec v učebním procesu. Někdo, kdo už nepotřebuje formovat svoji osobnost, ale potřebuje si prohloubit své vědomosti, získat nové kompetence, dovednosti, znalosti nebo jiný pohled na svůj život. Případně změnit svoje zvyklosti, myšlenkové programy nebo chování. Dospělého jedince můžeme vymežit věkem, kdy 18 let znamená plnoletost a v některých zemích je to 21 let. Pro upřesnění ještě uvedme, že za dospělého je také považován jedinec, jehož vývoj v oblasti somatické, psychické a sociální byl alespoň relativně dokončen (Jochmann,1992).

Pro ujasnění, jak dospělost pojímají různé vědy, uvádíme následující přehled.

<b>Biologie</b>	Dospělý je někdo, kdo dosáhl fyzické zralosti.
<b>Právo</b>	Dospělost znamená získání práv a povinností (plnoletost, aktivní a pasivní volební právo, povinnost vojenské služby apod.)
<b>Sociologie</b>	Dospělý člověk je ten, kdo převzal nové sociální role. Založení rodiny a vstup do pracovního života, jsou role dominantní.
<b>Psychologie</b>	Dospělost se vyznačuje stabilizací forem chování, myšlení a prožívání.
<b>Pedagogika</b>	Pedagogika vidí dospělého jako vychovatele další generace a také částečně jako svůj produkt.
<b>Antropologie</b>	Dospělost je přechod ze závislosti na péči v dětství do „sebepéče“ v dospělém věku.

Tabulka 2. Zdroj: Balvín (2011, s. 17)

Hlavním pojmem andragogiky je učení se dospělého ve všech jeho souvislostech. Andragogika se historicky snaží odlišit od pedagogiky. V odborných publikacích lze najít

snahu o vymezení rozdílu mezi pedagogikou a andragogikou. Rozdíl je spatřován zejména v pohledu na vedeného jedince.

Andragogika plně respektuje i další role, ve kterých se dospělý jedinec ocitá ve svém životě, pracovním, soukromém, společenském. Respektuje i soubor životních zkušeností, které si učící se, přináší s sebou, i závazky, které má a zodpovědnost se kterou se v životě musí vyrovnávat. Pedagogika užívá pojmu výchova, kterou lze chápat jako zacílenou snahu o vytváření návyků a cílené formování osobnosti.

Hlavním objektem andragogického zájmu je dospělý jedinec po celou dobu jeho životní dráhy. Dospělým je rozuměn člověk dle zákona plnoletý, který zároveň dosáhl zralosti po fyzické i psychické stránce, je sociálně etablovaný a ekonomicky samostatný.

Životní dráhou popisují Bartoňková, Šimek (2002), ve čtyřech dimenzích, z nich první je čas, který dělí do dvou základních kategorií:

- Biografický čas, který lze počítat od narození až do smrti. Andragogika bere zřetel na všechny vlivy, které během života jedince ovlivňují, hlavní zájem, ale začíná s dospělostí dle výše popsaných kritérií.
- Sociálně historický čas, který je záznamem všech životních cyklů, vlivů, které iniciovali změny v životě jedince, které mohou být původu celospolečenského nebo osobního. Andragogika se zejména zajímá o takto zaznamenaný životní čas.

Druhá je Horizontální dimenze životní dráhy týkající se zejména sociálního zařazení do společnosti, vyjadřuje se i syntetickým statusem jedince.

Třetí je Vertikální dimenze životní dráhy, která zrcadlí vzestupy a pády v hierarchicky uspořádané společnosti.

Čtvrtá dimenze je hodnotící a zahrnuje retrospekci životní dráhy, s kladným či záporným hodnocením směrem od okolí k jedinci a hodnocení samotného dospělého.

Objekt andragogiky – dospělý jedinec prochází údobími, kdy se snaží o změnu svého společenského postavení nebo zařazení.

Status vrozený, obsahuje atributy dané lidské bytostí při zrození, například pohlavní orientaci a také rasovou příslušnost.

Status připsaný, vychází ze sociálních okolností zrození jedince, které mu mohou zajistit preferované nebo nepreferované místo ve společnosti, nebo až diskriminující v určitém ohledu. Jedná se o málo proměnlivé faktory, které stojí v centru zájmu andragogiky s přesahem do sociologie.

Status získaný, ukazuje zařazení jedince do společnosti. Popisuje se charakteristikami týkající se jeho profese: prací, kterou vykonává a společenskému hodnocení významu této práce. Zohledňují se také příjmová kategorie a s tím související životní styl. Ukazatelé jsou vzájemně provázány, změní-li se jeden z nich budou ovlivněny všechny. Syntetický status, jak je také nazýván získaný status, patří hlavně do zájmu integrální andragogiky, která hledá možnosti, jak minimalizovat případné negativní dopady změn syntetického statusu na jedince. (Bartoňková, Šimek, 2002).

Pro další vzdělávání ať už ve formě zájmového nebo formálního vzdělání musí mít dospělý člověk obvykle důvod. Důvodem mohou být pracovní zájmy nebo osobní pohnutky. Motivací může být snaha o změnu pracovní pozice, nutnost rekvalifikace, osobní rozvoj – vzdělávám se pro radost.

*„Smyslem motivace je nenásilné vytvoření pozitivního přístupu k něčemu – často k nějakému výkonu či typu chování. Slovem motivace se obvykle označuje jak proces, tak jeho výsledek, tedy skutečnost že se něco děje, (někdo na někoho nějak působí), stejně jako fakt, že něco existuje (konkrétně onen zmíněný pozitivní přístup).“ (Plamínek, 2015, s. 16).*

Andragogika, se zaměřuje na jedince ve vzdělávání dospělých, na tvorbu identity jedince, vztah k životním problémům, možnost plánovat vlastní vzdělávací cestu. Motivace je též chápána jako hypotetický konstrukt vysvětlující příčiny chování, jako psychická hnutí. Funkcí motivace je naplnění potřeb jedince, které jedinec vnímá jako určitou formu nedostatku.

Motivy pro konání nebo nekonání vycházející z příčin vnitřních, bývají často již zmíněné potřeby jedince. Jedinec pociťuje potřebu jejich naplnění a je tedy motivován

k jednání, alespoň do té doby, než dosáhne naplnění potřeb. Vnější motivaci vyvolávají podněty a jevy z okolí jedince (Nakonečný, 1996).

Život dospělého jedince zahrnuje více vlivů, které na něj působí a některé mohou být i v omezujícím, nebo přímo v opačném směru, než je motivace. Jsou to opět vnější a vnitřní překážky, na které jedinec naráží sám v sobě nebo ve svém okolí. Klíčovou roli hraje aktuální životní situace, která jako vnější překážka, někdy neumožní další vzdělávání z důvodu nedostatku financí nebo časové náročnosti.

Osobnostní (vnitřní) překážky tvoří sebereflexe jedince, jakou hodnotu připisuje sám sobě, svému socioekonomickému postavení, jedincova autentičnost a životní zkušenosti.

Překážky, které vyplývají z nekompatibility institucemi nabízených studijních a časových možností, nebo nejsou slučitelné s možnostmi a představami student

### **3.1 ANDRAGOGICKÁ INTERAKCE**

Andragogickou interakci, lze považovat za způsob komunikace s formativní povahou, která je založena na společné, vzájemně se prolínající aktivitě vzdělavatele a vzdělávaného, s cílem vytvořit vztah a předat informace.

Pro andragogiku je stěžejní proces sociální interakce složený ze sociální percepce, komunikace a chování. Všechny tyto složky lze rozvíjet procesem celoživotního učení. O sociální interakci se v andragogice jedná ve vztahu vzdělavatel-vzdělávaný, poradce-klient. Kromě toho jsou zde i zvláštní typy interakcí, jsou to neformální cesty vzdělávání působící ve vztahu vzdělávaný-vzdělávaný. V poslední době začalo nabývat na významu distanční vzdělávání ve vztahu: vzdělávaný-didaktický prostředek. Například on-line prostředí ve formě přímého kontaktu v živém webináři, nebo ve formě vzdělávacích platforem a vzdělávacích portálů. Podobné je to ve vztahu vzdělavatel-vzdělávací prostředek.

Bartoňková, Šimek (2002), upozorňují na další aspekty sociální interakce, modely vzdělávacích přístupů, které Peter Jarvis (1937-2018), nazval „*vzdělávání shora*“ a *vzdělávání sobě rovných*“. Bartoňková, Šimek, 2002, s. 25). Vzdělávání shora zprostředkovává jedinci umístění ve společnosti, v závislosti na jeho vzdělání, kterému



se přiřazuje určitý společenský status. Vzdělávání sobě rovných, pracuje s předpokladem zcela kompetentního a sebe rozvíjejícího se jedince, se zájmem projektovat své nově nabitě znalosti a vědomosti do konstrukce společnosti v duchu lidství a harmonie.

Na andragogickou interakci lze pohlížet z různých úhlů pohledu, tyto pohledy daly vzniknout třem paradigmatům.

Sociotechnické paradigma také bývá nazýváno subjekt-objektové, subjekt je vzdělavatel, který je vědoucí a jím předávané informace jsou neoddiskutovatelné. Objekt je vzdělávaný jedinec, kterého je třeba vést. Zpětná vazba se většinou nevyžaduje.

Emancipační paradigma, klade důraz na autonomii, má hlavní zásadu, která trvá na skutečnosti, že většina, nesmí utlačovat menšinu. Užívá se v situaci, kdy je vytvořena nerovnost účastníků, ale jsou spojeni užitečností nebo potřebností.

Komunikační paradigma. také subjekt-subjektové, je zaměřeno na vytváření spolupráce a partnerství, v horizontální linii se vzájemnou zpětnou vazbou (Bartoňková, Šimek (2002).

### **3.2 ANDRAGOGICKÁ DIDAKTIKA**

Nejčastěji je andragogická interakce vnímána jako proces učení, k němuž se váže didaktika a s ní didaktické principy. Didaktika pochází z řeckého slova *didaskó* ve významu učím. Je to vědní disciplína s vlastní strukturou. Obecná didaktika se zabývá teorií vzdělávání a vyučování, vzdělávacím obsahem a charakterem činnosti vzdělavatele a vzdělávaných (Mužík, 2004).

*„Didaktické principy jsou nejčastěji definovány jako obecné požadavky, které jsou kladeny na proces výuky v souladu se stanovenými cíli a obsahem. Můžeme vlastně mluvit o soustavě didaktických zásad, které prochází určitým historickým vývojem, odrážející nejen pedagogické myšlení, ale též praktické zkušenosti učitelů.“* (Mužík, 2004, s. 63).

Mezi základní didaktické principy se řadí: princip uvědomělosti, cílevědomosti, přiměřenosti, soustavnosti, trvalosti, organizace a názornosti. Také je nezbytné udržovat spojení teorie s praxí a vědecké řízení (Mužík, 2004).

Soustavou čtyř oblastí didaktický principů, které jsou dobře využitelné při procesu učení dospělých, popsali autoři Hyhlík a Kněžů. (1971, In Mužík 2004). Na prvním místě jsou to principy vytváření vzdělávací situace s dospělými. Zejména motivace dospělého k učení, představení výukového plánu včetně seznámení s cílem vzdělávacího procesu a vytváření přátelského prostředí. Druhým principem je interakce dospělého a lektora, uplatní se v pracovních vztazích. Jedná se o řešení problémů, rozhodování, hodnocení, a vzájemné ovlivňování. Třetí je princip výběru organizace a vzdělávacího obsahu, zohledňující vzdělávací potřeby účastníků při využití aktuálních poznatků. Čtvrtý je princip řízení procesu učení. Se znalostí psychologických zákonitostí, přizpůsobit učení dospělým jedincům.

Didaktické metody jsou souborem postupů, které lze použít pro předávání informací a formování dovedností u vzdělávaných. Oblast vzdělávání dospělých, člení didaktické metody na teoretické, teoreticko-praktické a praktické (Mužík, 2004).

Metody teoretické jsou vhodné pro transfer teoretických poznatků a tvorbu duševních dovedností. Je to především forma přednášek, cvičení a seminářů. Lektor prezentuje utříděné poznatky, zdůrazňuje nové informace a pohledy. Může vyzývat účastníky k částečné participaci ve formě dotazů nebo diskuse

Metody teoreticko-praktické obsahují i praktickou část řešení problému v simulaci reálného prostředí. Vedou ke koncepčnímu myšlení a rozhodování

Metody praktické se využívají pro zcvik a zdokonalení pracovních návyků, utvářejí kladný vztah k práci a formují pracovní chování (Mužík, 2004).

Jiné členění nabízí způsob klasifikace metod podle formy pomoci, kterou lektor směřuje na účastníka vzdělávání. Jsou to metody transferu, informace jsou na účastníka přenášeny. Mezi metody transferu se zahrnují přednášky, konzultace, semináře a exkurze. Dále to jsou metody facilitace, lektor je průvodcem v celém procesu učení. Facilitace lze využít v rámci instruktáže, koučinku, setkání za účelem zlepšení určité dovednosti, pro které se vžil název workshopy, a zcela jistě při e-learningu.

Mužík (2004), uvádí i další kritérium klasifikace didaktických metod, a to podle vztahu k řešení problému. Metody zaměřené na poznání problému, diskusní, situační

a inscenační metody, metody přednášení, cvičení a seminářů. Metody zaměřené na řešení problému, ekonomické hry, zácvik a metody funkčního zařazení.

### **3.3 ANDRAGOGICKÁ KOMUNIKACE**

Andragogická komunikace zaměřená na vzdělávací proces si všímá výměny informací mezi účastníky se ohledem na vzdělávací cíle, při respektování sociální role účastníků a dohodnutých komunikačních pravidel. Taková komunikace je intencionální, má záměr, který sleduje. Kognitivní funkce je obsažena ve vzájemném poznávání a funkce motivační, je obsažena ve skutečnosti, že účastníci mají důvod pro vznik komunikace. Funkce regulační, zajišťuje, že obsah i průběh komunikace směřuje k cíli (Palán, Langer, 2008).

Andragogická komunikace má čtyři základní prvky: komunikátor (nositel sdělení), komunikant (příjemce sdělení), komuniké (obsah sdělení) a komunikační kanál (způsob předávání komuniké).

Další možností využití andragogiky je i orientace na řešení problémů jedinců. Zde se uplatní, nejen mezioborový přesah do psychologie a sociologie, ale také princip stálého učení se – převedení problému pomocí tázání po tom, co nám situace přináší, co se z ní lze naučit – do oblasti učení.

Andragogika vychází z praxe a na praxi se také orientuje. Řečeno s Benešem (2014), produkuje prakticky využitelné vědění. Vzdělávání dospělých, je pro společnost potřebné z hlediska rozvoje a pokroku, který lze zajistit jen prostřednictvím dospělých jedinců.

Vzdělaný a vzdělávající se dospělý, je pro společnost velkým přínosem, pro svou aktivní participaci na rozvoji společnosti a jako účastník společenských změn.

### **3.4 PROFESNÍ ROLE ANDRAGOGA**

Andragogická praxe nabízí velké množství uplatnění pro andragogy, kteří díky svému vzdělání mohou nabídnout znalosti z mnoha oborů. Za hlavní obor andragogického působení lze označit vzdělávání dospělých, které se uplatní v pracovním i v mimopracovním životě. Palán, Langer (2008) rozlišují základy andragogických rolí,

které se liší podle souborů kompetencí, které andragog potřebuje pro výkon povolání a také podle odlišné metodiky.

Beneš (2014) k tomu dodává, že nezbytné kvalifikace se liší podle konkrétní pracovní náplně pozice, kterou andragog zastává, je zcela běžné, že stejný název funkce znamená v různých podnicích jinou pracovní náplň.

Kompetence andragoga lze rozdělit na odborné, v závislosti na oboru, kterému se andragog věnuje. Metodické, které zejména slouží pro orientaci při zpracování informací, identifikaci problémů a pomáhají při tvorbě a řízení projektů. Nelze opomenout odbornost sociální, která spočívá zejména ve schopnosti efektivně pracovat v tmu, komunikovat a řešit konflikty (Beneš, 2014).

Vezmeme-li v úvahu aplikované andragogické disciplíny konstituované jako je personální andragogika, sociální, kulturní a speciální andragogika a gerontagogika, nabízí se široké možnosti uplatnění. Přidáme-li ještě disciplíny nekonstituované ve kterých se také andragog může uplatnit: aplikované např. bezpečnostní a preventivní andragogika, podniková a kyberandragogika a andragogiku volného času, začínáme rozumět značnému výčtu rolí, které jsou pro andragoga otevřené (Veteška, 2016).

Výčet profesních rolí, které Beneš (2014) nabízí ke zvážení je skutečně obsáhlý, lektor, manažer vzdělávání, animátor, kouč, facilitátor, mentor, tutor, odborný referent, konzultant, redaktor v oblasti vzdělávání dospělých, supervizor a další. Profesi kouče považuje autor za novější, ale vhodnou pro rozšíření andragogického působení v praxi.

V charakteristice role kouče, jako jedné z možností působení andragoga uvádí Palán, Langer, (2008), že se jedná o vzdělavatele dospělých, který působí především na pracovišti. Vidí výhodu takové spolupráce v individuálním přístupu, soustavné komunikaci a zacílení na cíl v souladu se zvoleným pracovním směřováním. Nevýhodu spatřuje v tom, že obsah vzdělávání je dán řešenými úkoly. Zdůrazňuje, že koučování je založeno na horizontálním partnerském vztahu, důvěře, povzbuzování za účelem dosažení stanovených cílů, kladení návodných otázek a zpětné vazbě. Přínos zpětné vazby, vztahuje k pozorování na straně kouče.

Dnes se již role kouče dá definovat širěji, zejména v oblasti působení. Koučové dnes působí v mnoha oborech, které se od pracovního prostředí vzdálily, např. životní koučink a partnerský koučink. Tento posun lze pokládat za úspěch prověřené praxe. Koučovací metody fungují a lze je uplatnit i jinde než na pracovišti.

## 4 ANDRAGOGICKÉ PORADENSTVÍ

Kapitola pojednává o základních pojmech a koncepci andragogického poradenství, které je chápáno, jako součást andragogické praxe. Vymezení pojmu poradenství, dále samotnému poradenskému procesu a intervenci. Neopomene etické principy poradenské práce, se kterými by měl být poradce obeznámen. Vzhledem k rozsahu práce nelze uvést a rozepsat všechny modalities poradenství, ani uvádět podrobnosti poradenského procesu. Také se nelze zabývat osobnostními předpoklady poradce.

### 4.1 VYMEZENÍ PORADENSTVÍ

*„Poradenství je hodně používané slovo, ale široce nepochopená činnost“* (Dryden, 2008, str. 7). Poradenství samo o sobě není snadno definovatelné. Záleží také na úhlu pohledu a oblasti ke které se poradenská činnost vztahuje.

Poradenství je možno vymežit i zdůrazněním atributů, které neobsahuje, jak to vystihli Gabora a Pružinská (1995), když upozornili na skutečnost, že poradenství je složitější proces, který se neomezuje jen na prosté udílení rad, a nejen to, poradenství nemá ani univerzální recept na vyřešení problémů světa.

