

**Univerzita Palackého v Olomouci**  
**Cyriľometod ějská teologická fakulta**  
**Katedra k es anské sociální práce**

*Sociální práce s rodinami*

*Bc. Michaela Vavre ková, DiS.*

*Významné momenty diskurzivního posunu v pr ěbu hu  
kou ování nezam stnaných osob v kontextu sociální  
práce*

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Leo–Zatloukal, Ph.D. et Ph.D.

2020

**Prohlášení:**

Prohláuji, že jsem práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci dne: 7. 5. 2020

Bc. Michaela Vavřínková, DiS.

---

**Poděkování:**

Na tomto místě bych chtěla poděkovat panu Mgr. Leoši Zatloukalovi, Ph.D. et Ph.D. za  
vstřícný přístup, cenné rady a připomínky.

Ráda bych dále poděkovala realizátorům projektu Diskurzivní a konverzní analýzy v  
kontextu sociální práce (IGA\_CMTF\_2020-002) za finanční podporu.

Velký dík patří mé rodině, Jakobovi Trefelovi a přátelům.

# Obsah

ÚVOD .....	7
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
<b>1 KOUČOVÁNÍ.....</b>	<b>10</b>
1.1 Z HISTORIE KOUČOVÁNÍ.....	10
1.2 DEFINICE KOUČOVÁNÍ .....	10
1.2.1 Poradenství versus koučování:.....	11
1.2.2 Tělození versus koučování:.....	11
1.2.3 Terapie versus koučování: .....	12
1.2.4 Mentoring versus koučování: .....	12
1.3 ZÁKLADNÍ PRINCIPY KOUČOVÁNÍ.....	12
1.4 CHARAKTERISTIKY KOUČOVÁNÍ.....	14
1.5 KOUČOVÁNÍ A JEHO VLASTNOSTI.....	14
1.6 ETICKÝ KODEX KOUČOVÁNÍ .....	16
1.7 BARIÉRY V KOUČOVÁNÍ .....	17
1.8 TYPY KOUČOVÁNÍ .....	18
1.9 PŘÍSTUPY KE KOUČOVÁNÍ.....	20
1.10 KOUČOVÁNÍ ZAMĚŘENÉ NA TĚLOZENÍ.....	20
1.10.1 Model DALET.....	22
1.10.2 Model RETEAMING .....	23
1.11 POSTUP PRÁCE KOUČOVÁNÍ V PŘÍSTUPU ZAMĚŘENÉM NA TĚLOZENÍ.....	25
<b>2 NEZAMĚSTANOST .....</b>	<b>28</b>
2.1 VÝZNAM PRÁCE PRO ŽENY .....	28
2.2 DEFINICE NEZAMĚSTANOSTI .....	28
2.3 OHROŽENÉ SKUPINY NA TRHU PRÁCE .....	29
2.3.1 Mladší v kové skupiny .....	29
2.3.2 Starší lidé .....	30
2.3.3 Ženy .....	30
2.3.4 Lidé s nízkou kvalifikací.....	30
2.4 NEZAMĚSTANOST A JEJÍ CHARAKTERISTIKY .....	31
2.4.1 Frik ní nezaměstnanost.....	31
2.4.2 Strukturální nezaměstnanost .....	31
2.4.3 Cyklická nezaměstnanost .....	32
2.4.4 Skrytá nezaměstnanost.....	32
<b>3 KOUČOVÁNÍ V KONTEXTU SOCIÁLNÍ PRÁCE S NEZAMĚSTANÝMI.....</b>	<b>33</b>
3.1 SOCIÁLNÍ PRÁCE S NEZAMĚSTANÝMI .....	33
3.2 KOUČOVÁNÍ JAKO MOŽNOST PRÁCE S NEZAMĚSTANÝMI .....	34

<b>4</b>	<b>VYBRANÝ VÝZKUM VÝZNAMNÝCH MOMENTŮ DISKURZIVNÍHO POSUNU V KONVERZACI.....</b>	<b>36</b>
4.1	KONVERZACE A DISKURZIVNÍ ANALÝZY.....	36
4.2	PREZENTACE PRŮBĚHU VÝZKUMU ZAMĚŘENÉHO NA VÝZNAMNÉ MOMENTY DISKURZIVNÍHO POSUNU V KONVERZACI.....	37
	<b>VÝZKUMNÁ ČÁST.....</b>	<b>39</b>
<b>5</b>	<b>TEORIE VÝZKUMNÉ ČÁSTI.....</b>	<b>40</b>
5.1	CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	40
5.2	METODA KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU.....	40
5.3	METODY SBĚRU DAT A VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	41
5.4	ZPRACOVÁNÍ A INTERPRETACE DAT.....	41
5.4.1	<i>P epis videonahrávek.....</i>	<i>41</i>
5.5	REKURZIVNÍ ANALÝZA RÁMC.....	42
5.6	POSTUP PROVÁDĚNÉ ANALÝZY.....	45
5.7	ETICKÉ ASPEKTY VÝZKUMU.....	48
<b>6</b>	<b>ANALÝZA NAHRÁVEK.....</b>	<b>50</b>
6.1	ANALÝZA 1. PANÍ ANNA.....	51
6.1.1	<i>Grafický záznam významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>53</i>
6.1.2	<i>Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>53</i>
6.1.3	<i>Shrnutí:.....</i>	<i>55</i>
6.2	ANALÝZA 2. P. BARBORA I. ČÁST.....	56
6.2.1	<i>Grafický záznam významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>58</i>
6.2.2	<i>Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>58</i>
6.2.3	<i>Shrnutí:.....</i>	<i>61</i>
6.3	ANALÝZA 3. PANÍ BARBORA II. ČÁST.....	62
6.3.1	<i>Grafický záznam významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>65</i>
6.3.2	<i>Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>65</i>
6.3.3	<i>Shrnutí:.....</i>	<i>68</i>
6.4	ANALÝZA 4. PANÍ DANA.....	69
	<i>Grafický záznam významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>72</i>
6.4.1	<i>Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>72</i>
6.4.2	<i>Shrnutí:.....</i>	<i>75</i>
6.5	ANALÝZA 5. PANÍ KATEŘINA.....	76
6.5.1	<i>Grafický záznam významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>78</i>
6.5.2	<i>Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>78</i>
6.5.3	<i>Shrnutí:.....</i>	<i>80</i>
6.6	ANALÝZA 6. PANÍ LUCIE.....	81
6.6.1	<i>Grafický záznam významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>83</i>
6.6.2	<i>Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA.....</i>	<i>83</i>
6.6.3	<i>Shrnutí:.....</i>	<i>85</i>

<b>7</b>	<b>VYHODNOCENÍ VÝSLEDK</b> .....	<b>86</b>
<b>8</b>	<b>DISKUSE</b> .....	<b>89</b>
	<b>ZÁV R</b> .....	<b>91</b>
	<b>BIBLIOGRAFICKÝ SEZNAM</b> .....	<b>92</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZK</b> .....	<b>96</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	<b>97</b>
	<b>SEZNAM P ÍLOH</b> .....	<b>98</b>

# Úvod

Diplomová práce, která se Vám dostává do rukou, se v ní věnuje tématu významných momentů diskurzivního posunu v průběhu koučování nezaměstnaných osob v kontextu sociální práce.

Jedním ze sociálních problémů, který v naší společnosti máme vnímat, je nezaměstnanost.

Primárním úkolem sociální práce v této oblasti je zmírnění nezaměstnaného člověka, který je ekonomicky závislý na společnosti, v člověka, který je součástí aktivního pracovního trhu. Sekundární úlohou sociální práce je pak zmírňovat dopady, které vznikly v důsledku nezaměstnanosti. Může se jednat o psychické, zdravotní, ekonomické, materiální nebo rodinné problémy.

Sociální pracovníci se při práci s nezaměstnanými nabízejí různé přístupy a metody práce s touto cílovou skupinou (realitní terapie, přístup zaměřený na člověka atp.). Jedna z možností, kterou mohou sociální pracovníci aplikovat při práci s nezaměstnanými je koučování. Tato módní vlna, která si v sociální práci teprve vytváří své místo, však disponuje mnoha přístupy. Jedním z nich je přístup zaměřený na řešení, kterému bude v této práci věnována významná pozornost.

S využitím kvalitativní výzkumné metody Recursive frame analysis se pokusím zachytit v průběhu koučování nezaměstnaných významné momenty diskurzivního posunu v konverzaci. Na hlavní cíl navazuje následující výzkumná otázka.

- Jak jsou tvořeny významné momenty posunu v koučovací konverzaci?

Diplomová práce je tvořena teoretickou a výzkumnou částí. První kapitola teoretické části pojednává o koučování. Nabízí jeho historický vývoj, principy a charakteristiky koučování. Dále se čtenář dozví o etickém ukotvení koučování a o předpokladech pro výkon kouče. První kapitola pojednává o přístupech, které se zaměřují na různé oblasti. Detailněji bude rozpracován přístup zaměřený na problém a přístup zaměřený na řešení. Přístup zaměřený na řešení je dále součástí výzkumné části.

Druhá kapitola teoretické části pojednává o sociálním problému nezaměstnanosti. Tato kapitola se zaměřuje na význam práce pro člověka, definici, pojednává o ohrožených skupinách na trhu práce a vymezuje její typy.

Třetí kapitola teoretické části se zaměřuje na koučování v kontextu sociální práce s nezaměstnanými. Popisuje význam sociální práce při zmírňování důsledků nezaměstnanosti. Součástí této kapitoly je mapování podobných oblastí sociální

práce a kou ování. Představuje kou ování jako možnost práce s nezaměstnanými v sociální práci.

Poslední kapitola teoretické části práce poskytuje zahraniční i tuzemské výzkumy, které se zabývají problematikou významných momentů podobně jako tato diplomová práce.

Výzkumná část práce je tvořena kvalitativním výzkumem. Pro záznam významných momentů v průběhu kou ování jsem použila metodu Recursive frame analysis. Výzkumná část popisuje metodu sběru dat a výzkumný soubor respondentů. Významnou částí této práce je pak analýza textů nahrávek. Analýzy jsou zpracovány graficky, ty poskytují pohled významných momentů diskurzivního posunu v konverzaci. Popis grafického záznamu pak odpovídá na výzkumnou otázku. Závěr této práce tvoří vyhodnocení výsledků a diskuse, ve které srovnávám výsledky mého výzkumu s výsledky jiných výzkumů.

Diplomová práce je podložena odbornou literaturou, která se vztahuje k popisovanému tématu. Práci jsem vypracovala na základě českých a anglických zdrojů. Diplomová práce vychází z několika odborných článků, které pojednávají o popisovaném tématu.



## **Teoretická část**

# 1 Koučování

Tato kapitola si klade za cíl přinést čtenáři i základní náhled do problematiky koučování. Zaměřím se zde na historii koučování. Cílem je nastínit rozkvět této poměrně nové metody. Čtenáři i kapitola nabídne široký výběr definic zaměřených na koučování, tak aby čtenáři porozuměl stěžejnímu pojmu této práce. Následně se zaměřím na charakteristiku a vlastnosti kouče a na typy koučování, které jsou v této oblasti využívány. První kapitola má přinést základní náhled na termín koučování.

## 1.1 Z historie koučování

Tak jako spousta profesí i koučování sebou nese jistý vývoj a tedy i svou historii. Nejprve se termín švédského coacha spojoval s přepravou. Vypravit se z jednoho místa a doprovodit cestujícího směrem, který vede do požadovaného cíle (Crkalová Anna, Norbert Riethof, 2012, s. 19 - 20).

Whitmore (2014) zmíní, že koučování vychází ze sportu, a to zejména z tenisu, golfu, i lyžování. Výukou a koučováním tohoto sportu se zabýval Timothy Gallwey. V publikacích, které Gallwey o koučování napsal, využívá často slovo „Inner“ tedy švédština. Tímto se snaží poukázat na to, že při koučování jde o vnitřní stav člověka, který ovlivňuje naše tělo i mysl. Pokud výkon sportovce ovlivňují vnitřní bariéry, úkolem kouče je tyto bariéry odstranit nebo zmírnit. Sportovec i trenér pak mohou očekávat zlepšení celkového výkonu. Nebo sportovec v stavu vnitřní mysli se může stát silnějším protihráčem než soupeř na druhé straně hřiště. (Whitmore, 2014, s. 20).

Koučování se v dnešní době dostává do povědomí široké společnosti. Využívá se ve sportovním odvětví, své uplatnění našlo v průběhu let také v oboru managementu, podnikání, umění, zdravotnictví nebo v oblasti soukromého života lidí (Crkalová, a kol. 2012, s. 19).

Koučování se ukázalo jako velmi významné při práci s lidmi a to zejména při jejich vedení k dosažení cíle. Také proto koučování získalo v sociální práci na významu do té míry, že jej dnes můžeme vnímat jako samostatnou profesi. (Rosinski, 2009, s. 17).

## 1.2 Definice koučování

Pojem koučování je odvozen z maarského slova, které nese význam slova koár. V dřívější době měl koár pomoci lidem dostat se z jednoho místa do místa

druhého. Tímto postupem na požadované místo cestujícího. V dnešním pojetí jde o postup fládoucím směrem, přičemž prostředkem k tomuto úkonu již neslouží kočár, nýbrž rozhovor (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 23).

Obecně mluvíme o koučování vnímat jako rozhovor mezi koučem a koučovaným, jejichž pozornost je zaměřena na situaci a téma koučovaného. Aktéři vytvářejí bezpečné prostředí, kde mohou aktivně tvořit vlastní cesty k cílům, které v procesu koučování byly stanoveny (Crkalová, a kol. 2012, s. 21).

V posledních letech koučování proniklo také do jiných oblastí života, jako je například profesní oblast nebo oblast soukromého života. Koučování pomáhá koučovanému dosáhnout určitého cíle v požadované oblasti dle jeho přání (International coaching community [online]).

Koučování vychází z teze: *š Pomohu ti, aby sis pomohl sám najít své řešení.* (Cipro, 2015, s. 29).

Poslední definice, kterou na tomto místě uvádím, shrnuje poznatky z výše uvedených definic do jedné. Koučování je proces, kdy kouč a koučovaný vedou rozhovor za účelem vytvořit nové možnosti, které by klienta posunuly k požadovanému cíli, za pomoci potenciálu a zdrojů, které se mu nabízejí (Zatloukal, Vítek, 2014, s. 12).

Vzhledem k tomu, že koučování bývá často zaměřováno s jinými pojmy jako konzultace, trénink, terapie nebo mentorování, je vhodné uvést alespoň krátce rozdíl mezi koučováním a těmito termíny, a tak detailněji vymezit pravý význam pojmu koučování.

### **1.2.1 Poradenství versus koučování:**

Termín poradenství je specifický a odlišný od koučování tím, že poradenství spíše říká, co mají klienti udělat. Koučování si toto za cíl neklade, jeho hlavní podstatou je podpořit člověka vlastní potenciál (Crkalová a kol., 2012, s. 23).

Další patrný rozdíl můžeme pozorovat v tom, že poradce je expertem na problém, se kterým klient přichází. Kouč se naopak do role experta na klientův problém nestaví. Vede se svým klientem rozhovor, během kterého mu pomáhá ujasnit si cíle, zdroje a možnosti. Dopomáhá koučovanému na jeho cestě k řešení. Neříká mu však, jaké řešení je správné (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 25).

### **1.2.2 Kolení versus koučování:**

Kolení je charakteristické tím, že se drží stanovených bodů, které si kladou za cíl předat konkrétní informace a dovednosti v určeném oboru. Jisté prvky kolení se v koučování dají využít, nelze ale mluvit o tom samém. Koučování má oproti kolení jiný cíl. Je zaměřeno na individuální potřeby a cíle jedince. Zodpovědnost za řešení je kladena na koučovaného,

nikoliv na kou e. Tyto charakteristiky jsou typické pro kou ování, což se nedá tvrdit o –kolení (Crkalová a kol. 2012, s. 23).

Další rozdíl popisuje Zatloukal (2016), když mluví o vztahu mezi dot enými. Hierarchický vztah se dá předpokládat mezi –koleným a –kolitelem. Pokud jde ale o kou e a kou ovaného, m lo by jít o vztah partnerský (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 26).

### **1.2.3 Terapie versus kou ování:**

Také terapii nelze zam nit s kou ováním, protože se od sebe lií jak v cíli, tak i v asovém intervalu práce s klientem. Terapie je zam ena do minulosti a snaží se o vylé ení hlubíých problém . Z eho plyne její dlouhodobý charakter. Na druhou stranu, kou ování si klade za cíl rozvoj sm rem do budoucnosti (Crkalová a kol. 2012, s. 23 - 24).

Efektivní je v dob , kdy se klient cítí dobře, chce vy eít sv j problém a pouze pot ebuje ukázat správný sm r. Za t chto předpoklad má kou ování krátkodobý asový interval, což je dalí z jeho charakteristik (Horská, 2009, s. 18).

### **1.2.4 Mentoring versus kou ování:**

Mentor svého sv ence vede a předává mu své postoje a zkušenosti, které ve svém oboru získal, i p ístupy, které v n m využívá (Horská, 2009, s. 17).

Mentor svého sv ence chrání před krizemi a podporuje ho v jeho karierním rozvoji (Cipro, 2015, s. 21).

Zam ovat tyto dva pojmy by bylo chybné, protože kou nemusí mít p ímé zkušenosti v oblasti, kterou kou ovaný eí. (Crkalová a kol. 2012, s. 24.)

Kou nemá za úkol dávat kou ovanému hotové rady, ale vést ho ke kritickému myšlení, které by mu přineslo vlastní postoj k e ené situaci (Cipro, 2015, s. 21).

Kou ování má své vlastní principy a charakteristiky, které se odlišují od výe zmín ných metod práce s lidmi.

## **1.3 Základní principy kou ování**

Základní principy kou ování by si m l každý kou pravideln p ipomínat. Nemusí se tak obávat toho, že by se odchýlil od kou ování a zam nil by ho například za n kterou z výe popsaných metod práce s lidmi. Prvním z princip , který následn popí-u, je princip:

### **Partnerství**

V principu partnerství je základem nedirektivní komunikace. Nepat í zde mocenství jedné nebo druhé strany, je zapot ebí vyhnout se p ikazování, kritiky nebo neúcty. Komunikace

je založena na vztahu vzájemné důvěry, respektu a svobody projevu. Takto naplněný princip vede k efektivnímu koučování (Cipro, 2015, s. 31).

Také Davina (2015, s. 42) ve své knize zmíní uje důvěritost důvěry, která je základem partnerství. Pokud koučovaný nemá ke koučovanému důvěru, často není schopen sdílet se s tím, co ho v životě trápí, nebo co aktuálně dělá, a ušl se to týká osobního i pracovního života. Pak je velmi obtížné vzít si rady koučujícího k srdci.

Z výše zmíněného lze vyvodit, že princip partnerství hraje v koučování významnou roli.

### **V domí cíle**

Vymezení cíle je pro obě strany důležitě, nebo jim uvádí směr, kterým se proces koučování má ubírat. Lze podle něj určovat rozhodnutí. Dodržením tohoto principu předcházejí aktéři možným konfliktům a nedorozuměním. Pokud je cíl konkrétní, přináší pak větší motivaci k realizaci. Méně hmatatelné cíle s dlouhodobým charakterem lze také stanovit, mohou klientovi přinášet déle trvající smysluplnost. A ušl se jedná o jakýkoliv charakter cíle, je třeba sledovat vlastnosti cíle (Cipro 2015, s. 31 - 32).

Cíle, které dodrflují pravidlo SMART (specifické, měřitelné, akceptovatelné, reálné a termínované), jsou více motivující pro jedince. Cíl by neměl být ani příliš jednoduchý, ani by neměl být nad síly koučovaného. V koučování je vhodné nastavovat cíle tak, aby následující cíl byl o málo náročnější než ten předchozí, aby koučovaného neodradila náročnost cíle hned v počátku koučujícího procesu (Boháláček, 2000, s. 74). Pokud cíl není dobře stanovený, je třeba ho změnit a to i v průběhu koučování (Cipro 2015, s. 31 - 32).

### **Podpora sebedůvěry**

Ušl americký psycholog Abraham Maslow v roce 1950 popisuje mimo jiné ve své pyramidě potřeb potěbu sebeúcty. Whitmore dává přednost výrazu sebedůvěra, víra v sebe sama a schopnost se rozhodnout. Na vrcholku pyramidy se tyčí potěba seberealizace. Potěba vyuffit svůj potenciál a rozvíjet své možnosti. Pokud jde o potěbu sebeúcty a seberealizace, jedná se o nikdy nekončící proces, který dává smysl životu člověka (Whitmore, 2014, s. 121). Podpora kouče ukazuje možnosti koučovaného k seberealizaci, tedy jeho naplnění smyslu v životě (Cipro, 2015, s. 32).

### **Objektivita**

Přikoučování je vhodné, aby koučovaný popsal svou situaci. Když koučovník je popsát a pojmenovat situaci, ve které se koučovaný nachází, dokáže si tak více uvědomit realitu probírané situace. Často se pak stává, že vlivem popisu náročné situace ze strany koučovaného, vyvstane snaha dělat probíraného tématu. Přitom je zároveň důležitě

rozpoznávat objektivní fakta o tvrdá data a subjektivní dojmy - hodnotící postoj (Cipro, 2015, s. 33). Dalším ze základních princip koučování je odpovědnost.

### **Odpovědnost**

Kinlaw (dle Cipro 2015, s. 33) tvrdí, že v procesu koučování je nutná spoluodpovědnost kouče a koučovaného. Kouč projednává návrhy, které nabízí koučovaný jako možnost řešení. Motivuje ho k rozhodnutí, které se zdá být nejlepší dle mínění koučovaného. Úkolem kouče není nabízet řešení nebo rozhodovat za koučovaného. Jeho úkolem je u klienta vybírat odpovědnost koučovaného za svá rozhodnutí, a u klienta přinesou pozitivní i negativní dopad.

## **1.4 Charakteristiky koučování**

Koučování vede k rozvoji osobnosti, a to jak po odborné stránce (schopnosti, dovednosti), tak i po stránce psychické zralosti (motivace, odpovědnost, sebevědomí). Dalším charakteristickým prvkem je partnerský vztah mezi koučem a koučovaným, který si vyžaduje důvěru a bezpečné prostředí. Koučování má na jedné straně podporovat klienta a na druhé straně také pohlížet na výsledky (Haberleitner, Deistler, Ungvari, 2009, s. 32).

Koučování je vhodné pro jedince, kteří se chtějí vydat na novou cestu. Jsou otevření novým možnostem a jsou připraveni podívat se na sebe i svět z nových úhlů pohledu. To však vyžaduje, aby člověk vykročil ze své komfortní zóny, opustil své pohodlí a stereotypy, které ho doprovázejí. Předpokládá se chuť, síla a vůle prohlásit doposud neprobádanou cestu. Je také vhodné zmínit, komu se koučování nedoporučuje. Jde o osoby, které trpí závažnými psychickými problémy. Koučování nemá psychotherapeutické i psychiatrické ambice. Vhodných výsledků koučování nedosáhne ani u osob, které nemají zájem ve svém životě něco změnit. Je potřeba, aby koučovaný o koučování opravdu stál. (Črkalová, 2012, s. 24).

Co se týče koučujícího, ten musí disponovat určitými sociálními a osobními kompetencemi (Haberleither a kol., 2009, s. 32).

## **1.5 Koučovač a jeho vlastnosti**

Stejně tak důležitá je zde i role kouče, který musí disponovat určitými vlastnostmi a vzděláním, aby se ve skutečnosti o koučování jednalo.

Role kouče bývá přirovnávána k roli pr vodce, horského vůdce nebo porodní asistentky. Díky jeho přítomnosti druhí dosahují osobního rozvoje (Crkalová a kol. 2012, s. 26).

Je zapotřebí zaměřit se na tyto rámcové podmínky (Fischer - Epe, 2006, s. 182).

### **Odborná kompetence a odborná zkušenost**

Tato profese si vyžaduje celoživotní vzdělávání a zájem o nové poznatky (Cipro, 2015, s. 142 - 143).

Je problematické, když se člověk vyzná pouze ve svém oboru (Fischer - Epe, 2006, s. 182).

Neměl by se bát nahlédnout do předtříděných věd, aby tak, měl co nejširší rámec v domostí (Cipro, 2015, s. 142 - 143).

Pokud kouč disponuje širokým spektrem profesních zkušeností, dokáže tak více pochopit a naladit se na individuální situaci klienta (Fischer - Epe, 2006, s. 182).

Podstatné je, aby kouč mohl být tím, kdo může druhého podporovat v osobním rozvoji. (Cipro, 2015, s. 142).

Další rámcovou podmínkou pro koučování je osobní kompetence a zkušenost (Fischer - Epe, 2006, s. 182).

Pro profesi kouče je tedy výhodou pokud nabyt poznatky z různých oborů, disponuje osobními kompetencemi a zkušenostmi, zajistí mu to širší náhled a porozumění problémům koučovaných.

### **Osobní kompetence a zkušenost**

V této oblasti je zapotřebí, aby byl kouč vnímavý ke klientovu tématu, k jeho prožívání a vnitřní situaci. Zároveň však musí vnímat také své myšlenky a proces koučování. Pokud jde o osobní kompetence, měl by znát své silné stránky, které vstupují do procesu koučování. Měl by se jednat například o osobní stabilitu, trpělivost, smysl pro humor i práci s konfliktem (Fischer - Epe, 2006, s. 182).

Horská (2009) pak udává, že pro kouče je empatie, trpělivost a porozumění problémům, důležitou součástí jeho profese. Výhodou kouče pro práci s klienty je tvořivost (Horská, 2009, s. 22).

Kouč by měl mít zralý náhled na sebe sama, být schopen sebeúcty a sebereflexe. Tato schopnost pak přináší vysokou profesionalitu a odbornost kouče. Koučovy osobní problémy nesmí zasahovat do procesu koučování. Sebeovládání má tedy v roli kouče své opodstatněné místo. Zároveň by měl být kouč přirozený a autentický, což v případě, kdy nevykazuje přirozenou životní harmonii, může být obtížným úkolem. Kouč by měl umět reflektovat nejen své kladné stránky, ale i kladné stránky druhých lidí a situací, se kterými se koučovaný potýká a to dokonce problémových i krizových. Touto vlastností může

svého klienta motivovat a povzbuzovat k dosažení cíle t ebafe nelehkého (Cipro, 2015, s. 142).

### **Metodika poradenství a zku-enost s poradenstvím**

Do této oblasti m fleme za adit schopnost vedení rozhovor . Zku-enosti získané v individuálních a psychologických rozhovorech, ze kterých si p iná-í zku-enosti, jako je práce s klientovým hn vem, vztekem, strachem nebo smutkem. Každý kou si musí být v dom hranic kou ujícího procesu, aby od kou ování nep e-el nap íklad k jiným metodám práce s lidmi, ale aby dodrfeel charakteristiky kou ování (Fischer - Epe, 2006, s. 182).

Kou ování si vyfladuje široký rozhled a kompetence z r zných a asto protikladných oblastí, nelze tedy o ekávat spln ní v-ech vý-e uvedených vlastností, kompetencí a zku-eností. Je v-ak dobré, kdyfl kou analyzuje své vlastní zdroje, u ební cíle a vyufflvá možnosti odborného vzd lávání v oblasti kou ování. Je také d leflité zmínit, fe zku-enosti na erpané pouze ze seminá o kou ování není vhodné, protofe kou ve své profesi nevydrflí být podn tný (Fischer - Epe, 2006, s. 183).

Z vý-e uvedeného m fleme vnímat, fe pro profesi kou e je zapot ebí mít, jak osobní p edpoklady, tak i teoretický základ a osobní zku-enosti.

## **1.6 Etický kodex kou**

Wiliamse (2006 dle Cipro, 2015, s. 145) tvrdí, fe profesionalizace kou ování jako profese, probíhá s jistým zpořd ním také u nás. Garantem je spole nost International Coach Federation dále jen ICF. Jedná se o neziskovou organizaci, která spojuje kou e po celém sv t . Hlavní úlohou ICF je zaji-ovat integritu profese.

ICF za-ti uje a utvá í filozofii kou ování. V d sledku snahy o zachování profesionality této rozvíjející se profese, vytvo ila etický kodex. Etický kodex kou zahrnuje v jeho první ásti definice. Druhá ást, na kterou se zam ím podrobn ji, obsahuje standardy etického chování. Jeho první standard mluví o profesionálním postavení kou e. Druhý standard etického kodexu e-í st ed zájm mezi aktéry. Dále etický kodex zaji-uje správné profesionální chování kou e s klienty. V neposlední ad vyfladuje, zachování ml enlivosti a soukromí. Poslední standard pořaduje dal-í rozvoj kou e. Záv re nou ást etického kodexu tvo í Etický slib ICF (ICF Czech Republic, Pro klienty [online]).

Pro názornost uvádím n kolik bod , které vycházejí z etického kodexu kou e ICF.

- Obeznámit klienta o pr b hu kou ování, o jeho cílech, neslibovat klientovi to, co není možné dodrfeet,



- zachovávat ml enlivost a soukromí,
- pokud nastane situace, kdy klient z práce kou e p estane profitovat, nabídne klientovi p estup ke kolegovi, nebo proces ukon í,
- snažím se zamezit st etu zájmu, pokud st et zájmu nastane, kou vřdy hájí zájmy svého klienta,
- pokud kou uzná za vhodné vstup t etí strany, vřdy to nejprve projedná se svým klientem,
- zachovává profesní est a respekt ke svým koleg m.

Jako u v-ech pomáhajících profesí, tak i u kou ování pro zachování profesionality je zapot ebí poskytnout kou m supervizi. Ta m ěle probíhat v r zných podobách, nap . individuáln , týmov , nebo m ěle být poskytnuta celému týmu kou (Cipro, 2015, s. 146).

