

**UNIVERZITA PALACKÉHO OLOMOUČ**

magisterské kombinované studium  
2013 – 2015

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Bc. Petra Válková

Koučování jako nástroj rozvoje rodičovských kompetencí  
u rodičů předškolního dítěte.

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce:  
PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

**PALACKÉHO UNIVERSITY OLMOUC**

Master Combined (Part time)  
2013 - 2015

**DIPLOMA THESIS**

Bc. Petra Válková

Coaching as a tool for the development of parenting skills in  
parents of preschool children

Olomouc 2015

Thesis Work Supervisor:  
PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

## **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V..... dne .....

*Jméno autorky* .....

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce PhDr. Michaele Tureckiové, CSc., Mgr. Janě Murdychové za poznámky k teoretické práci, Mgr. Monice Mattasové za pomoc s praktickou částí, Ba. Deborah Joanne Fox za konzultace s grafy a Mgr. Kateřině Chmelové za korekturu textu.

## **Anotace**

Diplomová práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá pojmem koučování, rozebírá jej a otevírá pohled na koučování v praxi. Zaměřuje se na cíle, formy, obsah a míru vlivu koučování na osobní rozvoj. Dále sleduje vliv mateřské školy na proces socializace předškolního dítěte. Popisuje osobnost pedagoga a jeho funkci v tomto procesu. Práce směřuje k popisu rodičovských kompetencí a v praktické části kvalitativním šetřením sleduje, jak se tyto kompetence díky koučování rozvíjejí. V kvantitativním šetření zjišťuje povědomí rodičů o koučování v centru pro mladou rodinu X, jejich postoj k této metodě a zájem o zřízení pracoviště kouče.

## **Klíčové pojmy**

Proces koučování, přínosy koučování, bariéry koučování, aktivní naslouchání, akční plán, životní koučování, rodičovské kompetence

## **Annotation**

This thesis is divided into two parts: theoretical and practical. The theoretical part addresses the concept of coaching, analyzes it, and offers a view of coaching in practice. It focuses on goals, form, content and the extent of coaching's influence on personal development. Further, it tracks the functionality of a preschool on the socialization process of preschool children. It describes the teacher and his role in the process. This work aims to describe parental skills, and in the qualitative practical portion, the focus is on how those competencies develop as a result of coaching. In the quantitative portion, parents in center X for young families were surveyed about their awareness of coaching, their attitude toward the method and their interest in a coaching center being established.

## **Key words**

Coaching process, coaching benefits, barriers to coaching, active listening, action plan, life coaching, parental skills

## OBSAH

<b>1. ÚVOD</b> .....	8
----------------------	---

### TEORETICKÁ ČÁST

<b>2. KOUČOVÁNÍ</b> .....	10
2.1 Vymezení pojmu.....	10
2.2 Historický vývoj.....	13
2.3 Přínosy koučování.....	15
2.4 Bariéry koučování.....	17
<b>3. OSOBNOST a VLASTNOSTI KOUČE</b> .....	20
<b>4. PROCES KOUČOVÁNÍ</b> .....	23
4.1 Klíčové prvky koučování.....	24
4.2 Druhy a modely koučinku.....	25
<b>5. ZPŮSOB KOMUNIKACE PŘI KOUČOVÁNÍ</b> .....	30
5.1 Koučování a zpětná vazba.....	31
5.2. Koučování a etika.....	32
<b>6. MATEŘSKÁ ŠKOLA</b> .....	34
6.1 Osobnost pedagoga.....	35
<b>7. PSYCHOLOGIE VÝCHOVY</b> .....	37
7.1 Potřeby předškolního dítěte.....	38
7.2 Problémové chování předškolního dítěte.....	39
7.3 Rodičovské kompetence.....	42

### PRAKTICKÁ ČÁST

8.1 Vymezení výzkumného cíle.....	43
8.2 Metodika a typy výzkumného šetření.....	44
8.3 Dotazníkové šetření.....	45
8.4 Výsledky dotazníkového šetření.....	45
8.5 Závěr dotazníkového šetření.....	48
8.6 Případová studie.....	57
8.7 Postup procesu koučování.....	58
8.8 Výsledky.....	68

<b>ZÁVĚR</b> .....	69
--------------------	----

<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ</b> .....	71
--	----

<b>SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK</b> .....	74
---------------------------------------	----