V posledních letech došlo k rozvoji poradenských služeb a poradenství začalo být chápáno jako normální součást života, a dokonce i jako možnost, jak zlepšit kvalitu svého života, nebo urychlit vyřešení problému, motivovat člověka k použití všech jeho schopností a možností, které může využít při řešení situace, ve které se necítí dobře.

*„Již samotný termín poradenství je velmi obtížně definovatelný. Obecně lze za poradenství považovat soubor služeb, které směřují k pomoci člověku a péči o něj v případě jeho potřeby.“* (Palán, Langer 2008, str. 170).

Poradenství lze chápat jako konzultační činnost při níž dochází k předávání informací, výměně zkušeností nebo poznatků, zaměřených na konkrétní situaci nebo oblast. Při tomto procesu stojí na jedné straně profesionál, který poskytuje vedení a informace, mnohdy také i podporu při řešení konkrétní otázky. Podpora by měla být vždy přiměřená životní situaci, schopnostem a možnostem člověka, který o konzultaci žádá.

Andragogické poradenství se opírá o andragogiku v integrálním pojetí, která čerpá oporu ze dvou disciplín, a to je psychologie a sociologie. Tyto dvě vědecké disciplíny umožňují blíže nahlédnout do osobnosti jedince. Dovolují také, zkoumat jedince jako součást sociálních skupin, ve kterých se pohybuje. Psychologie, přispívá zejména svou subdisciplínou, kterou je psychologie osobnosti (Langer, 2017).

Pokud se podíváme na rozlišení dvou základních anglických názvů pro poradenství *guidance a conseling*, vidíme odlišnosti. *Guidance* je typem služby orientované na řešení konkrétního problému. Na tomto řešení má poradce významný podíl, přináší do komunikace jistou erudici, znalosti a disponuje informacemi, které využívá k orientaci klienta na jeho cestě k řešení. Klient a poradce společně formulují problém a nalézají řešení. *Guidance* je forma spíše preventivního poradenství v obecnějším pojetí (Gladding, 2013, s. 6 In Langer, 2017).

Termín *guidance* se také volně překládá ve významu vedení a informování, při zachování osvětového, výchovného a podpůrného charakteru takto vedené poradenství, nabývá podoby až výuky či výcviku (Novosad, 2009, s. 102 In Langer, 2017).

Termín *counseling* je orientován na poradenský proces s cílem napomoci klientovi uvědomit si vlastní perspektivu a možnosti tuto perspektivu měnit. Je zde snaha orientovat klienta na hlubší poznání sebe sama a podpořit ho, při přijetí odpovědnosti za rozhodování o svém životě. Jedná se hlubší náhled na problém, který lze spojit s interaktivním až zážitkovým přístupem (Langer, 2017).

Demjanenko (2019) ve své snaze nalézt obsah pojmu andragogické poradenství uvádí: „... lze říci, že jde o informační a konzultační činnost směřující k volbě povolání a poradenství k orientaci v oblasti vzdělávacích možností. Poradenská činnost je zároveň důležitá součástí péče (poradenství zdravotní, právní, sociální, ekonomické, manželské, výchovné aj.). Můžeme se setkat i s pojmem biodromální poradenství (bios=život, dromos=cesta). Chápeme jej jako pomoc jednotlivci na jeho životní cestě.“ (Demjanenko 2019, s. 27).

Na základě přechozích definic lze odvodit, že poradenství má psychologizující přesah. Působí-li andragog jako poradce – je především odborníkem na poradenský proces. Nemusí být nutně odborníkem v dané oblasti.

Drapela (1995) výstižně popsal dva způsoby, kterými lze pomoci lidem v důležitých oblastech života. Nejprve přichází prevence a pokud neuspěje, je tu proces nápravy. „...*preventivní proces vytváří podmínky pro osobní růst klientů-psychologicky a sociálně.*“ „...*nápravný proces odstraňuje zábrany osobního rozvoje klientů a pomáhá jim řešit jejich problémy.*“ (Drapela, 1995, s. 7).

Poradenství je také o pomoci jedinci být chopen navázat sociální vazby a integrovat se do společnosti, nebýt vyčleněný. Vyčlenění jedince z kolektivu, bylo historicky používáno jako trest za nevhodné chování. Ještě za středověku se prakticky rovnalo trestu smrti. Být vyčleněn je i dnes stále aktuální téma. Z hlediska sociální andragogiky se jedná o péči o člověka a společnost, a také o formu sociální intervence.

Andragogické poradenství je činnost, která poskytuje oporu člověku, který se ocitl v zátěžové situaci, pomáhá mu situaci zvládnout a ulehčit.

„*Opora sociální (social support) vztahová opora v prostředí v němž člověk žije, zvyšuje odolnost vůči stresu a chuť přežít i životní prohry a krize, důležitý pilíř duš. zdraví.*“ (Hartl, Hartlová 2209, s. 374).

Schneiderová (2008) upozorňuje na skutečnost, že poradenství jako vědní obor má strukturovanou sestavu teoretických poznatků interdisciplinárního charakteru. Což umožňuje využití znalostí z oborů, které nejen že stály u kolébky vzniku andragogiky jako vědního oboru, ale ze kterých je stále čerpáno i při přípravě budoucích andragogů k ucelení jejich vzdělanostního profilu. Těmito obory jsou zejména ekonomika, pedagogika, speciální pedagogika, psychologie a sociologie. Díky tomuto mezioborovému přesahu má andragog-poradce širší možnosti působení.

Dalším ze znaků andragogického poradenství je i to, že pracuje s psychicky zdravými lidmi. Zaměřuje se na konkrétní problémy v konkrétní oblasti. Nezabývá se žádnou psychickou poruchou. Pomáhá klientům utřídit si myšlenky, názory a pocity. Vyjasnit si možnosti řešení a přístupu k problému. Naznačuje, jak odstranit bariéry bránící



osobnímu rozvoji a jak více důvěřovat svému úsudku. Podporuje sebevědomí a osobnost člověka. Vzhledem k multidisciplinarnosti andragogiky má i psychologický přesah. Psychologizující pojetí andragogiky je blízké Jochmannovu (1992) názoru, že konzultace a vzdělávání patří do péče o člověka.

Machalová (2008, s. 66-67, In Langer, 2017) definuje poradenství ve vzdělávání jako *“poradenské usměrňování a vedení jednotlivců k tomu, aby se rozhodli vzdělávat, aby setrvali v procesu vzdělávání, aby se naučili, jak se učit, aby byli schopni naučené aplikovat v životě“*. Definice vystihuje podstatu poradenské práce, postihuje motivační složku, má i výzvu k akci, a zohledňuje i žádané přijetí zodpovědnosti za vlastní život. Langer (2017, s.21-22 ) ,také uvádí, že andragogické poradenství není v literatuře nijak blíže vymezeno a cituje Machalovou (2008), která načrtává andragogické poradenství spíše jako druh andragogického působení než samostatnou subdisciplínu andragogiky.

#### 4.1.1 ČLENĚNÍ PORADENSTVÍ

*„Jestliže uvažujeme o konkrétních druzích poradenské práce, tak základním kritériem členění je charakter problému, který lidé mají.“* (Demjanenko 2019, str. 28).

Andragogické poradenství zahrnuje široké spektrum oblastí. Jedná se o oblasti, ve kterých se běžně pohybuje dospělý člověk. Problémy dále Demjanenko (2019) specifikuje a dělí podle oblastí života ve kterých se běžně pohybuje dospělý člověk. V první řadě je to osobní život, tedy život každého jednotlivce, který žije ve společnosti a má nejen zdravotní, sociální a psychické problémy.

Poradenství pro partnerský život – zahrnuje opět oblast sociální, dále sexuální, týká se také manželské, předmanželské a partnerské oblasti.

Poradenství pro rodinný život – sem zejména patří oblast sociální, manželská, a rozvodová.

Poradenství pro profesní život – zahrnuje oblasti sociální, výkon trestu, profesní a personální poradenství, vzdělávání a také poradenství pro drogově závislé.

Poradenství pro volnočasový život – je zaměřeno na aktivity ve volném čase.

Poradenství pro občanský život – má oblasti sociální, ekologické, finanční, resocializační a další.

Toto členění je velmi podrobné, zaměřuje se na oblasti života a na konkrétní otázky v konkrétních vztazích. Nejčastěji se jedná o individuální poradenství, nelze ovšem vyloučit ani skupinová sezení.

Možnosti, jak členit poradenství jsou daleko větší. Lze postupovat i tak, že vybereme vhodnou oblast a najdeme způsob, jak problém řešit.

Poradenství v oblasti vzdělávání – zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání. Lze sem řadit osobní i profesní rozvoj.

Poradenství ve věcech zdravotních – značně široká oblast od předoperačních vyšetření až po fitness trenéry, včetně aktivit ve volné přírodě.

Poradenství výchovné – zahrnuje vše, co člověk potřebuje vědět o rozhodování, výchově dětí, společenském chování, zařazování se do různých sociálních skupin.

Poradenství v oblasti právní – zahrnuje všechny problémy, úkony a kroky, které jsou založeny na zákonech a vyžadují právní konzultaci.

Poradenství v ekonomické oblasti – jak nakládat se svými penězi nebo jak peníze získat.

Z výše uvedeného výčtu je zřejmé, že výhodou andragogické poradenství je transdisciplinarita, která umožňuje obsáhnout poměrně rozsáhlé oblasti života dospělého člověka.

Poradenství lze také členit podle poradce a jeho profesní způsobilosti (Schneiderová 2008) jedná se o tři stupně: laické poradenství – v roli poradce se ocitá osoba blízká, prestižní poradenství – v roli poradce je osoba společensky známá a uznávaná, a odborné poradenství – zahrnuje pomáhající profese.

Odborné poradenství je dále členěno podle typů poradenských situací na poradenství krizové – v případě naléhavé či nečekané životní situace. Poradenství facilitační –

v případě potřeby zefektivnit výkon a najít správnou motivaci. Poradenství preventivní – v případě obav z budoucnosti, podpora správného rozhodování.

## 4.2 PORADENSKÝ PROCES

Poradenský proces vzniká ze spolupráce klienta a poradce. Jedná se o zachycení poradenského vztahu, který vznikl z klientova přání získat průvodce na cestě za cílem, kterého si přeje dosáhnout. Na začátku také mohla stát snaha klienta odstranit překážky, které mu nedovolují využít všechny možnosti, které má. Poradce klientovi pomáhá efektivně najít cesty a možnosti, které má k dispozici. Posouzení užitečnosti takové pomoci je na klientovi, který podle Úlehly (2004) žádá, aby mu bylo pomůženo využít jeho možností. Poradce spoluvytváří rady. Klient se sám rozhoduje, zda doporučení přijme.

Při existenci různých poradenských rámců je zřejmé, že jednotlivé fáze poradenského procesu se budou lišit v závislosti na vybraném směru, a také v závislosti na dalších hodnotách, které klient a poradce vyznávají, jako jsou společenské normy, kulturní tradice nebo osobní hodnotové struktury klienta i poradce (Kubr, 1994).

Autoři Drapela a Hrabal (1995) rozčlenili poradenský proces na čtyři fáze:

- Seznámení, vytvoření kladného vztahu s klientem
- Diagnóza klientova problému
- Volba cíle a alternativy řešení problému
- Klientovo rozhodnutí a zhodnocení výsledku

V praktické části práce pracujeme s tlakem vnějších okolností, které přinášejí změny do života lidí. Pro zvládnutí procesu změny se obvykle užívají v poradenství samostatné přístupy. Svoboda (2012) zformuloval postup o šesti fázích, které postupně reflektují postup zvládnutí změny: 1. uvědomování si změn, 2. připuštění si myšlenky, že se skutečně jedná o změnu, 3. fáze přípravná-jak změnu zvládnout, 4. fáze zvládnání změny v reálném životě, 5. nastolení a přijetí nových okolností a 6. fáze závěrečná, která proces změny dovršuje.

Poradenský proces je kvalifikovaná pomoc vedoucí k samostatnému a informovanému rozhodnutí. Nezahrnuje navrhování hotového řešení. Cílem poradenského procesu je najít způsob, jak vhodně reagovat na potřeby klienta a motivovat ho k samostatnému a tvůrčímu vyrovnání se s danou situací. Poradce poskytuje odpovídající informace, a se znalostí poradenského procesu, vede klienta ke hledání účinného řešení jeho problémů.

#### **4.2.1 ANDRAGOGICKÁ INTERVENCE**

Andragogickou intervencí lze považovat za jakoukoli radu, pomoc nebo zásah, který je učiněn ze strany poradce směrem ke klientovi, kterým je dospělý člověk. Intervencí se míní aktivní vnější zásah do probíhajícího procesu s cílem tento proces ovlivnit. V poradenství se nejčastěji jedná o předem plánovaný a systematický zásah, jehož cílem je řešení běžné životní situace klienta. V případě andragogické intervence se jedná o zásah ze strany nezávislého člověka a lze tedy hovořit o sociální intervenci.

Bartoňková, Šimek (2002) pokládají důraz na přístup andragoga, který by v rámci andragogické intervence měl vždy respektovat u klienta, jeho zralost ve smyslu psychické, fyzické, sociální a etické připravenosti. Respektovat je nutné rovněž konkrétní sociální situaci ve které se klient nachází, a s tím spojené jeho postavení ve společnosti. Zároveň doporučují respektovat představy, které klient o sobě má.

Podle způsobu komunikace mezi poradcem a klientem rozdělil Kopřiva (2011) intervence na nedirektivní a direktivní.

Nedirektivní intervence jsou:

- Rezonance nebo též zrcadlení obsahu rozhovoru.
- Komentář, sdělení pohledu na problém z odlišné perspektivy.
- Kladení otázek, které pomohou klientovi k utřídění myšlenek a výběru úhlu pohledu na jeho situaci.

Instrukce je, dle Kopřivy (2011), direktivní intervencí, které nabádá k jednání. Užívá se zejména v krizových situacích, které mohou nastat, pokud je např. ohroženo psychické nebo fyzické zdraví klienta, nebo v situaci, která vyžaduje neodkladné řešení.

Intervence lze také rozlišit podle cílů ke kterým směřují. Drapela (1995) považuje za hlavní cíle:

- Sebepoznání jako uvědomění si svých kladných a záporných stránek osobnosti a práce s tímto poznáním.
- Stanovení cílů je ujasnění si osobních cílů i časového horizontu potřebného k jejich dosažení.
- Hledání skutečné příčiny a podstaty problému a z toho vyplývajícího realistického řešení.
- Posílení schopnosti použít svobodnou vůli při rozhodování a přijmout zodpovědnost za své jednání.
- Zvyšování sebedůvěry a schopnosti důvěřovat jiným lidem, založené na pozitivním přístupu k sobě i druhým.

Roli poradce ve sféře podpory klienta považují Palán, Langer (2008) za stěžejní a mezi zásady poradenské intervence řadí následujícím způsobem:

- Motivaci – samostatné rozhodování klienta je v jeden ze stěžejních cílů poradenské práce, motivace pomáhá najít cestu k tomuto cíli a jít po ní.
- Aktivizaci – nenásilná forma povzbuzování k mobilizaci řešení svých problémů
- Zdůrazňování praktických přínosů – připomínání praktických výsledků, kterých lze dosáhnout zlepšováním svých schopností nebo vědomostí.
- Identifikaci překážek – použitím vhodných otázek pomoci klientovi identifikovat a následně překonávat překážky, které mu brání v dosažení jeho cílů.
- Podpora klienta – je také aktivizace a motivace. V širším slova smyslu je to doprovázení klienta v těžkých životních situacích (Palán, Langer, 2008)

Forma direktivního vedení klienta je v andragogickém poradenství považována za nejméně vhodný způsob komunikace s klientem.

Poradenství obecně pracuje se zpětnou vazbu. Obě strany mají možnost rozpoznávat, zda jsou výsledky produktivní či nikoli a s touto informací dále pracovat. Zpětná vazba, udržuje poradenský proces živý a přizpůsobivý.

Andragogická intervence má svá omezení právě v etické části, jde o meze, ve kterých se andragog může pohybovat bez toho, že by jeho působení se stalo nástrojem sociální kontroly, která se může projevit i jako manipulace. Vzdělávání může působit jako katalyzátor pokroku, ale je potřeba mít stále na zřeteli směr a cíl, kterého chce společnost pokrokem dosáhnout. Další otázkou je, jak společnost měří pokrok.

#### **4.2.2 ETIKA PORADENSKÉ PRÁCE**

Dryden (2008) uvádí, že existují tři etické oblasti pro poradenskou činnost, informovaný souhlas, mlčenlivost a aktivity, kterých se poradci účastní za účelem ochránit sebe a své klienty a prohloubit svůj vlastní osobní a odborný rozvoj. První a základní podmínkou je respektovat klientovu potřebu psychologického bezpečí. Vytvořit důvěrné prostředí, kde se v soukromém rozhovoru může rozvíjet důvěra mezi dvěma lidmi, z nichž jeden je poradcem a druhý klientem. Získání, udržení a zachování důvěry klienta, je pro poradce klíčové.

K dalším zásadám patří respekt ke klientovi a jeho situaci. Bezpodmínečné přijetí osobnosti klienta, nehodnotící přístup, autenticita a empatie. Dryden (2008) dále zmiňuje schopnost umět naslouchat a snahu porozumět klientovi z jeho perspektivy a hned klade důraz na skutečnost, že pokud tohoto porozumění klientovi není dosaženo, bude výsledek takové spolupráce značně nejistý. Nahlíženo ze strany poradce, jedná se o morální odpovědnost za etiku jeho práce. Poradce by měl být schopen využít profesionální nadhled a posoudit, zda není disharmonickou složkou v procesu práce s klientem.

V této souvislosti je zajímavé srovnat stať, která se zabývá chybami v poradenské práci psychoterapeutů Vybíral (2017). Podle výzkumného šetření, k nejčastějším prohřeškům proti etickému chování poradců patří konfrontační chování projevující se nešetrnými komentáři. Dále negativní emoční reakce, časté interpretování a styl práce, který klient vnímá jako obviňující, pejorativní nebo odmítající. Jako neprofesionální chování, klienti také uvádějí předpojatost a zjevné předsudky.

Ideálu nezaujatého a objektivního pozorovatele, který se značnou dávkou empatie dokáže pomáhat klientovi řešit jeho problémy, se dosahuje až delší praxí (Dryden, 2008).

Profesionální poradenská sdružení vytvářejí specifické etické kodexy, které jsou přizpůsobeny potřebám konkrétních poradenských profesí. Tyto etické kodexy mají části odvolávající se na platné právní normy a ustanovení, dále části týkající se předmětu činnosti a nepsaných zásad, zvyklostí poctivého podnikání a čestné konkurence. Poškození klienta je považováno za nejhorší přečin na straně poradce. Poradce, který se plně zaměří na konkrétního klienta a jeho potřeby bude moci lépe udržet etický rozměr poradenské práce.