## 1.7 Bariéry v kou ování

Kou ování, jak jifl z vý-e uvedeného víme, má napomáhat odhalovat bariéry a rozvíjet potenciál kou ovaného. Bariéry mohou kou ovanému bránit v dosažení jeho cíle. Vyskytovat se m ělou jak na stran kou ovaného, tak i na stran kou e (Horská, 2009, s. 47).

Kou ování není vydláfd ná cesta k zaru enému úspěchu, je jasné, ěle oba aktéry mohou potkat ur ité bariéry, kterým je t eba se postavit elem. Ze strany kou e není nejv t-í p ekáfkou neschopnost kou ování, jak by se mohlo zdát, je to neustálá pot eba íkat lidem, co mají d lat. Jde o zvyk, který je v kařdém z nás hluboce zako en n ufl od útlého d tství (ze strany rodi ), dospívání (ze strany u itel ) nebo dosp losti (ze strany zam stnavatele). Kou ovaný tak m ěle otázky vnímat jako hrozbu (Whitmore, 2014, s. 161 - 162).

P ekáfkky se mohou vyskytnout v kterékoliv fázi. P ed tím, neřl ke kou ování ve skute nosti dojde, nebo v pr b hu kou ujícího procesu (Crkalová, 2012, s. 214).

Whitmore (2014) bariéry rozd lil na vnit ní a vn j-í. Nyní se zam ím na bariéry vn j-í.

**Spole nost není p ipravená na kou ování.** Kou ování je relativn novým p ístupem, jehoř hlavní podstatou jsou zm ny. Na-e spole nost dáva p ednost statusu quo (stávající stav), cofl se m ěle jevit jako riskantní. Také proto se kou ování snaží najít v na-í spole nosti své místo (Whitmore, 2014, s. 163).

**Lidé nemají ke kou ování d v ru a povafují ho za nový trik.** Aby do-lo kd v e kou ovaného, je t eba komunikace mezi aktéry. Kou by m l kou ovanému objasnit, o co v kou ování jde a v em je dobré a p ínosné. M ěle se stát, ěle lidé mají mylnou p edstavu o tomto p ístupu.

**Kou ování vyřaduje mnoho aspektů.** Jde o takzvanou investici do budoucna. Je výhodnější se na chvíli zastavit a investovat čas do kou ování, které přinese prospěšnou změnu, a vyhnout se tak neefektivnímu způsobu práce (Crkalová, 2012, s. 215).

**Lidé nechtějí převzít odpovědnost.** Některé lidé nejsou zvyklí brát za svá jednání zodpovědnost. To si ovšem kou ování vyřaduje, a tak se může stát, že to bude v kou ovaném vyvolávat neklid a nejistotu, nebo přebírání zodpovědností pro ně bude novou situací (Whitmore, 2014, s. 164).

Dále můžeme specifikovat vnitřní bariéry, které jsou na straně kou ovaného.

**Kou ovaný zamiluje svou roli za poradce nebo mentora.** Kou ování se vyznačuje tím, že kou ovaný klade otázky nenásilným způsobem a podněcuje tvořivost a potenciál kou ovaného. Bohem kou ování může dojít k tomu, že kou ovaný začne nabízet svá moudra a moralizovat chování kou ovaného, a tím se dostane do role poradce, či mentora. V takovém případě je nezbytně nutné se co nejrychleji vrátit do role kou ovaného a začít opět uplatňovat principy kou ování (Crkalová, 2012, s. 215).

**Pocit, že se nic nezmenilo.** V případě, že kou ovaný nebo kou ovaný zápasí s tímto pocitem, rozhodně by jej neměly bagatelizovat. Je třeba zjistit, zda to takto vnímají oba z aktérů nebo jen jeden, a pátrat po příčinách. (Crkalová, 2012, s. 215).

**Kou ovaný jífl nechce být kou ovaný.** Pokud nastane tato situace, je nezbytně nutné vyřadit si způsobem vazbu od kou ovaného a od spoluúčastníků a zamyslet se nad tím, kde se stala chyba. (Crkalová, 2012, s. 215-216).

Horská (2009, s. 37-38) mluví o bariérách týkajících se psychoanalytických mechanismů, které nazývá projekce a přenos. V případě, kdy kou ovaný přenáší a popisuje své negativní vlastnosti či emoce kou ovaného, mluvíme o projekci. O přenosu mluvíme tehdy, kdy kou ovaný přenáší postoje lidí, kteří jsou v životě kou ovaného významní, na kou ovaného. Tyto bariéry mohou destabilizovat proces kou ování.

## 1.8 Typy kou ování

V literatuře najdeme různé dělení typu kou ování. Základním dělením, které je často používané, je kou ování osobní, exekutivní a firemní kou ování a kou ování tým (Rosinski, 2009, s. 31).

Jiné dělení uvádí například autorka Horská, která popisuje kou ování externí, interní, individuální, skupinové, týmové a transformační (Horská, 2009, s. 18-19).

### Individuální/osobní kou ování

Základním typem koučování je koučování osobní, ze kterého vycházejí i další modely koučování (Horská, 2009, s. 19).

Klade důraz na to, aby koučovaný o sebe dbal, aby si sebe vážil a svou ústí promínil svít v lepší místo. (Rosinski, 2009, s. 32).

V tomto typu koučování je zapotřebí vysoká míra aktivity a iniciativy ze strany koučovaného. Osobní koučování je však finančně i časově náročné (Horská, 2009, s. 19).

### **Transformační koučování**

Vychází z koučování individuálního a pracuje se zkušenostmi klienta. Stejně tak dlefitá je práce se změnami a ufl postoje, očekávání nebo jednání. Kouč se snaží získat co nejvíce informací, které by mohly pomoci koučovanému odstranit bariéry, bránící mu v osobním rozvoji a růstu (Horská, 2009, s. 19).

### **Skupinové koučování**

Tento typ koučování se vyflívá u skupin osob s podobným zaměřením, zájmy, i problémy. Oproti individuálnímu koučování je finančně dostupnější. Je to dáno tím, že finanční náklady si skupina rovnoměrně rozdělí mezi účastníky koučování (Horská, 2009, s. 19).

### **Týmové koučování**

Ze skupinového koučování se flípi další typ, a tím je koučování týmové, kdy týmy realizují společné projekty. Svě uplatnění nachází v týmu, kdy je třeba dojít ke společnému řešení, které by bylo přijatelné pro všechny účastníky (Horská, 2009, s. 21).

Tým snadněji dosáhne cíle prostřednictvím koučování, pokud se cíl stane konkrétním cílem jednotlivce (Whitmore, 2009, s. 154).

Kouč se může pokusit podpořit potenciál jak jednotlivce, tak i týmu. Tento typ koučování se snaží o dosažení produktivnějších výsledků a lepší vztahy. Na základě těchto požadavků si týmové koučování vyfladuje dle kladnou přípravu kouče. Kouč by měl s každým členem týmu provést rozhovor. Je dlefité, aby kouč pohotově reagoval na potřeby celého týmu. Stejně tak dlefité je poskytnout týmu vzájemnou vazbu (Rosinski, 2009, s. 24635).

### **Firemní koučování**

Firemní koučování se vyznačuje tím, že organizace platí koučujícímu za jeho služby a jeho práce je prospěšná jak jednotlivým účastníkům, tak i celé organizaci. Tento typ si také vyfladuje dle kladnou přípravu. Je zapotřebí, aby se kouč seznámil s posláním organizace a aby pochopil její vizi a vizi pracovníků (Rosinski, 2009, s. 32).

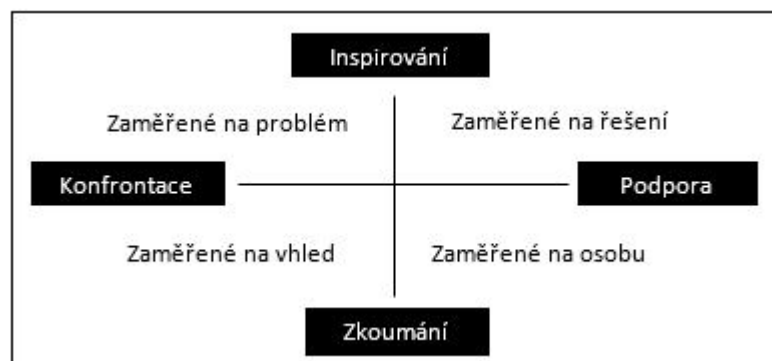
Kouč má odhalovat bariéry bránící v rozvoji organizace a současně podporovat potenciál zaměstnanců, aby dosáhli stanoveného cíle organizace (Horská, 2009, s. 21).

Proces koučování v tínou pomůže k vyřešení odhodlání zaměstnanců. Protipólem, který však nemůžeme pokládat za neúspěch, je pokud si zaměstnanec v rámci koučovacího procesu uvědomí, že motivy, tužby nebo cíle některého ze zaměstnanců jsou v rozporu s myšlenkou organizace. V tomto případě můžeme koučování umožnit a stejný odchod zaměstnance z organizace (Rosinski, 2009, s. 32).

## 1.9 Přístupy ke koučování

Eric de Haan nabízí schéma, které názorně představuje přístupy ke koučování. Každý z těchto přístupů otevírá možnosti jiného zaměření pro kouče. E. de Haan popisuje přístup zaměřený na problém (Problem - focused), přístup zaměřený na řešení (Solution - focused), přístup zaměřený na vhled (Insight - focused) a přístup zaměřený na osobu (Person - focused) (De Haan, 2008, s. 14).

Vzhledem k povaze celé práce popíšeme koučování zaměřené na řešení.



Obrázek 1 Přístupy ke koučování dle Erica De Haana

## 1.10 Koučování zaměřené na řešení

Koučování zaměřené na řešení je dalším často využívaným přístupem. Z tohoto přístupu vychází model Dalet, Akronym RESENI a model Reteaming (Zatloukal, Vitek, 2016, s. 36).

Za hlavního předkopníka přístupu zaměřeného na řešení je považován Steve de Shazer, který se svou manželkou Insoo Kim Berg pracoval téměř třicet let na přístupu zaměřeném na řešení (Trepper, Dolan, McCollum, Nelson, 2006, s. 134).

Přístup zaměřený na řešení má základ v rodinné terapii založené na systematické teorii, jejíž počátky můžeme spatřovat v 50. a 60. letech 20. století (De Shazer, Dolan a kol., 2011, s. 18).

Úkolem tohoto p ístupu není analýza problém . Hlavní podstatou tohoto p ístupu je hledat e-ení, což má za následek rychlé a efektivní dosažení pozitivních zm n (Dalet [online]).

V p ístupu zam eném na e-ení je mezi terapeutem a klientem vztah, který odpovídá demokratickému a rovnostá skému p ístupu, nejl by se jevil autoritativn (De Shazer, Dolan a kol., 2011, s. 19).

Steve de Shazer popsal n kolik základních princip , které jsou pro p ístup zam eny na e-ení charakteristické.

**Nespravujte, co není rozbité** Ó Jde o hlavní zásadu p ístupu zam eného na e-ení. Pokud klient do-el k e-ení svého problému, ztrácí smysl do této situace znova vstupovat a intervenovat ji. N které psychoterapeutické -koly by v terapii pokračovaly navzdory zlep-ené situaci, aby klient dosáhl r stu. P ístup zam ený na e-ení vychází z této my-lenky: Neexistuje-li problém, nemá být ani terapie (De Shazer, Dolan a kol., 2011, s. 16).

**Kdyfl n co funguje, d lej toho víc** Ó pokud se klient nachází v procesu e-ení problému, úkolem terapeuta je svého klienta povzbuzovat a podporovat ho v tom, aby rozvíjel to, co ufl funguje. Úkolem terapeuta není hodnotit kvalitu klientova rozhodování, pouze jeho ú innost. Pokud terapeut zhodnotí, fl klientovo rozhodnutí je ú inné a klient toto rozhodnutí rozvíjí, je pravd podobné, fl dojde k dal-ímu rozvoji v e-ené situaci (De Shazer, Dolan a kol., 2011, s. 16).

**Kdyfl to nefunguje, d lejte n co jiného** Ó jiné terapie vycházejí z toho, fl pokud se situace klienta nelep-í, je třeba hledat chybu u klienta. T etí princip v rámci teorie zam ené na e-ení se od t chto terapií odli-uje tím, fl pokud se situace nelep-í, je zapot ebí opustit p vodní nápad a navrhnout nový, který by byl ú inn j-í (De Shazer, Dolan a kol., 2011, s. 16).

**Malé kroky mohou vést k velkým zm nám** Ó tento princip p ístupu zam eného na e-ení si zakládá na malých krocích, které jsou zvládnutelné. Je totiž pravd podobné, fl pokud p í práci s klientem dojde alespo k malé zm n , m fl tato první malá zm na zp sobit adu dal-ích men-ích zm n. Tyto, zprvu malé zm ny, pak mohou vytvo it zm nu systémovou, která se zprvu zdála býti nedosaflitelná. Klient si v ur ítém okamflku uv domí, fl se jeho šproblémováõ situace zlep-ila a fl ke svému pofladovanému cíli malými kroky do-el a svého cíle dosáhl (De Shazer, Dolan a kol., 2011, s. 17).

**Jazyk vyuffvaný k vývoji e-ení se odli-uje od jazyka, jímfl se popisuje problém** Ó lidé, kte í mluví o svých problémech, mluví negativn . Popisují svou minulost, proto fl chtějí vykreslit vznik svého problému. Naopak pokud lidé popisují e-ení, jejich vyjad ování je

pozitivní a mluví o své budoucnosti, o které sní, a které by chtěli dosáhnout a problém najednou mizí z jejich mysli (De Shazer, Dolan a kol., 2011, s. 17618).

Na tento princip navazuje poslední princip p ístupu zam eného na e-ení.

**Budoucnost lze vyvát i o ní vyjednávat** ó v tomto p ístupu lidé nejsou uzav eni do svých katulek podle sociálních vrstev nebo nemocí. P ístup zam ený na e-ení vyzdvihuje budoucnost a mluví o ní jako o nad ji a místu pro tvorbu svého osudu (De Shazer, Dolan a kol., 2011, s. 18).

V eském prost edí p ístup zam ený na e-ení také našel své místo i uplatn ní. Institut Dalet rozvíjí tento p ístup v r zných oblastech, a to zejména v kou ování, managementu, terapii nebo supervizi (Zatloukal, Vítek, 2006, s. 11).

### **1.10.1 Model DALET**

Tv rci tohoto modelu našli inspiraci u Keeneyho, který zkoumal šrámce, jeř se p í práci s jeho klienty vyskytují (problémové, p emos ující a terapeutické). Tým Dalet, který se zabývá kou ováním a vyuffívá v n m p ístup zam ený na e-ení, vytvo il model se stejnojmenným názvem svého institutu. Jeho hlavním smyslem je zam ít se na šrámce, které se v konzultacích s klientem p í kou ování objevují, podobn jako Keeney p í práci se svými klienty. Model Dalet nabízí t í rámce, jimifl klient prochází (Zatloukal, Vítek, 2014, s. 25626).

**P ípojení se ke klientovi** ó v tomto prvním popsaném rámci se rozvíjí spolupráce s klientem. Cílem prvního rámce je vytvo it pro klienta bezpečné prost edí. Terapeut nahlířf na klientem popsanou situaci z jeho úhlu pohledu (Zatloukal, Vítek, 2014, s. 26).

Tvo í nejd leřfít j-í ohnisko kou ujícího rozhovoru. První rámec je zapot eбі nav-tívit vřfdy, neřf se rozhovor posune k dal-ímu rámci v pr b hu rozhovoru (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 43).

**Rozvíjení e-ení ó úkolem** druhého rámce je vyjad ovat své vize a budoucnost, které by klient cht l dosáhnout. V tomto rámci je prostor pro r zné návrhy e-ení. Úkolem kou e je oce ovat klientovy zdroje (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 43).

Tento rámec je významný pro svou bezpečnost a prostor. Bezpečnost se zde odrářfí v tom, řfe nehrozí zhor-ení e-ené situace. Pokud jde o druhou charakteristiku tohoto rámce, nabízí se zde prostor pro rozvoj konstruktivních pohled ů a nápad ů (Zatloukal, Vítek, 2014, s. 26).

Z tohoto d vodu má druhý rámec nejd eřf trvání v kou ujícím rozhovoru. (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 43).

**Tanec kolem problému ó rozhovor**, který probíhá mezi koučem a koučovaným, se što ío kolem problému. Tanec kolem problému problém nerozvíjí, naopak má za úkol problém narušit a otevít nové možnosti. Tento rámec je nejrizikovější částí modelu Dalet z důvodu utváření problému. Proto úkolem kouče je konzultaci přesunout co možná nejrychleji k rozvoji řešení. K přesunu od problému k řešení mohou dojít za pomoci otázek zaměřených na zvládnání nebo rozhovoru o výjimkách z problému, pomocí přerámování anebo díky práci s metaforami (Zatloukal, Vítek, 2014, s. 26).

V průběhu koučování prochází rozhovor výše popsanými rámci. Rámce nesmějí přicházet náhodně a každý z rámeců, který v konzultaci proběhl, je zapotřebí reflektovat (Zatloukal, Vítek, 2014, s. 26).

### 1.10.2 Model RETEAMING

Tvůrci modelu Reteaming jsou Ben Furman a Tapani Ahola. (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 63).

Zatloukal, Vítek (dle Furman, Ahola 2007, s. 7) vycházejí z definice, kterou navrhli autoři tohoto modelu: *šReteaming je obecná a široce využitelná metoda sestávající z dvanácti kroků, jejichž základem je pomoci jednotlivcům, stejně jako skupinám lidí ke změně k lepšímu pomocí podpory při stanovení cílů a rozvíjení motivace a spolupráce nutné k jejich dosažení* (Zatloukal, Vítek, 2014, s. 28).

Model Reteaming najde své uplatnění jak při práci s jednotlivci, tak i se skupinami a týmy (Furman, Ahola, 2007, s. 10).

Model Reteaming se skládá z 12 kroků.

- 1. Popsat svůj sen** ó v prvním kroku je zapotřebí, aby klient nahlédl do své budoucnosti a představil si ji v ideálním světě, kdy je spokojený se svým osobním životem, rodinou nebo jeho prací. Tato ideální budoucnost se stává základem pro proces koučování s využitím modelu Reteamingu (Furman, Ahola, 2007, s. 17).
- 2. Určit cíl** ó ve druhém kroku si klient určí několik cílů, kterými dojde k dosažení svého popisovaného snu v prvním kroku. Může jít o konkrétní úkol, nebo určitou změnu (Furman, Ahola, 2007, s. 17).
- 3. Získat podporu** ó k dosažení cíle bude klient potřebovat podporu a povzbuzení od ostatních lidí. V tomto kroku si klient identifikuje osoby, které by mu mohly poskytnout pomoc. Lidi, které si vybere jako svou podporu, informuje o svém cíli (Furman, Ahola, 2007, s. 17-18).

4. **Zkoumat p ínosy cíle ó** v moment , kdy je klient rozhodnutý pro sv j cíl, kterého chce dosáhnout a má podporu u svých p íznivc , zváří si výhody a pozitiva, které jemu i ostatním lidem napln ný cíl p ínese (Furman, Ahola, 2007, s. 18).
5. **V-ímat si krok , které jifl nastaly ó tento** krok Reteamingu nabízí klientovi prostor, aby si v-ímnul a zam íl se na pokrok, který u inil na cest ke svému cíli (Furman, Ahola, 2007, s. 18).
6. **P edstavit si dal-í krok ó zde** se má klient zamyslet, jaké mezistupn bude cesta k cíli obsahovat (Furman, Ahola, 2017, s. 109).
7. **Zhodnotit, v em je cíl náro nou výzvou ó** v tomto bod má klient za úkol zamyslet se a popsat moflné okolnosti, které by mohly zkomplikovat vývoj (Furman, Ahola, 2017, s. 110).
8. **Popsat, pro lze v ít v dosažení cíle ó p estofle** se m fle zdát, fle dosažení cíle m fle být náro né, tento krok sloufí k tomu, aby si klient zmapoval v-echny dostupné zdroje a informace, které jej utvrdí, fle je moflné cíle dosáhnout (Furman, Ahola, 2007, s. 18619).
9. **U inít ve ejný závazek (slib)** - devátý krok tohoto modelu spo ívá v tom, fle kou ovaný u iní rozhodnutí o svém dal-ím kroku. Toto rozhodnutí oznámí špublikuō, které publikum tvo í lidé, jefl kou ovaného podporují v dosažení stanoveného cíle, nap íklad ti, které si zvolil ve t etím kroku modelu (Furman, Ahola, 2007, s. 19).
10. **Sledovat dal-í krok ó tento** krok má v Reteamingu centrální význam. Velký d raz se klade na pokrok. Kou spole n s kou ovaným pozorují a mluví o úsp -ích, kterých kou ovaný dosáhl. Okamfiky úsp chu, kterých bylo dosafleno, je pot eba zaznamenat (Furman, Ahola, 2007, s. 19620).
11. **P ípravit se na moflné p ekáfky ó** je moflné, fle kou ovaný zjistí, fle p edpokládáný vývoj se neshoduje s reálným vývojem situace, ve který kou ovaný doufal. M fle se setkat s r znými druhy neúsp chu. Pro samotný úsp ch je d leflité p edvídat potenciální neúsp chy a pracovat s nimi tak, aby kou ovaný neztratil chu cíle dosáhnout (Furman, Ahola, 2007, s. 19620).
12. **Oslavit úsp ch a pod kovat v-em zú astn ným ó** v moment , kdy kou ovaný bude mít pocit, fle dosáhl svého cíle nebo dostate ného pokroku, na který m fle být hrdý, je zapot ebí ohlédnout se zp t a zhodnotit sv j pokrok. Analyzovat, co pomohlo k dosažení úsp -ného cíle, a kte í lidé p ísp lí k dosažení cíle. Dále je zapot ebí pod kovat t mto lidem za podporu, kterou kou ovanému projevovali. (Furman, Ahola, 2007, s. 20).



Výše popsané kroky se mohou jevit jako velice jednoduchý model kouování. Pí práci s klienty je na kafdý krok modelu Reteaming kladená vysoká pozornost. Dále je podle poteb klienta n kterému z kroků tohoto modelu v nována významn jí pozornost (Zatloukal, Vítek, 2014, s. 50).

### **1.11 Postup práce kou v p ístupu zam eném na e-ení**

**Záznamník** ó v kouování se jako uffite né jeví vyuffítvat záznamník. M fle se jednat o záznamník v jakékoliv podob , a ufl je to prostý se-ít s volnými stranami, nebo se-ít s kroufkovou vazbou, která umofl uje kou i zastaralé informace nahrazovat informacemi novými. D leflité je, aby vyhovoval samotnému kou i. Záznamník mu má pomoci mapovat cestu. Zaznamenávat si my-lenky a podn ty, které se m flou jevit jako významné. K ve-kerým záznam m, které si kou poznamená, se m fle vrátit a podívat se na n s odstupem asu, cofl m fle p inést nový náhled na projednávanou situaci. Záznamy kou i slouffí jako zku-enosti, ze kterých m fle v budoucnu erpat. Poznáz nich, co se v jeho kou ující praxi osv d ilo. Tento záznamník má soukromý charakter, to v-ak nebrání kou i pod lit se o informace s druhými, ke kterým má d v ru (Rosinski, 2009, s. 38639).

Pro kouované m fle zapisování p edstavovat úskalí v tom, fle je n kdo pozd ji bude chytat za slovo. Tomu lze p edejít hned v po átku kouování, kdy kou objasní d vody záznamu (Haberleitner a kol. 2009, s. 114).

**P ípojování se ke klientovi** ó jako první rámeček, ve kterém konzultace za íná, je oblast p ípojování se ke klientovi. Hlavním smyslem tohoto kroku je zjistit co klient umí, co ho baví a co mu p iná-í radost. Toto mapování nazýváme také šsmall talk. Pro zji-t ní t chto informací by kou m l z stat v postoji nev d ní. Jedná se o dovednost odloffit kouovy teorie a p edsudky. Tato dovednost zajistí kou i vid t a sly-et neo ekávané (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 73677).

Dal-í zp sobem, jak je moflné se p ípojit ke klientovi, je vyuffít jazyk klienta. Klient ásto pouffívá výrazy, které jsou pro n j srozumitelné. Je uffite né s výrazy klienta pracovat, m fle tak dojít k prohloubení p ípojení se ke klientovi (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 88689).

**Rozvíjení e-ení ó p í zam ení se na e-ení se kou zajímá o t i aspekty. Co klient chce. Kam se na cest k cíli dostal a co m fle ud lat pro to, aby se k cíli dostal o kousek blíffe. Prvnímu aspektu ó Co klient chce, odpovídá vize preferované budoucnosti (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 111).**

**Preferovaná budoucnost** o p i jasných pozitivních budoucích vizích mají klienti v t-í -anci vid t v sou asnosti náznaky pokroku (Furman, Ahola, 1992 s. 124).

Taková otázka m fle znít následovn : *šP edstavte si, fle se stal zázrak a vá-cíl je spln n. Co je jinak?õ* Tento druh otázek má pomoct ujasnit si cíl, ke kterému kou ovaný sm uje. (Horská 2009, s. 60).

Druhý aspekt ó Kam se klient na cest k cíli dostal, odpovídá **práce se zdroji**. Pokud jsou v konzultaci objeveny zdroje, je vhodné hledat jejich vyuffití k dosažení cíle (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 165).

Grafické pom cky jsou velmi uflite né p i kou ování. ásto vyuffíváné jsou -kály, tabulky, schémata, diagramy nebo grafy (Horská, 2009, s. 62).

**TKály** jsou technikou, která mapuje pokrok v terapii. Dále se zam uje na zm nu a na d v ru ve zm nu. Tato technika nevyovídá objektivní data. Klienti v-ak znají význam pojmenovaných hodnot a chápou vzdálenost mezi stupni na -kále (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 180).

T etím aspektem ó Co m fle klient ud lat proto, aby se k cíli dostal o kousek blíffe, se zabývají nap íklad **experimenty**. Ty m fleme rozd lit dle jejich charakteru.

*Pozorování* - tyto experimenty sledují dopady n jakého jevu. Experimenty zam ené na *p edvádání* - zam ují se na to, zda se p edpov di naplnily. Posledním typem experimentu je *provád ní*. Klient pozoruje dopady nového chování (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 195).

Celou konzultaci provázejí **kou ovy otázky**. Jedná se o velice významnou techniku. Pokud kou p i kladení otázek vyuffívá tázací p íslovce typu: kdo, co, kdy, kde, kolik, podle eho, do jaké míry, kou ovaného to p ívádí k zamy-lení nad svou situací. Je v-ak pot eba velmi citliv pracovat s otázkami za ínajícími p íslovcem špro õ. Takováto otázka vede ke zkoumání d vodu jednání, cofil v kou ování není podstatné. Podstatné je, aby otázky byly podn tné k hledání ur itého e-ení situace. Kou by m l pracovat s otev enými otázkami. Pokládat uzav ené otázky brání kou ovanému rozvést my-lenku, která by vedla k -ir-ím souvislostem (Horská 2009, s. 60).

Jedna z významných otázek v p ístupu zam eném na e-ení je **otázka šA co je-t ?õ** nebo jiná podobná varianta. Napomáhá detailn j-ímu popisu situace klienta. V okamfiku, kdy se téma zdá být vy erpáno, tato otázka vybízí klienta se zamyslet nad situacemi, které nemá ze svého pohledu zatím p íli-probádané (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 1146115).

**Záv re ná intervence** je významným nástrojem v p ístupu zam eném na e-ení. Napomáhá nalézt konkrétní a praktické mofnosti, které klient po ukon ení kou ování m fle uskute nit. Kou tak kou ovanému dává n co šna cestuõ do klientova flivota.

Záv re ná intervence m fle mít podobu vý-e popsaného experimentu (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 193).

**Reflektující týmy ó kou ování** zam ené na e-ení má své specifikum, které vychází z práce s reflektujícími týmy. Autorem reflektujícího týmu je norský terapeut Tom Andersen a jeho kolegové (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 68).

Zatloukal a Vítek (2016, s. 68 dle Andersen) popisují, fle podstata reflektujícího týmu v první fázi je sledování konzultace mezi kou em a kou ovaným. V ur itých fázích konzultace si kou a klient vym ní pozice s reflektujícím týmem, který za ne o probírané situaci diskutovat. V této fázi jsou kou a kou ovaný pouhými pozorovateli. Dojde tedy k vým n rolí.

**Principy reflektujících tým ó také** reflektující tým má ur itá pravidla, která jsou zapot ebí dodrřovat proto, aby byla konzultace ú inná.

Dialog - lenové týmu vedou dialog, rozvíjejí my-lenky a reagují na to, co bylo e eno.

Podporování r zných mofností - reflektující tým p ekládá nejrn j-alternativy a pohledy. Snaffí se vyhnout jednotnému pohledu, bez mofnosti výb ru e-ení probírané situace v rámci konzultace.

Zam ení na e-ení - které vychází ze samotného p ístupu, se snaffí vyhnout se diagnózám a hodnocením problém . Zam uje se naopak na zdroje, které mohou rozvíjet e-ení.

Úspornost - reflektující tým se zam uje na to nejd leffit j-í, co v konzultaci zaznamenali. Jejich reflexe má být výstiflná (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 70671).

**Význam reflektujících tým ó dal-í oblast,** kterou je t eba objasnit, je ta, na co se v reflexi zam ít. Reflektující tým by se m l zam ít na nífle zmín né oblasti.

Kudy -la e - d leffit je reflektovat to, o em v konzultaci byla e . Je vhodné, kdyfl se len reflektujícího týmu odkáfle na konkrétní moment, který v konzultaci zazn l.

Ocen ní - reflektující tým má b hem konzultace kou e a kou ovaného mofnost pe liv vnímat sebemen-í zdroje kou ovaného, které mohou ocenit v moment , kdy jsou vyzváni k dialogu. Oce ování je významné zejména pro kou ovaného.

Alternativní pohledy a nápady - lenové reflektujícího týmu v rámci svého prostoru pro dialog m flou nabídnout r zné pohledy a nápady. P i utvá ení pohled m mohou vyuffivat metafory i p erámování. Pokud jde o nápady, které jsou nabídnuty, jako zp sob e-ení situace platí zásada šodmítnutelných nápad ō. Dále by se m l reflektující tým vyhnout expertním radám (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 71).