<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	75
----------------------------	----

# 1. ÚVOD

Koučování bychom mohli zařadit k relativně moderním trendům rozvoje lidí v současné době. Týká se stále většího počtu osob, ať už jde o osoby aktivně koučování provozující, neboli kouče, či o osoby služeb koučů využívající. Protože se jedná o metodu, která staví především na vlastním názoru a rozhodnutích koučovaného, oblast rodičovské péče a výchovy dětí se nabízí jako ideální pro její využití, neboť právě rodičovství s sebou přináší většinou více odpovědnosti a nutnosti rozhodovat, vyšší nároky na organizaci času a také potřebu rozvíjení svých rodičovských kompetencí. Proto se autorka rozhodla zabývat ve své diplomové práci právě koučováním rodičů dětí předškolního věku. Při vypracování diplomové práce aplikuje tyto metodické postupy:

Metoda studia a analýzy odborné literatury je použita při psaní teoretické části. Z odborné literatury jsou získány poznatky, které se vztahují k tématům koučování, mateřské školy a pedagogů v ní působících a předškolního dítěte. Metoda analýzy je využita k poznání zákonitostí fungování procesů koučování. Metoda syntézy sleduje vzájemné souvislosti mezi jednotlivými fázemi tohoto procesu. Metoda srovnávání (komparace) je využita především při porovnání teorie a praxe koučování v praktické části diplomové práce.

Ve třetí kapitole této práce se autorka zabývá pojmem koučování, jeho obsahem a formou. Vymezuje tento pojem a na základě různých definic z odborné literatury vytváří definici vlastní, která slouží pro účely této práce. Dále autorka popisuje jiné techniky, které se koučování podobají a zdůrazňuje rozdíly. U vlastního koučování pak přibližuje jeho historii, přínosy a také bariéry, které se mohou vyskytnout.

Ve čtvrté kapitole autorka popisuje osobnost kouče, v páté kapitole pak samotný proces koučování, přičemž uvádí i různé druhy koučování. Šestá kapitola se týká žádoucího způsobu komunikace mezi koučem a koučovanou osobou.

V sedmé kapitole se autorka dostává k problematice předškolních dětí a mateřské školy, dotkne se též osobnosti pedagoga a problémového chování dětí.

V osmé kapitole zaměřuje svůj pohled na psychologii výchovy, a to specificky na psychologii výchovy předškolního dítěte, jeho potřeby i problémové chování, a především zde zmiňuje a popisuje rodičovské kompetence.



Praktická část práce se zabývá konkrétní skupinou rodičů, jejich zájmem o rozvíjení svých kompetencí pomocí koučování a také konkrétním příkladem průběhu procesu koučování. K výběru souboru rodičů posloužilo centrum pro mladou rodinu X, kde bylo provedeno dotazníkové šetření za účelem zjištění zájmu rodičů o koučování a jejich představ o něm. Také se zde nachází případová studie týkající se samotného procesu koučování v konkrétním případě, pro kterou autorka využila rozhovory s koučovaným rodičem předškolního dítěte, s koučem a také s učitelkami mateřské školy, v rámci jejichž třídy koučování probíhalo. Dále jsou zpracovány výsledky a vyvozen závěr.

## 2. KOUČOVÁNÍ

### 2.1. Vymezení pojmu

V odborné literatuře můžeme najít několik různých pohledů na koučování. Pro upřesnění je potřeba podívat se na jednotlivé pohledy různých autorů a najít průsečík názorů. Pro naplnění cíle této práce, která se zabývá vlivem koučování, je nezbytné vymezení tohoto termínu.