## 5 VYMEZENÍ KOUČOVÁNÍ

Samotné vymezení pojmu koučování nabízí hned několik variant a úhlů pohledu, které lze zaznamenat nejen v odborné literatuře. V posledních letech lze pozorovat rozvoj poradenských praxí, a také vzrůstající oblibu koučinku např. ve firmách, vzdělávacích agenturách, které se specializují na techniky koučinku a jejich aplikaci v různých oblastech života. Pojem koučink se stal módní záležitostí a rozšířil se jako označení, které lze uplatnit v různých životních oblastech. To přispělo ke značnému zpopularizování pojmu koučink, který se začal používat pro označení činností o které je vhodné vzbudit zájem nebo zvýšit jejich vážnost, aniž by se skutečně jednalo o koučink.

O definici koučinku se v Psychologickém slovníku pokusili autoři Hartl, Hartlová:

*„Koučování (coaching) 1.metoda vypracovaná ve sportu, zejména v americkém fotbalu, využívá poznatky individuální i skupinové psychologie, sugestivní práci s rituály a tradicí a emoční podporu charismatického trenéra 2.v osmdesátých letech přeneseno do podnikové praxe: metoda práce s lidmi založená na myšlence, že dospělý člověk se nejlépe učí praxí a vlastní zkušeností, metoda užívaná k taktnímu a ohleduplnému ovlivňování prac. chování člověka, jejím cílem je rozvoj aktivity, iniciativy, samostatnosti a tvořivosti, přestože nepoužívá příkazování ani poučování, vede ke zvyšování prac. výkonu: k. překračuje rámec participativního stylu vede.“ (Hartl, Hartlová 2009, str. 276).*

Definice zachycuje vznik, vývoj a základní myšlenky koučovacího přístupu. Pamatuje na pracovní a sportovní oblasti, a také na rozvoj osobnosti koučovaného. Diskutovat lze o vhodnosti použití slova trenér. Lze to chápat, jak snahu autorů zachytit skutečnost, že kouč používá tréninkové metody a plány, které jsou založené na znalostech z oboru psychologie (Fischer-Epe, 2006).

Nebo se lze proti použití slova trenér vymezit a trvat na odlišnostech, které trenér a kouč vykazují. Trenér je obvykle člověk znalý nejen postupů, ale také oboru nebo sportu ve kterém působí. Oproti tomu kouč, je odborník na proces koučování, u kterého není vyžadována znalost oboru, kterého se koučování týká. Hlavní rozdíl, ale je ve vztahu mezi zúčastněnými. Trenér a trénovaný mají mezi sebou vztah hierarchický, jeden učí druhého.



Oproti tomu kouč-koučovaný je vztah horizontální, ve vzájemné spolupráci se rozvíjí to, co už je k dispozici.

V tomto kontextu srovnáme německé vnímání koučinku, jak je popisuje Fischer-Epe (2006):

*„jako individuální psychologická péče ve vrcholovém sportu, jako označení stylu vedení orientovaného na vývoj, jako označení individuálního poradenství pro vedoucí pracovníky a pracovníky zodpovědné za projekty.“* (Fischer-Epe, 2006, s. 15-16).

Autorka také vysvětluje, jak ona sama vnímá koučování: *„Koučováním rozumím kombinaci individuálního poradenství, osobní zpětné vazby a prakticky orientovaného tréninku. V koučování se jedná o otázky, které se týkají profesní úlohy a role a také osobnosti klienta.“* (Fischer-Epe, 2006, s. 17).

Ani Fischer-Epe (2006) se neobejde bez slova trénink. I když připustíme, že se dá vyjádřit *“prakticky orientovaný trénink“* jinými slovy, zdá se, že sportovní základ koučinku přetrvává, a autorka toto vyjádření používá z důvodu srozumitelnosti a v souladu s používáním koučinku v odvětví vrcholového sportu.

Whitmore (2019) nepovažuje koučování za uměle vytvořenou metodu určenou ke zvláštním účelům. Vidí koučink spíše jako způsob řízení, vedení lidí, myšlení a způsob bytí. Jako pomoc poskytnutou v procesu učení se. Hlavní přínos koučování spatřuje v odemykání nebo uvolňování skrytého potenciálu člověka, který lze využít k podávání mnohem vyšších výkonů, které jsou oceňovány nejen v pracovní sféře života.

Pojetí koučinku v podnikové praxi se příliš neliší od pojetí obecného. Koučink je pojednán jako rozvoj zaměstnanců prostřednictvím dlouhodobé interakce, tak aby porozuměli své roli a byli ochotni a schopní, samostatně a kompetentně plnit úkoly, které se budou vyznačovat stále větší náročností na jejich splnění. Oboustranná zpětná vazba zajišťuje možnost vylepšení nejen na straně zaměstnance, ale i na straně kouče (Tureckiová 2004).

Podobný přístup má i Haberleitner et al. (2009) v publikaci určené manažerům a vedoucím pracovníkům. Doporučuje koučování nazývat rozvíjením potenciálu pracovníků, podle aktuální úrovně jejich možností, tak aby mohli optimalizovat své výkony.

*„Koučování aktivuje schopnost člověka, aby zvyšoval svůj výkon sám od sebe. Pomáhá mu učit se sám, místo aby jej učil někdo jiný.“ (Haberleitner et al., 2009, s. 31).*

Na internetových stránkách Czech ICF Charter Chapter, české pobočky ICF, Mezinárodní federace koučů, je koučink představen jako důvěryhodný vztah, na který se klient může spolehnout na cestě za svými cíli nebo vizemi. Koučink, prostřednictvím sebezkoumání a objevování, vede klienta k uvědomění si zodpovědnosti za svůj život. Koučink pomáhá najít pevné body a strukturu v životě koučovaného.

Dále se na stránkách zdůrazňuje, že klient je vždy chápán jako znalec svého života a práce, který je tvořivý, celistvý a nápaditý a který, díky koučinku, může svých cílů dosáhnout efektivněji a rychleji, než pokud by koučink nevyužíval (ICT, [online])

## **5.1 HISTORIE KOUČINKU**

Pohled do minulosti může napomoci k ujasnění některých skutečností. Slovo „coach“ (kouč) je v angličtině doloženo od roku 1556 a pochází z maďarštiny. Označovalo „kočár“, který se stal i příměrem, jak vysvětlit podstatu koučování. Kočár jako pomoc při přepravě z místa na místo, kočár urychlující dosažení cíle. Podle Fischer-Epe (2006) se v roce 1848 se slovo „coach“ objevuje jako označení soukromého opatrovníka pro univerzitní studenty. Tradice přetrvávala a dnes je tato pozice nazývána „studijní trenér“, který působí na některých vysokých školách a je studentům k dispozici v souvislosti s jejich studiem.

Za zakladatele podoby koučinku, jak ji známe dnes je považován Timothy Gallwey, (nar. 1938), který jako sportovní trenér, vyvinul přístup založený na snaze dosáhnout vytyčeného cíle, při znalosti zdrojů, posílení zodpovědnosti u koučovaného a s využitím zpětné vazby a pečlivým pozorováním rozdílů. Gallwey se soustředil na osobní koučink. (Zatloukal, Vítek, 2016). Soustředil se na stavu mysli, která, jak věřil, je tím nejsilnějším činitelem rozhodujícím o úspěchu a neúspěchu našeho konání (Zatloukal, Vítek, 2016).

Na rozšíření koučinku do Evropy se podíleli Aldous Huxley (1894-1963) a Sir John Whitmore, oba původem z Velké Británie. Každý svým dílem přispěl k šíření a popularizaci koučovacích metod. Huxley viděl přínos koučinku v možnosti rozšiřování

lidského vědomí a vnímání, aby lidská bytost měla šanci získat kontrolu nad „vlastním autonomním nervovým systémem“ a stát se tak skutečným člověkem (Wildflower, 2015).

Sir John Whitmore (1937-2017) kladl důraz na rozvoj osobnosti a zvyšování výkonu na pracovišti, zajímal se o způsoby, jak dovést jedince k vyšším výkonům. Stal se výraznou postavou metody GROW (růst) a firemního koučování. Ve svých knihách opakovaně varoval před zjednodušujícími modely užívání modely GROW a kladl důraz na společné principy, které představují nejhlubší základ lidského růstu a efektivnosti – vědomí reality a odpovědnost za sebe sama.

Wildflower (2015) uvádí, že primárním produktem koučování je zodpovědnost za sebe sama. Koučování se podle této autorky vyvinulo, aby bylo možno docílit u každého člověka převzetí zodpovědnosti za jeho život. Až k tomu dojde, nebude koučinku potřeba.

Další rozvoj koučinku zajistil požadavek trhu na vzdělanou a výkonnou pracovní sílu. V USA vzniká v 70. letech 20. století způsob koučinku zaměřující se na jedince a jeho rozvoj. Postupně byla metoda propracována do systému vedení lidí, založený na motivaci k podávání lepších pracovních výkonů. Prodávát více zboží, najít nové zákazníky, bylo hlavní pohnutkou pro zavádění koučinku v 80. letech do podnikových praxí v Evropě. (Fischer-Epe, 2006). Po prokázání své použitelnosti v praxi, se koučink začal prosazovat i jako poradenství na profesionální úrovni. Nejprve ve podnikové sféře, jako součást vzdělávání vedoucích pracovníků a později i ve sféře osobního rozvoje.

Historie koučinku v Čechách začala v 90. letech min. století díky příchodu nadnárodních korporací a zahraničních majitelů českých podniků, kteří už měli zkušenosti s koučinkem ze svých zemí. Umožnili tak používání koučování pro své zaměstnance. Poptávka po profesionálních koučích, vyvolala odezvu, v podobě vzniku systému vzdělávání koučů v České republice. Nejprve se rozvoj týkal opět firemní sféry, později zaznamenal značný rozkvět i ve sféře osobního koučinku.

## **5.2 VZDĚLÁNÍ V OBLASTI KOUČINKU**

Obliba koučinku a jeho snadná aplikace vedli k situaci, kdy bylo nutno stanovit mezinárodně uznané standardy pro získání kvalifikace a také stanovit etické parametry

oboru. Tohoto úkolu se ujala ICF (International Coach Federation). ICF-Mezinárodní federace koučů, která je celosvětovou podpůrnou organizací pro profesionální kouče ve všech specializacích, usiluje o rozvoj profese kouče. Je to zároveň největší organizace, která zajišťuje kvalitu vzdělávání koučů, prostřednictvím akreditovaných programů a sdružuje kouče ze 128 zemí světa. ICF působí od roku 1995 a určuje standardy koučování prostřednictvím akreditovaných programů po jejichž absolvování lze získat akreditace: ACC®, PCC® a MCC®. Jedná se o úroveň kvalifikace, která je oddělena počtem hodin absolvovaného akreditovaného tréninku a počtem hodin, které kouč ve své praxi věnuje koučování klientů.

Základ tvoří Associate Certified Coach (ACC)®, druhým stupněm je Professional Certified Coach (PCC)® a nejvyšší úrovní je Master Certified Coach (MCC)®. Jedná se o komerční programy, které se v koučinku běžně nabízejí pro získání vzdělání v tomto oboru. Tyto získané stupně ukazují nejen na kvalitu kouče, ale i na jeho soustavné vzdělávání a pokračující práci v oboru (ICF, online).

Koučink je v některých zemích, zejména ve Spojených státech Amerických nabízen i jako postgraduální program na vysokých školách.

V České republice není profese kouče legislativně ukotvena, vzdělání v oboru se získává formou předávání základních principů a zkušeností. Lze studovat rekvalifikační program, který je akreditovaný MŠMT ČR pro pracovní pozici kouč – zaměření: externí a interní koučink a lze po jeho absolvování získat i akreditaci ACC® od Mezinárodní federace koučů. Tento akreditovaný program vyžaduje absolvování 58 hodin distančně a 63 hodin prezenčně. Pro vstup do programu není vyžadováno vysokoškolské vzdělání. Absolventi získají „Osvědčení o rekvalifikaci“ s celostátní platností pro pracovní činnost „kouč“.

Masarykův ústav vyšších studií nabízí Specifický kurz kouče (CST – Coach specific trainig) jedná se o 72hodinový, ucelený jednosemestrální program, zaměřený na výuku základních principů a získání klíčových kompetencí pro oblast koučování. Po jeho absolvování lze získat akreditaci ACC® od Mezinárodní federace koučů.

Česká asociace koučů fungovala do roku 2018, kdy se sloučila s EMCC Czech republik. EMCC je celoevropská rada pro mentoring a koučování, sdružuje zájemce

o koučink a mentoring. Orientuje se zejména na firemní klientelu a uděluje vlastní akreditace. Vzhledem k tomu, že se jedná o spojení koučinku a mentoringu, proti kterému se klasický koučink vymezuje, uvádíme tuto skutečnost pouze pro doplnění.

*„Mentorování – je většinou neformální a bezplatné doprovázení jednoho méně zkušeného pracovníka jiným, již zkušeným, zatímco koučování je formální, placené, zaměřené na jasně definované cíle a více strukturované. Kouč navíc často ani nemá větší zkušenosti v dané oblasti než jeho klient, ale má zkušenosti s vedením rozhovoru a s podněcováním procesu učení.“ (Zatloukal, Vítek, 2016, s.25).*

Oborů, ve kterých se dnes koučink používá, je mnoho, zejména pokud nahlédneme do zahraničí. Leonard (1999) uvádí seznam deseti základních specializací z nichž každá má dalších deset podkategorií, přičemž každá podkategorie je zcela samostatný obor. V Čechách je rozvoj koučinku spojen hlavně s firemní klientelou, ale rozvíjí se také další specializace, příkladem může být „životní koučink“, který se dále člení podle problému, který klient potřebuje řešit.

Z uvedeného vyplývá, že osvojit si principy koučování a docílit požadovanou profesionální úroveň, vyžaduje teoretický i praktický výcvik. Pro dosažení takové úrovně je předpokladem, absolvování některého z komerčně nabízených kurzů. Můžeme tedy dovozovat, že působení andragoga v roli kouče na profesionální úrovni, je rovněž podmíněno vzděláváním se v oblasti koučinku.

### **5.3 KOUČOVACÍ PROCES**

Do koučovacího procesu vstupují dvě základní složky: klient a kouč. Celý proces koučování má tři fáze: přípravu, která obsahuje ujasnění zakázky, při kterém dochází k vyjasnění způsobu, jak dosáhnout cíle se kterými se klient ztotožnil.

Druhou fází jsou samotné rozhovory s klientem, které mají následující postup: 1. kontakt a orientace 2. situace a cíle 3. řešení 4. realizace (Fischer-Epe, 2006, s.147). Cílem první fáze rozhovorů je nejen navázat kontakt, vytvořit pocit bezpečí a důvěry, nalézt základy společného dialogu, ale také vysvětlit postup a průběh koučinku a dohodnout pravidla, případně další podmínky spolupráce, bude-li to třeba. Vzájemně

dohodnuté mantinely a rámcové podmínky umožní každému převzít zodpovědnost za svá rozhodnutí a konání.

Druhá fáze rozhovoru je příležitostí pro kouče porozumět o jaký problém se jedná a nalézt „skrytou objednávku“- skutečný důvod, který klient potřebuje vyřešit. Zde se uplatní, v koučinku tolik zdůrazňované, aktivní naslouchání klientovi, které do značné míry umožňuje skutečně porozumět druhému člověku. Aktivní naslouchání je považováno za klíčovou dovednost pro kouče. Jedná se o cílevědomé a řízené naslouchání, které je díky otázkám pokládanými koučem, možno využít k získání bližších informací o daném předmětu rozhovoru. Aktivně naslouchat znamená plné soustředění nejen na verbální sdělení, ale zejména na neverbální složku komunikace a registrovat i způsob jakým je sdělení podáváno (Horská, 2009).

Aktivní naslouchání lze také vnímat jako pobídku ke komunikaci. Komunikovat svou situaci je první krok k pomoci. Kouč bývá také označován jako motivační guru nebo mistr v aktivním naslouchání (Wildflower, 2015).

*„Člověk potřebuje sdělovat, potřebuje, aby ho někdo slyšel a poslouchal, aby měl pocit sounáležitosti s ostatními lidmi, aby mohl existovat.“* (Kopecká 2012, s. 49).

Druhá fáze také přináší prostor pro dohodu o dalším postupu ve stanoveném rámci spolupráce. V této fázi dochází k formulování cílů a způsobu, jak cílů dosáhnout.

Třetí fází koučovacího procesu je práce na řešení problému. Pro kouče to znamená poskytovat podporu klientovi ve snaze odstranit překážky, které mu dosud nedovolovaly dosahovat cílů, které si vytyčil. Kouč má za úkol podpořit nacházení nových a rozvíjení stávajících zdrojů, které má klient k dispozici. V rozhovorech dochází k prozkoumávání možných variant postupu, hodnocení rizik a šancí na úspěch. Je to fáze, kdy se kouč i koučovaný učí nejen vzájemné spolupráci, ale i novým věcem. Leonard (2007) uvádí, že učit se nové věci je vždy osvobozující, nové možnosti jsou volitelné. Není zde žádný nátlak.

Čtvrtá fáze rozhovorů se soustřeďuje na převzetí zodpovědnosti za svůj cíl a postup, tak aby realizace byla úspěšná. Zde záleží na motivaci klienta a jeho zápalu pro věc. V rozhovorech se řeší vedlejší účinky a vlivy, vnitřní námitky, podpora odhodlání dovést

věci do konce a využít nově nabitých schopností a vědomostí. Poté co je oběma stranami uznáno dosažení cíle, nebo dosažení jasného směru, kterým dál jít, nastává ukončení spolupráce ve formě vzájemné zpětné vazby a vyhodnocení spolupráce. Jednotlivé fáze se uzpůsobují podle toho, zda se jedná o transakční koučink, který se využívá pro dosažení konkrétních cílů a nalézání nových způsobů jednání, chování nebo obchodování. Transformativní koučink napomáhá ke změně koučovaného zaměřením se na rozvoj skrytého potenciálu klienta, na rozeznání a odstranění možných bloků např. ve způsobů myšlení, pocíťování a vnímání situace (Fischer-Epe, 2006).

Koučink respektuje pocity klienta a často je používá jako vodítko, pro rozpoznání toho, co je důležité a kde to v klientově životě hledat (Whitmore 2019, Wildflower, 2015, Carnegie 2009).

Proces zkoumání a sebeobjevování se děje prostřednictvím rozhovoru. Metody rozhovoru určují strukturu vedení komunikace. Dalším nástrojem koučinku je systém podpory klienta a zpětná vazba (Whitmore, 2019).

Otázky jsou hlavním nástrojem koučinku. Nemůžeme změnit naši realitu, dokud nepoložíme lepší otázku (Leonard, 1999, s. 21).

### **5.3.1 LIMITY KOUČINKU**

Pokud hledáme limity koučinku, můžeme začít u toho co koučink není. Podle Zatloukala a Vítka (2019) koučink není poradenství, protože nedává jasné odpovědi a rady pro řešení daných problémů. Není ani mentorování, na rozdíl jsme již v textu upozornili. Koučink není ani supervize, která je zaměřená hlavně na pomáhající profese a lze do nich zahrnout (na rozdíl od koučování) i prvky vzdělávání a kontroly.