## 2 Nezaměstnanost

Druhá kapitola pojednává o významu práce pro člověka. Popisuje, co práce člověku přináší. Nabízí pohled české společnosti na práci a pojednává i o odpočinku z křesťanské perspektivy. Dále kapitola seznamuje s pojmem nezaměstnanost a pojednává o vybraných skupinách na trhu práce, které bývají ohroženy zmíněným sociálním problémem. Poslední část této kapitoly vnuje pozornost vymezením charakteristik nezaměstnanosti, se kterou se česká společnost potýká.

### 2.1 Význam práce pro člověka

Práce je velmi významnou oblastí v životě člověka. Přináší mu pocit seberealizace, sebeúcty, důstojnosti a užití ve společnosti. V pracovním procesu si jedinec může rozvíjet své schopnosti a dovednosti a může je dále rozvíjet. Práce člověku přináší nejen materiální zajištění, ale také sociální vazby. V české kultuře můžeme nalézt spoustu přísloví týkajících se práce: *„Bez práce nejsou koláče. Komu se nelíbí, tomu se zelení.“* (Buchtová, 2013, s. 49).

Křesťanská nauka také mluví o práci a odpočinku. *„Po-li ho do práce, a nezahlí, zahláka u í mnohé –patnosti.“* (česká biblická společnost, 2016, s. 1025)

Zároveň však křesťanská nauka mluví o odpočinku. *„Pamatuj na den odpočinku, fe ti má být svatý. Třetí dñí bude –pracovat a d lat v –echnu svou práci. Ale sedmý den je den odpočinku Hospodina, Tvého Boha.“* (česká biblická společnost, 2016, s. 89-90)

Je tedy patrné, že práce i odpočinek jsou pro člověka velmi významnou součástí jeho života.

### 2.2 Definice nezaměstnanosti

Matoušek (2008, s. 149) pojednává o práci takto: *práce je š cílev domá innost lov ka vytvá ející užití né hodnoty k uspokojování vlastních potřeb pracujících, případně potřeb jeho blízkých lidí.“*

Pokud tedy člověk přejde o svou práci, může to pro něj znamenat traumatizaci zásah v jeho životě. Lidé mohou svou práci brát jako životní úděl, který je třeba přijmout za vlastní (Buchtová, 2013, s. 49).

Níže uvádím několik definic, týkajících se ztráty práce, kterou v českém prostředí označujeme jako nezaměstnanost.

Petr Mareš (2002, s. 16-17) p i svých úvahách o nezam stnanosti p ichází s touto definicí: osoba, která je schopná pracovat v zam stnání a pobírá za vykonanou práci plat, je vy azena ze zam stnání a získává status nezam stnaného. Zárove je s takovýmto stavem nespokojený a hledá si nové placené zam stnání. P í ztrát zam stnání spole nost pofladuje, aby jedinec usiloval o nalezení a udržení stálého zam stnání v co nejkrat-ím intervalu.

Nezam stnanost je problémem celé spole nosti, nikoliv jen osoby, které se tato sociální událost dotýká. Jde o nep íjemnou zku-enost, která ovliv uje flivotní úrove a p edstavuje ekonomickou nestabilitu do budoucna. Dal-í dopad, který ztráta zam stnání p iná-í, je oslabení spole enského prost edí a zp etrhání vztah a kontakt . Nezam stnanost m fle lov ka p ívést k pochybnostem o svých schopnostech a získat o sob mín ní, fle není plnohodnotným lenem spole nosti (Broflková, 2003, s. 76).

Jako poslední definici uvedu, fle nezam stnanost je stav, kdy trh práce disponuje nezam stnanými osobami vlivem nerovnováhy mezi nabídkou pracovní síly a poptávkou po ní. Jedná se o osoby, které jsou registrovány a jsou p ípraveny ihned pozitivn odpov na p ípadnou nabídku zam stnání (K í-án, Matou-ek, Musil, Smutek, 2013, s. 331).

Tento vý et definic jist není vy erpávající, dovoluji si v-ak tvrdit, fle pro uvedení do tématu nezam stnanost sv j ú el spl uje.

## **2.3 Ohrožené skupiny na trhu práce**

Uplatn ní jedince v pracovním procesu je podmín no ur itými znaky, mezi které se adí lidé s ur itými charakteristikami, vykazují v t-í riziko ztráty práce a sociální problém - nezam stnanost tak ohrofluje ur ité skupiny spole nosti (Buchtová, 2002, s. 109).

Nezam stnanost je charakteristická jak pro velmi mladé osoby, tak pro osoby, které tém dosahují d chodového v ku. Diskriminaci mohou etnické men-iny poci ovat v souvislosti s obtífln j-ím p ístupem ke vzd lání, která má za následek hor-í uplatn ní na trhu práce (Matou-ek, 2013, s. 331-332).

V následující podkapitole vymezím podrobn ji ohrožené skupiny na trhu práce. Uvedu jejich charakteristiky a p í iny nezam stnanosti, se kterou se tak vymezené skupiny potýkají.

### **2.3.1 Mlad-í v kové skupiny**

A koliv se m fle zdát, fle mladí perspektivní lidé, s touhou uplatnit se v pracovním procesu, s mořností flexibility a bez závazku jsou preferovanou skupinou na trhu práce, není tomu tak. Absolventi -kol, kte í ukon ili svou studijní dráhu a nastupují na dráhu profesní, jsou fladateli o zam stnání na trhu práce ve zna né nevýhod . elí konkurenci jifl

zapracovaných a zkušených fladatel , kte í jsou na trhu práce pro zam stnavatele cenn j-í nefl mladí lidé, pro které by se jednalo o první pracovní zku-enost, a tedy nevykazují fládnou praktickou obeznámenost s pracovní profesí, o kterou fládají. Mladí lidé jsou pro zam stnavatele neatraktivní také z d vodu absence pracovních návyk (Buchtová, 2013, s. 82)

### **2.3.2 Star-í lidé**

Dal-í skupinou, kterou autorka Buchová zmi uje, jsou osoby ve v ku 41 - 50 let. V tomto období presenia dochází k mnoha flivotním zm nám. Jako odchod d tí z domova, úbytek energie spojený s p icházejícími zdravotními komplikacemi, nebo nemoc flivotního partnera. Stálé zam stnání se m fle jevit pro tuto supinu lidí jako ur itá jistota v jejich flivot . Pokud se stane, fle tuto jistotu ztratí a získají status nezam stnaného, pak vstupují do pop edí obavy o uplatn ní se na trhu práce v konkurenci s mladými uchaze í (Buchtová, 2013, s. 85-86). Cofl se m fle jevit jako paradox, vzhledem k vý-e uvedené podkapitole.

Lidé vy-ího v ku si b hem flivota vytvo í ád, upevní si stereotypy. Ty v-ak zabra ují p izp sobení se novým pofladavk m nebo nízkou míru flexibility, které jsou pofladovány po uchaze ích o zam stnání (Buchtová, 2002, s. 112).

### **2.3.3 fleny**

Postavení flen na trhu práce je obtífln j-í z d vodu pé e o domácnost a výchovu d tí. Zam stnavatelé dávají p ednost mufl m p ed flenami p edev-ím z d vodu pracovní stability. fleny vykazují v pracovním procesu v t-í míru absence práv z vý-e uvád ných d vodu - pé e o domácnost, starost o lena rodiny - zpravidla svého potomka. Je velmi obtíflné vyváflit pofladavky zahrnující pracovní i mate skou oblast. To v-e zp sobuje neochotu zam stnavatel zam stnávat fleny (Buchtová, 2013, s. 88-89).

### **2.3.4 Lidé s nízkou kvalifikací**

Nízká kvalifikace se na trhu práce jeví jako handicap. Má za následek nízké mzdové ohodnocení a dále nízkou pravd podobnost, fle by se mzdy zvy-ovaly vlivem získaných zku-eností. Dal-ím znevýhod ujícím faktorem nízké kvalifikace je, fle zam stnavatel si uv domuje náro nost investice u nízko - kvalifikovaných jedinc , a proto up ednost uje lidi s vy-í kvalifikací, nebo i zam stnavatelé zvy-ují nároky na kvalifikaci zam stnanc . Tyto faktory mají za následek, fle pracovních míst, která jsou ur ená pro nízko - kvalifikované jedince, ubývá Horáková (2010 in Brofl 2015).

## 2.4 Nezaměstnanost a její charakteristiky

Mírou nezaměstnanosti se zabývá český statistický úřad, dále jen ŠÚ. ŠÚ pochází s výpočtem registrované nezaměstnanosti, která se od té skutečné mělí. To je dáno několika faktory. ŠÚ do svých výpočtů nezahrnuje zaměstnance, kteří mají pracovní smlouvu na zkrácený pracovní úvazek, přestože by raději preferovali práci na plný úvazek. Dalším faktor, který zkresluje výpočet míry nezaměstnanosti, je fakt, že lidé, kteří nejsou v pracovním poměru, se neevidují na Úřadu Práce. Na druhé straně jsou na Úřadu Práce evidováni lidé, jenž ve skutečnosti nemají zájem o nástup do zaměstnání. Ve skutečnosti pouze vyuffívají systému, který nabízí lidem podporu v době nezaměstnanosti ve formě dávek. Z evidence jsou vyjmuti také ti, kteří nárok na podporu v nezaměstnanosti již ztratili nebo ti, kteří ztratili motivaci zaměstnání hledat. Tyto faktory zkreslují výpočet registrované nezaměstnanosti od té skutečné (Brořová, 2003, s. 79680).

Výše uvedená kapitola definice nezaměstnanosti nám vymezila samotný pojem. Následně poskytnu stručný nástin jednotlivých typů nezaměstnanosti.

### 2.4.1 Frikční nezaměstnanost

Frikční nezaměstnanost zahrnuje lidi, kteří z nějakého důvodu opustili své pracovní místo a potěbují určitý čas, ve kterém budou mít možnost najít si zaměstnání nové. Důvody, které vedou lidi k odchodu ze zaměstnání, mohou být následující: pracovní místo opustili ze své vlastní vůle a mají ambice nalézt si místo platově lépe ohodnocené, nebo z důvodu zavedení nových technologií, které nahrazují lidskou pracovní sílu, i organizačních změn na pracovišti. Může se jednat také o důvody, vztahující se k soukromé oblasti života, jako je změna bydliště. Dalším skupinou lidí, kteří spadají do oblasti frikční nezaměstnanosti, jsou absolventi. Ti vstupují na trh práce poprvé, potěbují čas k tomu, aby si mohli najít takové zaměstnání, které by jim nejvíce vyhovovalo (Brořová, 2003, s. 82).

### 2.4.2 Strukturální nezaměstnanost

Dalším typem nezaměstnanosti s rozdílnými charakteristickými prvky než u výše zmíněné frikční nezaměstnanosti je strukturální nezaměstnanost. K této dochází při rozpadu neefektivních institucí nebo redukce celkových odvětví. S tím pak i ke ztrátě pracovních míst s oborem spojených. Vlivem takového propouštění dochází k tomu, že Úřad práce za nedisponovat určitou skupinou lidí s podobnými charakteristikami. Vyznačují se určitým věkem, kvalifikací i dovednostmi a zkušenostmi. Tyto charakteristiky však nemusí

odpovídat poptávkám, které si fládají nová pracovní místa. Vzniká tak nerovnováha mezi nabízenou pracovní silou a poptávanou kvalifikací zaměstnavatele na nová pracovní místa, což je pro strukturální nezaměstnanost charakteristické (Mareš, 2002, s. 20).

### **2.4.3 Cyklická nezaměstnanost**

Cyklická nezaměstnanost je závislá na ekonomice v tom smyslu, že pokud dojde k hospodářskému poklesu, klesá produkt ve všech odvětvích. Proto lidé, kteří jsou propuštěni ze svého zaměstnání a snaží se nalézt zaměstnání v jiném odvětví, jsou často neúspěšní. Je to dáno tím, že v době hospodářského poklesu se snižují počty pracovních míst téměř ve všech odvětvích (Brožová, 2003, s. 84).

### **2.4.4 Skrytá nezaměstnanost**

Skrytá nezaměstnanost je charakteristická tím, že jedinec není zaměstnaný, fládnou práci si nehledá a jako nezaměstnaný se neregistruje. Také osoby, které spadají do programů pro nezaměstnané (rekvalifikace, veřejně prospěšné práce) jsou vyřazovány z evidence a jsou zahrnuty do tohoto typu nezaměstnanosti. Do skryté nezaměstnanosti mohou spadat i osoby vyřazené z evidence, kterým zbývá pár let, než dosáhnou důchodového věku, z toho důvodu zůstávají mimo trh práce (Mareš, 2002, s. 21622).



### 3 Kou ování v kontextu sociální práce s nezaměstnanými

Kapitola obsahuje výroky, na kterých sociální pracovníci, kteří vyjadřují svůj názor na to, jaký má význam sociální práce u nezaměstnaných. Dále z uvedených výroků porovnávám, ve kterých místech se sociální práce s koučováním shoduje. Kapitola pojednává o možnosti využití koučování v sociální práci, jeho podmínkách a potřebných krocích, které je třeba uskutečnit. Poslední podkapitolou je popis možného náhledu na možnosti řešení nezaměstnaného z pohledu koučování v kontextu sociální práce s nezaměstnanými.

#### 3.1 Sociální práce s nezaměstnanými

V časopise Sociální práce/Sociálna práca odborníci odpovídají na otázku *„Jaký má sociální práce význam při zmírňování následků nezaměstnanosti?“* takto:

Plesník (2014, s. 6) uvádí, že význam sociální práce s nezaměstnanými má nezastupitelnou roli. V důsledku ztráty zaměstnání člověk ztrácí životní standard, společenský status. Dalším negativním důsledkem je úbytek sebevědomí a sebeúcty. Nezaměstnaný ztrácí pracovní návyky a denní reflexe se stává nestálým. Důsledkem nezaměstnanosti je ekonomická závislost na společnosti. Tyto dopady nezaměstnanosti se snaží pomocí dostupných nástrojů sociální práce zmírňovat.

Významná je provázanost sociální práce s mnoha subjekty, samosprávami, nestátními organizacemi a vzdělávacími a poradenskými subjekty. Česká republika má v rámci svého nezaměstnaným občanům velký dluh. Nezaměstnané dokáže zabezpečit pomocí finančních prostředků, ale účinnější řešení, které by eliminovalo dlouhodobou nezaměstnanost, nenabízí (Bílková, 2014, s. 4).

Nezaměstnanost bychom měli vnímat na úrovni jednotlivce, rodiny nebo komunity. Kromě spolupráce s ostatními subjekty je důležité v intervenci sociálního pracovníka s nezaměstnaným navrátit nezaměstnanému důvěru v sebe sama a aktivizovat jeho vnitřní potenciál (Brutovská, 2014, s. 566).

Ve výše zmíněných tvrzeních bychom měli vidět soulad sociální práce a koučování.

- řešení negativních dopadů - ztráta sebevědomí, sebeúcty,
- práce s jednotlivcem, rodinou, komunitou,
- snaha o navrácení klientovi důvěry v sebe sama,
- aktivizace vnitřního potenciálu.

Vítek (2006, s. 20-21) zmiňuje, že společným jmenovatelem pomáhajících profesí, jako je sociální práce a koučování je člověk.

Bílková (2014, s. 4) však uvádí, že chybí účinné a dlouhodobé řešení pro nezaměstnané osoby.

Caspi (2005, s. 160-161) říká, že sociální pracovníci jsou vhodnými kandidáty pro roli koučujících trenérů. Jsou totiž vybaveni odbornými znalostmi při práci s lidmi a jsou nakloněni pro práci s lidmi, kteří jsou například závislí na alkoholu nebo pro práci s problematickou rodinou. Obchodní manažeři, kteří využívají koučování, tyto v domosti nemají. Caspi si pokládá otázku: Co dlat, aby se sociální práce ujala vedení v této rozkvétající nové oblasti? Je třeba vést aktivní dialog.

- Musí aktivně hovořit o úloze koučování v sociální práci.
- Je třeba empiricky zkoumat současný stav koučování: Kdo a jak koučování dělá a pro jaké účely se používá.
- Profese sociální práce by měla jít při vzdělávání zahrnovat koučování do svých osnov, například v postgraduálních programech.
- Sociální pracovníci musejí zvýšit povědomí o rozdílech mezi kouči, kteří jsou sociálními pracovníky, a těmi, kteří sociální vzdělání nemají (Caspi, 2005, s. 160-161).

### **3.2 Koučování jako možnost práce s nezaměstnanými**

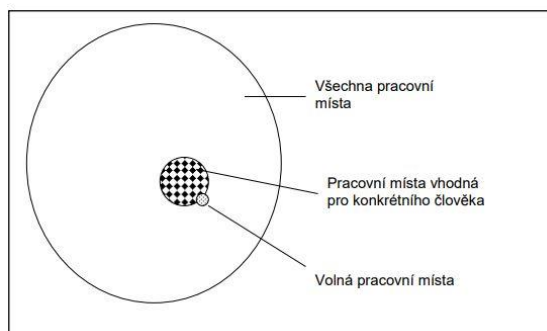
Caspi (2005, s. 359) ve svém článku zmiňuje, že sociální pracovníci uvažují o koučování jako o alternativním způsobu práce. Koučování má pro sociální práci prospěch zejména proto, že nabízí nové metody práce s lidmi.

Prostor pro koučování se sociálním pracovníkem nabízí například u klientů nezaměstnaných, protože nabízí nové možnosti, které mohou být efektivnější, než poradenství, které těmito možnostmi nedisponuje (Zatloukal, Vítek, 2013, s. 88).

Sociální pracovník pohlíží na nezaměstnanost, jako na nepříznivou sociální situaci člověka. Jeho náplní práce při práci s nezaměstnanými je podpora klientů. Taková podpora má být charakter sociální kontroly, která zahrnuje zájem o to, jakým způsobem nezaměstnaný člověk žije a jakým způsobem zabezpečuje svou rodinu (Vítek, 2006, s. 24).

V případě, že člověk ztratí zaměstnání a rozhodne se svou situaci změnit a má zájem se opřít za aditu do pracovního procesu, nabízí se mu celá paleta možností. Nezaměstnaný se nemusí zaměřovat pouze na nabídku vhodných pracovních míst, pro které splňuje

předpoklady. Koučování přináší nové možnosti. Mohou se zaměřit i na pracovní místa, která zatím nejsou k dispozici, ale měli by o ně zájem. Jako možnosti pro tyto kroky se nabízí školení, rekvalifikační kurzy, studium odpovídajícího oboru nebo vlastní podnikání (Vítek, 2006, s. 46).



Obrázek 2 Rozdělení pracovních míst dle Pavla Vítky

Tento obrázek slouží pro ilustraci, jakým způsobem sociální pracovník, který využívá prvky koučování společně se svým klientem, přemýšlí o řešení situace nezaměstnaného. Předpokládá se však naplnění principů koučování (odpovědnost, partnerství, vdomění cíle, objektivita, důvěra), dále pak ostatní charakteristické znaky koučování (bezpečné prostředí, otevřenost pro nové neprobádané cesty, chuť a síla něco změnit), které jsou popsány v druhé kapitole.

## 4 Vybraný výzkum významných moment diskurzivního posunu v konverzaci

Kapitola si klade za cíl vymežit podstatu konverza ní a diskurzivní analýzy a dále se zam í na významné momenty diskurzivního posunu, zachycené metodou RFA které budou prezentovány na vybraném výzkumu.

### 4.1 Konverza ní a diskurzivní analýzy

**Konverza ní analýza** se zrodila z práce Harveyho Sacksa. Primárními údaji pro výzkum jsou audionahrávky p ípadn ě i videonahrávky v p írozen ě se vyskytujících interakcích. Tyto záznamy jsou dále zpracovávány jako transkripce (Wooffitt, 2005, s. 13).

Zatloukal (2019, s. 149 dle Wooffitta, 2005) p edstavuje konverza ní analýzu jako jednu z výzkumných metod, která se zam ůje na zkoumání jazyka ve smyslu sociálního jednání. Dále uvádí, ůe cílem konverza ní analýzy je zachytit komunika ní vzorce.

**Analýza diskurzu** je výzkumná metoda, která poskytuje systematické d kazy o společenských procesech prost ednictvím podrobného zkoumání ě i, psaní a dal-ích znak (Wortham, Reyes, 2015, s. 1).

Podstatou této analýzy jak jiůel ze samotného názvu vyplývá, je diskurz. Tento termín Jørgensen, Phillips, (2005) ozna ěují jako módní výraz, který se v-ak pouůívá nadm ěrn ě. P í vyuůití tohoto pojmu mnohdy schází jasná definice. R zné perspektivy nabízejí r zné definice, které by odpovídaly výrazu ůšdiskurzō a ůšanalýza diskurzuō. V této práci budu vycházet z definice, která diskurz popisuje jako *šspecifický zp sob mluvení o sv t a porozum ění sv tu (nebo aspektu sv ta).ō* (Jørgensen, Phillips, 2005, s. 1).

**Rozdíly mezi konverza ní a diskurzivní analýzou** jsou následující:

- Konverza ní analýza je spojována s oborem sociologie, kde je vnímána pouze okrajov ě. Naopak diskurzivní analýza prolíná a významn ě ovliv ůje v dní obor psychologie.
- Dal-ím v ěcným rozdílem je pak zam ění jednotlivých analýz. Konven ní analýza se zam ůje na vzorce interakcí a diskurzivní analýza má rozsáhlej-í p sobení, zam ůjící se na oblast jazykových praxí.
- Dále pak konverza ní analýza pracuje s nahrávkami a její následnou transkripcí získaných z rozhovor ě, naopak diskurzivní analýza, mimo rozhovory pracuje i

s texty, i p edm ty, které jsou pro výzkum významné (Zatloukal 2019, s. 150 dle Wooffitt, 2005).

## **4.2 Prezentace prob hlého výzkumu zam eného na významné momenty diskurzivního posunu v konverzaci**

V této ásti práce p edstavím analýzu terapeutického sezení s rodinou, pod vedením terapeutky Maureen, která pracuje s p ístupem zam eným na e-ení. Sezení se zú astnil Randy (17 let) jeho rodi e, kte í byli rozvedeni, Mary a Ted. Na terapii byl p ítomen dále nový manfel Randyho matky, Terry. P edm tem terapie byla otázka, bydlení Randyho. Ten bydlel u svého strýce Kena. V rámci terapie se vedla diskuse, zda by Randy mohl bydle znova u svého otce Teda. Vztah Randyho s otcem byl v-ak naru-ený vlivem válných incident s d ív j-í doby. Chenail na základ této terapie p edstavuje významné prvky konverzace, které zp sobily zm nu v procesu terapie (Zatloukal, 2019, s. 157 dle Chenail, 1995; Rambo et al., 1993).

Chenail p edstavuje dva vnit ní procesy, kterých si jako výzkumný pracovník ve své praxi terapeuta v-ímnul a dále je ve své praxi vyuffívá (Chenail, 1995, s. 10).

**Zachycení konverzace** (Torqued Talk) - tato ást terapie je charakteristická tím, že klienti uvízli a nev dí, co mají d lat, nebo nev dí, jak dosáhnout svého cíle (Chenail, 1995 s. 10). Zatloukal (2019 s. 157 dle Chenail; 1995 Rambo et al., 1993) popisuje tuto ást terapie, jako místo, kdy není z ejmý posun, klienti mají spí-e tendenci se utvrzovat ve svém p vodním stavu.

V terapii Chaneil pracoval se dv ma šgaleriemiõ mezi kterými se konverzace kolíbala. šSblifování Randyho a Tedaõ a šTed v problém s Randymõ kařdã z galerií se zam ovala na jiné téma. Chaneil zaznamenal, že konverzace se mezi t mito galeriemi p esunula celkem dev tkrát, což je p ízna né pro vnit ní proces, který Chaneil nazval jako zachycení konverzace (Torqued Talk). (Zatloukal, 2019, s. 157 dle Chenail, 1995; Rambo et al., 1993).

Jedna z technik, která pomáhá posunout konverzaci dále, je otev ení uzav eného (Chenail, 1995, s. 10).

**Otev ení uzav eného** (Opening Up Closings) - Zatloukal (2019, s. 157 dle Chenail, 1995; Rambo et al., 1993) uvádí, že tento pojem zaznamenává posun v diskurzu, kdy se v terapii uzav e n co zacykleného a otev e se n co nového. Terapeut mapuje konverzaci a zachycuje místa, kde se rozhovor p esouvá z jednoho aktu do druhého a co tento

významný posun zpřesnilo. Dále, terapeut mohl zaznamenat, který z aktérů za posunem konverzace stojí (Chenail, 1995, s. 11.)

Ve výše popsaném výzkumu došlo k otevření uzavřeného, díky podrobnému popisu perspektiv všech účastníků (Teda, Mary, Randyho, Terryho a Kena), následnému porovnání těchto perspektiv a zaměření se na možné zdroje aktérů (Zatloukal, 2019, s. 157; Rambo et al., 1993).

Ve své praxi Chenail zaznamenal další zajímavý etnický akt, kterým je:

**Uzavření otevřeného (Closing Down Opening)** - tento proces přichází v terapii v moment, kdy jeden z aktérů nabízí možnost otevření uzavřeného: *š Opravdu si myslím, že by to mohlo fungovatí ō* a druhý z aktérů toto otevření odmítne například formou *š Ano, aleí ō*, které bylo charakteristické především na začátku terapie ze strany Randyho otce, Teda. Lze tak pozorovat odmítnutí, slibného otevření uzavřeného, což může mít za následek zacyklení v konverzaci. (Chenail, 1995, s. 11).

## **Výzkumná část**

## 5 Teorie výzkumné části

Na úvod výzkumné části práce bych ráda uvedla krátký teoretický vhled do metodologie, která bude v práci vyuffivána. Teorie výzkumu by na tomto míst m la tená i objasnit postup provedeného výzkumu.

Každý výzkum za íná n jakým výzkumným bodem, nápadem. N kdy tento bod i nápad vychází z konkrétní situace, kterou lov k zaffivá (Berg, 2001, s. 16).

Úkolem výzkumu je sniflovat nev domost. Výzkum totiž napomáhá objevovat nové poznatky. Odstra uje neúplné nebo nesprávné mín ní a tím se lidstvo stává moud ej-ím (Gavora, 2010, s. 11).

Gavora (2010, s. 31 dle Husén 1988) uvádí, fe výzkum má dv základní orientace kvantitativní a kvalitativní, p i emfl každá z nich má své odli-né vlastnosti.

Pro svou výzkumnou část vyuffiji metodu kvalitativního výzkumu, proto se nyní podrobn ji zam ím na vý et vlastností kvalitativní výzkumu, dále pak uvedu n které z nástroj , které sloufí ke sb ru dat.

### 5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Ve svém výzkumu se zabývám situací nezam stnaných a ú inností kou ování zam eného na e-ení.

**Cílem výzkumu** je zachytit v pr b hu kou ování nezam stnaných významné momenty posunu v konverzaci.

Na hlavní cíl navazuje nífe uvedená **výzkumná otázka:**

- ím jsou tvo eny významné momenty posunu v kou ující konverzaci?

### 5.2 Metoda kvalitativního výzkumu

Kvalitativní metoda je v sociálních v dách hojn vyuffivána. Základem je nahlíftet na sociální realitu z perspektivy aktéra - kou ovaného, který je odborník na situaci, ve které se nachází. Úkolem tazatele - kou e, je pochopit situaci tak, jak ji chápe aktér - kou ovaný (Tva í ek a kol., 2007, s. 18 dle Denzin, Lincolnová, 2005).

Kvalitativní metoda vyuffivá jako nástroj pro sb r dat rozhovor. Aby se v-ak jednalo o adekvátní nástroj pro kvalitativní výzkum, musí rozhovor spl ovat ur ité charakteristiky (Tva í ek, Tě ová a kol., 2007, s. 13).



Gavorova (2010, s. 142) uvádí, že pro kvalitativní výzkum je charakteristikou vlastností dlouhodobost, intenzivnost a podrobný zápis. Výzkumník pro zachycení autenticity může využít audiofonní nebo obrázkové záznamy. Během rozhovoru si výzkumník přičepí poznámky, které pomohou spojit obraz zkoumané situace a prostředí.

Důležitým nástrojem kvalitativního výzkumu vedle rozhovoru je výzkumník sám. Závrhem kvalitativního výzkumu může výzkumník navrhnout teorii o fenoménu, který zkoumal (Handl, 2005, s. 49651).

### **5.3 Metody sběru dat a výzkumný soubor**

Výzkumný soubor respondentů tvořily ženy, které se chtějí vrátit na pracovní trh po mateřské dovolené. Tyto respondentky se zúčastnily konzultace v rámci projektu zaměřené na koučování dlouhodobě nezaměstnaných.

Data získaná pro výzkumnou část jsem přijala od svého vedoucího diplomové práce, pana Mgr. Leoše Zatloukala, Ph.D. et PhD., který je členem týmu Dalet, koučem a trenérem Reteamingu - koučování zaměřené na sebe (Dalet, o nás [online]). Model Reteaming je popsán v první kapitole této práce.

### **5.4 Zpracování a interpretace dat**

Data by měla být technicky zaznamenána. Kvalitativní přístup umožňuje získat data formou videozáznamu (Miovský, 2006, s. 195).

První krok spočíval v tom, že jsem si všechny nahrávky poslechla, abych získala přehled o problematice, se kterou ženy do koučovacího procesu zaměřené na sebe vstupují.

Nahrávky však nejsou určeny pro její přímou analýzu. Je třeba takto získaná data upravit pro další rozpracování (redukci, třídění, poznámky, systemizace), tyto kroky vedou k přípravě následně provedené analýzy (Miovský, 2006, s. 195-196).

Pro snadnější redukci, třídění a systemizaci jsem provedla doslovnou transkripci videozáznamu.