Crkalová, Riethof (2007, str. 84) popisují koučování jako: „*napomáhání rozvoji, učení a výkonnosti druhého člověka...umožňuje přeměnit více potenciálu na výkon tím, že odstraňuje překážky stojící mezi celkovým výkonnostním potenciálem člověka a jeho skutečným pracovním výkonem.*“

*Etický kodex kouče ICF* [on-line] [4.7.2014] dostupné na: [http://www.coachfederation.cz/userfiles/file/ZakladniDokumenty/2009\\_eticky\\_kodex\\_cz.pdf](http://www.coachfederation.cz/userfiles/file/ZakladniDokumenty/2009_eticky_kodex_cz.pdf)) definuje koučování jako vědomý proces vytvářející příznivé prostředí pro růst a efektivitu. Pro zobecnění lze říci, že jde o rozhovory, které mají konkrétní cíle. Tyto rozhovory mají za úkol rozvíjet potenciál, zlepšovat vztahy, zvyšovat výkonnost koučovaného. Jde o povzbuzování koučovaných, poskytování podpory, zvyšování uvědomění tak, aby byli schopni sami vyřešit problémy a rozhodovat se. Cílem není radit nebo řídit koučovaného, ale nasměrovat jej správným směrem. Tedy zajistit převzetí zodpovědnosti. Stále častěji je koučování považováno za nejlepší nástroj dosažení efektivit v podniku. Při této metodě je kladen důraz na dosažení výsledků, které bude možné změřit. Díky globalizaci, turbulentním změnám a požadavkům na výkon pracovníků se koučování stává populárním.

Crkalová, Riethof (2007, str. 88) uvádějí že: „*koučování spíše, než by něčemu učilo, pomáhá učit se.*“

Podle Daňkové (2008, str. 9) je koučování jednou z možností, jak vést lidi. Základem jsou otázky, které vedou koučovaného k tomu, aby si uvědomil, v čem vidí svůj problém, a sám našel varianty a cesty, jak tento problém vyřešit. „*Koučování je dialog, ve kterém dáváme druhému možnost, aby se zlepšoval.*“ Vždy se koučuje za určitým cílem, a tím je zlepšení výkonu v pracovním i mimopracovním prostředí. Kouč

vede koučovaného k lepšímu uvědomění reality a možností, jak své problémy řešit. Dále mu pomáhá zjistit, jaká jsou rizika jednotlivých možností, a vede ho k přijetí zodpovědnosti za svá rozhodnutí. Pokud je člověk pevně rozhodnutý, co chce udělat, pak nemá koučování smysl a je lepší poskytnout radu. Pokud řešení nemá, pak je na místě koučování.

Podle Daňkové (2008, str. 11) „*při koučování vycházíme z toho, že člověk má potenciál na to, aby danou věc zvládl bez naší pomoci. V této souvislosti hovoříme o tzv. Pygmalion efektu.*“ Je prokázáno, že víra v člověka jeho potenciál aktivizuje a podnítl jeho schopnosti k dosažení cíle. Cílem koučování je osamostatnění člověka, který je koučovaný, vyřešení dané situace a ponaučení se, jak věci řešit v budoucnu lépe a efektivněji. Dochází také k rozvíjení sebedůvěry, potenciálu a schopností jedince.

Whitmore (2004, str. 11-16) uvádí, že cílem koučování je vylepšovat vnímání reálného života a dějů, které v něm probíhají. Dále dochází k nárůstu odpovědnosti jedince, který je koučovaný. Koučování má za úkol uvolnit lidský potenciál. Povahové rysy jedince zkreslují vnímání reality a ovlivňují hodnocení okolních dějů. A nejen to, na hodnocení reality působí i znalosti, dovednosti a zkušenosti a také sociální okolí. Úlohou kouče je toto zkreslené vnímání poopravit a umožnit koučovanému najít nezkreslené a jasné informace. V žádném případě nevyžaduje expertní převahu kouče. Koučování přináší zvýšení odpovědnosti, rozvoj účasti a sebeřízení. Úlohou kouče není radit, řešit problémy nebo učit. Úlohou kouče je být facilitátorem, poradcem a pomocníkem pro vnímání reality. Smyslem je využít výjimečné vlastnosti jedince, a tím realizovat jeho potenciál. Konzultace s koučem může pomoci podívat se na těžké situace z jiné perspektivy a umožňuje nové řešení problémů. Pokud se využití člověka podřídí představám někoho jiného, jeho potenciál je potlačen.

Koučování přináší vyšší výkonnost a produktivitu, rozvoj lidí, zlepšuje schopnost učit se, vylepšuje vztahy, přináší vyšší kvalitu života, tvůrčí myšlení, pomáhá lépe využít lidi a jejich dovednosti a schopnosti, poskytuje efektivní zpětnou vazbu, větší flexibilitu a adaptabilitu na změny a přispívá k motivaci zaměstnanců. Hlavním cílem tedy není vyřešit problém, ale posílit sebedůvěru koučovaného.