Koučink se také nedá zaměnit se vzděláváním a tréninkem, facilitací a terapií. Systém vzdělávání přenáší vědomosti a znalosti, koučink nikoli. Facilitátor zachovává neutralitu a jeho snahou je dosáhnout konsenzu, kouč stojí na straně klienta a pomáhá dosahovat cíle. Terapie je stejně jako koučink odborná činnost, ale pracuje s jinou cílovou skupinou. Oproti koučům mívají terapeuti znalost psychologie a zaměřují se na jiné cíle a témata se kterými pracují (Zatloukal, Vítek, 2019).

Do koučovacího procesu vstupuje také koučovaný, u kterého kouč potřebuje zjistit základní podmínky koučovatelnosti. To jsou předpoklady, podle kterých se dá usuzovat, že vzájemná spolupráce bude probíhat úspěšně. Koučink je proces, který primárně odpovídá na otázku „jak“, hledá způsob, jak dosáhnout cíle, změny, lepšího výkonu. Je to proces zaměřený na výsledek, na řešení, které bude koučovaný nacházet sám svým vlastním způsobem a tempem, za aktivní podpory kouče.

*„Když víme jak, máme šanci vyzkoušet si něco nového, učit se, zažívat a jednat odlišně.“ (Wildflower, 2015. s. 107)*

Koučink nehledá hlubinné příčiny, není použitelný, pokud hledáme odpověď na otázku „proč?“. Navíc podle Whitmora (2019) neexistuje žádný správný způsob koučování jako jediná cesta k cíli. Naopak, je potřeba ocenit rozmanitost lidských interakcí a okolností za nichž k nim dochází. Z toho je zřejmá preference individuálního přístupu.

Pro koučovatelnost je několik základních vlastností, na kterých se mnoho autorů shoduje. Člověk, který splňuje základní rysy koučovatelnosti má pod kontrolou své ego a sebevědomí. Umí a je ochoten přijímat zpětnou vazbu, má motivaci ke změně a ochotu využít svůj potenciál. Je ochoten důvěřovat kouči a koučovacímu procesu. Rád zkouší nové přístupy, je emocionálně odolný, má schopnost vhledu. Nebojí se realizovat změnu ve svém životě, je cílevědomý, dokáže přijmout partnerskou spolupráci, umí přijmout doporučení, chce být úspěšný, je psychicky vyrovnaný a je si vědom svých silných a slabých stránek, je ochoten a schopen přijmout odpovědnost (Whitmore (2019), Wood (2012), Carnegie (2009), Fisher-Epe (2006), Ury (2000), Zatloukal, Vítek (2016)). Tyto podmínky byly zformulovány na základě vlastní praxe autorů. Nejsou tedy nikde pevně zakotveny, nicméně je praxí ověřeno, že bez splnění většiny, je koučování obtížné až nemožné.

Snaha o posouvání limitů klasického koučinku je zřejmá i z množství směrů, které se v koučinku objevují. Rozsah práce nám nedovoluje se tímto tématem zabývat do hloubky, nicméně je možné zmínit jako příklad snahy o propojení koučinku s psychologií právě J. Whitmora, který je představitelem koučinku, který na člověka nahlíží humanistickou psychologií, jako na bytost schopnou růstu a rozvoje potenciálu



(Wildflower, 2015). Dalším příkladem je Gestalt terapie, nebo transpersonální koučink a neurolingvistický přístup ke koučování. Stejně jako u andragogiky, a zejména u andragogického poradenství, hranice oboru narážejí na skutečnost, že člověk jako celistvá bytost se nevejde do vymezených hranic. V zájmu rozvoje dospělého jedince, je nutná transdisciplinární spolupráce.

### **5.3.2 ETICKÁ OTÁZKA KOUČINKU**

Je nezbytné zmínit limity koučinku, které spočívají v etické oblasti. Kouč je profesionální doprovod, který se zdržuje podáváním rad, nepřekračuje hranice svých odborných znalostí, vychází z principů pomoci klientovi, buduje a udržuje si důvěru klienta. Jedná v zájmu klienta a vyvaruje se veškeré manipulace nebo předkládání pro klienta nepřijatelných návrhů. Varuje se také střetu zájmů. V etických kodexech napříč oborem nalézáme zdůrazňování preference přístupu ke klientovi

Autoři Zatloukal, Vítek (2016) upozorňují na další oblast, která může být pro kouče kritickým místem, tím je reflexe principů koučování jako takového. Kouč by si ve snaze pomoci klientovi, neměl vypomáhat jiným způsobem práce a míchat koučink s mentoringem, vzděláváním nebo poradenstvím. Nekonzistentní směsice přístupů nepřináší očekávané výsledky.

Podle ICF se kouč věnuje zejména hledání toho, čeho chce klient dosáhnout, to mu pomůže objasnit a sladit se s jeho cílem. Povzbuzuje klientovo sebepoznání a podporuje klienta v hledání řešení a vytváření strategie jakými cestami dosáhnou cíl. Podporuje také přijetí odpovědnosti za své činy a rozhodnutí.

Whitmore (2019) ještě dodává, postřeh o vztahu mezi koučem a klientem, který v zájmu dosažení vytčených cílů, musí být vztahem partnerským, založeným na důvěře, pocitu jistoty a bezpečí. Ve vztahu ani jedna ze stran nemůže použít nátlak, kouč se má vyvarovat jednání v důsledku, kterého by došlo k poškození zájmů klienta.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 6 VÝZKUMNÉ CÍLE A HYPOTÉZY

### 6.1 CÍLE VÝZKUMU

Praktická část má 6 cílů:

1. Objasnit, zda většina lidí v současné době, přijímá změny snadno.
2. Zjistit, zda má, v současné době, většina lidí zájem o nové životní směřování.
3. Zjistit, na koho se, v současné době, lidé nejvíce spoléhají při řešení náročných životních situací.
4. Zjistit, v které oblasti života, lidé nejvíce pocítují vyhoření nebo demotivaci.
5. Zjistit, v jaké oblasti života, má většina lidí zájem se, v současné době, rozvíjet.
6. Zjistit, v jaké oblasti, v současné době, lidé nejvíce očekávají zlepšení prostřednictvím odborného poradce.

### 6.2 OTÁZKY A HYPOTÉZY

Dotazníkové šetření obsahovalo dvacet otázek. Otázky byly rozčleněny na otázky identifikační, hlavní výzkumné otázky, ke kterým byly vytvořeny výzkumné hypotézy a na vedlejší informativní otázky.

#### **Výzkumné hypotézy:**

Hypotéza č. 1: Většina lidí, v současné době, přijímá změny snadno.

Hypotéza č. 2: Většina lidí, má o nové životní směřování, v současné době, zájem.

Hypotéza č. 3: Lidé se při řešení náročných životních situací, v současné době, nejvíce spoléhají na rodinu.

Hypotéza č. 4: Lidé, v současné době, nejvíce pocítují vyhoření nebo demotivaci, v oblasti mezilidských vztahů.

Hypotéza č. 5: Většina lidí, má zájem, se v současné době rozvíjet v jejich současné pracovní oblasti.

Hypotéza č. 6: Prostřednictvím odborného poradce lidé, v současné době, nejvíce očekávají změny v oblasti zvládnání stresu.

## 7 METODIKA VÝZKUMU

Pro výzkum byla zvolena metoda kvantitativního šetření, která umožnila zkoumání většího souboru jevů a také umožnila oslovit větší množství účastníků. (Průcha, 2014). Dotazování bylo zvoleno jako nástroj a bylo provedeno prostřednictvím dotazníku ve dvou jazykových mutacích. Dvě jazykové mutace byly zvoleny za účelem získání většího počtu participantů. Nebylo záměrem, porovnávat získaná data mezi jazykovými mutacemi. Dotazník byl sestaven z povinných uzavřených odpovědí, s volbou jedné odpovědi, a u tří otázek s možností výběru více odpovědí.

Dotazník se skládal z dvaceti výzkumných otázek, jejichž konečná podoba se ustálila po pilotáži dotazníku. V první části dotazník obsahoval vedlejší výzkumné otázky, na které nebyly navázány hypotézy a také hlavní výzkumné otázky, ke kterým se vázaly hypotézy, objasňující výzkumné cíle. Ve druhé části dotazníku, byly uvedeny identifikační otázky, zjišťující základní identifikaci respondentů. Všechny otázky byly uzavřené a povinné.

Na první otázku se vázala hypotéza a otázka zjišťovala prostřednictvím odpovědí ano, spíše ano, nevím, spíše ne, ne, jak respondenti přijímali změny v současné době. Druhá otázka, na kterou se také vázala hypotéza ve spektru stejných možností odpovědí zjišťovala, zda lidé přemýšleli o novém životním směřování v pracovní nebo osobní oblasti života.

Třetí otázka, byla informativní a zjišťovala význam osobních vztahů. Bylo možno zvolit jednu ze šesti odpovědí. Čtvrtá otázka měla na sebe navázanou hypotézu a řešila na koho se respondenti mohou spolehnout v náročných životních situacích. Byla zde možnost výběru jedné odpovědi, ze šesti nabízených. Pátá otázka na sebe také vázala hypotézu a zjišťovala v jaké oblasti života lidé cítí vyhoření nebo demotivaci v současné době. Byla zde otevřená možnost zvolení více odpovědí, ze šesti nabízených. Šestá otázka byla informativní a týkala se smysluplnosti současné práce, s možností jedné odpovědi. Sedmá otázka byla informativní a zjišťovala zda, respondenti pocítují, že v pracovním životě jdou události podle jejich představ.

Osmá otázka byla opět informativní, zjišťovala, zda respondenti pociťují, že události v jejich osobním životě se odvíjí podle jejich představ. Devátá otázka vedlejší informativní kladla otázku, zda respondenti považují své partnerské a rodinné vztahy za harmonické v současné době. Na desátou otázku byla navázána hypotéza a týkala se zájmu o rozvoj respondentů v současné době. Byla zde možnost více odpovědí z devíti nabízených. Na otázku deset navazuje otázka číslo jedenáct, která byla informativní a tázala se, kolik času v průměru za týden, jsou respondenti ochotni věnovat na získávání nových dovedností, vědomostí nebo kompetencí. Odpověď bylo možno vybrat z pěti nabízených časových úseků. Na otázku číslo jedenáct nebyla navázána hypotéza.

Otázka číslo dvanáct byla informativní, zjišťovala, zda respondenti někdy využili možnosti komunikace s profesionálním poradcem, koučem nebo terapeutem. Nabízené odpovědi uváděli možnosti: využívám pravidelně, využívám občas, využila jsem jen jednou, zatím jsem nevyužila a považuji to za ztrátu času. Na otázku číslo třináct byla navázána hypotéza. Otázka zjišťovala, v jaké oblasti by lidé očekávali zlepšení, pokud by potřebovali rady odborného poradce. Bylo možno volit z osmi nabízených možností, jednu nebo více odpovědí. Otázka číslo čtrnáct byla informativní a tázala se, zda u respondentů došlo v poslední době ke změně jejich denního režimu natolik, že jim to začalo vadit. Odpovědi nabízeli možnosti ano, spíše ano, nevím, spíše ne, ne. Otázka číslo patnáct byla informativní a jejím cílem bylo zjistit, zda respondenti měli pocit, že v uplynulých měsících ztratili kontrolu nad věcmi, které ve svém životě považovali za důležité. Na otázku číslo patnáct navázala otázka číslo šestnáct, která byla také informativní, a tázala se na názor, zda si respondenti myslí, že události roku 2020 povedou k zásadním změnám ve fungování společnosti. Otázka číslo sedmnáct byla informativní a měla za úkol zjistit, nakolik respondenti věří sami sobě, že dokáží zvládnout změny, které přinesl rok 2020. Hlavní část dotazníku uzavírala otázka číslo osmnáct, která byla informativní a ptala se, zda jsou respondenti celkově spokojeni se svým životem.

Druhá část dotazníku, obsahovala dvě otázky, které byly koncipovány ke zjištění základní identifikace respondentů. Otázka číslo devatenáct zjišťovala, do které věkové kategorie se respondent řadí. Odpovědi nabízeli pět věkových kategorií. První do 25 let, druhá možnost byla od 24 do 40 let, třetí možnost byla od 41 do 55 let. Čtvrtá možnost

byla od 56 do 70 let a pátá možnost nabízela věkovou kategorii nad 71 let. Otázka číslo dvacet zjišťovala, jak je velká obec, ve které respondenti v současné době žijí. Nabízené odpovědi byly členěny od 0 do 25 000 obyvatel, od 20 001 do 100 000 obyvatel, od 100 001 do 500 000 obyvatel, od 500 001 do jednoho milionu obyvatel a více než jeden milion obyvatel.

Respondenti byli osloveni přes sociální síť a bylo také využito možnosti elektronické korespondence. Dotazník byl sestaven z dvaceti výzkumných otázek. Byly vytvořeny dvě jazykové verze, jedna v českém a druhá v anglickém jazyce. Výzkumný vzorek čítá sto dvacet dva odpovědi. Dotazník obsahuje dvě identifikační otázky, dále šest otázek, ke kterým byly vytvořeny hypotézy a dvanáct informativních otázek.

Po ukončení sběru odpovědí byla data sečtena a utříděna. Za účelem statistického zpracování získaných dat, byly jednotlivým odpovědím přiřazeny číselné kódy 1 až 9, podle počtu odpovědí u konkrétních otázek. Z takto zpracovaných dat bylo zjišťováno procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí. Pro zpracování výsledků, byla použita deskriptivní statistika, procenta, aritmetický průměr, absolutní a relativní četnost odpovědí.

Dotazníky byly vytvořeny na platformě Survio.com. Získaná data byla sbírána prostřednictvím účtu vytvořeném na uvedené platformě, a nelze je spojit s konkrétními osobami.

## **7.1 VÝZKUMNÝ VZOREK**

Specifický výzkumný vzorek nebyl záměrně vytvářen. Změny a události roku 2020 se dotkli všech, napříč celým společenským spektrem. Zvolením určité, přesně vymezené, skupiny jedinců, by nevznikla požadovaná diverzita odpovědí. Vzhledem ke způsobu šíření dotazníku, a charakteru otázek, bylo zvoleno jako základní kritérium plnoletost a pracovní zařazení. Dotazník obsahuje dvě otázky, které napomáhají ke zjištění identifikačních údajů respondentů. Prostřednictvím elektronické komunikace bylo obesláno množství kontaktů z řad dospělých jedinců, jejichž prostřednictvím se dotazník šířil dále. Dotazník vyplnilo 122 respondentů, z toho 53 participantů vyplnilo anglickou verzi dotazníku a 69 participantů vyplnila českou verzi dotazníku.

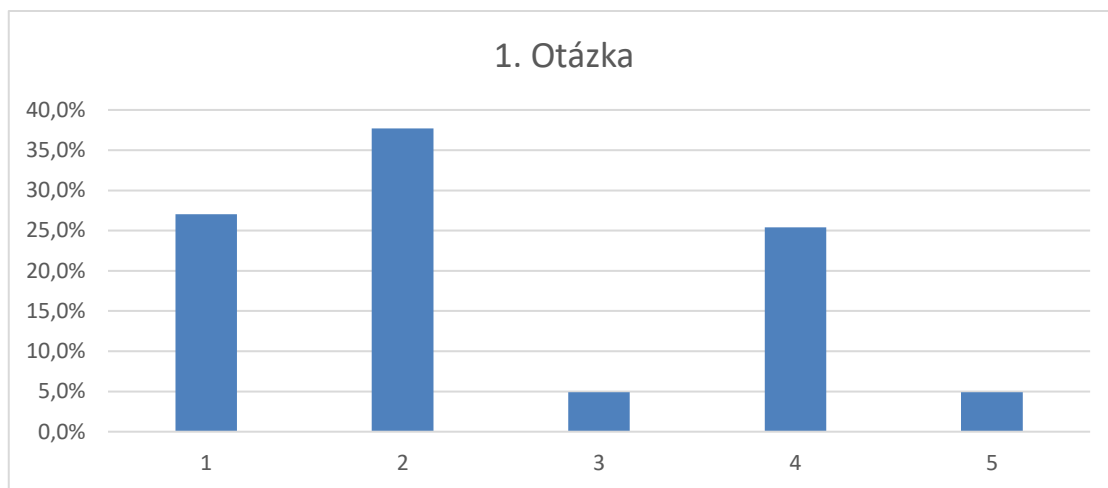
## **7.2 ČASOVÁ ORGANIZACE**

Předvýzkum probíhal od 11. ledna do 31. ledna 2021. Pilotáž dotazníku probíhala od 1. února 2021 do 12. února 2021. Výzkumné šetření probíhalo od 14. ledna 2021 do 14. února 2021. Na sociálních sítích byl dotazník k dispozici od 14. ledna do 14. února 2021. Distribuce dotazníku prostřednictvím elektronické pošty probíhala od 18. ledna do 6. února 2021.

## 8 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Dotazník vyplnilo 122 respondentů. Výsledná data jsou pro větší přehlednost zobrazena prostřednictvím histogramů.

### Otázka č. 1. Současná doba je plná změn. Myslíte si, že změny přijímáte snadno?



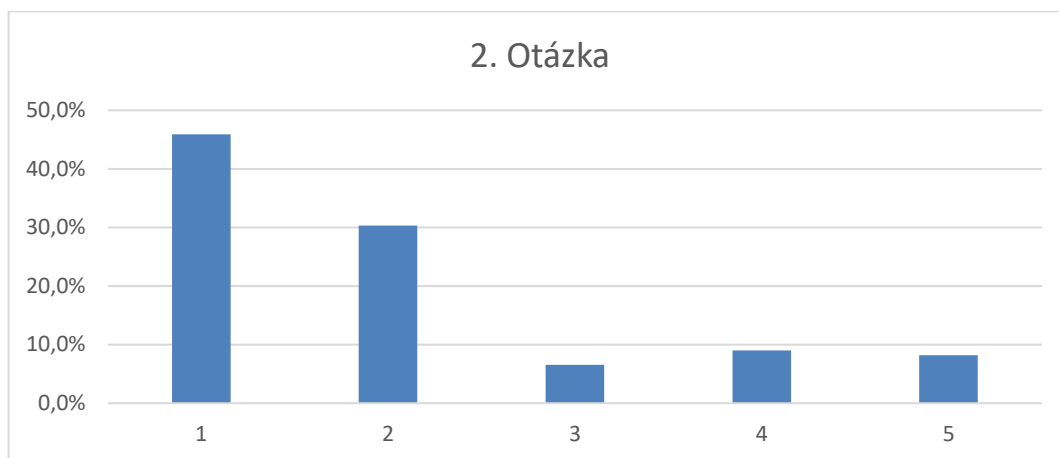
Graf 1. Otázka č. 1

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření).

Na grafu č. 1 jsou zachyceny odpovědi systémem, který se opakuje v celém dotazníku. Číslice zastupují slovní vyjádření v tomto pořadí: 1 = Ano, 2 = Spíše ano, 3 = Nevím, 4 = Spíše ne, 5 = Ne. Na všechny otázky odpovědělo 122. respondentů.

Na otázku č. 1, odpovědělo 27 % respondentů Ano a 37,7 % Spíše ano. Oproti tomu se 25,4 % respondentů domnívá, že změny spíše snadno nepřijímá a 4,9 % respondentů odpovídá ne, změny nepřijímají snadno. A 4,9 % respondentů neví, jak přijímá změny.