#### **5.4.1 Přípis videonahrávek**

Jak z výše uvedeného vyplývá, mým dalším krokem byl přípis videonahrávek. Přípis videonahrávek jsem provedla dle předem stanovených instrukcí. Osoby, které se v nahrávce vyskytují, jsem označila následovně :

Kou e jsem označila jejich počátečním písmenem jména.

K - klient

RT - člen reflektujícího týmu, jednotlivé členy týmu jsem označila čísly pro snadnější orientaci.

P episy jsou doslovné (transkripce). Delší pauzy jsou uvedeny v závorkách s dobou jejího trvání, doba pauzy je zaznamenaná v sekundách. Výrazy, které byly aktéry konzultace zdrazněny (například silnějším hlasem), jsem v p epise podtrhala. Po p episu nahrávky v rozsahu p t minutové délky jsem uvedla minutáží, například: ---5 m., ---10 m.

V p ípad , že i p i opakovaném poslechu nebylo nahrávce rozumět a nebyla jsem si jistá sdělenou informací nebo jen slovem, označila jsem pasáží červenou barvou. Pokud nahrávka byla nesrozumitelná a nepodařilo se p epis informace uskutečnit, zaznamenala jsem tento fakt těmi velkými červenými křížky - XXX. Záznamy rozhovorů a následné p episy jsou k dispozici na CD mechanice, která je součástí této práce.

Data, která byla získána formou kouování zaměřeného na eění, jsem v dalším kroku analyzovala pomocí rekurzivní analýzy rámců, která mapuje strukturu terapeutické konverzace.

## 5.5 Rekurzivní analýza rámců

Rekurzivní analýza rámců je příkladem anglického výrazu Recursive Frame Analysis (dále jen RFA). Keeney a Keeney (dle Keeney, 1991, Chenail, 1995) popisují, že se jedná o praktický nástroj vycházející z kvalitativní metody, který mapuje strukturu terapeutické konverzace (Keeney a Keeney, 2012, s. 1).

RFA vznikla na základě zjištěného omezení z terapeutických sezení, kdy abstraktní pojmy typu šbipolární klientů neposkytují žádný detail toho, co se odehrálo v rámci terapeutického sezení (Keeney, Keeney, Chenail, 2015, s. 17).

RFA nepracuje s hypotetickými abstrakcemi, naopak cílem RFA je zmapovat metaforická témata a výrazy, které se v terapii skutečně objevují. To znamená, že pokud klient řekne: „Mám problém s tím, že se přelíže krábu na hlavě“, pak se v terapii pracuje s tématem „přelíže se krábe na hlavě“ nikoliv špráče s obsedantně kompulzivní osobou (Keeney a Keeney, 2012, s. 2).

Terapeutická konverzace pracuje se zápletkou, která naznačuje posun od úvodní p es ední části po závěrečnou část. Úvodní část představuje šproblémů a závěrečná část švy eění problému, aby však mohlo dojít k posunu od první části k závěrečné, je třeba

projít st ední ástí. St ední ást se pohybuje mezi návratem k problému nebo posunem k dosažení výsledku (Keeney a Keeney, 2012, s. 1).

Syd Field nazval úvodní, st ední a záv re nou ást paradigmatem šstruktura t í akt ů. Pofladoval, aby se kařdému aktu v novalo dostatek ásu, neřl dojde k p echodu do aktu následujícího (Keeney, Keeney, Chenail, 2015, s. 18).

Pomocí t chto t íaktových rámc , které sledují pohyb zm n od za átku p es st ed ařl po konec terapeutického sezení, m řle terapeut snadno zaznamenat strukturu toho, co se v terapii odeřrálo. Jakoukoliv zm nu terapeut zaznamenává do mapy, aby bylo z ejmé, v které fázi ke zm n i posunu do-řo. Zazna í se i informace, pokud k řládnému posunu nedo-řo (Keeney, Keeney, Chenail, 2015, s. 22).

V rámci prvního aktu, takzvan v úvodní ásti, se zvolí metafora, která nejvíce charakterizuje situaci, s níř klient za terapeutem p ichází (Keeney, Keeney, Chenail, 2013, s. 195).

V po átku terapie si lidé v t-inou st flují. řm detailn ěi se klient v nuje popisu svého problému, řm více do n j upadá. Úkolem terapeuta je snaha najít jakoukoliv inspiraci, znamení, nápov du i otev ení, které poukazují na východisko z I aktu (Keeney, 2009, s. 21).

V druhém aktu, jinak e eno ve st ední ásti, RFA zaznamenává, zda se téma posouvá. Pokud ke zm n do-řo, sleduje, zda je zm na udrřitelná, nebo se postupuje kup edu, anebo má tendenci vracet se zp t k výchozímu tématu (Keeney, Keeney, Chenail, 2013, s 195ř196).

Poté, co se poda ilo prom nit téma na řtv r í zónuř, m řle terapie vstoupit do III aktu. (Keeney, 2009, s. 22).

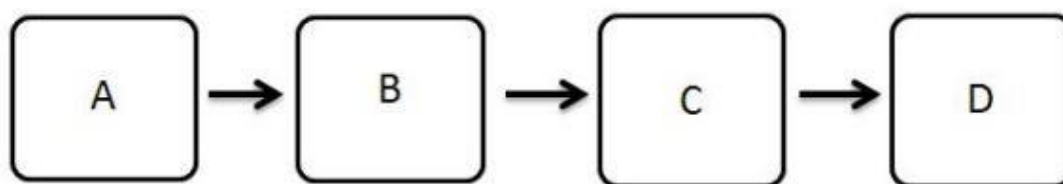
Ve t etím aktu dochází k rozvoji řládnoucí zm ny (Keeney, Keeney, Chenail, 2013, s. 195ř196).



Obrázek 3 Grafický záznam jednoduché řlové linie t í akt .

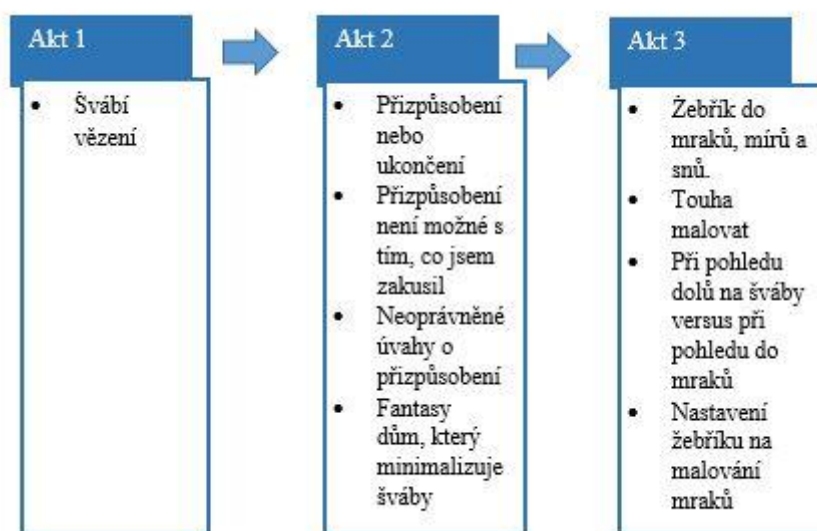
Terapeutické sezení m řle mít samoz ejm více řlovství nebo více témat (Keeney, Keeney, Chenail, 2013, s. 196).

Jednotlivá témata, například ve střední části, jsou graficky zaznamenána následovně :



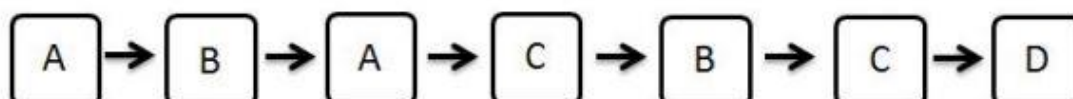
Obrázek 4 Grafický záznam jednotlivých témat v RFA

Do dříve lineární akt lze zaznamenat i výroky, které byly zmíněny v koučujícím procesu. Pokud se kouč rozhodne tyto komunikační posuny zaznamenávat formou zmíněných výroků klienta, pak pracuje s detailnějšími daty a je třeba je zaznamenat do komplexnější dříve lineární (Keeney a Keeney, 2012, s. 5). Tamto lze být znázorněno například takto:



Obrázek 5 Grafický záznam komplexní dříve lineární akt

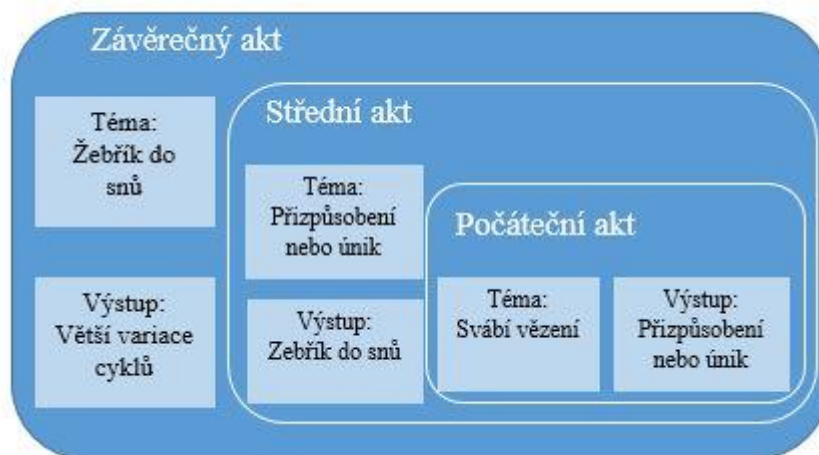
S ohledem na střední část RFA je důležité zmínit, že nelze očekávat lineární dříve lineární. Lidé chodí tam a zpět mezi rámy (Keeney a Keeney, 2012, s. 4).



Obrázek 6 Grafický záznam posloupnosti probíraných témat v RFA

Témata jednotlivých aktů mají tendenci cirkulovat uvnitř jiného. V důsledku toho mohou být následující rámce integrovány do rámce předchozích. Výsledkem je kontextuální celek, který tvoří významná témata. Zde můžeme spatřovat rekurzivní aspekt RFA. Každý akt otevírá možnost, aby jeho téma vstoupilo do aktu jiného a bylo jeho součástí. Stejně tak má téma možnost z konkrétního aktu vystoupit a vrátit se zpět. Všechny tyto akty jsou tedy v rekurzivním pohybu v rámci jedné struktury. Pokud se dříve lineární vrací

zpřesnění tématu, díky rekurzivnímu prvku může být po této téma součástí dalšího aktu, a tím je zajištěn neustálý pohyb, směřující dopředu a rozvíjí se tzv. šedobílý kruh, který je charakteristický pro závěrečný akt. Rekurzivní prvek zabráňuje tomu, aby se aktéři terapeutického sezení neztráceli v konverzaci a nerecyklovali stejný šedobílý kruh. Následující obrázek nastíní rekurzivní interakci tří aktů. Po této níže - Opening Act, střední akt - Middle Act a závěrečný akt - Final Act. (Keeney, Keeney, Chenail, 2012, s. 5 - 6).



Obrázek 7 Rekurzivní interakce tří aktů

RFA je nástrojem, který se využívá pro zápisy z terapeutického sezení. Jejím hlavním zaměřením je sledovat, zda došlo k posunu během terapeutického sezení či nikoliv. RFA nevěnuje pozornost patologii a nedostatkům, ale naopak podporuje a aktivizuje zdroje, které by vedly k posunu (Keeney, Keeney, Chenail, 2012, s. 7).

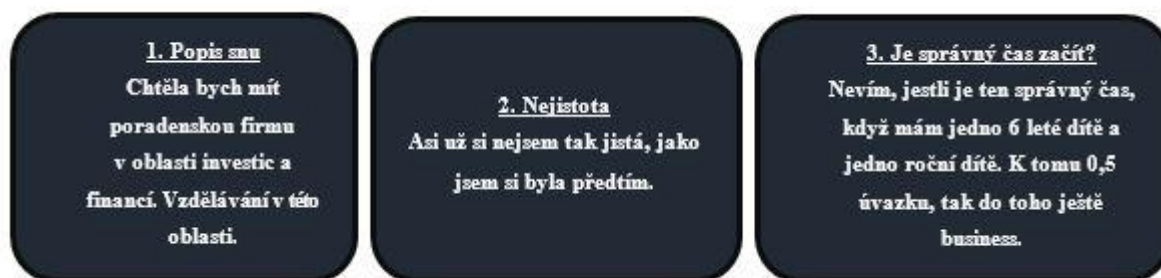
## 5.6 Postup provádění analýzy

V rámci řízení a systemizace dat jsem si zmapovala metaforická témata, se kterými dle výše uvedeného RFA pracuji. Témata jsem si vložila do šablon, je-li jsem pojmenovala dle charakteru probíraného tématu v konkrétním rozhovoru. K jednotlivým tématům jsem přidala číslo, které má za cíl poskytnout přehlednou kontinuitu témat.



Obrázek 8 Popis metaforických témat

Do těchto šobrazů jsem zaznamenala výroky, jež byly zmíněny v koučujícím procesu. Tyto výroky by měly být i poskytnout detailnější náhled do situace, která se odehrávala v procesu koučování (viz obrázek 5.).



Obrázek 9 Výroky zmíněné v koučujícím procesu

Poté bylo zapotřebí šobrazy zasadit do výše zmíněné struktury tří aktů (viz obrázek 5.). Do prvního aktu jsem zadala informace o respondentovi a problémové situaci, se kterými se koučem přišel. Problémové situace, dle výše uvedeného modelu (viz obrázek 3.), jsou označovány jako šmeaningless situation.

Do středního aktu jsem zaznamenávala navrhované způsoby a možnosti řešení, které se v průběhu koučujícího procesu objevovaly a mohly by klienta posunout do závěrečné části aktu RFA. Zadala jsem zde i šobrazy, které ve výsledku způsobily posun zpět do prvního aktu, nebo střední část je charakteristická tím, že balancuje mezi úvodní a závěrečnou částí (viz kap. 4.5).

V posledním aktu RFA, který nese název šmeaningful life, v příkladu šsmysluplný život, jsem zaznamenala rozhodnutí, které byl klient odhodlaný udělat pro změnu problémové situace.

Pro lepší systemizaci jsem si šobrazy prvního aktu ohraničila hnědým orámováním. Akt I je orámován fialovou barvou.

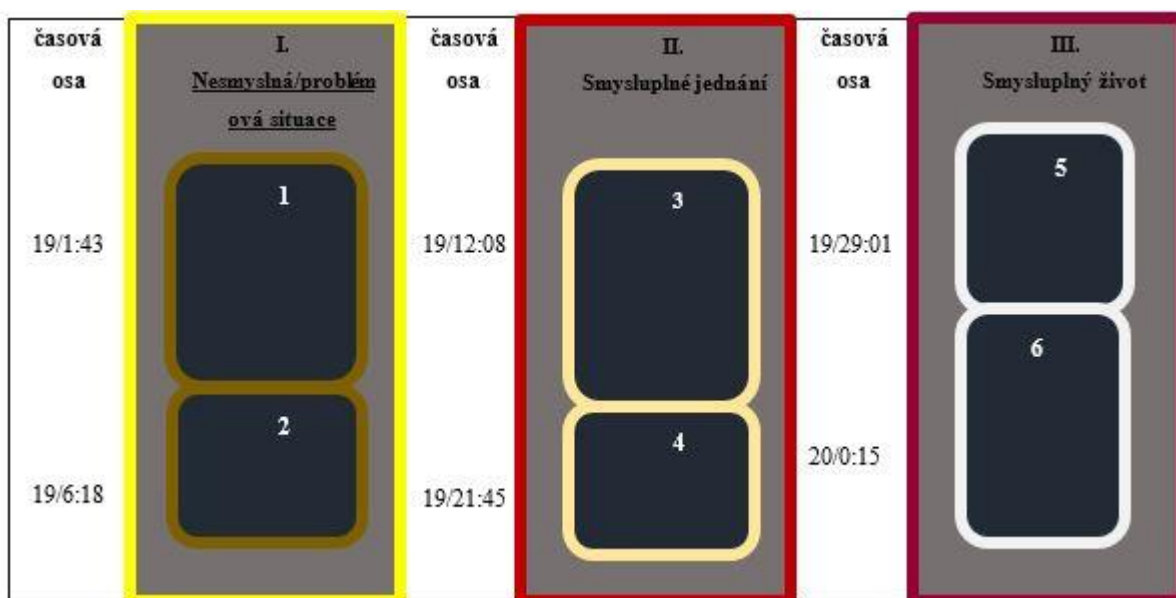
Pro šobrazy, které jsem zadala do druhého aktu, jsem zvolila oranžové orámování. Akt II je orámován červenou.

Závěrečné šobrazy třetího aktu jsou ohraničeny bílou barvou a jsou umístěny do aktu III s růžovým orámováním. Níže vložený obrázek je pouze ilustrací, data v něm uvedená nenesou obsahový význam.



Obrázek 10 š Obrazy jako součást struktury témat

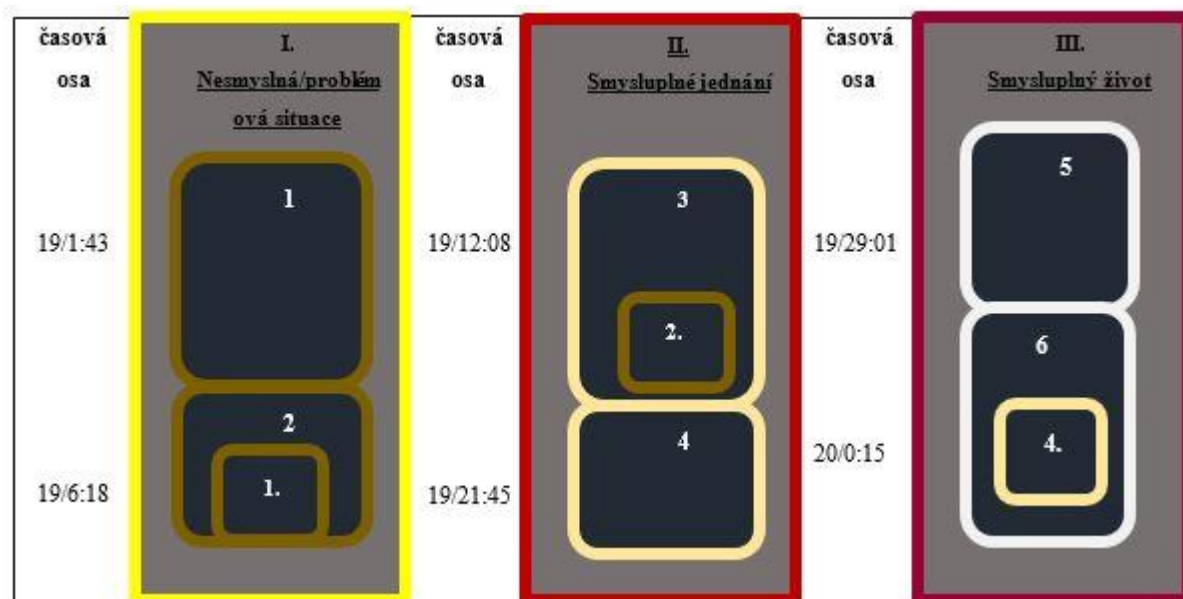
Do analýzy jsem přidala časovou osu, která udává, ze které nahrávky (019/, 020/, 021/) a ve které minutě a sekundě (8:21) se konkrétní výrok vyskytl. Časová osa poskytuje snadnější orientaci ve vyhledávání potřebných informací v nahrávkách. Dále časová osa udává posloupnost dle RFA. Výsledný zápis času nahrávky vypadá následovně :



Obrázek 11 časové označení nahrávky Pozn. V tomto ilustračním obrázku nejsou zaznamenány výroky respondentů z důvodu absence místa.

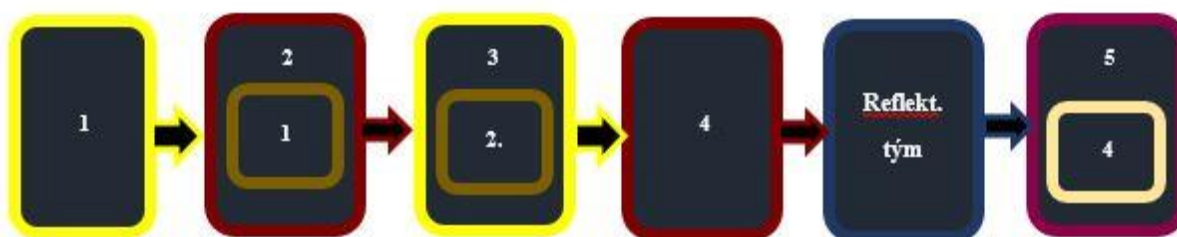
Pokud v rozhovoru došlo k tomu, že se šobrazo konkrétního aktu stal součástí aktu jiného, například pokud šobrazo prvního aktu vstoupil do aktu druhého, máme tento děj označit za rekurzivní aspekt RFA.

Každý šobrazo má možnost vstoupit do aktu jiného a setrvat v něm dle potřeby, stejně tak má šobrazo možnost hostitelský akt opustit. Rozhovor totiž nemá lineární časovou linii. Naopak každý šobrazo se může objevit v kterémkoliv z těchto aktů, a tím jsou akty v rekurzivním pohybu (viz kapitola 4.5.).



Obrázek 12 Záznam rekurzivního aspektu v konverzaci

Ve fázi, kdy jsem měla provedenou první část analýzy, jsem pokračovala druhou částí. Tato spočívala v grafickém záznamu posunu konverzace z prvnějšího aktu do aktu jiného. V grafu je také zaznamenán vstup reflektujícího týmu. Dále jsem graficky zaznamenala rekurzivní aspekt šobrazo, které se staly součástí jiných aktů. Druhou část analýzy, kde lze vidět záznam významného posunu konverzace a rekurzivní posun šobrazo, jsem zaznamenala následovně:



Obrázek 13 Grafický záznam významných momentů posunu v konverzaci

## 5.7 Etické aspekty výzkumu

Všichni respondenti, kteří se zúčastnili rozhovoru, souhlasili s pořízením videozáznamu. Důležitostí je zajištění tím, že nikde neuvádím skutečná jména respondentů. Názvy společností nebo firem jsou označeny XY, tím je zajištěna naprostá anonymita. Respondenti mohli odmítnout probírat témata, která se v průběhu rozhovoru objevila, pokud



by to pro ně bylo nepřijemné. Tato možnost poskytla respondentům ochranu před tématy, která vnímali jako traumatizující.

## 6 Analýza nahrávek

Respondenti dorazili na koučující sezení, které poskytuje kariérové koučování zaměřené na řešení. Jednalo se o ženy, které řeší otázku zaměstnání po návratu z mateřské nebo rodičovské dovolené. Koučujícího sezení se zúčastnili dva koučové, které budou označovat následovně :

1. kouč - T1

2. kouč - T2

Tohoto koučování se mimo první analýzy účastnil reflektující tým, který bude označovat RT (1,2,3, aby bylo zřejmé, kdo poskytuje reflexi a v jakém pořadí členové reflektujícího týmu mluví). Respondenty v analýze budou označovat písmenem K.

V průběhu rozhovoru si koučové dělali poznámky. Jde o nástroj koučování, který pomáhá mapovat cestu rozhovoru.

### **Struktura koučujícího procesu:**

**Úvodní část** - přivítání klienta, představení terapeutů, objasnění otázek klienta zpravidla o koučujícím procesu.

**Střední část** - koučující rozhovor, vyvolávání nástrojů koučování, 1 - 2 vstupy reflektujícího týmu, který poskytl svůj náhled na situaci, se kterým dle přání respondenta dále koučové pracovali.

**Závěrečná část** - nabídnutá možnost kouče pro respondenta jak dále se situací pracovat, nabídka optovné návratky v případě zájmu i potřeby.

## 6.1 Analýza . 1 paní Anna

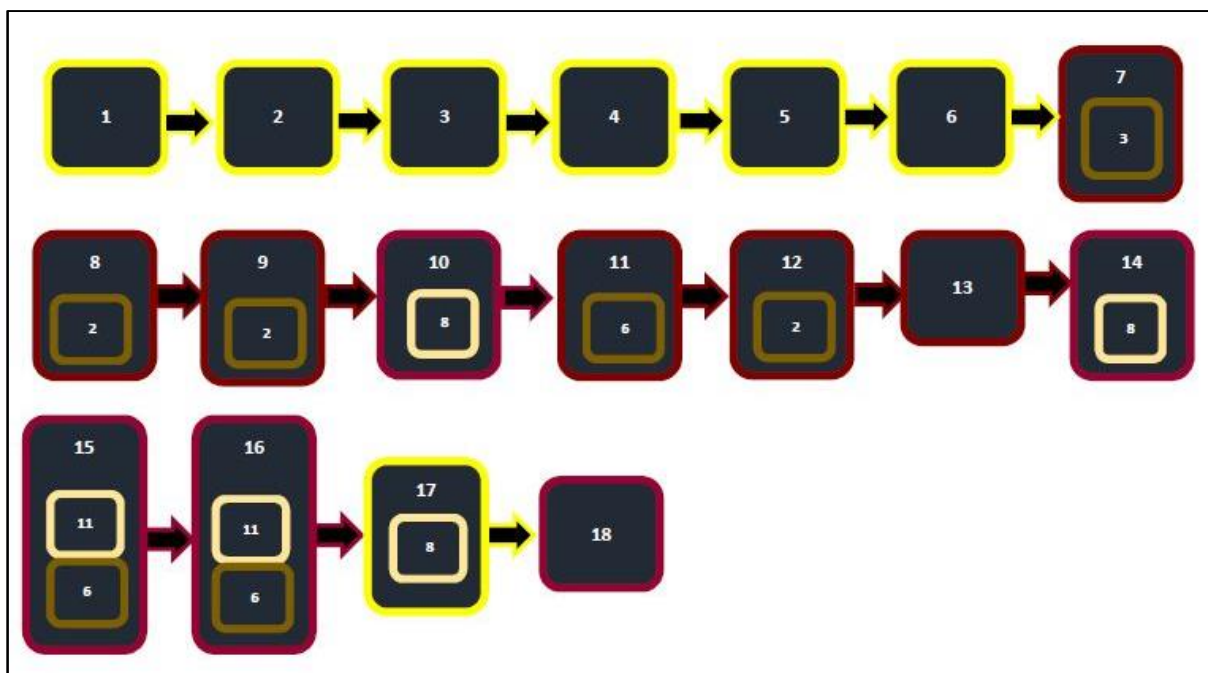
Časová osa	I. <u>Nesmyslná/problémová situace</u>	II. <u>Smyslné jednání</u>	Časová osa	<u>Smyslný život</u>
08/0:25	<p><u>1. Co bylo a co je</u> Jsem 8 let na mateřské. Teď jsem posledním rokem. Předtím jsem byla 6 let za pokladnou. Jsem vyučená ekonomka. Teď to bude náročnější, protože mám děti. Teď to bude těžší.</p>	<p><u>7. Čas</u> Babička za rok je v důchodu, takže za ten rok.</p>	08/22:17	<p><u>10. Pouhá spokojenost</u> Mě by asi jako k životu stačilo, být spokojená v práci.</p>
08/1:53	<p><u>2. Co mě baví</u> Chtěla bych se věnovat dětem v MŠ. Hraju si ráda s dětmi, skládám puzzle. Bavilo mě vařit. Vybírala jsem obrázky. Ráda chodím cvičit.</p>	<p><u>8. O obraz snění</u> Našla jsem práci - pracuji v MŠ.  Mám promyšlené, co s dětmi budu dělat, zpívat, malovat.  Dceru vezmu do školky sebou a druhá sama do školky.  Pracuji s kolegy a mám tak tak 24 dětí.</p>	09/13:10	<p><u>14. Škola</u> Věřím to mu tak na 50%.</p>
08/5:53	<p><u>3. Co chci</u> Teď se chci zaměřit na práci, ale je to těžké, protože nemám babičku v důchodu. A nemám zaopatřené děti.</p>	<p><u>9. Muška v místnosti</u> Jsem spokojenější doma - nebířím tak na tu starší (dceru). Nepřemýšlím nad tím, kde seženou práci. Nebířím.</p>	09/13:40	<p><u>15. Co mi dává 50% naději?</u> Oni tu třídu ze zaměřením na MŠ otevírají jednou za 3 roky. Takže pokud otevrou ten ročník. Že bych měla ukončenou tu školu a měla k tomu předpoklad.</p>
08/6:55	<p><u>4</u> Zpět k pokladně. <u>5</u> Vydát se novým směrem. <u>6</u> Zkusit znovu školu.</p>	<p><u>5</u></p>	09/19:07	<p><u>16. Klíč</u> Myslím, že ta škola je ten klíč.  Je to hodně o známostech.  Budu hlídat děti dál doma.</p>
09/23:54	<p><u>17. Realita versus sen</u> Vždycky jsem o tom přemýšlela jako o snu, ale ta realita je hodně těžká.</p>	<p><u>8</u></p>		

Obrázek 14 Grafický záznam témat RFA I.1.

<p><b>Časová osa</b></p> <p><b>I.</b> <u>Nesmyslná/problémová situace</u></p>	<p><b>Časová osa</b></p> <p><b>II.</b> <u>Smysluplné jednání</u></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 2px solid yellow; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 30%;"> <p style="text-align: center;"><b>6</b></p> <p><b>11. Škola</b> Dívala jsem se na školu - pedagogickou, kolik to stojí, jestli bych přitom mohla pracovat už v MŠ.</p> </div> <div style="border: 2px solid yellow; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 30%;"> <p style="text-align: center;"><b>2</b></p> <p><b>12. Zkušenosti</b> Hádala jsem děti kamarádkám. Děti byly spokojené. Přimla jsem jim přání.</p> </div> <div style="border: 2px solid yellow; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 30%;"> <p><b>13. Dovednosti, předpoklady</b> Je sívěšší, velice trpělivá, obětává pro rodinu. Brala pro mé děti svačtinu. Dítě bude v pohodě, hračky zájemí, nebude křičet, nebudou mít hlad, není líná, chodí s nimi ven.</p> </div> </div>	<p><b>Časová osa</b></p> <p><b>III.</b> <u>Smysluplný život</u></p> <div style="border: 2px solid white; border-radius: 15px; padding: 10px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p><b>18. Udělám pro to více</b> Možná, že bych na tom smu měla co nejvíc pracovat. Možná pro to víc udělám. No, možná si zjistím, jestli příští rok otevřou ročník no.</p> </div>
---	---	---

Obrázek 15 Grafický záznam témat RFA 1.2.