Podle Whitmora (2004, str. 20-28) není důležité, jaký typ rozvoje lidského potenciálu použijeme. Koučování, mentorování, konzultace a poradenství může přinést stejný užitek, pokud se provádí správně a pokud věříme v lidský potenciál jedince,

kterého řídíme. V každém člověku bez výjimky je totiž něco, co je možné správnou činností uvolnit. Podle studií Rosenthala s Jacobsonovou, kteří jako první pojmenovali nejznámější efekt sebenaplňujícího se proroctví známý jako Pygmalion efekt, očekávání učitele oživuje schopnosti a dovednosti žáků a prokazatelně umožňuje dosáhnout lepších výsledků. Pokud ale v lidi nevěříme nebo je posuzujeme pouze podle jejich výsledků či okamžitého výkonu, jejich potenciál zůstane skrytý. Výsledný efekt je přímo úměrný víře, jakou vkládáme. Nelze předstírat optimismus, musíme skutečně věřit.

Pro přesné vymezení pojmu koučování je dobré vědět, co koučování je, ale také definovat, co už koučování není. Proto autorka vymezila pojmy mentorování, poradenství a terapie, které se často s koučováním zaměňují a jsou považovány za příbuzné metody.

## **Mentorování**

Whitmore (2004, str.126) popisuje mentorování jako předávání expertních znalostí, které mentor zprostředkovává svému svěřenci v delším časovém horizontu. Oproti mentorování má koučování výhodu v tom, že umožňuje koučovaným překročit možnosti, znalosti a zkušenosti svého kouče a přináší okamžité zvýšení výkonnosti jedince. Podle Podané (2012, str. 22) je hlavní rozdíl mezi mentorováním a koučováním v těchto bodech:

- Stanovení cíle – u mentorování jde o pomoc od někoho zkušeného.
- Komunikace – mentor porovnává své myšlenky s myšlenkami vedeného, poskytuje doporučení a zprostředkovává svou zkušenost.
- Kreativita – mentor hodnotí nápady, které vedený má, a snaží se o to, aby dokázal jeho doporučení aplikovat pro praxi.
- Důvěra – mentor je autoritou a zkušeným odborníkem v dané oblasti.
- Odpovědnost – mentor dává doporučení, ale nepodněcuje zodpovědnost.

## Poradenství

Crkalová, Riethof (2007, str. 89) uvádějí, že poradenství je zaměřené na výkonnost jedince a efektivitu jeho práce, stanovení osobních cílů a plánování. Poradenství se soustřeďuje na chování v minulosti. Je direktivní a příležitostné. Vůdčí roli má expert, který předkládá vhodná řešení. Většinou probíhá na pracovišti.

Wood (2012, str. 11) vidí největší rozdíl mezi koučováním a poradenstvím v tom, že poradenství se zaměřuje převážně na problémy a pocity v minulosti. Snaží se klientovi pomoci pochopit a poučit se z těchto pocitů. Koučování je oproti tomu orientované pozitivně a na budoucnost.

## Terapie

Crkalová, Riethof (2007, str. 89) píše, že terapie umožňuje klientům vysokou úroveň sebeuvědomování, přijetí podmínek i dané situace jedince. Má za úkol vyřešit hluboké osobní problémy, které jsou součástí minulosti a přináší viditelné problémy v současnosti.

Pro potřeby této diplomové práce bude použita tato definice koučování, která vychází z průřezů názorů výše uvedených autorů:

Koučování je rozvoj jedince, zvyšování jeho výkonnosti a snaha o uvolnění lidského potenciálu. Koučování podporuje růst osobnosti, pomáhá vylepšovat vztahy, zlepšuje sebeuvědomění, a tím řešení problémů. Podporuje převzetí zodpovědnosti jedince, a tím urychluje a usnadňuje rozhodování. Základem koučování je víra v člověka, zvyšování jeho sebedůvěry a snaha o využití výjimečných vlastností jedince.