**Otázka č. 2. Začal/a jste pod vlivem událostí uplynulých měsíců přemýšlet o novém životním směřování v pracovní nebo osobní oblasti?**

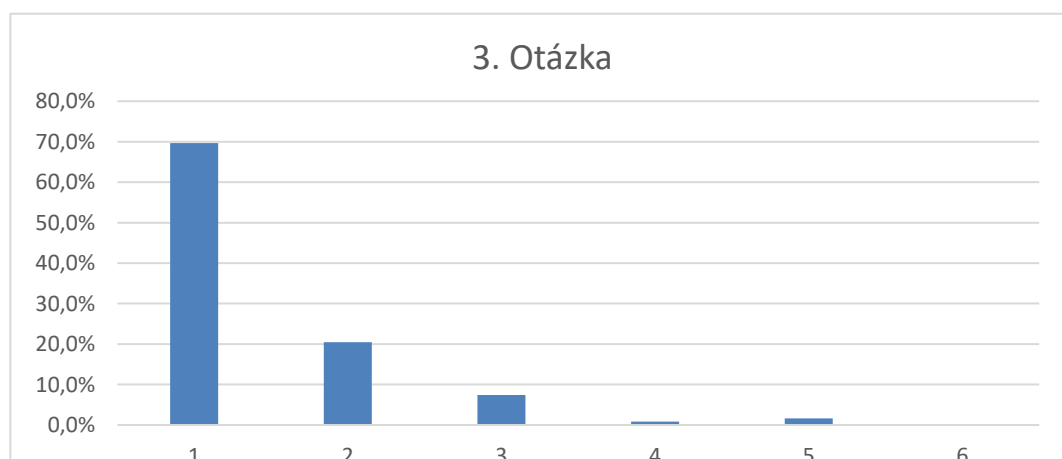


Graf 2. Otázka č. 2.

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Graf č. 2 zjišťuje odpovědi o novém směřování v pracovní nebo osobní sféře respondentů, Odpovědi jsou na stejném principu jako v grafu 1. Ano odpovědělo 45,9 % respondentů, a spíše ano 30,3 % respondentů. Odpověď nevím zvolilo 6,6 % respondentů, spíše ne 9 % a odpověď ne zvolilo 8,2 % respondentů.

**Otázka č. 3. Jaký význam má pro vás vytváření osobních vztahů mezi lidmi?**



Graf 3. Otázka č. 3.

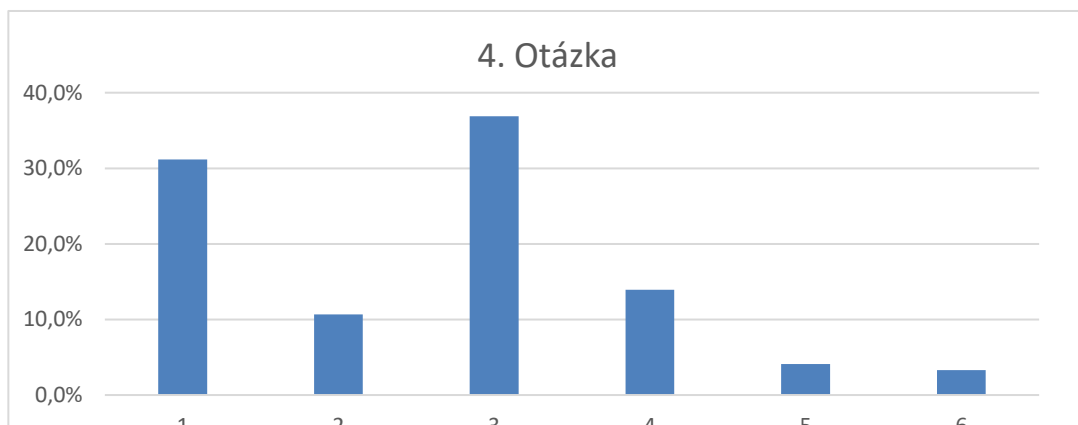
Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Na grafu č. 3 lze vysledovat, že pro 69,7 % respondentů jsou osobní vztahy důležitou součástí života. Pro 20,5 % respondentů jsou osobní vztahy nutné pro rozvoj člověka.



Jsem rád mezi lidmi odpovědělo 7,4 %, osobní vztahy považuje za nahraditelné on-line komunikací 0,8 % respondentů. Mohu žít sám uvádí 1,6 % respondentů. Nevím dopovědělo 6 % respondentů.

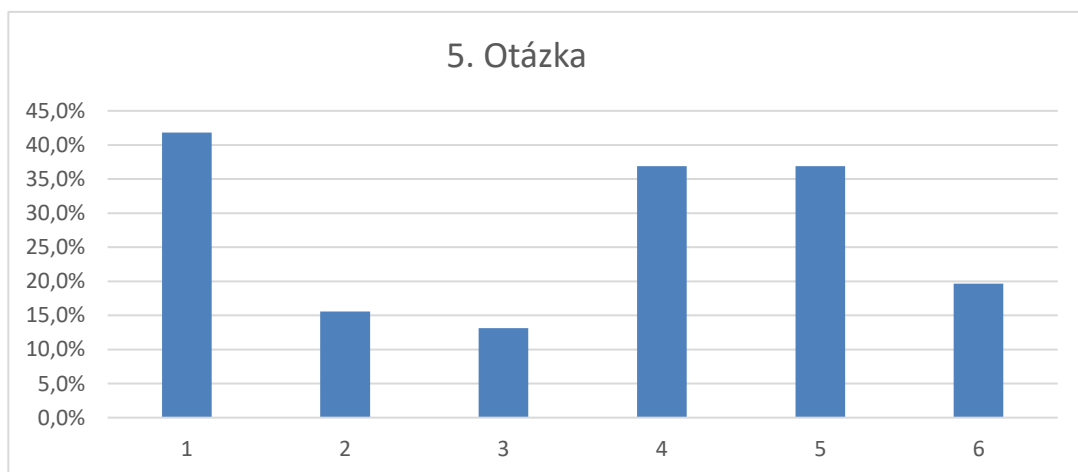
**Otázka č. 4. Na koho se můžete spolehnout při řešení náročných životních situací?**



Graf 4. Otázka č. 4.  
Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Graf zobrazuje odpovědi 1- Sám na sebe se spoléhá 31,1 %, 2 - Na přátele 10,7 %, 3 - Na rodinu 36,9 %, 4 – 13,9 Na partnerka/partnerku, 5 – Hledám odbornou pomoc 4,1 %, 6 – Nevím 3,3 %.

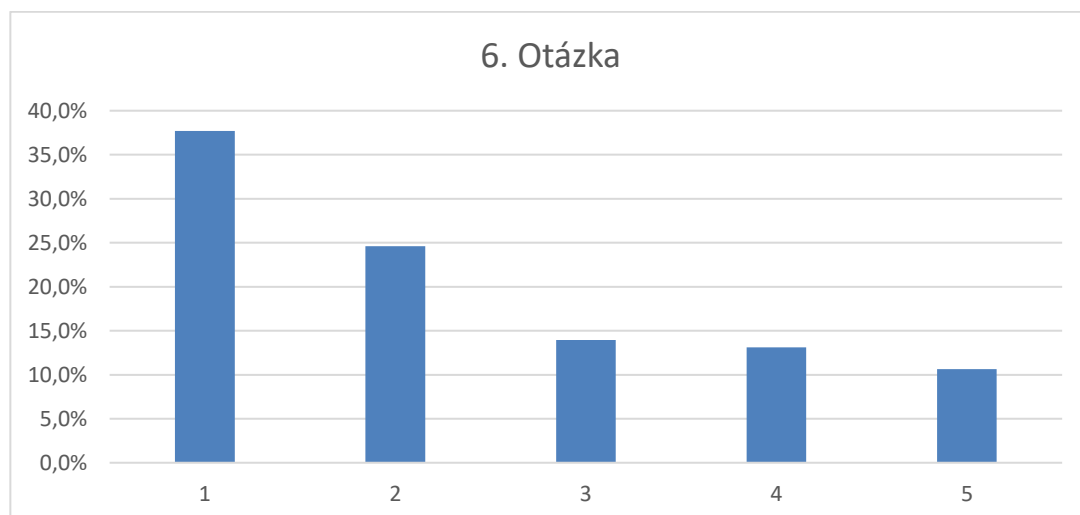
**Otázka č. 5. Pociťujete v některé oblasti života vyhoření nebo demotivaci?**



Graf 5. Otázka č. 5.  
Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Vyhoření nebo demotivaci v práci pociťuje 41,8 % respondentů, v rodině 15,6 %, v partnerském vztahu 13,1 %, 36,9 % respondentů se cítí izolovaně a stejné procento 26,9 % je celkově ve stresu. Naprosto v pořádku se cítí 19,7 % respondentů.

#### Otázka č. 6. Považujete svou současnou práci za smysluplnou?

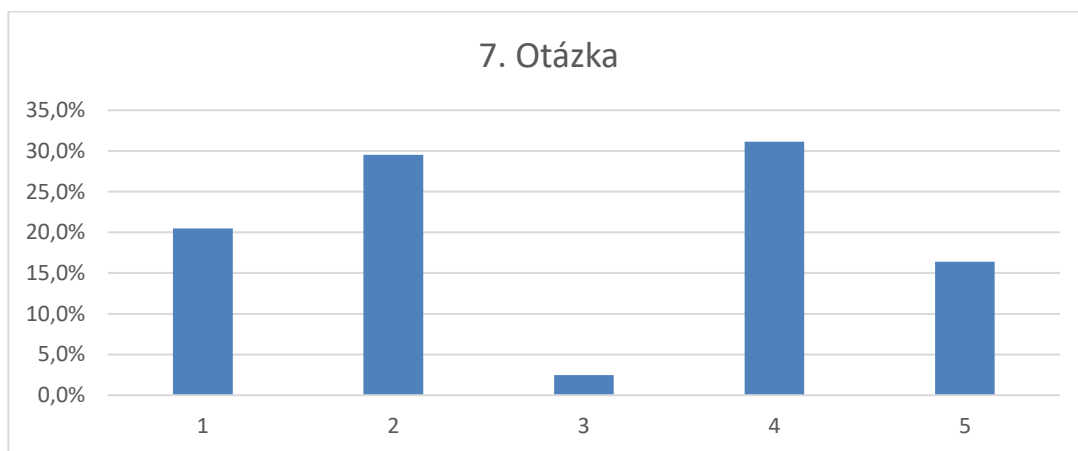


Graf 6. Otázka č. 6.

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Za smysluplnou svou práci považuje 37,7 % respondentů, za spíše smysluplnou považuje svou práci 24,6 % respondentů. Nerozhodnutých je 13,9 % respondentů, pro 13,1 % respondentů platí odpověď 'Spíše ne' a 10,7 % respondentů odpovědělo, že svou práci za smysluplnou nepovažují.

**Otázka č. 7. Měla jste v uplynulých měsících pocit, že události ve Vašem profesním životě jdou podle Vašich představ?**

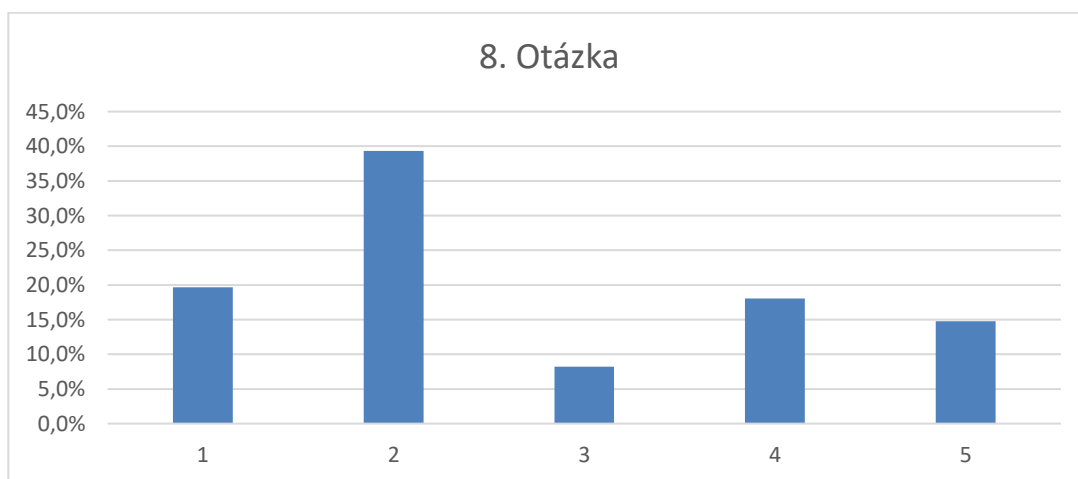


Graf 7. Otázka č. 7.

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

V tomto grafu je vidět jakási vyváženost odpovědí. Nejvíce procent získala odpověď 'Spíše ne' 31,1 %, spíše ano získalo 29,5 %. Podle svých představ pracuje 20,5 % respondentů a podle svých představ nepracuje 16,4 % respondentů. Odpověď 'nevím' získala 2,5 % hlasů.

**Otázka č. 8. Měla jste v uplynulých měsících pocit, že se Váš osobní život odvíjí podle Vašich představ?**

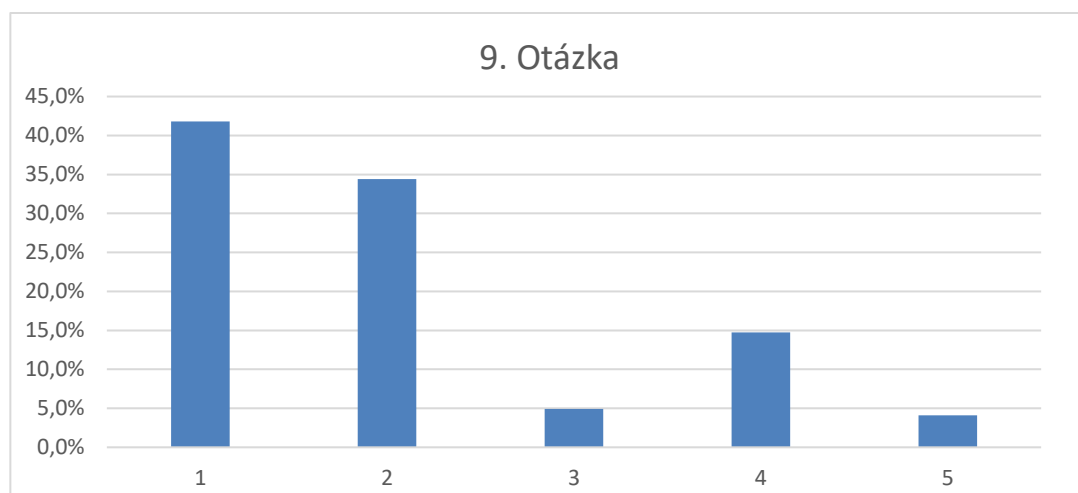


Graf č. 8. Otázka č. 8.

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Na grafu vidíme převažující tendenci respondentů vidět jejich osobní život jako vyhovující jejich představám: Ano 19,7 %, Spíše ano 39,3 %, oproti tomu odpovědi Nevím 8,2 %, Spíše ne 4 %, Ne odpovědělo 14,8 % respondentů.

**Otázka č. 9. Považujete své současné partnerské a rodinné vztahy za harmonické?**

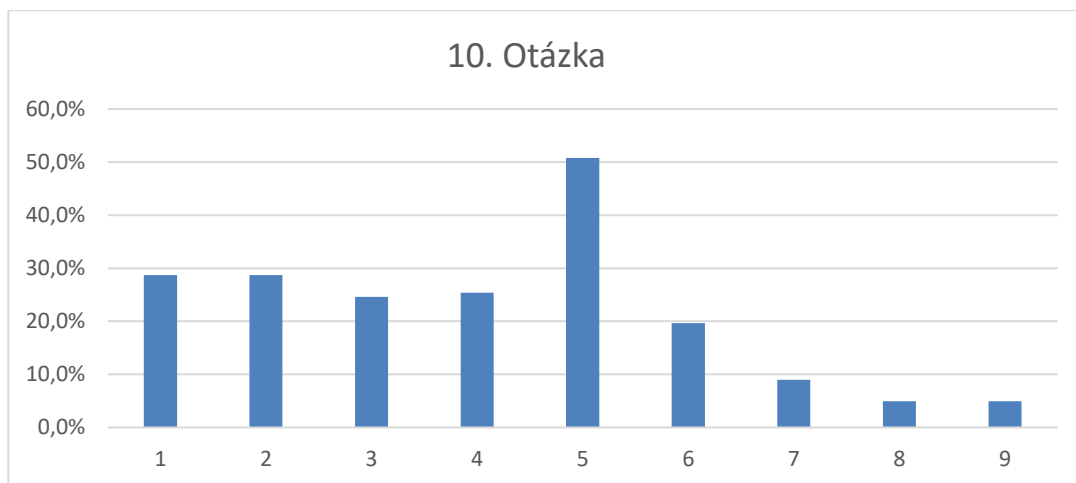


Graf 9. Otázka č. 9.

Zdroj: Autor práce, (2021) (vlastní šetření)

Na grafu vidíme, že 41,8 % respondentů odpovídá ano, považuje své partnerské a rodinné vztahy za harmonické. Spíše ano zvolilo 34,4 % respondentů. Nevím odpovědělo 4,9 % respondentů, spíše ne 14,8. Oproti tomu 4,1 % respondentů hodnotí své vztahy odpovědí ne.

**Otázka č. 10. V jaké oblasti svého života byste se rádi v současné době rozvíjeli?**

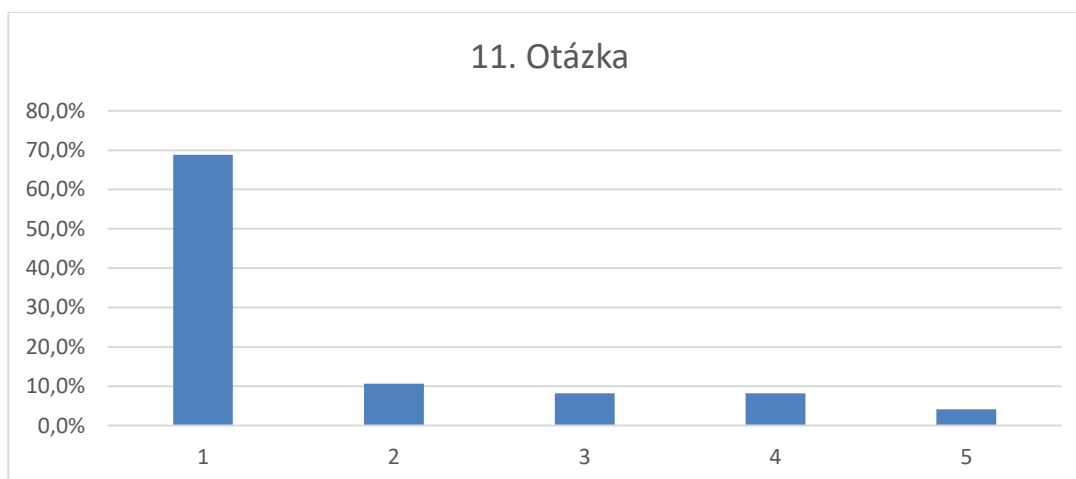


Graf 10. Otázka č. 10

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Největší zájem mají respondenti o zdravý životní styl 50,8 %. O rozvoj ve své současné profesi se zajímá 28,7 % respondentů a přesně stejné procento 28,7 %, má zájem studovat co je zajímavá. Zájem najít si novou práci má 24,6 % respondentů, zlepšit své osobní vztahy uvádí 25,4 % respondentů a 19,7 % respondentů má zájem o rozvoj v umělecké oblasti. Jinou oblast uvádí 9 % respondentů a 4,9 % neví. Nemám zájem se rozvíjet uvedlo 4,9 % respondentů.