### 6.1.1 Grafický záznam významných momentů posunu RFA



Obrázek 16 Grafický záznam významných momentů posunu RFA I.

### 6.1.2 Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA

Z výsledného grafu je patrné, že v konzultaci probíhá rekurzivní pohyb témat. Jak graf ukazuje, respondentka se v průběhu konzultace vracela k již dříve zmíněným tématům.

**První významný moment posunu v konzultaci** graf zaznamenává v šobrace 7. Konverzace se přesouvá z I. aktu do II aktu. Tento děj **způsobila magická otázka po preferované budoucnosti.** *Š: Představte si, že tyto dvě jsou takový nějaký kouzelný a vy když odejdete, tak budete nasměrovaná a když se zase vrátíte, tak už bude rok pryč a podle toho vy poznáte, že ten rok ubíhá, tak že už to je tak, jak chcete Vy, jak to bude?*

Respondentka vykreslila svou preferovanou budoucnost.

K: *Š: Tak na láj jsem práci, co mě baví, tak už jsem spokojená, no.*

T1: *Š: Co te ká d láte?*

K: *Š: Hmm. Pracuji s d tmi no.*

T1: *Š: Pracujete v n jakém za ízení?*

K: *Š: V mate ské kolce.*

**Druhý významný moment posunu v konzultaci** graf zaznamenává v šobrace 10. Konverzace se přesouvá z II aktu do III aktu. Významný posun v konverzaci **způsobila otázka na přínosy preferované budoucnosti.** K zjištění těchto přínosků vyuffil alternativu šmouchy v místnosti.

T1: *šKdybych takhle m l mofnost vejít jako taková malá mu-ka, která sedí n kde na st n u vás doma a pozoruje, co se tam u vás d je. Co bych tam vid l?õ*

K: *šM by to asi k fivotu sta ilo jako, spokojená z práce.õ*

**T etí moment posunu v konzultaci** je vyzna en v šobrazě 11. Konverzace se z III aktu p esouvá do II aktu. Tento posun **zp sobila detailn j-í práce s preferovanou budoucností**. Kou se snaří zmapovat kroky, které respondentka p ed rokem uskute nila, a které jí pomohly sen zrealizovat.

T2: *ší byly n které v ci, které ufl tenkrát p ed tím rokem jste ud lala, nebo d lala, aby to, co je te , se povedlo, aby se to zrealizovalo?õ*

K: *šNo vím, fle jsem se dívala na -kolu, tady je soukromá-pedagogickáí õ*

**tvrtý významný moment posunu v konzultaci** zachycuje šobrazě 14. Konverzace se z II aktu p esouvá do aktu III. **Tento d j posunu zp sobila kou ující technika - práce se -kálou**.

T1: *ší kdyby t eba procentuáln jste um la íct, na kolik v íte tady tomu snu, kdybysme se za ten rok se-lií õ ší Nula procent - bez -ance, to se prost nem fle stát, to je prost jako z í-e science fiction. Sto procent - jsem si jistá, prost nemám nejmen-í pochybnost, fle afl se tady za rok uvidíme, tak vám budu p esn tohle vypráv t. Jak to vidíte?õ*

K: *šTak na padesát procent.õ*

Respondentka na procentuální -kále uvedla, fle se preferovaná budoucnost stane z 50% skute nou sou ástí jejího fivota.

**Pátý moment posunu konverzace** zachycuje šobrazě 17. Konzultace se z III aktu p esouvá zp t do I. Tento návrat do prvního aktu **byl zp soben tím, fle pro respondentku bylo obtífné sen p enést do reálné situace**, jak uvádí nífle vlofený výrok respondentky.

K: *ší Tak je fakt, fle tady jsme za ali vlastn rozebírat jenom sen, to bylo vfdlycky v hlav , jakofle jenom sen, jo. Te ufl se t eba o tom bavíme, fle by to byla realita, a... tak, myslím tak dopodrobna, jsem o tom je-t nep emý-lela.õ*

Poslední **-estý významný posun v konverzaci** zaznamenal graf v šobrazě 18. Konverzace se p esunula z I aktu zp t do III. **Posun v konverzaci zp sobila záv re ná intervence, která je dal-í technikou kou ování**. Snahou bylo zkonkretizovat krok, který by respondentka mohla ud lat. Cílem dojednaného kroku bylo navý-ít respondentce víru minimáln o 1% sm rem k dosažení preferované budoucnosti.

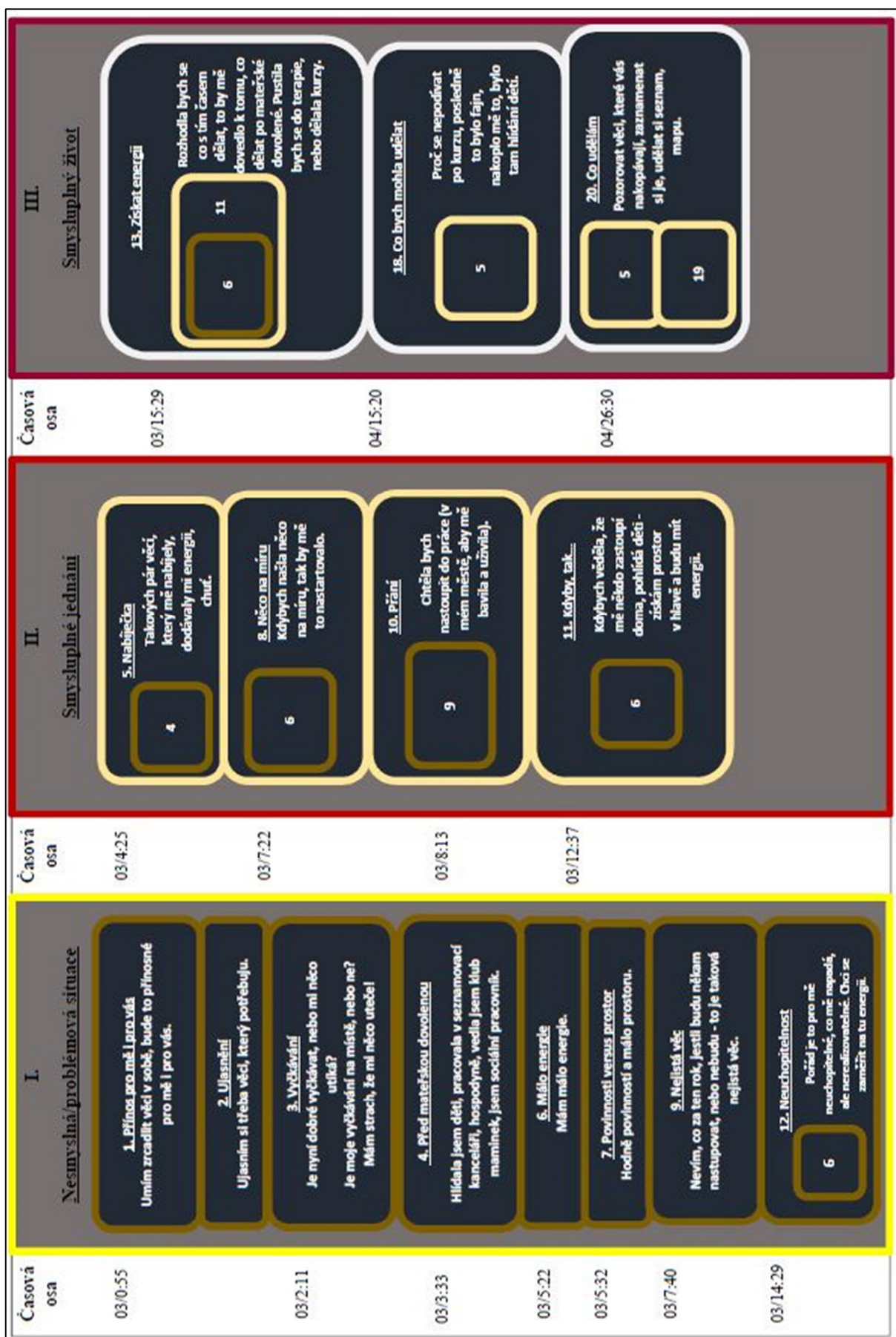
P: *ší Napadá vás, co by bylo takové, co by tu va-í víru, o jedno procento t eba, zvy-ovalo? Co takového m fete za ít d lat, takového nejmen-ího, co by posunovalo tu víru a p ibliflovalo vás to k tomu snu?õ*

K: *šNo, mofná si zjistím, jestli p í-í rok otev ou ro ník no.õ*

### 6.1.3 Shrnutí:

V koučující konzultaci zaměřené na řešení bylo identifikováno celkem 18 témat - šobraz ů. Ty byly dle svého charakteru rozděleny do struktury tří aktů. Prostednictvím Recursive frame analysis bylo identifikováno celkem 6 významných momentů, které způsobily posun v konverzaci. Této konzultaci se neúčastnil reflektující tým. Nebylo tedy možné zjistit, zda by způsobil významný moment posunu.

## 6.2 Analýza . 2 p. Barbora I ást



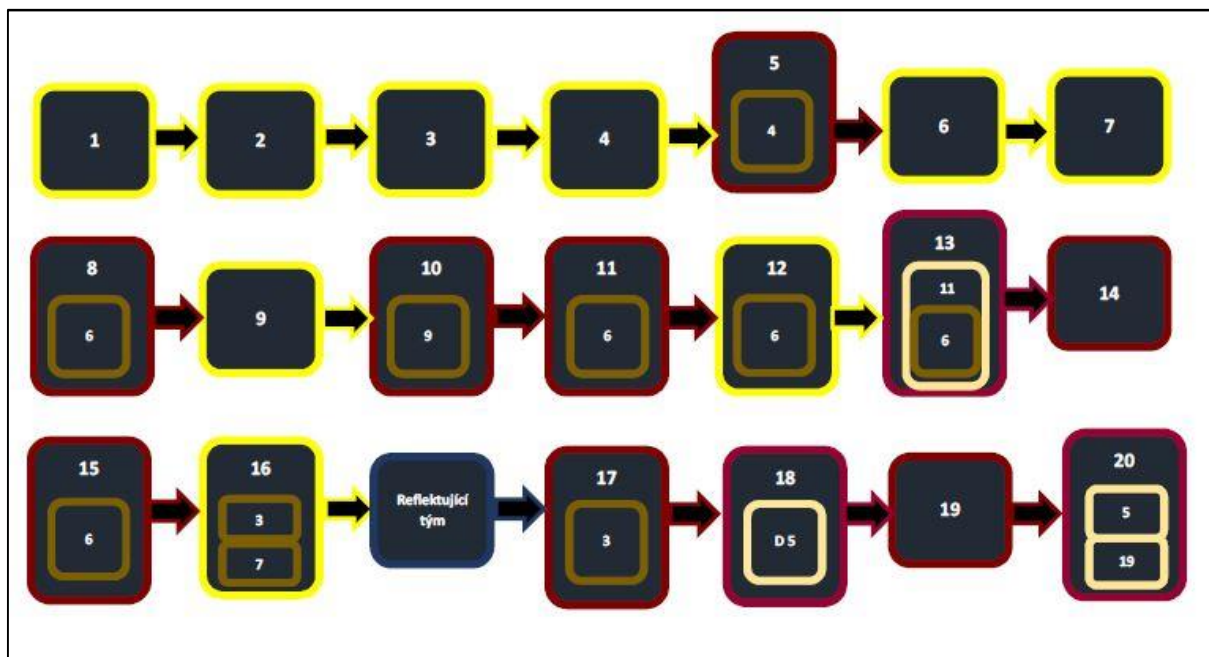
Obrázek 17 Grafický záznam témat RFA 2. I.



Časová osa	I. Nesmyslná/problémová situace	Časová osa	II. Smysluplné jednání	Časová osa	III. Smysluplný život
03/22:40	<p>3</p> <p>16. Pursit se do všeho hned Když jsem něco chtěla, hned jsem to zrealizovala.</p> <p>7</p> <p>Ted na to mám málo času a nejsem schopná odříznout termíny.</p>	03/19:10	<p>14. Otevřenost variantám Mohla bych být jinde mimo sociální oblast. Bavilo by mě dělat i v reklamním oddělení.</p> <p>15. Zčarovaný kruh Chtěla bych se otevřít možnostem, ale mám na to málo energie.</p> <p>6</p> <p>17. Spokojená Vím, že je v pořádku vyčkávat, bojím se jen, že mi ně o utěče. Kdybych věděla, že to není v pořádku, tak nejsem spokojená, a to já jsem.</p> <p>3</p> <p>19. Co mi pomáhá  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Osvědčily se mi kurzy.</li> <li>• Setkání s kamarády.</li> <li>• Zpěv - když najdu někoho, kdo bude semnou zpívat.</li> <li>• Dobrý film, knížka, hudba.</li> <li>• Hraju na kytaru, uvolňuje to stres.</li> </ul> </p>		

Obrázek 18 Grafický záznam témat RFA 2.2

### 6.2.1 Grafický záznam významných momentů posunu RFA



Obrázek 19 Grafický záznam významných momentů posunu RFA 2.

### 6.2.2 Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA

Z výsledného grafu je patrné, že v konzultaci probíhá rekurzivní pohyb témat. Jak graf ukazuje, respondentka se v průběhu konzultace vracela k již dříve zmíněným tématům.

**První významný moment posunu v konzultaci** spatřujeme v šobrace 5. Konverzace se přesunuje z I aktu do II aktu. Tento významný moment posunu **nastal díky pátrání po praxích zdrojích**. Respondentka po jejich vyjmenování dodala, že ji uplatnění v práci dodává energii.

T1: *Š M fete mi prozradit, co jste dělala?*

K: *Š Tak hlídala jsem děti, potom jsem pracovala v seznamovací kanceláři – š Hospodyní jsem dělala – š A jinak já jsem sociální pracovník, v poradenství –*

T1: *Š Takže to je vaše profese?"*

K: *Š Ano – š í takových pár věcí, který mi nabíjely, dodávaly mi energii, chci k tomu jít, opravdu to funguje. –*

**Druhý moment posunu v konverzaci** zaznamenává graf v šobrace 6. Konverzace se vrací zpět z II aktu do I aktu. Respondentka uvedla, že jí schází energie. Toto tvrzení způsobilo posun do I aktu, který je zaměřen na problémovou situaci respondenta.

T1: *Š Ale vy přeci toliko děláte – š jste úžasní aktivní. –*

K: *Š No, ale mám pocit, že ta energie mám už málo. –*

**Tetí významný moment posunu v konverzaci** m fleme v grafu nalézt v šobraceõ 8. Konverzace se p esouvá z I aktu do II aktu. Tento významný posun **byl zp soben tím, fle si respondentka uv domila, jakým zp sobem by energii mohla získat.**

K: *š í nemám moc energie navíc, ale v ím tomu, fle kdybych na-la t eba n co takového akorát na míru pro m , tak fle by m to odpíchlo a nastartovalo.*

**tvrtý moment posunu** zaznamenává graf v šobraceõ 9. Konzultace se p esouvá zp t z II aktu do I aktu. Posun zp t do I aktu **byl zp soben tím, fle respondentka popsala nejistotu, kterou nyní prožívá.**

K: *í nevím p esn konkrétn , co za ten rok, jestli budu n kam nastupovat do práce, nebo nebudu.õ š í tohle je taková nejistá v cí õ*

**Pátý významný moment posunu** m fleme z grafu vyzozorovat na šobraceõ 10. Konverzace se p esouvá z I aktu do II aktu. Moment posunu v konverzaci **nastává vyufitím kou ující techniky - preferovaná budoucnost.** Z nífle vlofené citace m fleme vid t, fle se kou snaffil p ipojit ke klientovi tím, fle pouffil výraz respondenta.

Kou ové se snaffí porozum t jazyku, který je klientovi vlastní a pouffívát ho také, tím dojde k p ipojení se ke klientovi (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 88).

T1: *š Kdyfl jste ekla, fle je to nejistá v c, tak m by te docela zajímalo, jak vy byste si p ála, aby to za ten rok vypadalo. Zkuste se zasnít a íct: jo tak to je p esn to, co bych cht la. Takto bych cht la, aby ty dny ubíhaly, aby takhle vypadaly. Zkuste to n jak popsat.õ Klientka popsala preferovanou budoucnost.*

**šestý moment posunu v konverzaci** zaznamenává šobrazõ 12. Konzultace se z II aktu p esouvá zp t do I. Tento moment **nastal v d sledku dojednávání zakázky.**

K: *š í takfle v podstat mofná sm r, jak získat energiií õ*

T2: *š Jo, fle byste se dneska n jak více v novala tomu tématu té energie?õ*

K: *š Mofná ano. Hmm, jo. Tak to mofná bude cesta, n jakým zp sobemí õ*

**Sedmý významný moment posunu v konverzaci** lze vid t na šobrazõ 13. Konverzace se p esouvá z I aktu do III. Tento moment **nastal v d sledku p edzv sti e-ení neboli st ípky preferované budoucnosti.** P edzv sti e-ení otevírají p ímo arou cestu ke zdroj m klienta (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 161).

K: *š í Asi bych pot ebovala prvn si ujasnit, co s tím asem chci d lat a pravd podobn by to vedlo v podstat k tomu, co chci d lat po mate skéí õ*

K: *š í Jestli se víc pustit t eba do té terapie, nebo k tomu d lat n co jinýho. Jsou ur it mofnosti n jakých kurz , chodila jsem tady, bylo to fajn. Jako opravdu m flu íct, to ufl jsem byla úpln vyfluslá, a to m tak nahodilo, zase na n jakou dobu.õ*

**Osmý moment posunu v konverzaci** spat ujeme v šobrazě 14, kdy se konverzace p esouvá z III aktu do II aktu. Tento posun **nastal v d sledku rozpracování možnosti preferované budoucnosti.**

H: *š Takže, chápu to dobře, že Vy v každém případě chcete dál z stávat vlastně v tom oboru, který jste vystudovala ?*

K: *š Ne, to netvrdím, že tam chci z stat v každém případě .ō š Hmm, nevím. Asi, já si myslím, že bych mohla být i jinde, kde by to bylo fajn.ō*

H: *š No a kde?ō*

K: *š M dokonce napadlo, že bych třeba klidně i m by i bavilo d lat n kde v reklama ním odd lení, to by bylo super.ō*

**Devátý moment posunu v konverzaci** vykresluje šobrazě 16. Respondentka **zmi uje problémovou situaci**, která konverzaci p esouvá z II aktu do I.

K: *š To, že nejsem schopna dodržet nikde termín, nebo protože nejsem schopná dotáhnout n co do konce.ō*

V této chvíli byl kou i vyzván **reflektující tým**, aby vedli dialog o průběhu koujícího procesu, což je jedním z principů reflektujícího týmu (viz kap. 1.12).

RT (1): *ō í a je to pro m obdivuhodné tohle, že to zvládá a že je-t poád má ten potenciál p emý-let, je-t bych n co mohla i jiného.ō*

RT (2): *š Za m taky velký obdivur it p i tolika d tech, tolik aktivití ō ší víc m zaujala otázka té energieí ō ší kde ji vzít a to, jak si najít ten as sama pro sebeí ō*

RT (3): *š Pro m bylo zajímavý, že jsem tam sly-el minimálně dvakrát v tom rozhovoru, že Barbora pot ebuje jenom to jedno, n jak asi najít as, najít energii, nebo se rozhodnout, jak dál, jestli vy kávat nebo neí ō*

**Reflektující tým svou konzultací p isp l k tomu, že se konverzace p esunula z I aktu do II.**

šObrazě G17 popisuje uv dom ní, že je respondentka spokojená.

K: *š já vím, že je v poádku vy kávatí ō ō í že kdybych v d la, že to není v poádku, tak jsem asi nespokojená, aleí ō*

T2: *š A to nejste?ō*

K: *š Ne, to nejsem.ō*

**Jedenáctý významný moment posunu** m fleme spat ovat v šobrazě 18. Konverzace se p esouvá z II aktu do III, posun **nastal v d sledku práce se zdroji.**

K: *š í pro se nepodívat po kurzu, když naposledy to bylo fajn opravdu, pro m a opravdu m to nakoplo, posunulo dál, i ten prostor byl fajn, bylo u toho hlídání d tí, což bylo úplně superí ō*

**Dvanáctý moment posunu** lze vidět v šobrace 19. Konzultace se vrací z III aktu do II. Tento posun nastal v **d sledku detailn j-í práce se zdroji.**

T2: *š Co je-ť vás nakopávalo, s ím je-ť máte zku-enost, fle vás to nakoplo?õ*

K: *š Dobrej film, dobrá kníflka, dobrá hudba.õ*

K: *š í a v podstat , kdyfl najdu lov ka, s kterým budem zpívátí õ*

K: *š Jo, jo. íkala jsem si, fle by byl vynikající nápad, za ít víc hrát na kytaru a zpívat, protofle je to dobrý.õ*

T2: *š M to tak zaujalo, na kolik nových, nebo mofná staronových v cí jste si zatím p í-la, nebo nad kolika v cmi te n jak p emý-líteí õ*

**T ináctý významný moment posunu** m fleme vidět v šobrace 20. Konzultace se p esouvá z II aktu do III. Posun **byl zp soben kou ující technikou, experiment - pozorování.**

L: *š í A tak by m docela zajímalo, zda by pro vás bylo mofné n jak pozorovat ty v cí, které vás nakopávajíí õ š í A jenom prost toto vyzozorovat, n jak si to mofná i zaznamenat, abyste m la potom takový seznam takových nakopávacích moment í õ*

K: *š Ur it , ur it , myslím si, fle to bude asi to nejprosp -n j-í, co budu moct ud lat, fle opravdu si ud lat mapu, co pomáhalo d ív. Prost to lov ka asi nenapadne, no.õ*

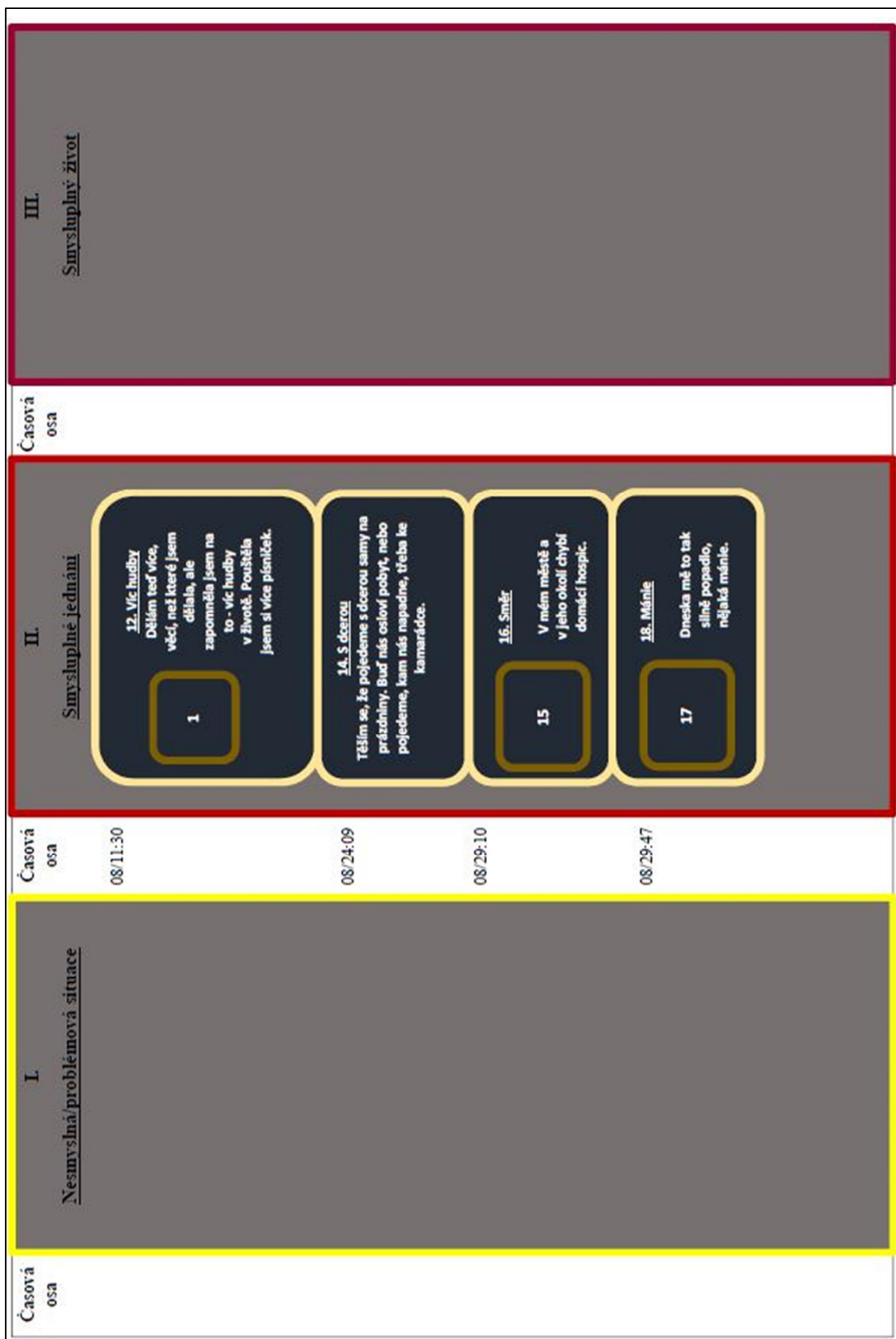
### 6.2.3 Shrnutí:

V kou ující konzultaci zam ené na e-ení bylo identifikováno celkem 20 témat - šobraz õ. Ty byly dle svého charakteru rozd leny do struktury t í akt . Prost ednictvím Recursive frame analysis bylo identifikováno celkem 13 významných moment , které zp sobily posun v konverzaci. Jeden z významných posun zp sobil reflektující tým. Konverzaci p esunul z I aktu do II.

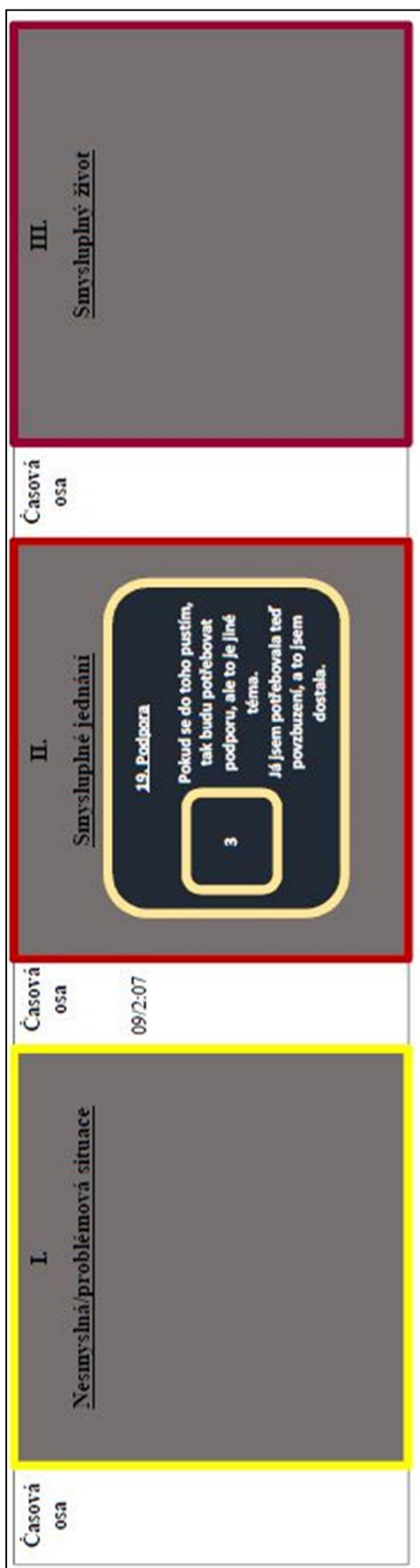
### 6.3 Analýza . 3 Paní Barbora II část

Časová osa	I. <u>Nesmyslná/problémová situace</u>	II. <u>Smyslné jednání</u>	III. <u>Smysluplný život</u>
08/0:01	<p><u>1. Hlas</u> Jenom prostě hlas - přijít o hlas, to bych, vážně nechtěla. Když je horší den, tak to nejde.</p>		
08/2:43	<p><u>6. Záchranné body</u> Byla jsem ztracená, chyběli mi body, kterých bych se držela.</p>	<p><u>2. Chraplák</u> Ale tak ono se to zlepšilo, když jsou dny, kdy se to zlepšilo, tak je to přesně ten chraplák.</p>	<p><u>7. Cítím se lépe</u> V konkrétních věcech stejný, ale když se požívám na sebe, jak vypadám a jak se cítím, tak je to lepší, takové v pohodě.</p>
08/28:36	<p><u>15. Strach</u> Chtěla bych se té myšlence zbavit, protože se mi do toho nechce. Mám z toho strach.</p>	<p><u>3. Přínos</u> Já jsem ráda, že jsem tedy, já jsem si jakoby uvědomila ten přínos od minule.</p>	<p><u>10. Děti</u> Nekřičím po nich (dětech), pak jsou hodnější, neblíží se, nekřičí, hraji si, povídají si.</p>
08/29:32	<p><u>17. Náročný úkol</u> Je to velký úkol, a není na to čas.</p>	<p><u>4. Lepší nářadí</u> Mám lepší nářadí, čím se líp, lehkěj.</p>	<p><u>11. Přítel</u> Ozvali se mi lidé, které jsem dlouho neslyšela.</p>
		<p><u>5. Zdokonaluji se</u> Já vlastně nezažilím - ovládám terpil, hodně přemýšlím a zdokonaluji se.</p>	<p><u>13. Manžel</u> Změny si všimnul můj muž. Říkal: „Co ti je, ty jsi nějaká divná.“ (Smích). „ Tebe teď ty děti nešťvou.“</p>
08/0:37		<p><u>8. Bez stresu</u> Prošla jsem si i kurzy, moje možnosti, co teď ještě můžu udělat.“ Odšloplily se klapky stresu.</p>	
08/1:08		<p><u>2. Trpělivost</u> Jsem trpělivější.</p>	
08/1:20			
08/1:46			
08/4:50			
08/5:25			
08/4:20			
08/6:48			
08/8:01			
08/13:35			

Obrázek 20 Grafický záznam témat RFA 3.1.



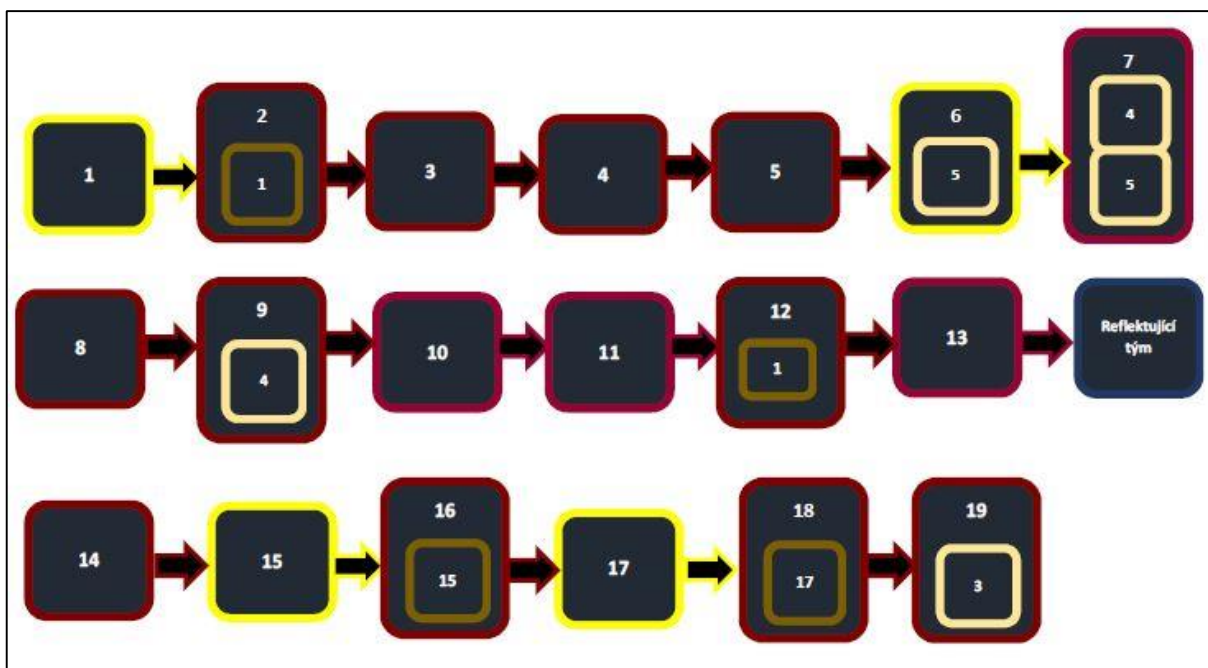
Obrázek 21 Grafický záznam témat RFA 3.2



Obrázek 22 Grafický záznam témat RFA 3.3.



### 6.3.1 Grafický záznam významných momentů posunu RFA



Obrázek 23 Grafický záznam významných momentů posunu RFA 3.

### 6.3.2 Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA

Z výsledného grafu je patrné, že v konzultaci probíhá rekurzivní pohyb témat. Jak graf ukazuje, respondentka se v průběhu konzultace vracela k již dříve zmíněným tématům.

**První významný moment posunu** v konzultaci graf zaznamenává v šobrazě 2. Konverzace se přesunula z I aktu do II aktu. Tento posun **nastal v sledku pozitivního náhledu** na dříve zmíněný problém s hlasem.

K: *š Když jsou dny, kdy to mám trochu lepší, tak jako tak je to přesně ten chráplák, takovej ten dobřej ō*

**Druhý moment k posunu** v konverzaci vidíme na šobrazě 6, kdy se konverzace z II aktu přesunula zpět do I. **To bylo způsobeno vzpomínkou respondentky** na to, že před prvníkou ující konverzací se cítila ztracená.

K: *š Já jsem se spí – jako tak ztratila v tom svém prostředí, nejl jsem taková, jak kdyby ztracená, neměla jsem fakt nějaké ty body, kterých bych se jakože držela ō šš Jako kdyby ta lo neměla směr, takže, to je asi přesně ō*

**Třetí významný moment posunu** zaznamenává šobrazě 7. Konverzace se přesunula z I aktu do III. Za tímto posunem stojí **rozvíjení detailních popisů**. Harry Korman popsal tuto pomůcku, která se vyvíjí v prostředí zaměřeném na řešení. Mimo jiné zkoumá detailní myšlenky a pocity klientů (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 112).

T2: *š Jak teška vypadá vlastně – den, poté co jste si tyhle věci uvědomila a to povzbuzení a energii jak na to? ō*

K: *š Já si myslím, že asi stejn , ale eee, když se podívám na ten den, tak je p iblíh stejný, jako v konkrétních v cech, ale když se podívám na sebe, jak p itom se cítím ě*

K: *š í nebo aji vypadámí ě*

K: *š í protože se usmívám í ě*

K: *š í tak je to daleko lep-í, jakofe to je vlastn , te je to takové v pohod í ě*

**tvrtý moment posunu** zaznamenal šobrazě 8. Konzultace se p esouvá z III aktu do II. Tento p esun **zp sobila detailn j-í práce se zdroji**, na které se klientka s kou i zam ĩla.

*š í pro-la jsem si i kurzy, jsem se dívala, jestli n jaké nejsou te ka, jako moje mofnosti, co m flu d lat jo. Najednou, jak kdyby ty klapky, co byly takhle tím stresem, tak se odklopily a najednou jsem se jako za ala dívat, co je víc mofné, co m fluí ě*

**Pátý významný moment posunu** graf zaznamenal v šobrazě 10. Konzultace se p esouvá z II aktu do III. Harryho model se zam ũje na významné druhé. Zam ũje se na popis toho, eho si v-imli její p ĩbuzní a p átelé (Zatloukal, Vítek, 2016 s. 113).

Respondentka **uvádí, jakou zm nu zaznamenali její p átelé a d ti.**

**Ľstý moment posunu** m feme spat ovat v šobrazě 12. Konverzace se p esouvá z III aktu do II. Za tímto p esunem zp t do II aktu **stojí kou ující otázka šA co je-t ?ě** Takovýto zp sob otázky pátrá po detailn j-ím popisu a snaží se z tématu, které se zdá být jifl vy erpané, vyt flit více informací (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 114 - 115).

T1: *š Zkusíme je-t n co konkrétn j-ího, dal-ího, co t je-t napadá?ě*

K: *š í když mám být fakt jako konkrétní v ci t eba, co jsem jako d lala jinak, tak ani ani ne, akorát že víc, víc, fakt jak víc hudby v flivot jo, víc jako takových jak kdyby hodn v cí co jsem d lala, ale málo, zapomn la jsem na n .ě*

**Sedmý významný moment posunu** m feme vid t v šobrazě 13. Konverzace se p esouvá z II aktu do III. Tento **posun nastal v d sledku kou ující otázky šA co je-t ?ě** Kou pátral, kdo si dále zm ny u respondentky mohl v-ímnout.

T1: *š Hmm aa myslí-, že tu zm nu mohla je-t krom t ch d tí, si íkala, že d ti to ur it vycítily, poznat je-t n jak tvoje okolí?*

K: *š Jó, protože a práv ekl, že co ti je, ty jsi n jaká divná.ě*

K: *š í po ád chodil, co mi je, že jsem n jaká divná. íkám nejsem (jméno manflela) divná, co bych byla divná jakoí ě š í tak jako se m ptal, jako co jsem d lalaí ě š í já íkám ne nic není, jako já jsem v pohod , že no tebe d cka tak ne-tvou, že n jak jakoí ě*

K: *š íkám ne no tak jakoě*

V tomto okamffiku kou ové vyzvali reflektující tým, aby oni ze svého pohledu popsali, jakých zm n si u p. Barbory v-imli.

RT (1): *š í tak jsem vid la na paní Barbo e –řlenou zm nuí ō š í vidím velký posun v tom, mám pocit, že ona jako by zm nila úhel pohledu na celý ten řívot.ō*

RT (6): *š Pro m bylo fascinující, jak má te ka energii a elán brát to s nadhledemí ō*

RT (5): *š í mám je–t dv v ci v hlav , to íkala, že se vrátila hodn k hudb , že si pou–tí písni ky, a že se vrátila k v cem, na které zapomínala a které jí d lají dob e a mn vrtalo v hlav , který v ci to je–t jsou, k emu se to te tak vrací, co jí d lá dob eí ō š í te je as prázdnin a že se teda te budeme v novat d temí ō š í To m jako vrtalo v hlav , jak vypadají takový hezký prázdniny v podání pro rodiny paní Barbory.ō*

### **Reflektující tým p esunul konverzaci z III aktu do II.**

Kou zareagoval na podn t RT (5) a respondentky se zeptal na plán na prázdniny.

T2: *Co plánujete d lat?ō*

K: *š í bu pár dn p ed tím, jako nás osloví n jaký pobyt, že jo na poslední chvíli, jak to bývá, anebo prost pojedeme, kam nás napadne.ō š T eba t eba m flme jet k n jaké kamarádce, jo, nebo prost co zrovna te nás napadneí ō*

**Devátý moment posunu** graf ukazuje na šobrazě 15. Konverzace se p esunula z II aktu do I. Tento posun **zp sobila reakce respondentky na otázku kou e**. Respondentka uvedla, že má strach. Cofl je typické pro I akt.

T2: *š B řlí vám je–t n co hlavou, když si tady kolegové povídali, n co, co je–t n jak stojí za to se vnést zpátky?ō*

K: *š í dnes ráno m napadla v c, eee, cht la bych se toho zbavit, té my–lenky, protože se mi do toho nechce, protože je to velký úkol, ale po ád m to drřlí, tak t eba m to opustí.ō š í , já mám z toho zatím jako strach mofná, mofná strachí ō*

**Desátý významný moment posunu** nabízí šobrazě 16. Konverzace se z I aktu p emístila do II aktu. Tento moment posunu **nastal v d sledku nakařlivé zv davosti**. Autorka tohoto pojmu Harlene Anderson popisuje, že díky zv davosti lov k odkládá své teorie a nechává se řunéstō tím, co zkoumá (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 77 - 78).

T2: *š A ta my–lenka?ō*

K: *š í V mém m st a v jeho okolí, co vím, a dívala jsem se, není domácí hospic.ō*

**Jedenáctý moment posunu** zaznamenává šobrazě 17. Konverzace se p esouvá z II aktu zp t do I. Respondentka **hovo í o náro nosti popsané my–lenky**, cofl je charakteristické pro I akt.

K: *š A je to velký problém, podle m , je to velký problém uřl hodn dlouhou dobu a m to napadlo uřl kdysi hodn dávno, jakofe z ídit domácí hospic, jo ale, jako je to opravdu velký úkol.ō*

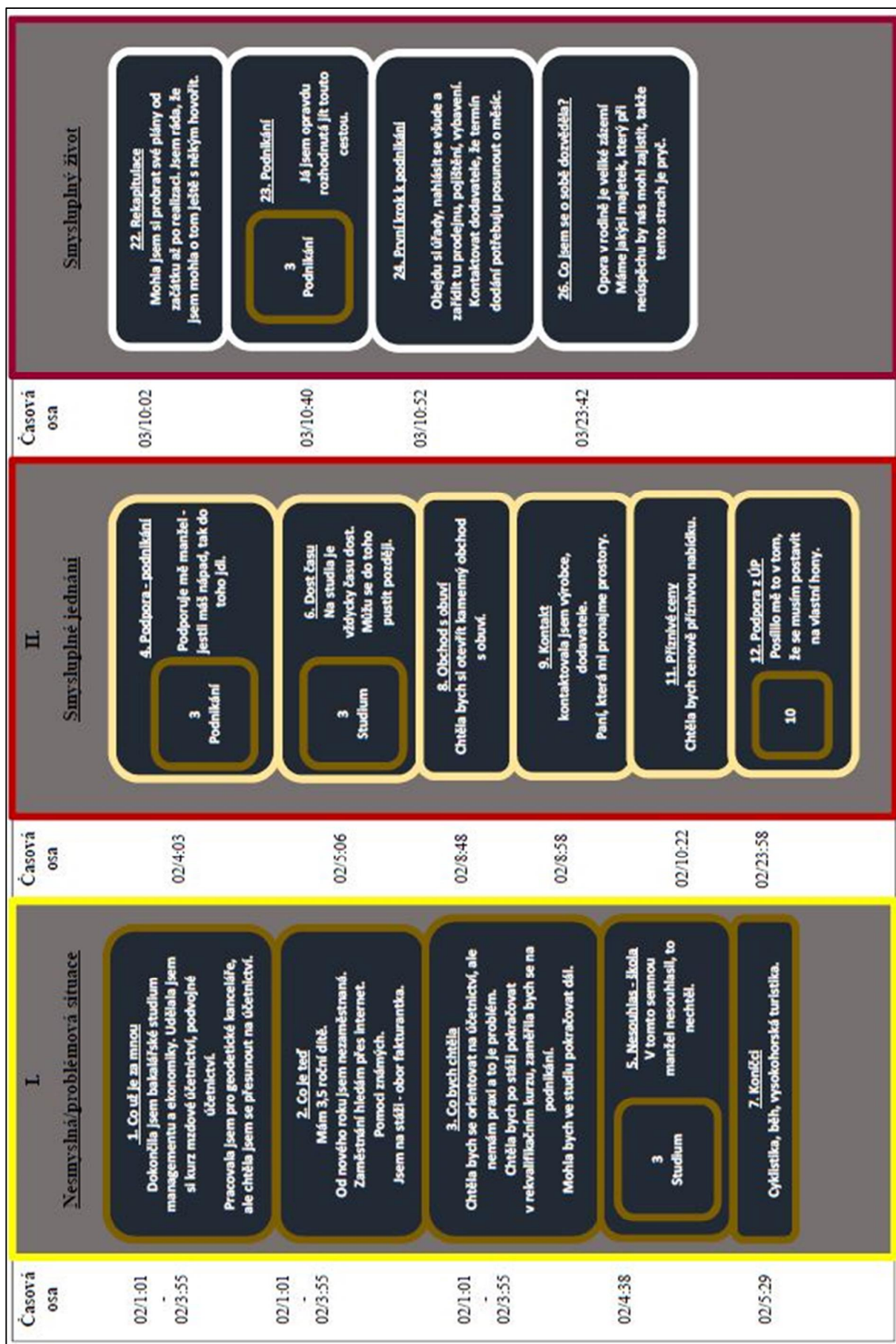
**Dvanáctý významný moment posunu** vykresluje graf šobrazemõ 18. Konverzace se p emístila z I aktu do II. Tento posun **zp sobilo ozna ení respondentky jako volby správného sm ru.**

*š í tak siln m to drfí te , fle fle uvidíme, ur it ne te , te se do ni eho í õ  
š í nepou-tím, ale možná je to ten sm r, no. Myslím si, fle to opravdu v c, která tu moc  
chybí õ*

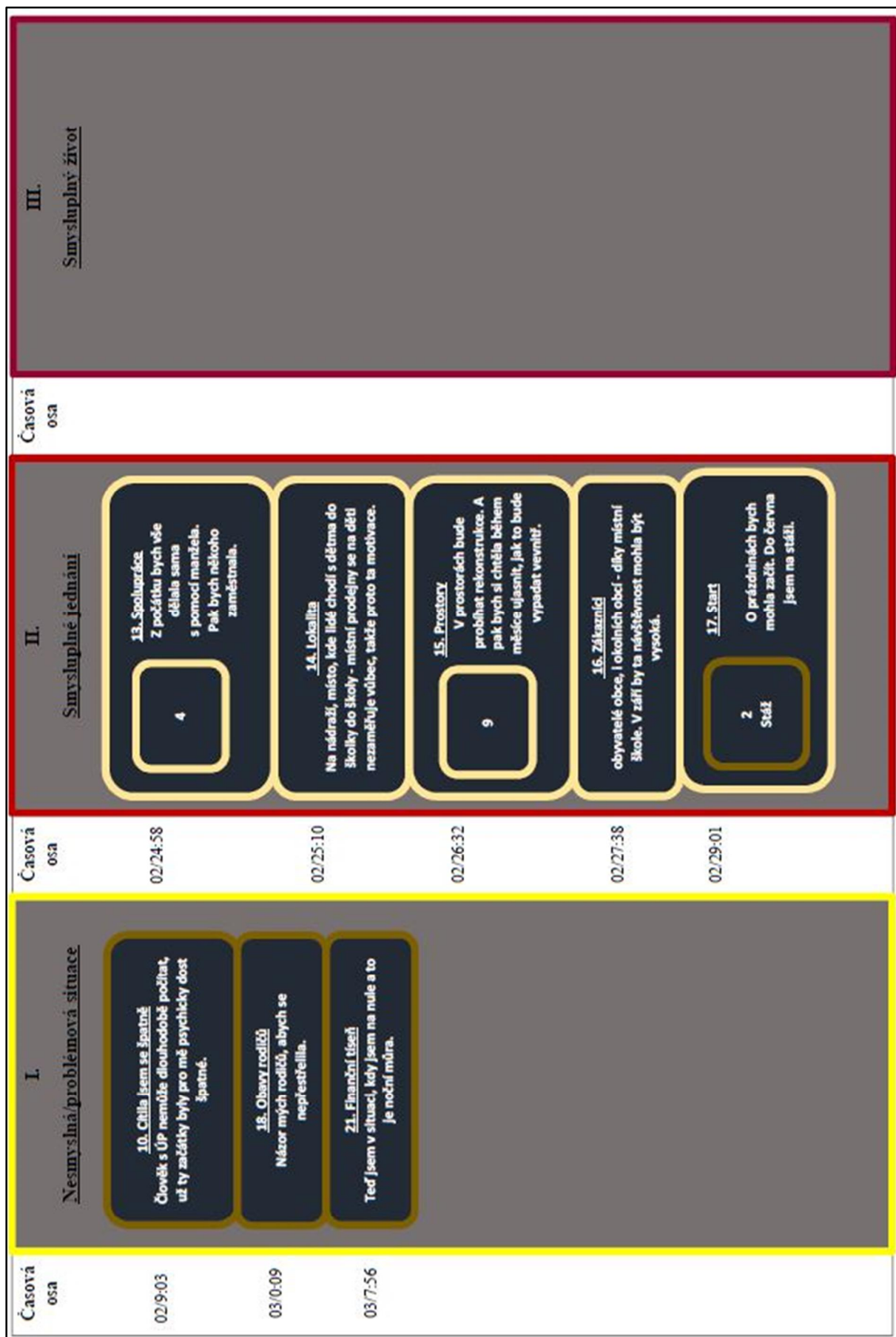
### 6.3.3 Shrnutí:

V kou ující konzultaci zam ené na e-ení, bylo identifikováno celkem 19 témat - šobraz õ. šObrazyõ byly v první ásti analýzy rozd leny dle své charakteristiky do struktury t í akt . Prost ednictvím Recursive frame analysis bylo identifikováno celkem 12 významných moment , které zp sobily posun v konverzaci. Po vstupu reflektujícího týmu se konverzace p esunula z III aktu do II.

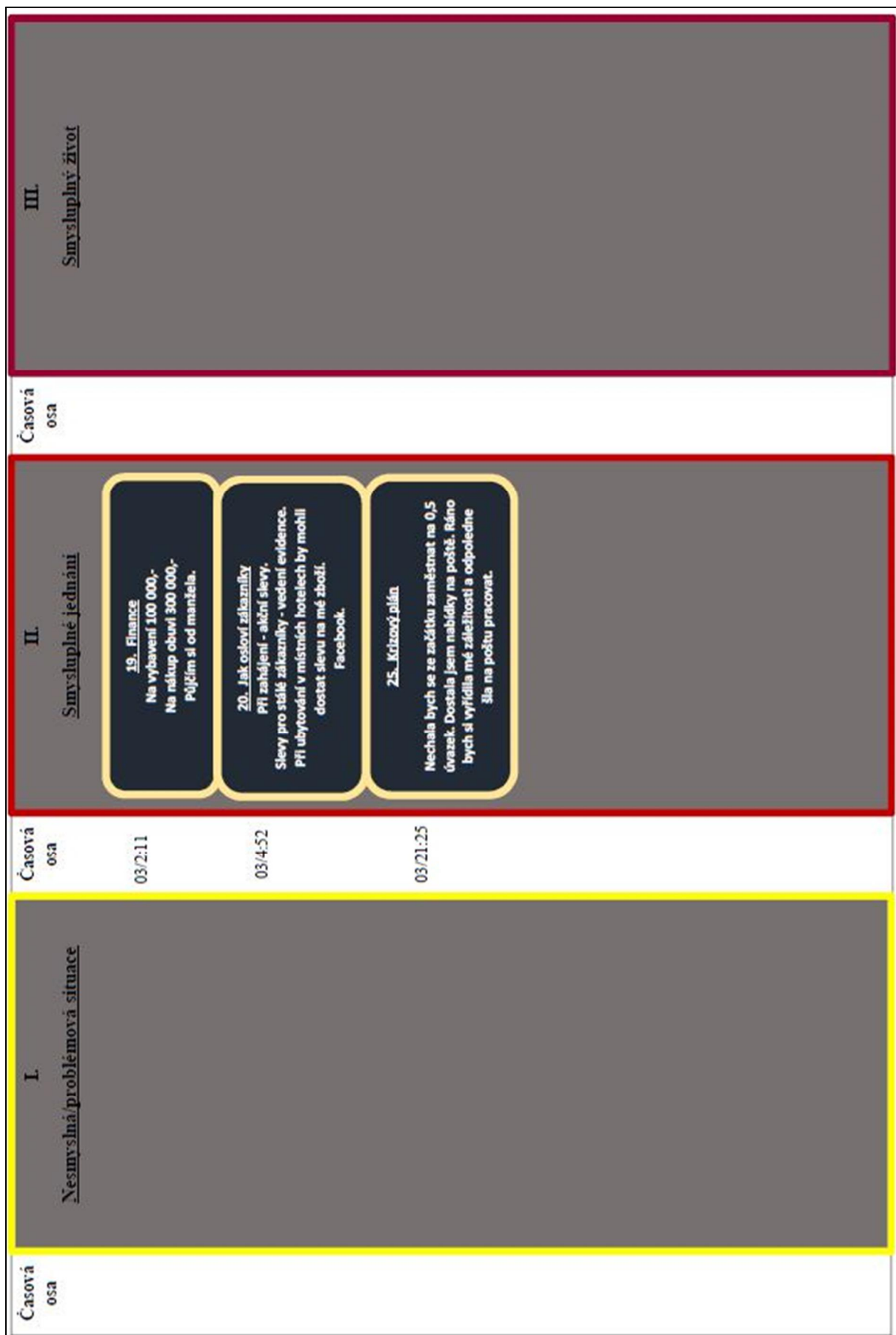
## 6.4 Analýza . 4 Paní Dana



Obrázek 24 Grafický záznam témat RFA 4.1.

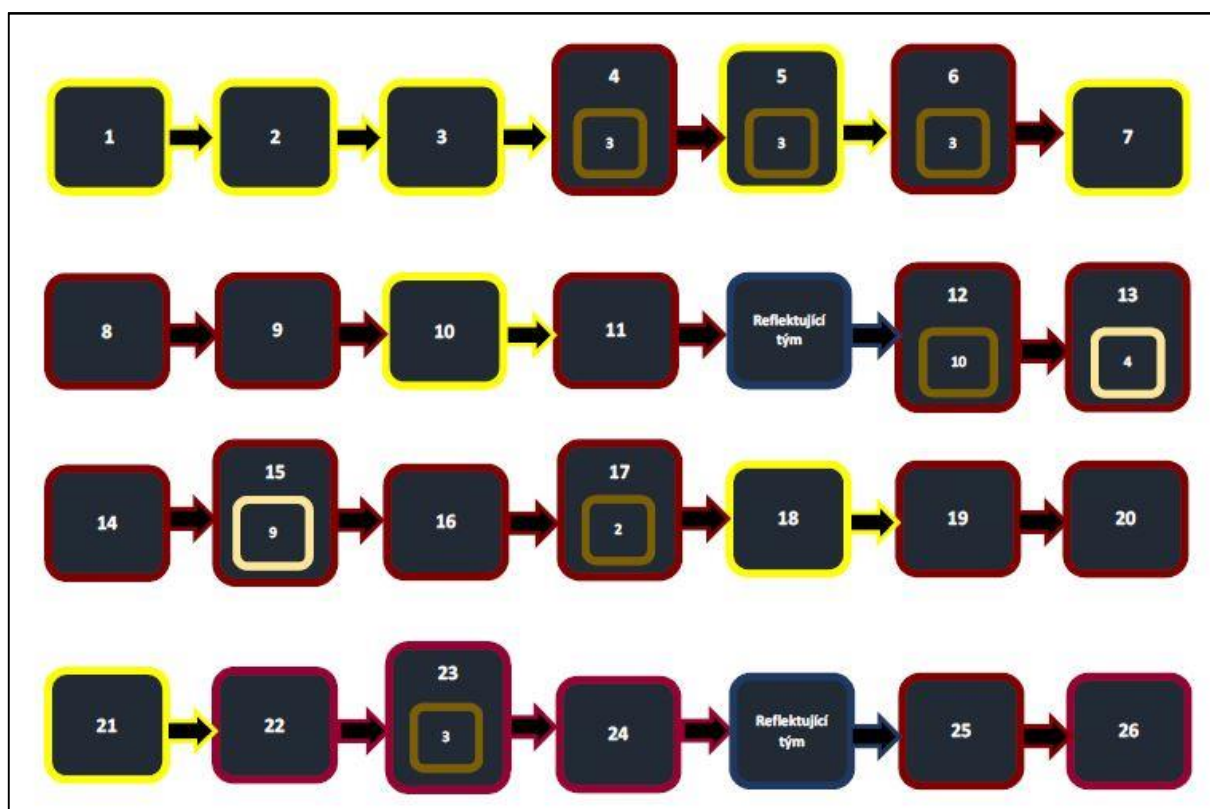


Obrázek 25 Grafický záznam témat RFA 4.2



Obrázek 26 Grafický záznam témat RFA 4.3.

## Grafický záznam významných momentů posunu RFA



Obrázek 27 Grafický záznam významných momentů posunu RFA 4.

### 6.4.1 Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA

Z výsledného grafu je patrné, že v konzultaci probíhá rekurzivní pohyb témat. Jak graf ukazuje, respondentka se v průběhu konzultace vracela k již dříve zmíněným tématům.

**První významný moment posunu** v konzultaci graf zaznamenává v šobrazě 4. Konverzace se přesunula z I aktu do II aktu. Tento posun nastal v důsledku *small talk*. Ten se mimo jiné zaměřuje na klientovy zdroje, na to, co by klienta bavilo (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 75).

K: *Šířila bych se na záležitosti podnikání.*

**Druhý moment posunu** v konverzaci máme vidět na šobrazě 5. Konverzace se vrací zpět z II aktu do I. **Posun zpět do prvního aktu způsobila absence podpory manžela** respondentky v možnosti dále studovat.

K: *Ške studiu jsem se rozhodla sama a vzhledem k tomu, že jsem bakalářské studium skončila vloni a říkala jsem si, už bude malý chodit do školky, mohla bych pokračovat dál, tak v tomto manžel se mnou nesouhlasil, to nechtěl.*

**Třetí významný moment posunu** zaznamenává šobrazě 6. Konverzace se přesouvá z I aktu do II aktu. Tento posun **způsobil pozitivní náhled** respondentky na absenci



**podpory manfela.** H: *šA jaký názor teda na to máte vy, k tomu jeho postoji te ka, fle vy byste cht la studovat a on uflvám to nechce dop át?õ*

K: *šNoo, íkám si, fle na studia je vřdycky asu dost, takže je-t po kám, afl malý povyroste a m flu se do toho pustit klidn o n co pozd ji, pokud to p jde.õ*

**tvrtý moment posunu** graf zaznamenává šobrazemõ 7. Konverzace se vrátila zp t z II aktu do I aktu. Tento d j **zp sobila kou ující otázka po zdrojích respondentky.**

T1 *š í co vlastn ráda d láte?õ*

K: *š í A je to cyklistika, b h, vysokohorská turistika a tak.õ*

**Pátý významný moment posunu** v konverzaci zachytil šobrazõ 8. Konverzace se z I aktu p esouvá do II aktu. **Posun konverzace zp sobila kou ující otázka šA co je-t õ.**

H: *šNebo je tady je-t n co, co byste t eba cht la víc d lat, nebo tro-ku n co jiného, nebo jak by ta práce m la být p esn zam ena.õ*

K: *š í cht la bych si otev ít obchodí õ*

**řstý moment posunu** zaznamenává graf šobrazemõ 10. Konverzace se vrací zp t z II aktu do I aktu. **Tento posun zp sobil popis náro né situace,** ve které se respondentka ocitá.

K: *š Já jsem od ledna na ú adu práce, já vám eknu, lov k opravdu s ú adem práce nem fle dlouhodob po ítat, protofle uflty za átky byly pro m psychicky dost -patnéí õ*

**Sedmý významný moment posunu** vykresluje šobrazõ 11, který konverzaci p esunul zp t z I aktu do II. Tento posun **nastal v d sledku zam ení se na e-ení,** což je jeden z hlavních princip . V p ístupu zam eném na e-ení je konverzace vedena tak, aby rozvíjela e-ení, nikoliv problém (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 37).