**Otázka č. 11. Kolik času průměrně za týden, jste ochotni věnovat získávání nových vědomostí, dovedností nebo kompetencí?**

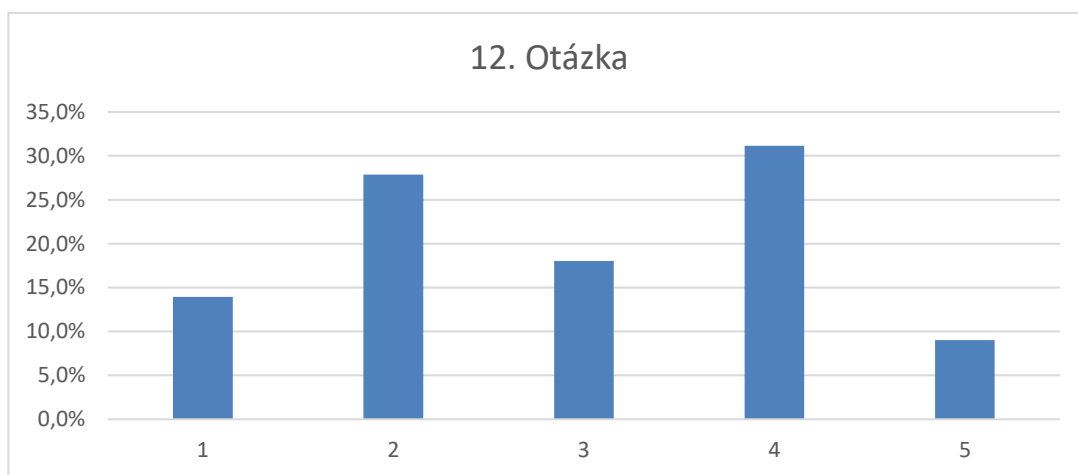


Graf 11. Otázka č. 10

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Více než 2 hodiny času průměrně za týden, je ochotno věnovat 68,9 %, 1,5 až 2 hodiny zvolilo 10,7 % respondentů. V rozmezí 1 až 1,5 hodiny se pohybuje 8,2 % respondentů a méně, než hodinu zvolilo 8,2 % a nemá čas 4,1 % respondentů.

**Otázka č. 12. Využil/a jste někdy možnost komunikace s profesionální poradcem, koučem nebo terapeutem?**

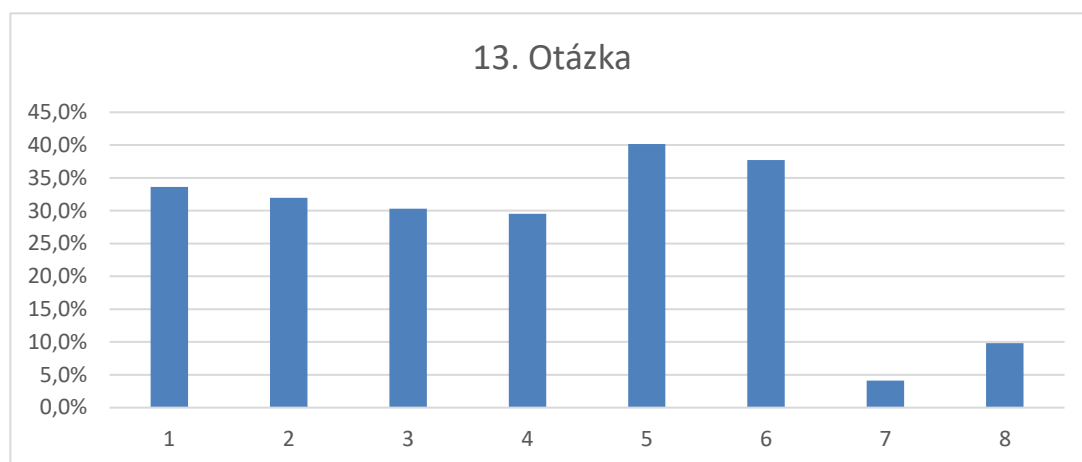


Graf 12. Otázka č. 12

Zdroj: Autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Komunikaci s koučem, poradcem nebo terapeutem, považuje za ztrátu času 9 % respondentů. Zatím nevyužilo tuto možnost takovéto komunikace 31,1 % respondentů, jednou využilo 18 % respondentů, občas využívá 27,9 % respondentů a pravidelně využívá 13,9 % respondentů.

**Otázka č. 13. Pokud byste v současné době potřeboval/a rady odborného poradce, očekávala byste zlepšení v oblasti:**

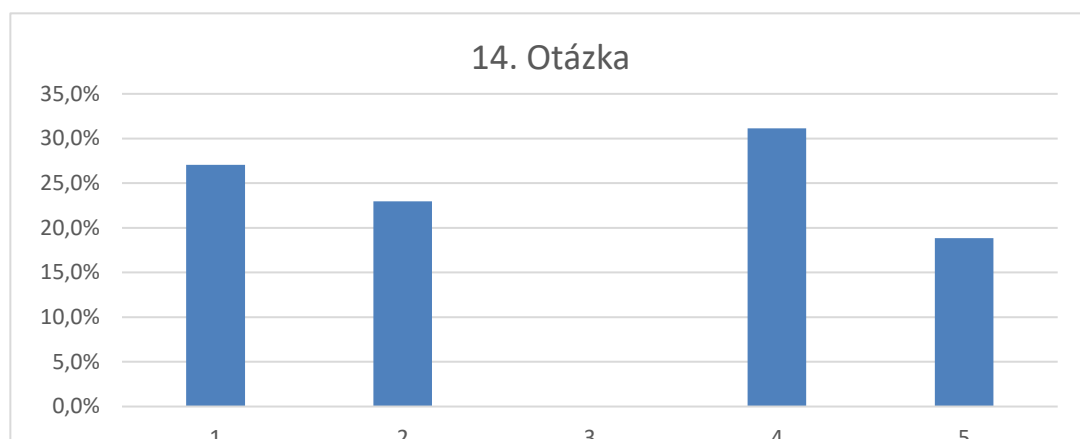


Graf 13. Otázka č. 13

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Pouze minimální zlepšení v jakékoli oblasti očekává 4,1 % respondentů a 9,8 % respondentů neočekává žádné lepší v žádné oblasti. 40,2 % respondentů zvolilo zlepšení dovedností při řešení problémů a metody zvládnání stresu. Zlepšení pocitu vnitřního míru a pohody očekává 37,7 % respondentů. Kariéru a osobní naplnění 33,6 % respondentů, v oblasti vztahů a rodinného života by uvítalo zlepšení 32 % respondentů a zlepšení sebeúcty 30,3 % respondentů. Zlepšení rozhledu a postoje k životu 29,5 % respondentů.

**Otázka č. 14. Změnil se v poslední době Váš běžný režim natolik, že vám to začalo vadit?**

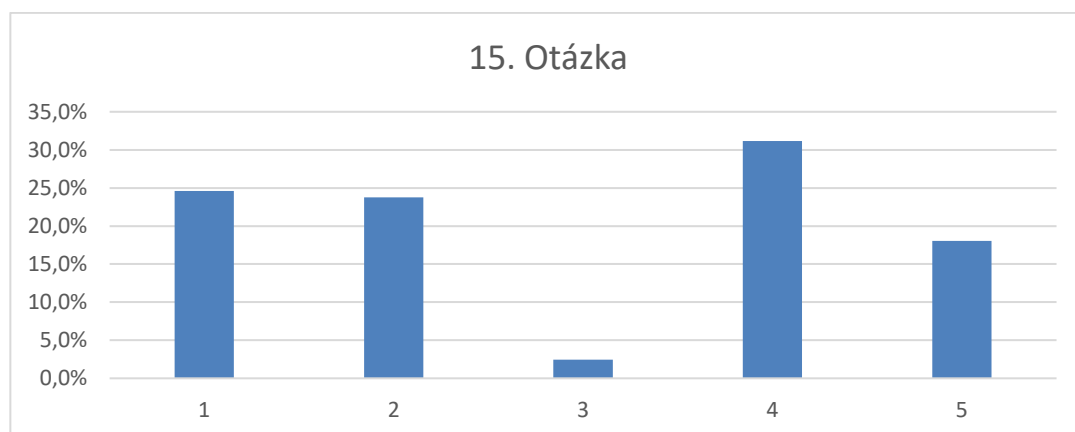


Graf 14. Otázka č. 14

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Na otázku odpovědělo 27 % respondentů ano, spíše ano 23 % respondentů, spíše ne 31,1 % respondentů a 18,9 % zvolilo ne. Každý z respondentů byl schopen identifikovat svoji situaci, odpověď nevím, nebyla zvolena.

**Otázka č. 15. Měl/a jste v uplynulých měsících pocit, že ztrácíte kontrolu nad věcmi, které považujete v životě za důležité?**



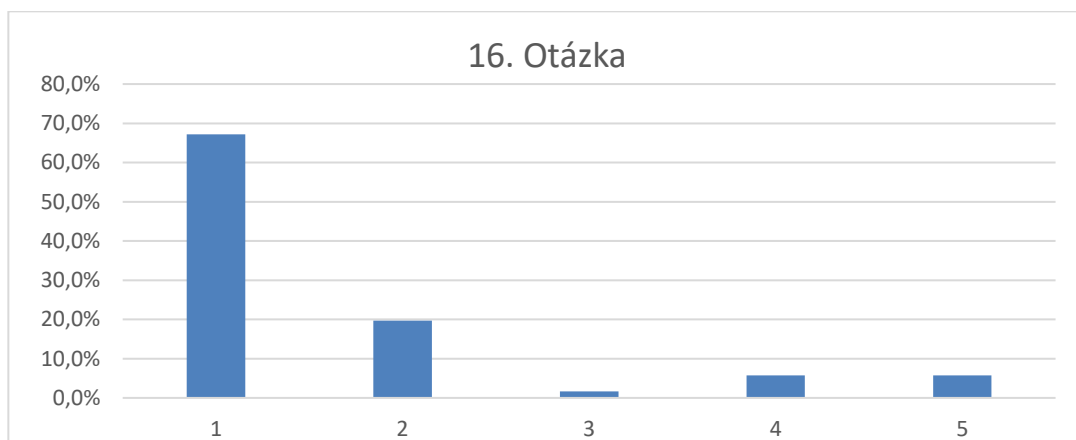
Graf 15. Otázka č. 15

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpověď ano zvolilo 24,6 % respondentů, spíše ano 23,8 %, nevím 2,5 %, 31,1 % spíše ne a ne 18 % respondentů.



**Otázka č. 16. Myslíte, že události roku 2020 povedou k zásadním změnám ve fungování společnosti?**

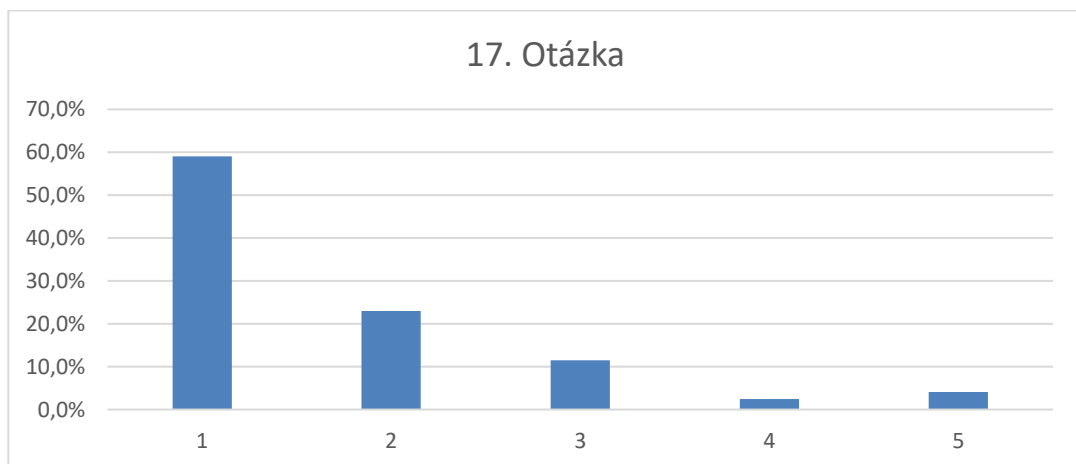


Graf 16. Otázka č. 16

Zdroj: Autor práce, 2021, (vlastní šetření)

Události roku 2020 jako příčinu zásadních změn ve společnosti vidí 67,2 % respondentů. Spíše ano zvolilo 19,7 % respondentů. Neví odpovědělo 1,6 %, Spíše ne 5,7 % a ne 5,7 % respondentů.

**Otázka č. 17. Věříte sám/a sobě, že dokážete zvládnout změny, které do vašeho života přinesl rok 2020?**

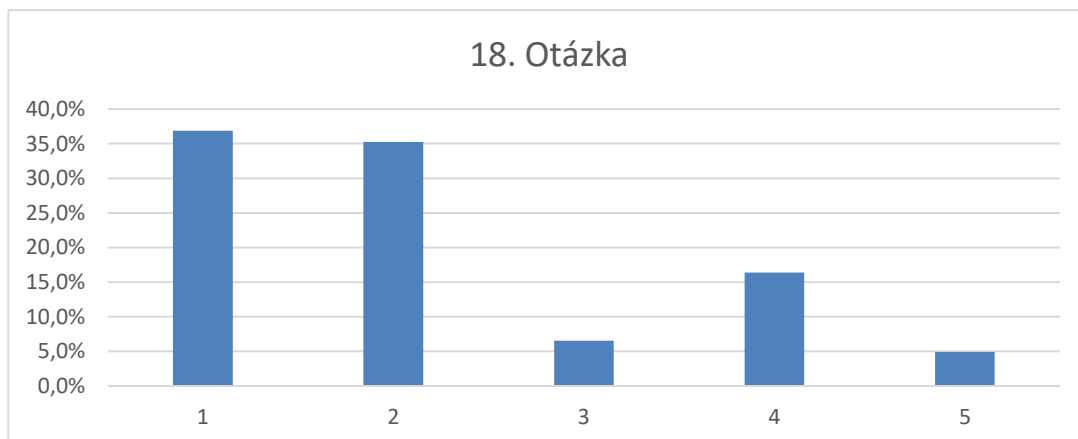


Graf 17. Otázka č. 17

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi ukazují, že 59 % respondentů věří sami sobě, 23 % respondentů zvolilo odpověď spíše ano, neví 11,5 % respondentů, spíše ne volilo 2,5 % respondentů a 4,1 % volilo odpověď ne.

### Otázka č. 18. Jste v současné době celkově spokojen se svým životem?

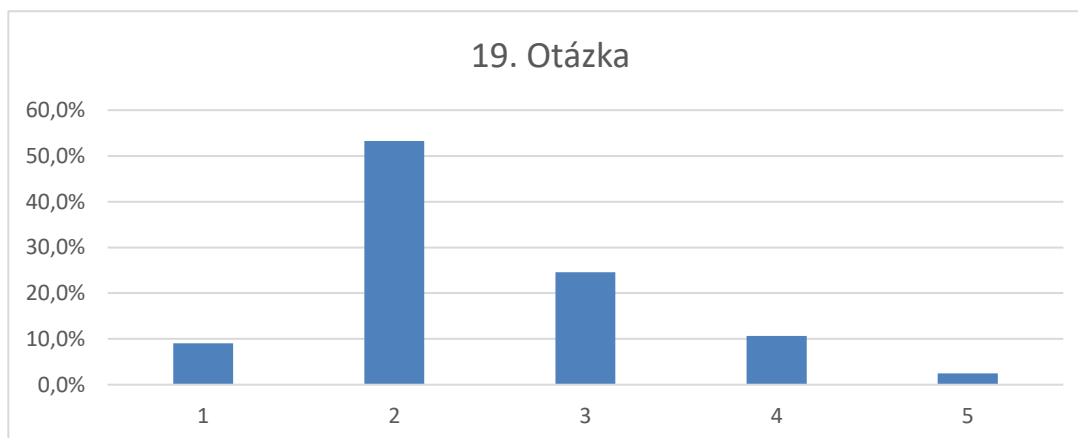


Graf 18. Otázka č. 18

Zdroj: Autor práce, 2021, (vlastní šetření)

Z grafu je vidět, že většina respondentů je spokojena se svým životem zcela, zvolila odpověď ano 36,9 %. Spíše spokojeno je se svým životem 35,2 %. Neví 6,6 %, spíše je nespokojeno 16,4 % a celkově nespokojeno je 4,9 % respondentů.

### Otázka č. 19. Do jaké věkové kategorie se řadíte?

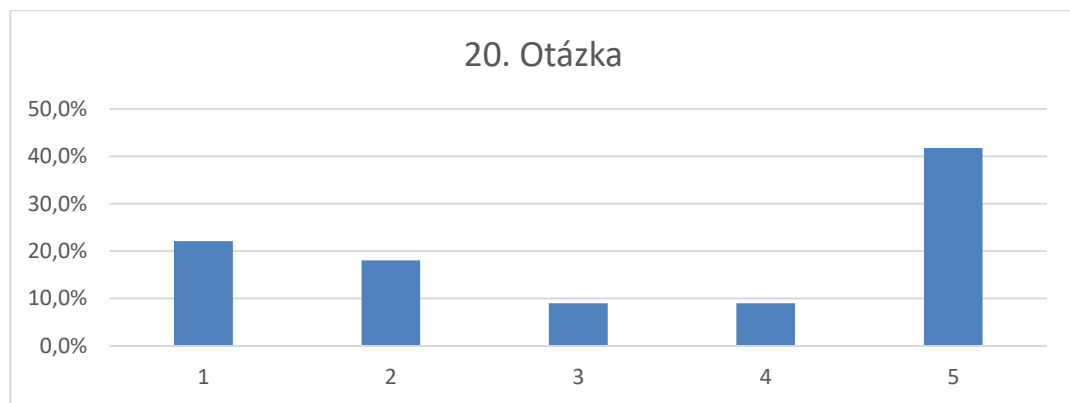


Graf 19. Otázka č. 19

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Otázka č. 19 ukazuje zastoupení jednotlivých věkových kategorií. Ve věkové kategorii do 25 let je 9 % respondentů. Majoritní zastoupení má kategorie od 26 do 40 let celkem 53,3 % respondentů. Ve věkové kategorii od 41 do 55 let odpovídalo 24,6 % respondentů. 10,7 % respondentů je ve věkové kategorii od 56 do 70 let a nad 71 let věku respondentů bylo 2,5 %.

**Otázka č. 20. Jak velká je obec, ve které v současné době žijete?**



Graf 20. Otázka č. 20

Zdroj: Autor práce, 2021 (vlastní šetření)

Otázka č. 20 ukazuje strukturu respondentů podle velikosti aglomerace, ve které žijí. Nejvíce respondentů, celkem 41,8 % žije v obci nad 1 milion obyvatel. 22,1 % respondentů žije v obci od 0 do 20 000 obyvatel, 18 % respondentů žije v obci od 20 001 do 100 000 obyvatel. V obci od 100 001 do 500 000 obyvatel žije 9 % respondentů. Stejně množství respondentů, 9 %, žije v obci od 500 001 do 1 milionu obyvatel.

## 9 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V dotazníkovém šetření, kterého se zúčastnilo sto dvacet dva respondentů bylo zjišťováno šest cílů. Prvním cílem bylo objasnit, zda většina lidí v současné době, přijímá změny snadno. Dalším vytyčeným cílem bylo zjistit, v které oblasti života, v současné době, lidé nejvíce pocítují vyhoření nebo demotivaci. Dalším cílem bylo zjistit, zda v současné době, má většina lidí zájem o nové životní směřování. Dále se dotazníkovým šetřením zjišťovalo, v jaké oblasti lidé, v současné době nejvíce očekávají zlepšení prostřednictvím odborného poradce. Jako další cíl dotazníkového šetření bylo zjistit, na koho se, v současné době, lidé nejvíce spoléhají při řešení náročných životních situací. Definované hlavní výzkumné otázky se podařilo zodpovědět. Cíle, které si výzkumná práce kladla, je možno považovat za dosažené.

Otázka č. 1 která zjišťovala, zda lidé v současné době, přijímají změny snadno, bylo zjištěno, že odpověď ano zvolilo třicet tři respondentů, odpověď spíše ano zvolilo čtyřicet šest respondentů. Odpověď nevím zvolilo šest respondentů, spíše nevím třicet jeden respondent a odpověď ne šest respondentů (viz graf č. 1).

K otázce č. 1 se vázala **hypotéza č. 1**: Většina lidí v současné době, přijímá změny snadno. Vzhledem k výsledkům výzkumu byla hypotéza č. 1 potvrzena. Hypotéza č. 1 je na základě sečtení odpovědí ano a spíše ano, které dohromady zvolilo sedmdesát devět respondentů, byla potvrzena. Součet odpovědí nevím, spíše ne a ne činí čtyřicet tři respondentů. Většina tedy přijímá změny snadno nebo spíše snadno, což lze považovat za vyhovující dané hypotéze.

Výzkum je ovlivněn stavem, který byl označen jako „pandemie“, z toho vyplynulo mnoho nových a dosud neznámých situací, se kterými bylo nutno se vyrovnat. Považujeme proto za vhodné, objasnit vznik této situace.

Usnesení Vlády české republiky ze dne 12. března 2020 č. 194, kterým Vláda České republiky (dále jen „vláda“), v souladu s čl. 5 a 6 ústavního zákona č. 110/1998 Sb., o bezpečnosti České republiky, vyhlásila pro území České republiky z důvodu ohrožení zdraví v souvislosti s prokázáním výskytu koronaviru /označovaný jako SARS CoV-2/ (dále jen „pandemie“) nouzový stav na dobu od 14:00 hodin dne 12. března 2020 na dobu

30 dnů, dále vzhledem k Usnesení Poslanecké sněmovny č. 1012 ze 43. schůze ze dne 7. dubna 2020, kterým Poslanecká sněmovna vyslovila souhlas s prodloužením doby nouzového stavu do 30 dubna 2020 a k Usnesení Poslanecké sněmovny č. 1105 ze dne 47. schůze ze dne 28. dubna, kterým Poslanecká sněmovna vyslovila souhlas s prodloužením doby nouzového stavu do 17. května 2020. Vláda postupně přijala další opatření související s pandemií, jedním z nich bylo i omezení volného pohyb osob. Obdobná opatření přijaly i vlády dalších zemí světa.

Otázka č. 2 se tázala, zda lid pod vlivem událostí uplynulých měsíců začali přemýšlet o novém směřování v pracovní nebo osobní oblasti. Odpověď ano zvolilo padesát šest respondentů, odpověď spíše ano zvolilo třicet sedm respondentů, odpověď nevím si vybralo osm respondentů. Odpověď spíše ne vyplnilo jedenáct respondentů a odpověď ne zvolilo deset respondentů (viz graf č. 2).

K otázce č. 2 se vázala **hypotéza č. 2**: Většina lidí, má o nové životní směřování, v současné době, zájem. Na základě zjištěných výsledků, lze konstatovat, že hypotéza č. 2 byla potvrzena. Součet odpovědí ano a spíše ano je devadesát tři, což představuje výraznou převahu respondentů.

Připravenost přijmout změnu a nové postupy, nebo ochota hledat nové cesty, je podle Wooda (2012) výrazným znakem jedinců, kteří vyhledávají koučink a zároveň jsou i „koučovatelní“ – vstřícně reagují na koučování.

Otázka č. 3 zjišťovala, jaký význam lidé, v současné době, přikládají vytváření osobních vztahů mezi lidmi. Z výsledků vyplynulo, že osmdesát pět respondentů považuje osobní vztahy za důležitou součást jejich života. Dvacet pět respondentů souhlasí s tvrzením, že osobní vztahy jsou nutné pro rozvoj člověka. Devět respondentů zvolilo odpověď jsem rád mezi lidmi. Odpověď, že osobní vztahy jsou nahraditelné on-line komunikací si vybral jeden respondent. Mohu žít sám odpověděli dva respondenti a nevím neodpověděl nikdo (viz graf č. 3)

Otázka míří na mezilidské vztahy a nepřímo koreluje s následující otázkou. V této otázce, celkem sto participantů odpovědělo, že osobní vztahy mezi lidmi jsou pro ně důležité.

Otázka č. 4 zjišťovala, na koho se lidé mohou spolehnout při řešení náročných životních situací. Odpovědi ukázaly, že odpověď sám na sebe zvolilo třicet osm lidí, třináct respondentů, se spoléhá na přátele, na rodinu se spoléhá čtyřicet pět lidí, na partnera/partnerku se spoléhá sedmnáct respondentů. Odbornou pomoc vyhledá pět respondentů a čtyři respondenti odpověděli nevíím (viz graf č. 4).

K otázce č. 4 se vztahovala **hypotéza č. 3**: Lidé se při řešení náročných životních situací, v současné době, nejvíce spoléhají na rodinu. Na základě zjištěných výsledků, lze konstatovat, že hypotéza byla potvrzena.

Oproti předchozí otázce, kde sto respondentů odpovědělo, zde odpovídá sedmdesát pět respondentů, že se spoléhají na rodinu, partnera, přátele. Pozorujeme zde, odliv třiceti pěti respondentů.

Otázka č. 5 se tázala, zda lidé pociťují v některé oblasti svého života vyhoření nebo demotivaci. U otázky bylo možné zvolit více odpovědí, nasbíráno bylo dvě stě odpovědí. Odpověď demotivaci nebo vyhoření v práci obdržela padesát jedna odpovědí. V rodině dostalo devatenáct odpovědí. V partnerském vztahu je to šestnáct odpovědí od respondentů. Cítím se izolovaně obdrželo čtyřicet pět odpovědí. Celkově ve stresu dostalo čtyřicet pět odpovědí od respondentů a naprosto v pořádku získalo dvacet čtyři odpovědí (viz graf č. 5).

K otázce č. 5 se vázala **hypotéza č. 4**: Lidé, v současné době, nejvíce pociťují vyhoření nebo demotivaci v oblasti mezilidských vztahů. Vzhledem k získaným výsledkům lze konstatovat, že hypotéza byla vyvrácena. Oblast mezilidských vztahů se skládá z rodinných a partnerských, dohromady třicet pět odpovědí. Vyhoření v práci získalo padesát jedna odpovědí, tedy nejvíce ze všech ostatních odpovědí.

Počty respondentů v otázkách č. 3 a č. 4, tomuto výsledku odpovídají.

Otázka č. 6 se zajímala, zda respondenti považují svou současnou práci za smysluplnou. Odpověď ano zvolilo čtyřicet šest respondentů, spíše ano třicet respondentů, nevíím sedmnáct respondentů, spíše ne šestnáct respondentů, a ne třináct respondentů. (viz graf č. 6)

Celkem sedmdesát šest respondentů považuje svou práci za smysluplnou a čtyřicet šest neví, nebo svou práci spíše nepovažuje, a nebo nepovažuje za důležitou. Tato otázka souvisí s následující otázkou.

Otázka č. 7 zjišťovala, zda respondenti v uplynulých měsících měli pocit, že události v jejich profesním životě jsou podle jejich představ. Dvacet pět jedinců odpovědělo, že ano, třicet šest spíše ano, tři odpověděli neví, třicet osm spíše ne a dvacet ne (viz graf č. 7).

Ano a spíše ano odpovědělo šedesát jedna respondentů a neví, ne, spíše ne také šedesát jedna respondentů. Odliv respondentů z odpovědí ano a spíše ano, lze interpretovat i tak, že smysluplnost práce a spokojenost v práci nemá pro respondenty stejnou hodnotu.

Otázka č. 8 se dotazovala, zda respondenti měli v uplynulých měsících pocit, že se jejich osobní život odvíjí podle jejich představ. Odpověď ano zvolilo dvacet čtyři respondentů. Odpověď spíše ano zvolilo čtyřicet osm respondentů, neví si vybralo deset respondentů, spíše ne dvacet dva, a ne osmnáct respondentů.

Ano, spíše ano odpovědělo sedmdesát dva respondentů, neví, spíše ne, ne, odpovědělo padesát respondentů. Otázka se váže na následující otázku.

Otázka č. 9 se zajímala, zda respondenti považují své současné partnerské a rodinné vztahy za harmonické. Ano odpovědělo padesát jedna respondentů, spíše ano čtyřicet dva respondentů, neví šest, spíše ne odpovědělo osmnáct respondentů, ne pět respondentů (viz graf č. 9).

Ano, spíše ano devadesát tři respondentů, neví, spíše ne, ne dvacet devět respondentů. Porovnáním výsledků obou otázek je zřejmé, že většina respondentů skutečně považuje své vztahy za harmonické.

Otázka č. 10 se dotazovala, v jaké oblasti svého života by se, v současné době, lidé rádi rozvíjeli. Tato otázka umožňovala vybrat více než jednu odpověď. Odpovědí bylo dvě stě čtyřicet. Rozvoj v současné pracovní oblasti získal třicet pět odpovědí, zájem studovat co mě zajímá, získal třicet pět odpovědí, zájem najít si novou práci získal třicet

odpovědí. Zájem zlepšit své osobní vztahy získal třicet jedna odpovědí, zájem o zdravý životní styl získal šedesát dvě odpovědi, zájem o rozvoj v umělecké oblasti získal dvacet čtyři odpovědi, jiná oblast jedenáct odpovědí, nevím šest odpovědí a nemá zájem se rozvíjet šest odpovědí (viz graf č. 10)

K otázce č. 10 se vztahovala **hypotéza č. 5**: Většina lidí, má zájem, se v současné době rozvíjet v jejich současné pracovní oblasti. Vzhledem k získaným výsledkům, můžeme konstatovat, že hypotéza byla vyvrácena.

Zájem o zdravý životní styl, může být dán nejen dlouhodobým vývojem, ale také současnou situací.

Otázka č. 11 se ptala, kolik času průměrně za týden, jste ochotní věnovat získávání nových vědomostí, dovedností nebo kompetencí. Na výběr bylo pět časových rozmezí. Více než dvě hodiny zvolilo osmdesát čtyři respondentů, časové rozmezí 1,5 až 2 hodiny zvolilo třináct respondentů. Časový úsek 1 až 1,5 hodiny zvolilo deset respondentů, méně než 1 hodinu by věnovalo deset respondentů a nemá čas pět respondentů (viz graf č. 11).

Rozvoj se většinou nedá realizovat skokově, někdo je schopen jít rychleji, ale i seberyhlejší posun chce čas. Předchozí otázka přinesla zjištění, že sto šestnáct respondentů má zájem o rozvoj. Považujeme-li časové rozmezí více než 2 hodiny a 1,5 až 2 hodiny za týden, jako minimální přijatelní, pak devadesát sedm respondentů, dle naší interpretace má zájem i čas se rozvíjet.

Otázka č. 12 zjišťovala, zda respondenti někdy již využili možnost komunikace s profesionálním poradcem, koučem nebo terapeutem. Pravidelně využívá sedmnáct respondentů, občas využívá třicet čtyři respondentů, jednou využilo dvacet dva a zatím nevyužilo třicet osm respondentů. Za ztrátu času je komunikace s profesionálním poradcem, koučem nebo terapeutem považována jedenácti respondenty (viz graf č. 12).

Zjišťujeme, že celkem sedmdesát tři respondentů má alespoň jednu zkušenost s profesionální poradenskou prací. Oproti čtyřiceti devíti, kteří zkušenost nemají nebo ani mít nechtějí.



Otázka č. 13 byla zaměřena na zjištění oblasti ve které by v současné době, respondenti potřebovali radu od odborného poradce. U otázky bylo možno zvolit více odpovědí. Celkový počet odpovědí byl dvě stě šedesát pět. Rada v oblasti kariérního směřování a osobního naplnění získala čtyřicet jednu odpověď. Rada v oblasti vztahů a rodinného života získala třicet devět odpovědí, zlepšení sebeúcty třicet sedm odpovědí. Zlepšení rozhledu a postoje k životu třicet šest odpovědí, zlepšení dovednosti při řešení problémů a metody zvládání stresu dostalo čtyřicet devět odpovědí. Zlepšení pocitu vnitřního míru a pohody získalo čtyřicet šest odpovědí, pouze minimální zlepšení v jakékoli oblasti získalo pět odpovědí. Žádné zlepšení v žádné oblasti obdrželo dvanáct odpovědí (viz graf č. 13).

K otázce č. 13 byla navázána **hypotéza č. 6:** Prostřednictvím odborného poradce lidé, v současné době, nejvíce očekávají změny v oblasti zvládání stresu. S ohledem na zjištěné výsledky, lze konstatovat, že hypotéza byla potvrzena.

Vzhledem k možnostem více odpovědí, zde vycházíme ze skutečnosti, že sedmnáct respondentů neočekává žádné nebo minimální zlepšení, oproti 49 nezkušeným a odmítajícím, z přechází otázky. Z toho lze usuzovat, že až sto pět respondentů je otevřeno možné spolupráci s profesionálním poradcem.

Otázka č. 14 zjišťovala, zda se běžný denní režim respondentů změnil natolik, že jim to začalo vadit. Ano odpovědělo třicet tři respondentů, spíše ano dvacet osm respondentů, neví ne zvolil nikdo, třicet osm respondentů odpovědělo spíše ne, odpověď ne zvolilo dvacet tři respondentů (viz graf č. 14).

Zde došlo k naprostému vyvážení odpovědí šedesát jedna respondentů ano a spíše ano a šedesát jedna ne a spíše ne.

Otázka č. 15 zjišťovala, zda měli respondenti v uplynulých měsících pocit, že ztrácí kontrolu nad věcmi, které považují za důležité. Ano odpovědělo třicet respondentů, spíše ano dvacet devět respondentů, neví zvolili tři respondenti, spíše ne třicet osm a odpověď ne si vybralo dvacet dva respondentů (viz graf č. 15).

Ano a spíše ano padesát devět respondentů a nevím, spíše ne a ne šedesát tři respondentů. Odpovědi potvrzují, že změna denního režimu je pro polovinu respondentů zásadní změnou.

Otázka č. 16 zjišťovala, zda si respondenti myslí, že události roku 2020 povedou, k zásadním změnám ve fungování společnosti. Ano si odpovědělo osmdesát dva respondentů, spíše ano dvacet čtyři respondentů, nevím dva, spíše ne sedm, a ne také sedm respondentů (viz graf č. 16).

Ano, spíše ano sto šest respondentů a nevím, spíše ne a ne šestnáct respondentů.

Otázka č. 17 zjišťovala, zda respondenti věří sami sobě, že dokáží zvládnout změny, které do jejich života přinesl rok 2020. Sedmdesát dva respondentů zvolilo odpověď ano, spíše ano dvacet osm, nevím zvolilo čtrnáct respondentů a odpověď spíše ne tři a odpověď ne zvolilo pět respondentů.(viz graf č. 17).

Otázka má návaznost na přechozí otázka. Zde odpovědělo ano, spíše ano sto respondentů a nevím, spíše ne, a ne dvacet dva respondentů. Při srovnání vidíme, že výsledky se navzájem potvrzují.

Otázka č. 18 se tázala, zda jsou respondenti v současné době, spokojeni se svým životem. Odpověď ano zvolilo čtyřicet pět respondentů, spíše ano odpovědělo čtyřicet tři respondentů, nevím zvolilo osm respondentů, spíše ne si vybralo dvacet respondentů a šest odpovědělo ne (viz graf č. 18).

Ano, spíše ano odpovědělo osmdesát osm respondentů, nevím, spíše ne, a ne třicet čtyři respondentů. Tato otázka navazuje na otázku č. 1, kde ano a spíše ano odpovědělo sedmdesát sedm respondentů a nevím, spíše ne, a ne čtyřicet tři respondentů. Na základě porovnání výsledků, můžeme říci, že většina respondentů přijímá změny snadno.

Otázka č. 19 zjišťovala do jaké věkové kategorie se respondenti řadí. Ve věkové kategorii do 25 let je jedenáct odpovědí, ve věkové kategorii od 26 do 40 let je šedesát pět odpovědí, ve věkové kategorii od 41 do 55 let je třicet odpovědí, ve věkové kategorii od 56 do 70 let je třináct odpovědí a ve věkové kategorii nad 71 let jsou tři odpovědi (viz graf č. 19).

Majoritní zastoupení ve výzkumném vzorku měla skupina od 26 do 40 let., celkem šedesát pět respondentů. Druhou nejvíce zastoupenou věkovou skupinou byla skupina od 41 do 55 let, celkem třicet respondentů. Třetí věková skupina od 56 do 70 let měla třináct respondentů, věková skupina do 25 let měla jedenáct respondentů a nad 71 let byli tři respondenti.

Otázka č. 20 zjišťovala, jak velká je obec, ve které v současné době respondenti žijí. V obci od 0 do 20 000 obyvatel žije dvacet sedm respondentů, v obci od 20 001 do 100 000 obyvatel žije dvacet dva respondentů, v obci od 100 001 do 500 000 obyvatel žije jedenáct respondentů. V obci od 500 001 do jednoho milionu žije jedenáct respondentů, padesát jedna respondentů žije v obci nad jeden milion obyvatel (viz graf č. 20).