T1: *š í Vra me se teda k tomu p íjemn j-ímuí õ š í kolik t ch krok ufl jste ud lala k tomu, abyste mohla za ít podnikat?õ*

V tuto chvíli kou ové vyzvali reflektující tým, aby si p evzali konverzaci do vlastní reflie a sd lili sv j názor. **Reflektující tým nezp sobil posun v konverzaci.** Po jeho vstupu konverzace pokračovala v II aktu, jak je z grafu patrné. Reflektující tým ocenil respondentku a poskytl podn ty k tomu, jak dále pokračovat.

**Osmý posun v konverzaci** zaznamenal graf šobrazemõ 18. Konverzace se p esunula z II aktu do I. Tento p esun **zp sobily respondentkou popsané obavy jejich rodi ,** fle podnikání nevyjde.

K: *š í musím íct, fle jsou takové názory, hlavn mých rodi , kte í se obávají, abych nep est elila, abych pochopiteln potom na to nem la, abych nem la na prodej a peníze jakoby nebyly v becí õ*

**Devátý významný posun** nastal šobrazem 19. Konverzace se přesunula z I aktu do II aktu. Tento **posun zp sobila otázka, která pátrala po detailech** týkající se otevření obchodu. Místo rozvíjení problému se kouové **zamili na zdroje respondentky**.

T1: *šPavle, já se zeptám tebe, nenapadá ti žádná otázka týkající se detailů kolem obchodu paní?*

T1: *šA máte teda ufl spoítáno, kolik pen z asi budete muset do zátku dát, abyste ten obchod otevřela?*

**Desátý posun v konverzaci** graf zaznamenal šobrazem 21. Konverzace se přesunula z II aktu do I. Tento posun zp t do I aktu **zp sobila informace, fle se respondentka v d sledku nezamstnanosti dostává do náročné finanční situace**.

K: *šÍ opravdu jsem te ufl v situaci, kdy jsem na nule finanční a to je prost pro m no ní m ra.*

**Jedenáctý významný posun v konverzaci** ukazuje graf na šobrazu 22. Konverzace se posunula z I aktu do III. Tento posun v konverzaci **zp sobila práce se zp tnou vazbou klienta v pr b hu konzultace**. Zmny bývají drobné a je náročným úkolem kou e i klienta tyto zmny zachytit (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 208).

T1: *šCo vám to teda přineslo nebo dalo?*

K: *šV podstatě jsem si mohla s vámi jeť jednou své plány probrat postupně, od zátku až prost po realizaci, proto fle nikdo jiný m ať tak dobře neposlouchá, krom manželky. Tak fle jsem ráda, fle jsem to mohla jeť s n kým prohovorit.*

V tomto momentu kouové podruhé vyzvali reflektující tým, který začal zvažovat možnost, fle by například v cí neby podle plánu.

RT (2): *šP emýlím jeť nad n jakou pojistkou, myslím te ka v tom smyslu, fle co by pro paní bylo známka toho, fle se nevydala úplně tou cestou, která n jak funguje, aby se zav asu stihla zastavit a co by pak mohla d lat. Takový n jaký možná jeť rizikový plán, n co v tom smyslu, kdyfl si vytvoří v cí, který má v plánu.*

Vstup **reflektujícího týmu zp sobil dvanáctý posun konverzace** z III aktu do II. Reflektující tým nabídl **možnost zvážit krizový plán**. To zp sobilo posun do II. aktu.

K: *šKrizový plán byl jeť takový, fle bych se nechala áste n z zátku zamstnat na polovinu úvazek. Dostala jsem nabídku na poť d lat odpolední smny. íli, ráno bych si vyídila všechny své záležitosti a odpoledne íla na poťu pracovat s tím, fle po poť bych íla zavít obchodí.*

**Tináctý významný posun** konverzace zaznamenal graf šobrazem 26. Konverzace se přesunula z II aktu do III. Tento posun **zp sobila práce se zp tnou vazbou respondentky**.

T2: *Ší co vy jste se samaí ō ší o sob takového dov d la, nebo nau ila, eho si nejmíc ceníte?ō*

K: *šNo ur it m nepodrfí ú ad práce, to je veliké poznání. Ale opora v rodin je zázemí pro m velmi velmi veliké. Jsem ráda, že nejsme zadlužení, máme kde bydlet, zatím máme co jíst a máme p ípadn co prodat, takže jakýsi majetek, který by p ípadn p i mém neúsp chu mohl n co zajistit, a nebyla bych úpln úpln na dn . Takže toto byl strach z po átku, ale ten je pry , takže jsem ráda, že se m flu pozitivn nad tímto povznést a vykro it.ō*

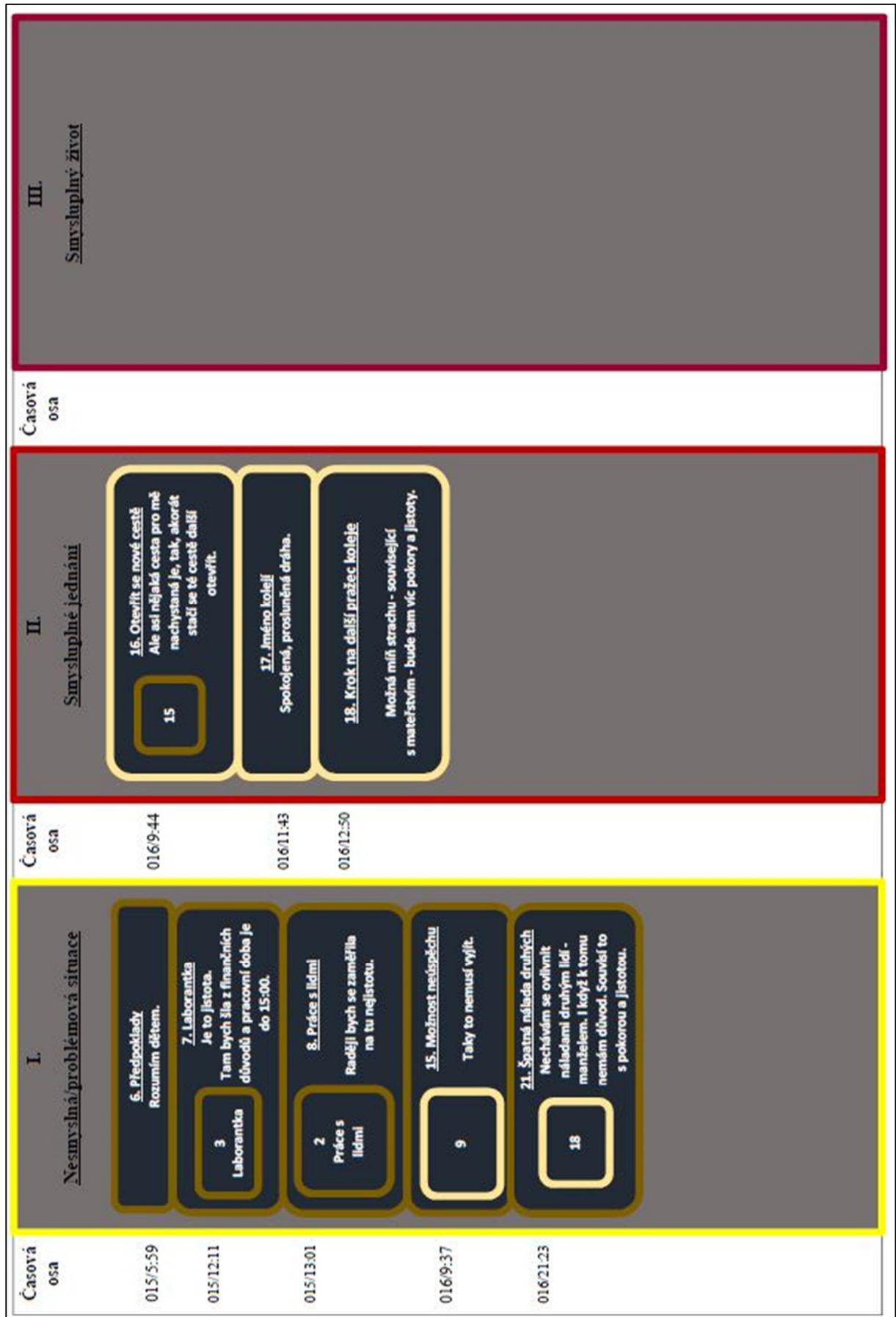
#### **6.4.2 Shrnutí:**

V kou ujícím rozhovoru zam eném na e-ení bylo zaznamenáno celkem 26 témat - šobraz ō. Ty byly dle svého charakteru umíst ny tak, aby odpovídaly svým zam ením do struktury t í akt . Prost ednictvím Recursvive frame analysis bylo identifikováno celkem 13 významných moment , které zp sobily posun v konverzaci. Po vstupu reflektujícího týmu nastal posun konverzace z III aktu do II.

## 6.5 Analýza .5 Paní Kateřina

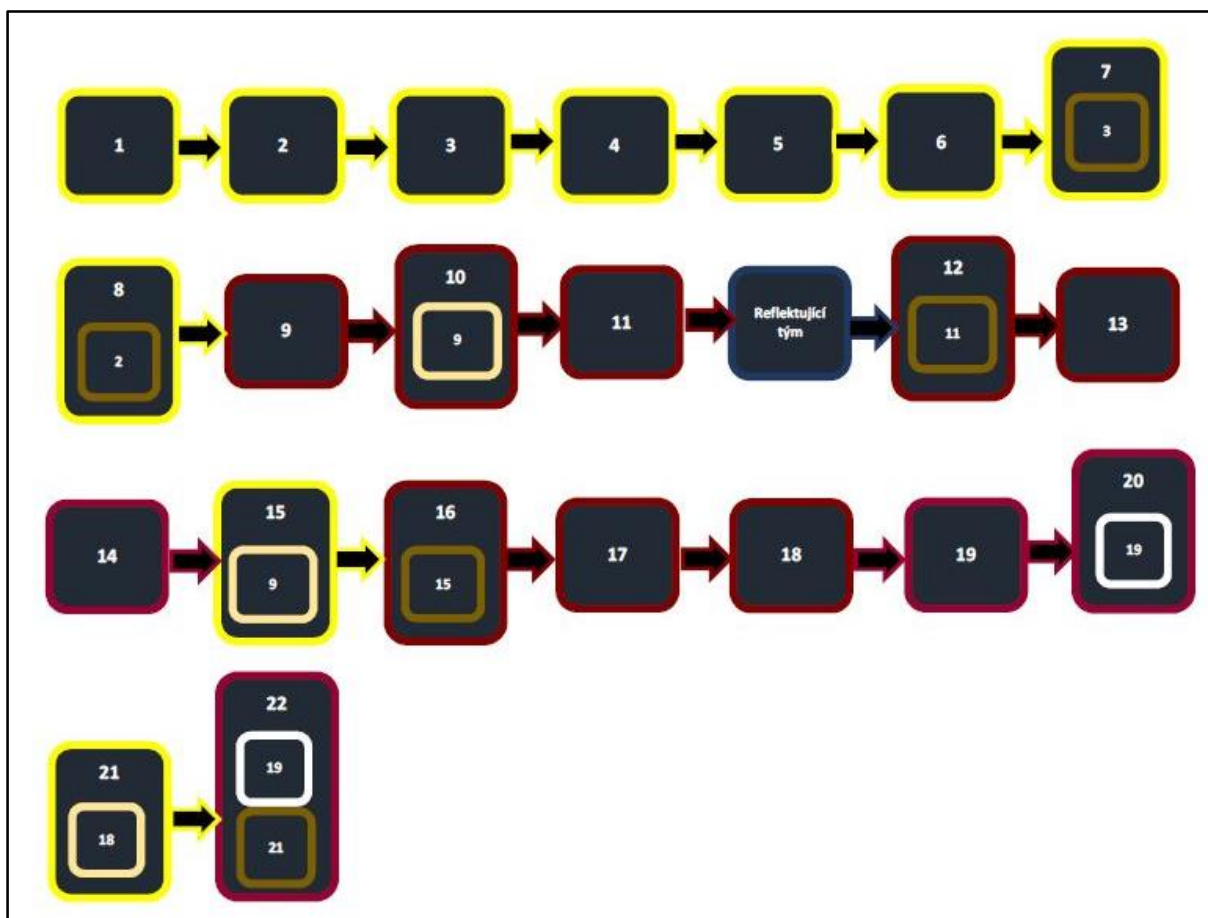
Časová osa	I. Nesmyslná/problémová situace	II. Smysluplné jednání	III. Smysluplný život
015/0:25	<p><b>1. Co je teď?</b> Mám dvě děti. Jsem na mateřské dovolené. Užívám si poslední měsíce doma. Spolupracuji s organizací XY - práce s dětmi.</p>	<p><b>9. Víím, co chci uvnitř</b> Nejradši bych se věnovala pomoci ženám, které se s dětmi ocitly ve špatné situaci. Ráda bych hlídala děti.</p>	<p><b>14. Sama v sobě</b> Já to budu muset zpracovat vnitřně v sobě. A pochopit, co mi to přineslo.</p>
015/1:03	<p><b>2. Co bych si přála</b> Už bych šla někam mezi lidi, trochu se realizovat. Chtěla bych se věnovat tomu, co jsem vystudovala - lidem, možná i ženám.</p>	<p><b>10. Procentuální pravděpodobnost</b> splní se mi to tak na 90%.</p>	<p><b>19. Experiment</b> V průběhu týdne dva dny, pozorovat, co je jinak, když jste učitelka krůček na další prázec. Vělnnout si, jestli si toho někdo ve vašem okolí všimnul.</p>
015/1:46	<p><b>3. Co jsem dělala před mateřskou dovolenou.</b> Pomocnicí jako laborantka. Studovala jsem bakaláře v sociální pedagogice. Administrativní práce u otce. Dělala jsem dobrovolnici v azylovém domě.</p>	<p><b>11. Víra</b> Já jsem věřící - často, když naslouchám, tak se mi otevírají cesty, pro mě.</p>	<p><b>20. Dopady experimentu na druhé</b> Moje děti, zpozorují pokoru a jistotu a tím začnou být děti samy jistější. Víc budou vědět, co chtějí a půjde se s nimi lépe domluvit.</p>
015/4:29	<p><b>4. Pořádávky</b> Práce tak abych mohla končit v 15:30 - kvůli syna, který bude ve školce.</p>	<p><b>12. Myslím si, že je to ono</b> Práce s dětmi a ženami mi přinese další podněty. Hledala jsem něco, co by mě napaňovala a tím, že jsem to našla, tak si myslím, že to je ono.</p>	<p><b>22. Dopady experimentu na mě</b> Budu pozorovat svůj posun o prázec a třeba toto bude cesta, toto by mohl být způsob, jak se naučit odolávat špatným náladám svého manžela.</p>
015/5:03	<p><b>5. Končí</b> Grafologie - mám kurz. Rukodělné práce - šperky. Výtvorné kurzy pro maminky. Mám všeobecný přehled.</p>	<p><b>13. Kralina kolem</b> Je tam les, slunce, modrá obloha, vagoněk s mými nejbližšími. Chtěla bych se věnovat i svým dětem.</p>	
015/10:23			
016/9:11			
016/14:10			
016/15:41			
16/22:22			

Obrázek 28 Grafický záznam témat RFA 5.1.



Obrázek 29 Grafický záznam témat RFA 5.2.

### 6.5.1 Grafický záznam významných momentů posunu RFA



Obrázek 30 Grafický záznam významných momentů posunu RFA 5.

### 6.5.2 Popis grafického záznamu významných momentů posunu RFA

Z výsledného grafu je patrné, že v konzultaci probíhá rekurzivní pohyb témat. Jak graf ukazuje, respondentka se v průběhu konzultace vracela k již dříve zmíněným tématům.

**První významný moment posunu v konzultaci** spatříme v šobrazeč 9. Konverzace se přesunuje z I aktu do II aktu. **Za tímto významným momentem posunu stojí otázka na preferovanou budoucnost respondentky.**

T1: *Š Takže, třeba když bysme se tady potkali, já nevím, za rok a povídali bysme si, tak kde byste chtěla vy být za ten rok, co byste viděla? Kde byste se viděla nejraději?*

K: *Š Nejraději bych se viděla jako ta sociální pracovníce, na kde pomáhat, třeba rodinám s dětmi, nebo třeba i jenom dítím v dětském domově, nebo něco takového.*

Dále graf ukazuje, že do konverzace vstoupil reflektující tým. Po jeho vstupu však téma setrvalo nadále v II aktu. Můžeme tedy tvrdit, že reflektující tým v tomto případě významný moment posunu v konverzaci nezpůsobil.

**Druhý významný posun v konverzaci** vidíme v šobrazeč 14. Konverzace se z II aktu dostává do III. Tento významný moment **nastal v důsledku položené otázky koučky.**

T2: *šKam bychom se te m li spolu vydat?í õ*

K: *šNo já to asi ufl budu muset te zpracovat v sob , vnit n í õ ší Mám pocit, fle to pot ebuju sama vnit n v sob zpracovat a sama pochopit, co mi to p ineslo.õ*

**T etí moment posunu m fleme spat ovat v** šobrazeõ 15. Konzultace se vrací z III aktu do II. Respondentka mluví o **mofnosti, fle by popsaná preferovaná budoucnost nemusela vyjít**. Mofnost neúsp chu je charakteristická pro I. akt.

K: *ší samoz ejm , fle si íkám, fle taky to nemusí vyjít.õ*

**tvrtý významný moment posunu** zaznamenává šobrazõ 16. Konverzace se p esouvá z I aktu do II. Tento významný moment posunu **zp sobila detailn jí práce s preferovanou budoucností za vyufftí metafory kolejí jako cesty, která udává respondentce sm r.**

T1: *šTakfle chápu to dobre, fle vlastn jste na-la sm r?õ*

K: *šKoleje, po kterých bych cht la jet. Samoz ejm , fle jsou tam potom odbo ky a tak, ale ty koleje, fle by m to m lo sm ovat.õ*

**Pátý významný moment posunu** graf zaznamenává v šobrazeõ 19. Konverzace se p esouvá z II aktu do III. Tento posun **nastal díky kou ující technice - Experiment - pozorování**, který kou nabídl respondentce jako krok k dal-ímu prafci na koleji.

T2: *šMy se ob as takhle s klientama domlouváme na n jakých experimentechí õ*

*íkám si, kdyfl se vám poda í ud lat ten malinký kr ek o jeden praflec dop edu, tak jestli byste si mohla v pr b hu týdne vybrat dva dnyí õ ší Ty dva dny pozorovat, co je ve va-em flivot jinak, kdyfl jste ud lala na tom prafci jeden kr ek dop edu.õ* *šJe to p edstavitelný experiment?õ*

K: *šJo.õ*

**šestý moment posunu v** konverzaci vykresluje šobrazõ 21. Konverzace se z III aktu p esouvá do I. Tento p esun **nastal popisem vnit ního problému, který respondentka profívá.**

K: *šjeden z mých vnit ních problém , fle jsem docela, docela se nechávám ovlivnit náladama ostatních lidí. Takfle t eba kdyfl má m j manfel -patnou náladu, tak já proti tomu moc neumím bojovatí õ*

Poslední **sedmý významný moment posunu** v konverzaci, který graf poskytuje, lze vid t v šobrazeõ 22. Konverzace se p esouvá z I aktu do III. Posun **nastal v d sledku klient ina rozhodnutí, fle experiment vyzkou-í.** Zam í se na vý-e uvedený vnit ní problém a pokusí se odolávat -patným náladám druhých.

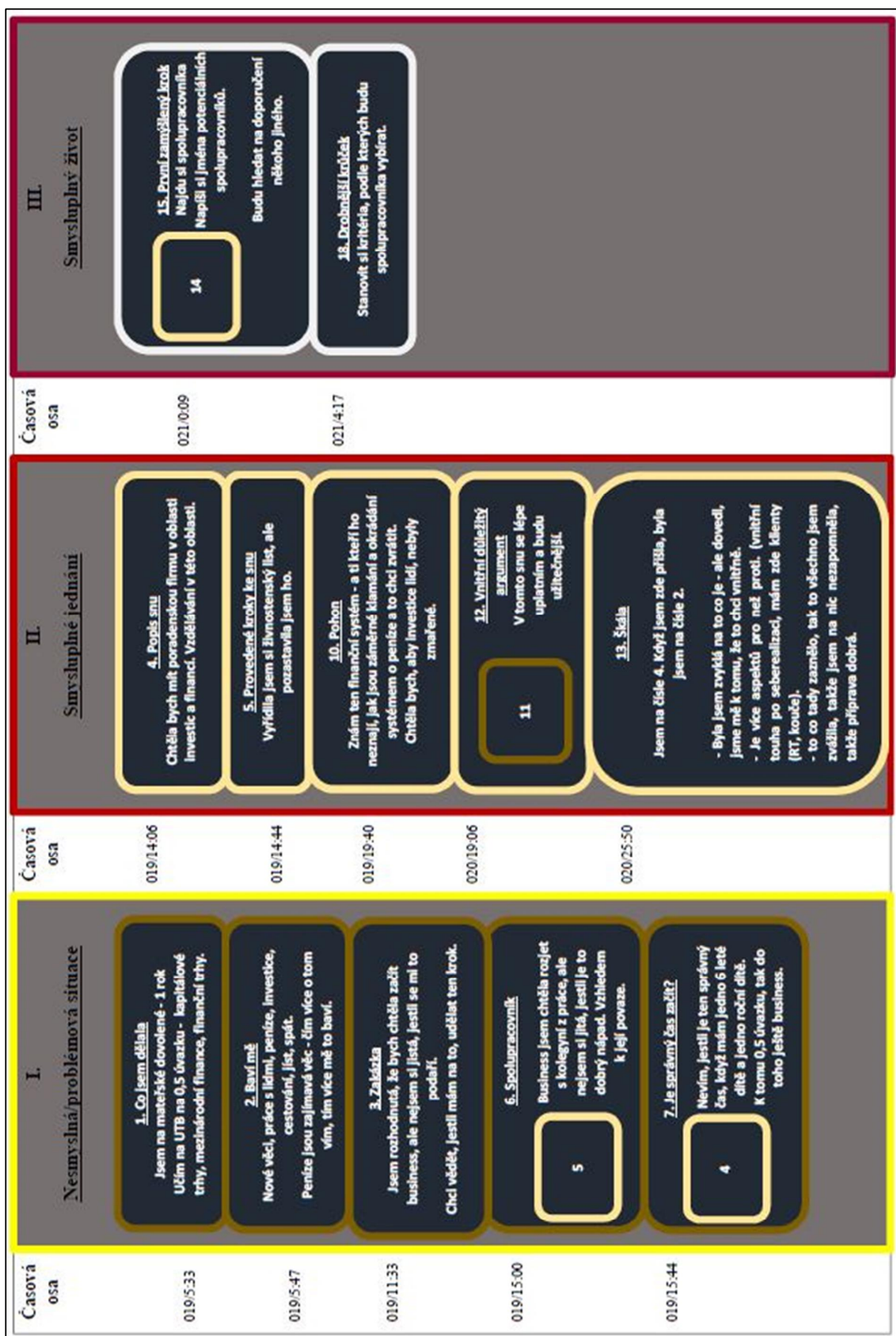
K: *šCelé m to nadchlo, fle si ty dva dny budu pozorovat ten sv j posun o ten jeden praflec. A íkám si, fle tohle by mohl být zp sob, jak se nau it odolávat t m -patným náladám.õ*

### 6.5.3 Shrnutí:

V koučující konzultaci zaměřené na řešení bylo identifikováno celkem 22 témat - šobraz ů. Ty byly dle svého charakteru rozděleny do struktury tří aktů. Prostednictvím Recursive frame analysis bylo identifikováno celkem 7 významných momentů, které způsobily posun v konverzaci. Reflektující tým v této konzultaci nepřišel k významnému posunu. Po vstupu konzultace pokračovala v II aktu stejně jako před jeho vstupem.



## 6.6 Analýza . 6 Paní Lucie

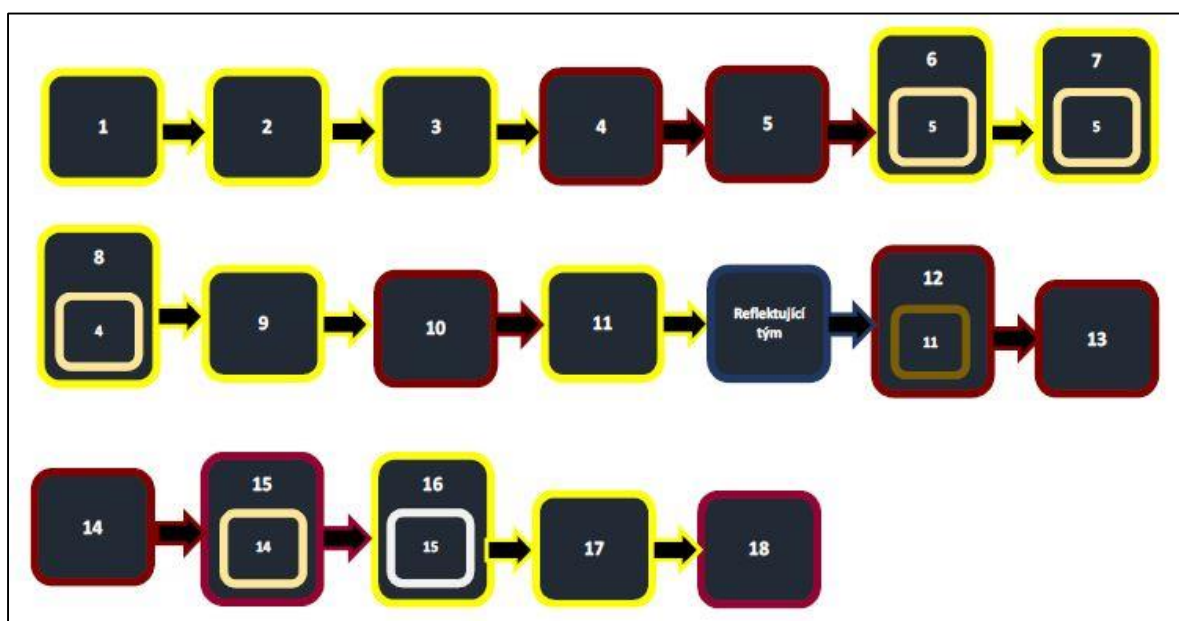


Obrázek 31 Grafický záznam témat RFA 6.1.

Časová osa	Časová osa	Časová osa
<p data-bbox="247 1417 375 2009"><b>I.</b> <u>Nesmýslná/problémová situace</u></p> <div data-bbox="383 1444 550 1870"> <p data-bbox="406 1444 534 1668"><b>8. Nellstora</b> Už si nejsem jistá tak, jak jsem si byla předtím.</p> <p data-bbox="414 1691 534 1870">4</p> </div> <div data-bbox="558 1444 662 1870"> <p data-bbox="566 1444 654 1870"><b>9. Upravená zakázka - poprvé</b> Jestli začít, nebo nezačít, to je teď to hlavní.</p> </div> <div data-bbox="670 1444 853 1870"> <p data-bbox="678 1444 845 1870"><b>11. Upravená zakázka - podruhé</b> Můžeme jít cestou jiných variant. Práce ve škole na plný úvazek, nebo soukromá firma? Čím dřív bych odešla ze státního sektoru (škola), tak tím dřív bych rozjela firmu.</p> </div> <div data-bbox="861 1444 1029 1870"> <p data-bbox="869 1444 1021 1713"><b>16. Pro mě je to těžké.</b> Školský systém nevyrabí podnikatele, ale jen zaměstnance. Pro mě je těžké najít správného partnera.</p> <p data-bbox="885 1724 1013 1870">15</p> </div> <div data-bbox="1037 1444 1149 1870"> <p data-bbox="1045 1444 1141 1870"><b>17. Obavy</b> Podle NOZ když někomu poradím špatně, a bude na tom trpný, tak mě může zažalovat.</p> </div>	<p data-bbox="247 824 375 1417"><b>II.</b> <u>Smysluplné jednání</u></p>	<p data-bbox="247 226 375 824"><b>III.</b> <u>Smysluplný život</u></p>
019/18:08	020/29:48	
019/18:56		
019/22:22		
021/1:58		
021/2:54		

Obrázek 32 Grafický záznam témat RFA 6.2.

### 6.6.1 Grafický záznam významných moment posunu RFA



Obrázek 33 Grafický záznam významných moment posunu RFA 6.

### 6.6.2 Popis grafického záznamu významných moment posunu RFA

Z výsledného grafu je patrné, že v konzultaci probíhá rekurzivní pohyb témat. Jak graf ukazuje, respondentka se v průběhu konzultace vracela k již dříve zmíněným tématům.

**První významný moment posunu v konzultaci** zaznamenává v šobrazce 4. Konverzace se z I aktu přesouvá do II. **Za tímto posunem je pátrání po zdrojích respondentky.**

T1: *Š: No zajímalo by mě zprvu, jaký je ten váš – o ší business? –*

K: *Š: I no chtěla bych mít poradenskou firmu v oblasti investic a financí a možná nějaké to vzdělávání tady v této oblasti toho kapitálového trhu. Jako, jako nebráním se i poradenské firmě –*

**Druhý moment posunu v konzultaci** graf vyobrazuje na šobrazce 6, kdy se konverzace vrací zpět z II aktu do I. Tento posun zpět **způsobila nejistota respondentky.**

K: *Š: Hmí – dal – v c, která je taková pro mě neznámá, nebo ne je – úplně vyjasněná je, že jsme ten business chtěly začít s kolegyní z kanceláře, s kolegyní z práce. A, a to právě si nejsem jistá, jestli je dobrý nápad třeba, protože vzhledem k jejímu, k její povaze, nevím, jestli by to klapalo? –*

**Třetí významný moment konverzace** je zaznamenán šobrazkou 10. Konverzace se z I aktu přesunula do II. Tento posun **způsobila práce se zdroji respondentky.**

T1: *Š: I – Co je takový ten váš – pohon do toho jít? –*

K: *š í protofle znám ten systém, finan ní systém a finan ní trhy jako detailn í ō š í tak v t-ina lidí, kte í tento detailní pohled nemají, tak jsou jakoby zám rn tím systémem klamáni a okrádáni o peníze a více i mén legáln a mým zám rem je, toto jako zvrátití ō*

**tvrtý moment posunu konverzace** ukazuje šobrazŏ 11. Konverzace se p esouvá z II aktu zp t do prvního. Tento posun **zp sobila práce se zp tnou vazbou respondentky**. V d sledku podání zp tné vazby byla upravená zakázka.