Nejvíce respondentů padesát jedna žije v obci nad jeden milion obyvatel. Druhou nejvíce početnou skupinou respondentů celkem dvacet sedm, tvoří obyvatelé obce do 20 000 obyvatel. Třetí nejvyšší početní zastoupení měla obec od 20 000 do 27 000 obyvatel a to dvacet dva respondentů. Čtvrté a páté pořadí má stejné početní zastoupení v obou případech jedenáct respondentů. Jedná se o obce o velikosti od 100 001 do 500 000 a obec s počtem obyvatel 500 001 až 1 milion obyvatel.

Výzkumné šetření, obsahující cíle a hypotézy, se opíralo o teoretickou část práce.

## ZÁVĚR

V teoretické části jsme uvedli základní syntézu klíčových prvků andragogiky, včetně historického pozadí, následované andragogickou interakcí, a komunikací. Nebyly opomenuty ani poznatky z andragogické didaktiky a intervence. Prostor byl věnován i profesním rolím andragoga. Andragogické poradenství bylo nejprve vymezeno a rozčleněno. Následovalo doplnění o andragogický proces, andragogickou intervencí a nebyla opomenuta ani etika poradenské práce. Obsahem práce dále bylo, stručné shrnutí koučinku, jeho historie a věnována byla i pozornost koučovacím procesu, limitům koučinku a etice profese.

V praktické části bylo vytyčeno šest cílů – Objasnit, zda většina lidí, v současné době, přijímá změny snadno. Zjistit, zda má, v současné době, většina lidí zájem o nové životní směřování. Zjistit, na koho se, v současné době, lidé nejvíce spoléhají při řešení náročných životních situací. Zjistit, v které oblasti života, lidé nejvíce pocítují vyhoření nebo demotivaci. Zjistit, v jaké oblasti života, má většina lidí zájem se, v současné době, rozvíjet. Zjistit, v jaké oblasti, v současné době, lidé nejvíce očekávají zlepšení prostřednictvím odborného poradce. Zjistit, v jaké oblasti, v současné době, lidé nejvíce očekávají zlepšení prostřednictvím odborného poradce.

Pro realizovaný výzkum, byl použit dotazník vlastní konstrukce, ve dvou jazykových mutacích. Výzkum měl kvantitativní charakter, byly stanoveny výzkumné cíle a hypotézy. Výzkumný vzorek zahrnoval 122 respondentů.

Výzkumným šetřením bylo objasněno všech šest cílů. Data získaná pomocí dotazníkového šetření, byla zpracována na úrovni deskriptivní statistiky a názorně prezentována pomocí histogramů. Zjištěné výsledky byly popsány a diskutovány. Podle názoru autorky práce, bylo cílů, vytyčených pro praktickou část práce, dosaženo.

Diplomová práce může posloužit jako základ pro další zjišťování, jak současná situace, v době pandemie, ovlivňuje výběr témat, která budou lidé adresovat. Navazující výzkum, by se mohl týkat otázky zvládnutí změn na straně odborných poradců a koučů.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

BALVÍN, J., *Andragogika jako teorie výchovy a vzdělávání dospělých*. Praha: Hnutí R. 2011. ISBN 978-80-86798-16-5.

BARTOŇKOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Andragogika: Studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Středisko distančního vzdělávání 2002.

BENEŠ, M. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

BERCELI, D. *Revoluční metoda uvolňování traumatu: Překonej své nejtěžší krize*. 1. vyd. Praha: Maitrea, 2017. ISBN 978-80-7500-278-5.

BÍLÁ KNIHA: *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

CARNEGIE, D. *Jak získávat přátele a působit na lidi*. 1. revid. a plně autoriz. vyd. Praha: Pavel Dobrovský, 2009. ISBN 80-7306-051-5.

DEMAJNENKO, M. *Sociální andragogika*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2019. ISBN 978-80-7452-141-6.

DRAPELA, J.V., HRABAL, V., A KOL. *Vybrané poradenské směry. Teorie a strategie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 382-55-95.

DRYDEN, W. *Stručný přehled poradenství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-371-0.

FISCHER-EPE, M. *Koučování: Zásady a techniky profesního doprovázení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-140-9.

GABURA, J., PRUŽINSKÁ, J. *Poradenský proces*. 1. vyd. Praha: SLON, 1995. ISBN 80-85850-10-9.

- HABERLEITNER, E., DEISTLER, E., a UNGVARI, R. *Vedení lidí a koučování v každodenní praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2654-0.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 97880-7367-569-1.
- HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2450-8.
- JOCHMANN, V. *Výchova dospělých–andragogika*. In: *Varia sociologica et andragogica*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992.
- KOPECKÁ, I. *Psychologie 2. díl: Učebnice pro obor sociální činnost*. 1.vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3876-5.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. 6. vyd. Praha: Portál, 1011. ISBN 978-80-7367-922-4.
- KUBR, M. *Jak si vybrat poradce*. 1. vyd. Praha: Management press, 1994. ISBN 80-85603-46-2.
- MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. 2. vyd. Praha: ASPI Publishing, 2004. ISBN 80-7357-045-9.
- NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-20-0592-7.
- PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.
- PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace: Jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. 3. rozš. vyd. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5515-1.
- PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5232-7.
- PRŮCHA, J., VETEŠKA J. *Andragogický slovník*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-2473-960-1.

SCHNEIDEROVÁ, A. *Základy poradenství*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-532-2.

SVOBODA, J. *Poradenský dialog*. 1. vyd. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-590-9.

ŠIMEK, D. *Andragogika na pokraji vědy*. S-Obzor, 2005, roč. 4, č. 2-3. ISSN: 1210-6089.

TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0405-6.

ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat: Učebnice metod sociální práce*. 2. vyd. Praha: Slon, 2004. ISBN 80-85850-69-9.

VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-387-1.

WHITMORE, J. *Koučování: Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. 4., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Management Press, 2019. ISBN 978-80-7261-559-9.

WILDFLOWER, L. *Skrytá historie koučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0784-9.

WOOD, D. *Manuál profesionálního kouče: Jak získávat platící klienty a efektivně propagovat své služby*. 1. vyd. Praha: L. Pejchal, 2012. ISBN 978-80-260-1672-4.

ZATLOUKAL, L., VÍTEK, P. *Koučování zaměřené na řešení: 50 klíčů pro společné otvírání nových možností*. 1. vyd. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-262-1011-5.

## Seznam použitých zahraničních zdrojů

LEONARD. T. J., *Simply brilliant*. Colorado: Coach U Press, 1999. ISBN 1-929668-00-7.

LEONARD. T. J. *Becoming a Coach: The Coach U Approach*. Colorado: Coach U Press, 1999. ISBN 1-929668-01-5.

LEONARD. T. J., *The 28 Laws of Attraction: Stop Chasing Success and Let It Chase You*. New York, 2007. ISBN 1-4165-7103-5.

URY, W., 2000. *The Third Side*. 2nd ed. Penguin Books. 2000. ISBN 978-0-14-029634-1.

## Seznam použitých internetových zdrojů

*Czech ICF Charter Chapter*. [online]. ICF ČR. [online]. [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://www.coachfederation.cz/>

*EMCC Czech Republic* [online]. EMCC CR. [online]. [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <http://www.emcc-czech.cz/>

*Franz Pöggeler, Half of Fame Class* [online]. [cit. 2021-01-24]. Dostupné z: <https://halloffame.outreach.ou.edu/inductions/hof-2006/poggeler/>

*International Coaching Federation* [online]. ICT. [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <http://ericksoncoaching.cz/442-2/>

JOCHMANN, V. *Výchova dospělých–andragogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. [online]. [cit. 2021-01-28]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/11401/10135>

*Kdo to byl Heinrich Hanselmann*. *Speciální-pedagogika.cz* [online]. [cit. 2021-01-24] Dostupné z: <http://www.specialni-pedagogika.cz/news/kdo-to-byl-heinrich-hanselmann/>

LANGER, T., *Psychologická a sociologická východiska ve vzdělávání dospělých*. [online]. Praha, 2017. [cit. 2021-02-21]. Rigorózní práce. Univerzita Karlova. Filozofická



fakulta. Katedra andragogiky a personálního řízení. Konzultant rigorózní práce: Michal Šerák. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/176104/>

*Masarykův ústav vyšších studií: Specifický kurz pro kouče.* [online]. [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <http://www.muvs.cvut.cz/czv/specificky-kurz-pro-kouce/>

*Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT: ©2013–2021 [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>

*Survio* [online]. [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/>

VYBÍRAL, Z. *Psychoterapeuti chybují I.: Historický přehled.* Psychoterapie. Brno: Masarykova univerzita, 2017, roč. 11, č. 3, s. 178-189. ISSN 1802-3983. [online]. [cit. 2021-02-01]. Dostupné z: <http://psychoterapie.fss.muni.cz/archiv/psychoterapie-2017-3>

## **Legislativa**

Usnesení vlády České republiky ze dne 12. března 2020 č. 194. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/assets/media-centrum/aktualne/usneseni-vlady-k-vyhlaseni-nouzoveho-stavu.pdf>

Usnesení Poslanecké sněmovny č. 1012 ze 43. schůze ze dne 7. dubna 2020. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/text/text2.sqw?idd=171972>

Usnesení Poslanecké sněmovny č. 1105 ze 47. schůze ze dne 28. dubna 2020 Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/text/text2.sqw?idd=172972>

## SEZNAM ZKRATEK

ACC®	Associate Certified Coach
ICF	International Coach Federation (Mezinárodní federace koučů)
CST	Coach specific training (Specifický kurz pro kouče)
ČAKO	Česká asociace koučů
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
EMCC	Evropská rada pro mentoring a koučování
PCC®	Professional Certified Coach
MCC®	Master Certified Coach

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

## Seznam tabulek

Tabulka 1	20
Tabulka 2	21

## Seznam grafů

Graf 1	55
Graf 2	56
Graf 3	56
Graf 4	57
Graf 5	57
Graf 6	58
Graf 7	59
Graf 8	59
Graf 9	60
Graf 10	61
Graf 11	61
Graf 12	62
Graf 13	63
Graf 14	64

Graf 15	64
Graf 16	65
Graf 17	65
Graf 18	66
Graf 19	66
Graf 20	67

## **SEZNAM PŘÍLOH**

<b>Příloha A – Dotazník v českém a anglickém jazyce.....</b>	<b>I</b>
--	----------

# Rok 2020 a životní změny

## 1 Současná doba je plná změn. Myslíte si, že změny přijímáte snadno?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Ne

## 2 Začal/a jste pod vlivem události uplynulých měsíců přemýšlet o novém životním směřování v pracovní nebo osobní oblasti?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Ne

## 3 Jaký význam má pro vás vytváření osobních vztahů mezi lidmi?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Osobní vztahy jsou důležitou součástí mého života    Osobní vztahy jsou nutné pro rozvoj člověka    Jsem rád mezi lidmi    Osobní vztahy jsou nahraditelné on-line komunikací  
 Mohu žít sám    Nevím

## 4 Na koho se můžete spolehnout při řešení náročných životních situací?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Sám/a na sebe    Na přátele    Na rodinu    Na partnera/partnerku    Hledám odbornou pomoc    Nevím

## 5 Pociťujete v některé oblasti svého života vyhoření nebo demotivaci?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- V práci    V rodině    V partnerském vztahu    Cítím se izolovaně    Celkově jsem ve stresu  
 Cítím se naprosto v pořádku

## 6 Považujete svou současnou práci za smysluplnou?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Ne

7 Měl/a jste v uplynulých měsících pocit, že události ve Vašem profesním životě jdou podle Vašich představ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano  Spíše ano  Nevím  Spíše ne  Ne

8 Měl/a jste v uplynulých měsících pocit, že se Váš osobní život odvíjí podle Vašich představ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano  Spíše ano  Nevím  Spíše ne  Ne

9 Považujete své současné partnerské a rodinné vztahy za harmonické?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano  Spíše ano  Nevím  Spíše ne  Ne

10 V jaké oblasti svého života byste se rádi v současné době rozvíjeli?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- |  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> V mé současné pracovní oblasti  | <input type="checkbox"/> Mám zájem studovat co mě zajímá            | <input type="checkbox"/> Mám zájem si najít novou práci | <input type="checkbox"/> Mám zájem zlepšit své osobní vztahy |
| <input type="checkbox"/> Mám zájem o zdravý životní styl | <input type="checkbox"/> Mám zájem o svůj rozvoj v umělecké oblasti | <input type="checkbox"/> Jiná oblast                    | <input type="checkbox"/> Nevím                               |
| <input type="checkbox"/> Nemám zájem se rozvíjet         |   |   |  |

11 Kolik času průměrně za týden, jste ochotni věnovat získávání nových vědomostí, dovedností nebo kompetencí ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Více než 2 hodiny  1,5 až 2 hodiny  1 až 1,5 hodiny  Méně než 1 hodinu  Nemám čas

12 Využil/a jste někdy možnost komunikace s profesionálním poradcem, koučem nebo terapeutem?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Využívám pravidelně  Využívám občas  Využila jsem jen jednou  Zatím jsem nevyužila  Považuji to za ztrátu času

### 13 Pokud byste v současné době potřeboval/a rady odborného poradce, očekávala byste zlepšení v oblasti:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- |   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Kariérního směřování a osobního naplnění                         | <input type="checkbox"/> V oblasti vztahů a rodinného života     | <input type="checkbox"/> Zlepšení sebeúcty                           | <input type="checkbox"/> Zlepšení rozhledu a postoje k životu |
| <input type="checkbox"/> Zlepšení dovedností při řešení problémů a metody zvládání stresu | <input type="checkbox"/> Zlepšení pocitu vnitřního míru a pohody | <input type="checkbox"/> Pouze minimální zlepšení v jakékoli oblasti | <input type="checkbox"/> Žádné zlepšení v žádné oblasti       |

### 14 Změnil se v poslední době Váš běžný, denní režim natolik, že vám to začalo vadit?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Ne

### 15 Měl/a jste v uplynulých měsících pocit, že ztrácíte kontrolu nad věcmi, které považujete v životě za důležité?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Ne

### 16 Myslíte si, že události roku 2020 povedou, k zásadním změnám ve fungování společnosti?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Ne

### 17 Věříte sám/a sobě, že dokážete zvládnout změny, které do vašeho života přinesl rok 2020?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Ne

### 18 Jste v současné době celkově spokojen/a se svým životem?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Ne



## 19 Do jaké věkové kategorie se řadíte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Do 25 let     Od 26 do 40 let     Od 41 do 55 let     Od 56 do 70 let     Nad 71 let

## 20 Jak velká je obec, ve které v současné době žijete?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Od 0 do 20 000 obyvatel     Od 20 001 do 100 000 obyvatel     Od 100 001 do 500 000 obyvatel     Od 500 001 do jednoho milionu obyvatel
- Více než jeden milion obyvatel

# Life changes of 2020

1 The past year has been full of changes. Do you consider you accept to changes well?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes  Somewhat yes  I don't know  Somewhat no  No

2 Based on your experience in the past months, have you started to think about adjustments in your work or personal life?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes  Somewhat yes  I don't know  Somewhat no  No

3 How important are personal relationships to you?

Question instructions: *Select one answer*

- Personal relationships are an important part of my life  Personal relationships are necessary for human development  I like people  Personal relationships can be replaced by online communication  
 I can live alone  I don't know

4 Who do you rely on to solve difficult situations in your life?

Question instructions: *Select one answer*

- I will count on myself  I count on my friends  I count on my family  I count on my partner  I am looking for professional help  
 I don't know

5 Which area of life do you feel burned out or demotivated?

Question instructions: *Select one or more answers*

- At work  In family  In a partnership  I feel isolated  I'm stressed overall  I feel perfectly fine

6 Do you consider your current work to be meaningful?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes  Somewhat yes  I don't know  Somewhat no  No

7 In the past few months, have you felt that you have control over your professional life?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes  Somewhat yes  I don't know  Somewhat no  No

8 In the past few months, have you felt that you have control over your personal life?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes  Somewhat yes  I don't know  Somewhat no  No

9 Do you consider your current partnerships and family relationships to be harmonious?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes  Somewhat yes  I don't know  Somewhat no  No

10 In what area of your life would you like to develop at the moment?

Question instructions: *Select one or more answers*

- |   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> In my current field of work            | <input type="checkbox"/> I am interested in studying what interests me         | <input type="checkbox"/> I am interested in finding a new job | <input type="checkbox"/> I am interested in improving my personal relationships |
| <input type="checkbox"/> I am interested in a healthy lifestyle | <input type="checkbox"/> I am interested in my development in the field of art | <input type="checkbox"/> Another area                         | <input type="checkbox"/> I don't know   |
| <input type="checkbox"/> I am not interested in developing      |  |   |   |

11 On average per week, how much time are you willing to devote to gain new knowledge, skills or competencies?

Question instructions: *Select one answer*

- More than 2 hours  1.5 to 2 hours  1 to 1.5 hours  Less than 1 hour  I have no time

12 Have you ever used the opportunity to communicate with a professional counselor, coach or therapist?

Question instructions: *Select one answer*

- I use it regularly  I use it occasionally  I only used it once  I haven't used it yet  I consider it a waste of time

13 If you currently need the advice of an expert advisor, in what area would you expect improvement?

Question instructions: *Select one or more answers*

- Career trajectory and fulfillment   
  In the area of relationships and family life   
  In the area of self esteem   
  In the area of outlook and attitude on life  
 In the area of problem solving skills and coping stress   
  Improved sense of inner peace and wellbeing   
  Only minimal improvement in any area   
  No improvement in any area

14 Has your normal daily routine changed so much lately that it's started to bother you?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes   
  Somewhat yes   
  I don't know   
  Somewhat no   
  No

15 In the past few months, have you felt that you were or are losing control of things you consider important in life?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes   
  Somewhat yes   
  I don't know   
  Somewhat no   
  No

16 Do you think that the events of 2020 will lead to fundamental changes in the functioning of society?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes   
  Somewhat yes   
  I don't know   
  Somewhat no   
  No

17 Do you believe that you can cope with the changes that the year 2020 brought to your life?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes   
  Somewhat yes   
  I don't know   
  Somewhat no   
  No

18 Overall, are you currently satisfied with your life?

Question instructions: *Select one answer*

- Yes   
  Somewhat yes   
  I don't know   
  Somewhat no   
  No

## 19 What is your age group?

Question instructions: *Select one answer*

- Under 25    26 - 40    41 - 55    56 - 70    Over 71

## 20 How big is the city you live in?

Question instructions: *Select one answer*

- Under 20,000 inhabitants    20,001 - 100,000    100,001 - 500,000    500 001 - 1 000 000    Over 1 000 000 inhabitants

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

<b>Jméno autora:</b>	<b>Ludmila Grulichová</b>
<b>Obor:</b>	<b>Andragogika</b>
<b>Forma studia:</b>	<b>kombinované studium</b>
<b>Název práce:</b>	<b>Andragog jako kouč</b>
<b>Rok:</b>	<b>2021</b>
<b>Počet stran textu bez příloh:</b>	<b>68</b>
<b>Celkový počet stran příloh:</b>	<b>8</b>
<b>Počet titulů českých použitých zdrojů:</b>	<b>36</b>
<b>Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:</b>	<b>4</b>
<b>Počet internetových zdrojů:</b>	<b>14</b>
<b>Vedoucí práce:</b>	<b>doc. Dr. Milan Beneš</b>