T2: *š B flí mi je-t hlavou, fle bu se te ka m fleme ubírat cestou, p emý-let o tomí ō š í fie se m fleme vydat tou cestou, chci se rozhodovat o tom, jestli za út. Taky si íkám, fle se m fleme vydat cestou, fle to není jenom o tom za út, neza út, ale jestli nejsou je-t n jaké jiné variantyí ō š í Co považujete za nejuflite n j-í pro sebe.ō*

K: *š Pokud vidíte smysl v tom hledat jiné varianty, tak klidn m fleme jít cestou jiných variant.ō*

V tuto chvíli pořádali kou ové o vstup do rozhovoru reflektující tým. Vstup **reflektujícího týmu zp sobil pátý významný posun konverzace** z I aktu do II.

RT (2): *š A mi tak jenom b flelo hlavouí ō š í jestli ve svém okolí nemá n koho jiného, s kým by cht la spolupracovat, který by byl p ínosný do jejího týmuí ō š í Já chci sly-et, jaké, jaký bude rozdíl. Jaký bude rozdíl p ístupu té Evy a t ch firem, které te ka jsou.ō*

RT (4): *š K t m mořnostem jsme tu sly-eli, fle vlastn t ch variant, jak by se to mohlo dál ubírat, je n kolik. Bu to úpln skon it v tom zam stnání, které paní te ko má a za út jakoby na t hle podmínkách, nebo se to pokusit, n jakým zp sobem zkombinovat. Padla tam ta varianta, jestli to zkusit to zkusit sama, nebo jestli n koho p izvatí ō*

Reflektující tým mimo ocen ní nabídl mořnost najít si nového spolupracovníka, který by byl respondent iným partnerem v podnikání. Dále shrnul varianty, které v rámci kou ování zazn ly.

**řestý významný moment posunu** v konverzaci spat ujeme na šobrazeŏ 15. Konverzace se posunula z II aktu do III. Tento posun **nastal díky záv re né intervenci**. Jedná se o techniku, která vyhledává konkrétní krok, který klient m fle po ukon ení konzultace ud lat (Zatloukal, Vítek, 2016, s. 193).

T: *š Co ud láte te ka, dneska máme myslím pond lí, co takového m flete ud lat do konce týdne, abyste si íkala, nebo ekla, ufl pracuju na tom, abych m la takového par áka, nebo abych, pracuju na tomí ō*

K: *š No, napí-u si jména, t eba lidí, kte í potenciáln by mohli bejt v tom týmu semnou.ō*

**Sedmý moment posunu** vykresluje šobrazŏ 16. Konverzace se p esouvá z III aktu do I. Respondentka uvedla, fle bude **velmi obtířné najít si spolupodnikatele**.

K: *š í -kolským systémem, který tady je, který buduje zam stnance, oni nevytvá ejí podnikatele, ale tento -kolský systém, který tu je, tak prost umí vyrobit jenom zam stnance, nic jiného.õ š í pro m toho jakoby správného partnera, je t fké najít.õ*

Poslední **osmý významný moment posunu v** konverzaci spat ujeme na šobrazě 18. Konverzace se p emístila z I aktu do III. Tento posun **nastal díky záv re né intervenci.** Kou nabídl respondentce drobn j-í kr ek, který by na své cest k podnikání mohla provést.

*š í š íkám si, fle bych vám rád nabídl takový je-t drobn j-í kr ekí õ*

P: *š í fle jako drobn j-í kr ek bych vám navrhl ud lat vlastn eee, n jak pro sebe ta kritéria, podle kterých ty lidi chcete oslovovatí õ š í a tak vám zkou-ím nabídnout, jestli si nechcete ud lat takovýho n jakýho ideálního par ákaí õ*

K: *š Jo m flu si í õ*

### 6.6.3 Shrnutí:

V kou ujícím rozhovoru zam eném na e-ení bylo zaznamenáno celkem 18 témat - šobraz õ. Ty byly dle svého charakteru umíst ny tak, aby odpovídaly svým zam ením do struktury t í akt . Prost ednictvím Recursive frame analysis bylo identifikováno celkem 8 významných moment , které zp sobily posun v konverzaci. Po vstupu reflektujícího týmu nastal posun konverzace z I aktu do II aktu.

## 7 Vyhodnocení výsledk

V této ásti diplomové práce se zam ím na p edstavení výsledk vycházejících z výzkumné ásti. Záv rem kapitoly uvedu omezení provedeného výzkumu. Cílem diplomové práce bylo zachytit v pr b hu kou ování nezam staných významné momenty posunu v konverzaci.

Ve výzkumné ásti bylo zpracováno kvalitativní metodou Recursive frame analysis celkem est kou ujících konzultací. Jednotlivé ásti konzultace jsem dle charakteristických znak umístila do jednoho ze t í akt (I, II, III). Posun konverzace do jiného aktu jsem graficky zaznamenala a následn jsem popsala, co významné momenty posunu zp sobilo.

### **Prezentace zji-t ných výsledk :**

Z estí konzultací výzkum zaznamenal celkem 59 moment posunu v pr b hu kou ování. Z 59 moment posunu 37 významných moment posunulo konverzaci vp ed a 22 moment posunulo konverzaci zp t do akt nířho íslování. Hlavní cíl výzkumu zachytit v pr b hu kou ování nezam staných významné momenty posunu v konverzaci byl napln n.

Návrat do p ede-ých akt se místy jevil v pozitivním slova smyslu, nebo kou ové pátrali po dal-ích informacích, i zdrojích respondenta, v d sledku ehofl se konverzace posunula vp ed. Toto zji-t ní pokládám za p ekvapující, jelikofl nebylo p edm tem výzkumné ásti. Výzkum si pokládal následující výzkumnou otázku:

**ím jsou tvo eny významné momenty posunu v kou ující konverzaci?** Významné momenty posunu byly nej ast ji zaznamenány po uplatn ní n kterých z následujících technik a nástroj , které byly vyufflvány v p ístupu zam eném na e-ení.

V kou ujících konzultacích jsem zaznamenala asté vyufflití **preferované budoucnosti**, která zp sobila posun v konverzaci. Z 37 významných moment posunu v 6 p ípadech zp sobila posun vize zam ená na preferovanou budoucnost.

astým d sledkem významného posunu byla **práce se zdroji respondenta**. Z 37 významných moment v 7 p ípadech za posunem stála práce se zdroji.

Dále byly významné momenty posunu zp sobeny v d sledku vyufflití **experimentu**. Z 37 významných moment zp sobil 3 významné momenty posunu experiment. Z výzkumu vyplývá, fle experiment zp sobil významný moment posunu vp ed ve v-ech t ech p ípadech.

Ve svém výzkumu jsem dále zaznamenala významné momenty posunu, které zp sobila **otázka: šA co je-t ?ō**. Tato otázka, která má ambice k detailn j-ímu popisu respondentova výkladu, zp sobila 2 významné momenty posunu.

Významné momenty byly dále tvořeny **kou ujičnými otázkami**. Recursive frame analysis zaznamenala významný posun ve dvou případech vlivem kou ujičících otázek.

Výzkum dále vypovídá o prosperitě **způsobilé vazby** v kou ování. Z 37 významných momentů posunu způsobilé vazby ve třech případech významný posun konverzace.

Dále významné momenty posunu v konverzaci způsobilé vazby ve třech případech **závazné intervence**. Tento nástroj respondentům umožnil ujasnit si krok, který po skončení kou ování mohou udělat, a převzít tak zodpovědnost za svůj život.

Za zmínku také stojí zjevně, **že za posunem konverzace stál vstup reflektujícího týmu** do konverzace terapeuta a respondenta. Výzkum zaznamenal, že reflektující tým způsobil významný moment posunu ve dvou kou ujičících konzultacích (2., 6.).

Při analýze nahrávek se ukázal jako významný aspekt, který ovlivnil výsledek, přístup respondentek k samotnému průběhu kou ování. Dále to, zda do kou ujičícího procesu respondentky přicházely s nějakou vizí, o své budoucnosti, či nikoliv, například, zda vily v naplnění oné vize, nebo v ní dle vůle neměly. Níže uvedu rozdílné přístupy respondentek ke kou ování.

Respondentka v konzultaci 1. uvedla, čeho chce dosáhnout, jejím přáním bylo stát se uitelkou v M<sup>TM</sup>. Kou ované vyuffili techniky preferované budoucnosti k podrobnému popisu jejího snu. **Pro respondentku v-ak bylo náročné, zapomenout na problémy, díky kterým v současné době nemůže dosáhnout svého snu.** V momentu, kdy začala popisovat, jaké by to bylo, kdyby se stala uitelkou v M<sup>TM</sup>, oznámila kou o m, že na tuto profesi nemá vzdělání, nebo nemá nikoho, kdo by jí pohlídal dle. Často z této představy utíkala zpět ke svému problému.

T1: *šJo, takže vy jste doma spokojenější než teď?*

K: *šNo nejsem teď spokojená, tak teď bych nebyla spokojená, ale ví, že prostě musí změnit situaci, že se musí vrátit do práce a teď*

T1: *šM flem z toho, že teď chvíli ku za tím dvěma tečkami? M flem si teď chvíli ku povídat, jak to vypadá teď po tom roce?*

K: *šJá jsem p vodně chtěla ve škole, ale zas na druhé straně, jestli takhle n koho p ijmou, když te teď za tím studovat.*

V konzultaci 2. **bylo obtížné definovat konkrétní cíl konzultace**. V tomto kou ujičím procesu se určitou dobu konverzace kolíbala mezi dvěma rozdílnými tématy - galeriemi.

T1: *šTrošku ku přemýšlím nad tím, jak jsme možná otevřeli takové dva balíky témat, nebo oblastí. flem jsme si trošku povídali o tom, jak to bude vypadat u Vás za rok, teď ší. A pak jste si povídali o té energii a o tom, co by bylo jinak, když by se ta energie n jak trošku*

*zvedla, kdybyste té energie měla víc. A jenom m tak napadá, o em z toho byste si chtěla dneska povídat víc?õ*

Konzultace . 4, byla zajímavá tím, **že respondentka v d la, eho chce ve svém život dosáhnout.** Jejím plánem, bylo otevít si obchod s obuví. Kou ování tedy respondentka vyuffila podle jejích slov k ujasnění krok , které je potřeba k realizaci jejího snu uinit.

*K: š V podstat jsem si mohla s vámi je-t jednou své plány probrat postupně, od začátku až prost po realizaci, proto že nikdo jiný m až tak dobře neposlouchá, krom manžela. Takže jsem ráda, že jsem to mohla je-t s n kým prohovorit.õ*

Konzultace . 6, byla velmi náročná v tom, že **klienta uvízla ve svém snu.** Nevěděla, jakým způsobem ho realizovat. **P i popisu snu** začít svůj business v oblasti investic a financí, **p istupovala s nízkou d v rou v jeho naplnění.** V průběhu konzultace uvedla, že si svým snem není tolik jistá.

*K: Hmí dal-í v c, která je taková pro m neznámá, nebo ne je-t úplně vyjasněná je, že jsme ten business chtěly začít s kolegyní z kanceláře, s kolegyní z práce.õ í š Na druhou stranu, jak jsem říkala, vzhledem k její povaze, vzhlá- v poslední době, nevím jestli, jestli bych zvládla mít takového společníka.š š í aaa nejsem si jistá, jestli te ka prost , když mám jedno dítě –estileté, jedno roční, jestli je dobrý as, začít s tím.õ*

*T: š A sly-ím, že vám, jednak jste si vy ídila v-echny v ci, který na tom jsou potřeba, abyste to v bec mohla d lat. fie jste to asi měla velmi promyšlené v-echno v té době . A že se vám nelíbily n jaké v ci, jako třeba to s tou kolegyní, jestli to s ní p jde, nep jde. A n jak se to začalo te ka po tom porodu m nit.õ*

*K: š Jo, nejsem si už tak jistá, jak jsem vlastně byla předtím.õ*

### **Omezení výzkumu:**

Jako jeden z limitů tohoto výzkumu vnímám, že respondentky byly pouze ženy. Vidím velký potenciál v porovnání přístupu ke kou ování zaměřené na kariérové poradenství u žen a mužů po mateřské/otcovské dovolené.

Dalším limitem výzkumu je celkově nízký počet respondentů . Ve výzkumu jsem pracovala s výroky pěti respondentů , přičemž jedna z nich vyuffila možností op tovného kou ování. Tudíž jsem měla pro výzkum k dispozici –est nahrávek.



## 8 Diskuse

V této kapitole porovnám výsledky výzkumu, který je popsán ve tvrté kapitole s výsledky výzkumu, které vycházejí z této práce. Dal-ím tématem kapitoly je zamy-lení se nad mořnostmi potenciálních oblastí, vhodných pro dal-í výzkum.

### **Porovnání výzkumu:**

Chaneil ve svém výzkumu vydefinoval t i významné prvky konverzace, které zp sobily zm nu v procesu terapie.

**Zachycení konverzace (Torqued Talk)** - ve svém výzkumu jsem zaznamenala uvíznutí mezi ťgaleriemiø v konzultaci . 2. Respondentka se významnou ást konzultace pohybovala mezi dv ma tématy ťPráce po mate ské dovolenéø a ťZtráta energieø podobn , jako tomu bylo ve výzkumu Chaneila, který zachytil dv ťgalerieø mezi kterými se konverzace jeho respondenta pohybovala.

Ve výzkumu této práce se výrazn projevila druhá oblast popsána Chaneilem. Jedná se o **Otev ení uzav eného (Opening Up Closings)** - Chaneil vyzdvihnul ve svém výzkumu mimo jiné jako mořnost otev ení uzav eného, zam ení se na zdroje respondent . V mém výzkumu se toto tvrzení potvrdilo hned v sedmi p ípadech, kdy zdroje pomohly posunout konverzaci do aktu vy-řho íslování. Jako dal-í mořnosti pro otev ení uzav eného, se ve výzkumu této práce projevíly techniky, které vycházejí z p ístupu zam eného na e-ení. Jedná se o práci s preferovanou budoucností, práci s experimentem, otázka ťA co je-t ?ø a dal-í otázky charakteristické pro kou ování, dále záv re ná intervence a vstup reflektujícího týmu do konzultace.

Posledním popsáným prvkem, který zp sobil v Chaneilov výzkumu zm nu v procesu terapie, nazval jako **uzav ení otev eného (Closing Down Opening)** - Chaneil ve svém výzkumu zaznamenal uzav ení otev eného v moment , kdy terapeut otev el téma výrokem ťOpravdu si myslím, ťe by to mohlo fungovatí ø a klient toto otev ení odmítnul frází ťAno, aleí ø. Ve výzkumu této práce jsem nezaznamenala stejnou frázi, která by uzavírala nov otev ené téma kou em. V první konzultaci se v-ak ukázalo, ťe nabídnutá technika preferované budoucnosti, která m la pomoci respondentce vykreslit její vysn né zam stnání, tvo ila respondentce obtířle a ásto její popis preferované budoucnosti utíkal k obavám, starostem a problém m, které pro ni byly aktuální a nedokázala je ve svém popisu preferované budoucnosti vymazat.

### **Vhodné nám ty pro budoucí výzkum:**

Pro budoucí výzkum nabízím mořnost zam ít se na porovnání p ístupu ke kou ování zam ené na kariérové poradenství u řen a muřl po mate ské/otcovské dovolené. Dal-í

potenciální nabídku pro výzkum vnímám v detailnějším zaměřením se na situace, kdy má rozhovor v konzultaci tendenci šplhovat v prvním aktu RFA. Zajímavým zjištěním by byla identifikace nejastjích p í in. Toto zjištění by bylo p ínosné pro pracovníky v pomáhajících profesích, kteří se p í práci s klienty s touto situací potýkají.

## Závěr

Diplomová práce, která nese název Významné momenty diskurzivního posunu v průběhu komunikování nezaměstnaných osob v kontextu sociální práce, pojednávala v teoretické části o komunikování v obecném slova smyslu. Zabývala se problematikou nezaměstnanosti a v užším slova smyslu se zaměřovala na komunikování v kontextu sociální práce s nezaměstnanými. Součástí teoretické části byl popis konverzace a diskurzivní analýzy a představení probíhajícího výzkumu, který se na téma diskurzivního posunu v konzultaci zaměřoval.

Druhá část diplomové práce představovala výzkum, jehož **hlavním cílem bylo zachytit v průběhu komunikování nezaměstnaných významné momenty posunu v konverzaci**. Zkoumáno bylo celkem šest nahrávek, které byly zachyceny jako audionahrávky. Následně jsem provedla jejich doslovný popis (transkripce). Pro zachycení významných momentů diskurzivního posunu jsem pracovala s kvalitativní metodou Recursive frame analysis. Základem Recursive frame analysis je struktura tří aktů (I, II, III), skrze níž jsem zaznamenávala průběh konverzace.

Kapitola vyhodnocení výsledků nabízí souhrn základních zjištění, které výzkumná část zaznamenala.

Ve výzkumu bylo identifikováno 59 momentů posunu, přičemž 37 momentů se jeví jako významných, neboť způsobily posun do aktu vyšší hodnoty. Dále bylo zaznamenáno 22 momentů, které způsobily návrat konverzace zpět do nižšího aktu. Výzkum přinesl odpověď na otázku: **čím jsou tvořeny významné momenty posunu v komunikující konverzaci?** Nejčastěji identifikované významné momenty způsobily vize preferované budoucnosti, zaměřené se na respondentiny zdroje, experiment, komunikující otázky, otázka zaměřující na detailnější zkoumání situace: *ŠA co je to? ů*, zpětná vazba, závěrečná intervence a práce reflektujícího týmu. Poslední kapitolou diplomové práce je diskuse, ve které porovnávám výsledky výzkumu této práce, s výsledky výzkumu provedeného Ronaldem J. Chenaillem.

## Bibliografický seznam

1. Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih) : český ekumenický překlad. 21. (12. opravené) vydání. Praha: Česká biblická společnost, 2016. ISBN 978-80-7545-009-8.
2. BÍLKOVÁ, M., G. BRUTOVSKÁ, V. PLESNÍK. 2014. *Anketa. Sociální práce/ Sociální práce*, . 1, s. 4 - 7. ISSN 1805-885x.
3. BERG, Bruce Lawrence. 2001. *Qualitative Research Methods for the Social Sciences 4th*. Vyd. 4. Boston: Allyn and Bacon. ISBN: 0-205-31847-9.
4. BOLELOUCKÝ. 2013. *Nezaměstnanost*. 2., přeprac. a aktualiz. Vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4282-3.
5. BROŤI Michal, 2015. *Výstupní analytická zpráva projektu KOOPERACE*. Koordinace profesního vzdělávání jako nástroje sloužeb zaměstnanosti; reg. číslo projektu: CZ.1.04/2.2.00/11.00017.
6. BROŤOVÁ, Dagmar. 2003. *Společenské souvislosti trhu práce*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 8086429164.
7. CASPI, J. 2005. *Coaching and Social Work: Challenges and Concerns*. *Social Work*, 50(4), 359-362. [2020-01-06]. Dostupné z: [www.jstor.org/stable/23721316](http://www.jstor.org/stable/23721316)
8. CE CEUs for Psychologists, LMFTs, Social Workers, Counselors, LPCCs and Nurses | Zur Institute. CE CEUs for Psychologists, LMFTs, Social Workers, Counselors, LPCCs and Nurses | Zur Institute [online]. Copyright © 1995 [cit. 2020-03-27]. Dostupné z: <https://www.zurinstitute.com/>
9. CRKALOVÁ, Anna a Norbert RIETHOF. 2012. *Průvodce s tematikou vedení a osobnostní typologie: inspirace pro praxi*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-252-9.
10. IHOUNKOVÁ, Jana. 2011. *Koučování: moderní metoda vedení a rozvoje lidí: semináře 1-4*. Brno: Veterinární a farmaceutická univerzita. ISBN 978-80-7305-586-8.
11. Dalet. O nás. [online]. © 2010 - 2011 [cit. 2020-02-24]. Dostupné z: <http://www.dalet.cz/o-nas.php>
12. DE HAAN Eric. 2008. *Relational coaching: Journeys towards mastering one-to-one learning*. Chichester: John Wiley and sons. ISBN 10: 0470724285.
13. DE SHAZER, Steve a Yvonne M. DOLAN. 2011. *Základní otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0007-9.
14. FURMAN, Ben a Tapani AHOLA. 1992. *Solution talk: hosting therapeutic conversations*. New York: W.W. Norton. ISBN 0-393-70135-2.

15. FURMAN, Ben a Tapani AHOLA. 2017. *Nikdy není pozd na spokojený tým: model dvojité hvězdy*. P e lofil Johana SANDQVIST. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1256-0.
16. GALLWEY, W. 2010. Timothy. *Inner game pro manažery: tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. Vyd. 2. P e lofil Ale–LISA. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-213-0
17. GAVORA, Peter. 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozšířené vyd. P e lofil Vladimír JAVŮRA a Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
18. GREEN, Jane a Anthony M. GRANT. 2003. *Solution-focused coaching: a Manager's guide to getting the best from people*. Edinburgh: Pearson Education Limited. ISBN 184304028 X
19. HANUŠ, Petr. 2007. *Kdo je sociální pracovník a proč by měl být vzdělaný*. Sociální práce/Sociální práce . 1, s. 566. ISSN 1213-6204.
20. HENDL, Jan. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.
21. HORSKÁ, Viola. 2009. *Konverzace ve školní praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2450-8.
22. CHENAIL, R. J. (1995). *Recursive Frame Analysis*. *The Qualitative Report*, 2(2), 16-14.
23. ICF CZECH REPUBLIC - Pro klienty/Etický kodex. ICF CZECH REPUBLIC - Hlavní stránka [online]. Copyright © 2013 ICF Czech Republic [cit. 2020-02-25]. Dostupné z: <https://www.coachfederation.cz/cz/pro-klienty/eticky-kodex.html>
24. JORGENSEN, Marianne a Louse PHILLIPS. *Discourse Analysis as Theory and Method*. ISBN 978-0761971122
25. KEENEY, Bradford. 2009. *The creative therapist: the art of awakening a session*. New York: Routledge. ISBN 978-0-415-99703-4.
26. KEENEY, H., B. Keeney a R. Chenail. 2012. *Recursive Frame Analysis: a Practitioner's Tool for Mapping Therapeutic Conversation*. *The Qualitative Report*, 17 (38). s. 1-15 [online]. 17.09.2012 [cit. 2020-03-27]. Dostupné z: <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol17/iss38/4>
27. KEENEY, H., B. KEENEY, a R. CHENAIL. 2015. *Recursive frame analysis: a Qualitative Research Method for Mapping Change - Oriented Discourse*. TQR Books. Book 1, s. 1-23515 [online]. 2015 [cit. 27.03.2020]. Dostupné z: [http://nsuworks.nova.edu/tqr\\_books/1](http://nsuworks.nova.edu/tqr_books/1)

28. NAVRÁTIL, Pavel. 2014. *Reflexivní posouzení v sociální práci s rodinami*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7504-7.
29. NAVRÁTIL, Pavel. 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Marek Zeman. ISBN 80-903070-0-0.
30. MAREŠ Petr. 2002. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. Vyd. 3. upr. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-86429-08-3.
31. MATOUŠEK, Oldřich. 2008. *Slovník sociální práce*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-368-0.
32. MIOVSKÝ, Michal. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, Psyché. ISBN 8024713624.
33. PODANÁ, Radoslava. 2012. *Konverzace pro manažery, aneb, Věšníci mají potřeby své cíle*. Praha: Grada. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-4519-0.
34. ROSINSKI, Philippe. 2009. *Konverzace v multikulturním prostředí: nové nástroje využití národních, firemních a profesních odlišností*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-195-9.
35. MAJSOVÁ BUCHTOVÁ, Božena, Josef MAJS a Zdeněk BOLELOUCKÝ. 2013. *Nezaměstnanost*. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-247-4282-3.
36. MAŠEK, Roman a Klára MIOVSKÁ. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
37. The Good and the Bad Events in Therapy: Client & Therapist Perspectives on Significant Therapy Events. CE CEUs for Psychologists, LMFTs, Social Workers, Counselors, LPCs and Nurses | Zur Institute [online]. Copyright © 1995 [cit. 2020-03-17]. Dostupné z: <https://www.zurinstitute.com/clinical-updates/events-in-therapy-good-bad/>
38. TREPPER, S. T., E. E. McCollum and T. Nelson. 2006. Steve De Shazer and the future of solution-focused therapy. *Journal of Marital and Family Therapy* . 32 s. 134. Community [online]. Copyright © nevedeno [cit. 2020-01-16]. Dostupné z: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1752-0606.2006.tb01595.x?purchase\\_referrer=onlinelibrary.wiley.com&tracking\\_action=preview\\_click&referrer=wol&show\\_checkout=1](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1752-0606.2006.tb01595.x?purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&tracking_action=preview_click&referrer=wol&show_checkout=1)
39. TYRRELL, Mark. 2019. *Prerámování v terapii: umění vidět jinak*. Přeprac. Ondřej FAJEJTA. Praha: Portál. Spektrum. ISBN 978-80-262-1470-0.

40. What is Coaching? - International Coaching Community. Home - International Coaching Community [online]. Copyright © [cit. 2019-09-10]. Dostupné z: <https://internationalcoachingcommunity.com/what-is-coaching/>
41. WHITMORE, John. 2014. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti: metoda transpersonálního koučování*. 3., dopl. a přeprac. vyd. Pelfil Ale-LISA. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-273-4.
42. WOOFFITT, R. (2005). *Conversation Analysis and Discourse Analysis: A Comparative and Critical Introduction*. Thousand Oaks: Sage.
43. WORTHAM, Stanton a Angela REYES. *Discourse Analysis beyond the Speech Event*. ISBN 978-0415839495
44. ZATLOUKAL, Leoš a Pavel VÍTEK. 2014. *Rekonstrukce koučování zaměřené na praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 978-80-244-4113-9.
45. ZATLOUKAL, Leoš a Pavel VÍTEK. 2016. *Koučování zaměřené na praxi: 50 klíčů pro spolupráci a otevírání nových možností*. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-1011-5.
46. ZATLOUKAL, Leoš a kol. 2019. *Spoluvytváření změny: různé podoby přístupu zaměřené na praxi v teorii, v praxi a ve výzkumu*. Univerzita Palackého v Olomouci. (v tisku)

## Seznam obrázků

Obrázek 1 P ístup k kou ování dle Erica De Haana .....	20
Obrázek 2 Rozd lení pracovních míst dle Pavla Vítka.....	35
Obrázek 3 Grafický záznam jednoduché d jové linie t í akt . .....	43
Obrázek 4 Grafický záznam jednotlivých témat v RFA .....	44
Obrázek 5 Grafický záznam komplexní d jové linie t í akt .....	44
Obrázek 6 Grafický záznam posloupnosti probíraných témat v RFA .....	44
Obrázek 7 Rekurzivní interakce t í akt .....	45
Obrázek 8 Popis metaforických témat .....	45
Obrázek 9 Výroky zmín ěné v kou ujícím procesu.....	46
Obrázek 10 šObrázky jako sou ást struktury t í rámc .....	47
Obrázek 11 asové ozna ění nahrávky .....	47
Obrázek 12 Záznam rekurzivního aspektu v konverzaci .....	48
Obrázek 13 Grafický záznam významných moment ů posunu v konverzaci .....	48
Obrázek 14 Grafický záznam témat RFA 1.1. ....	51
Obrázek 15 Grafický záznam témat RFA 1.2. ....	52
Obrázek 16 Grafický záznam významných moment ů posunu RFA 1.....	53
Obrázek 17 Grafický záznam témat RFA 2.1. ....	56
Obrázek 18 Grafický záznam témat RFA 2.2. ....	57
Obrázek 19 Grafický záznam významných moment ů posunu RFA 2.....	58
Obrázek 20 Grafický záznam témat RFA 3.1. ....	62
Obrázek 21 Grafický záznam témat RFA 3.2. ....	63
Obrázek 22 Grafický záznam témat RFA 3.3. ....	64
Obrázek 23 Grafický záznam významných moment ů posunu RFA 3.....	65
Obrázek 24 Grafický záznam témat RFA 4.1. ....	69
Obrázek 25 Grafický záznam témat RFA 4.2. ....	70
Obrázek 26 Grafický záznam témat RFA 4.3. ....	71
Obrázek 27 Grafický záznam významných moment ů posunu RFA 4.....	72
Obrázek 28 Grafický záznam témat RFA 5.1. ....	76
Obrázek 29 Grafický záznam témat RFA 5.2. ....	77
Obrázek 30 Grafický záznam významných moment ů posunu RFA 5.....	78
Obrázek 31 Grafický záznam témat RFA 6.1. ....	81
Obrázek 32 Grafický záznam témat RFA 6.2. ....	82
Obrázek 33 Grafický záznam významných moment ů posunu RFA 6.....	83



## Seznam zkratk

- SÚ - český statistický úřad
- ICF - International Coach Federation
- M<sup>TM</sup> Mateřská škola
- RFA - Recursive frame analysis
- RT - Reflektující tým
- ÚP - Úřad práce

## Seznam příloh

1. příloha konzultace - p. Anna
2. příloha konzultace I část - p. Barbora
3. příloha konzultace II část - p. Barbora
4. příloha konzultace - p. Dana
5. příloha konzultace - p. Kateřina
6. příloha konzultace - p. Lucie