### 2.2. Historický vývoj

První výskyt pojmu koučování není spojený pouze s moderní dobou a posledním desetiletím. První výskyt slova koučování můžeme najít ve spojitosti s přepravou. Jde o anglické slovo „*to coach*“ a znamenalo přepravu osob. Později se tento termín objevil ve sportovní terminologii. Následně byl převzat do podnikání, kde popisuje specifickou činnost, která zahrnuje interakci mezi koučovaným a koučem. V rámci této činnosti se

stanovují cíle, hledají možnosti, jak jich dosáhnout, identifikují se překážky a plánuje se postup. Z původního anglického slova přesto zůstal jeho význam – pomoci lidem dospět do cíle nebo je nasměrovat k cíli. (KonRad o.s. – sdružení pomáhajících profesionálů [on-line] [28.2.2015] dostupné na: <http://www.kon-rad.cz/koucovani.htm>)

Podle Whitmora (2004, str. 11-16) první zmínky o koučování najdeme u Sókrata zhruba před 2000 lety. Tato metoda se nazývala Sókratovská neboli Maieutika a popisovala vzdělávací postup, při němž se učitel snažil vhodnými otázkami dovést žáka k novému poznání. Tento vzdělávací postup můžeme najít i v současné době na vysokých školách a v rámci firemního vzdělávání. Tímto způsobem se trénuje kritické myšlení a logická argumentace. Přidanou hodnotou této metody je vyšší motivace, než je u přednášení. Učení Sókrata bylo redukcionismem potlačeno.

Za zakladatele klasického koučinku jsou považováni Sir John Whitmore a Timothy Gallwey. Ti využili svoje znalosti v oboru psychologie a sportu a uplatnili nové učení na své žáky. V pozdější době pak aplikovali nové principy i na pracovní prostředí. Nechápu člověka jako něco prázdného, co je potřeba naplnit vědomostmi a zkušenostmi, ale jako potencionální studnu, kterou je potřeba opatřit vědrem, aby mohla být voda využita a přinesla užitek.

Před dvaceti lety byl termín koučování poprvé spojen s myšlenkou podnikání. Toto spojení se postupně prohloubilo, jelikož tento způsob přinesl efektivní řešení problémů. To také přineslo koučování popularitu. Na trhu se nyní vyskytuje velké množství seminářů, kurzů a škol, ve kterých je kladen důraz na psychologii osobnosti.

Whitmore (2004, str. 48) uvádí, že v této oblasti v současnosti působí již tisícovka společností, které se věnují koučování. Najdeme je v oblasti podnikání, výchovy, vzdělávání, dobročinnosti, zdravotní péče, ve správních a vládních institucích. Koučování se vyučuje na ekonomických školách a univerzitách. Vzniká množství sdružení profesních koučů. Díky těmto sdružením se rozvíjejí a dodržují etické standardy, kvalifikační předpoklady a zajišťuje se certifikace. Koučové vycházejí ve své praxi z principů behaviorální a kognitivní psychologie a uplatňují poznatky transpersonální psychologie.

### 2.3. Přínosy koučování

Tato podkapitola pojednává o přínosech koučování a naplňuje teoretickou základnu pro výzkum koučování. Autorka diplomové práce zde položila otázku: „*Co koučování rozvíjí a v jakých oblastech lze tuto metodu uvolnění lidského potenciálu využít? Jaký je důvod pro to, abychom s koučování začali? Jaká pozitiva koučování přináší?*“

Crkalová, Riethof (2007, str. 90) vidí hlavní přínosy, které koučování přináší, ve vyšší produktivitě a výkonnosti koučovaného. Dále se při koučování člověk rozvíjí a zlepšují se jeho schopnosti učit se. Dalším přínosem je vylepšení vztahů, zvyšování kvality života a nalezení více času na manažerské povinnosti. Koučování také podporuje tvůrčí myšlení, kvalitnější využití lidí, zdrojů a dovedností. Koučování přináší zpětnou vazbu, která je rychlejší a efektivnější, zvláště v krizových situacích. Zaměstnanci jsou motivovanější a cítí, že mají možnost seberealizace. I v osobním životě přináší koučování znatelný pokrok.

Whitmore (2004, str. 24) spatřuje hlavní využití v aktivním řešení problémů, v průběhu aktivit, činností a při jejich kontrole. Koučovací rozhovor nemusí být pouze strukturovaný, plánovaný a oficiální, může být použit v běžné konverzaci, aniž by se tento pojem zmínil a koučovaný jej rozeznal. Může trvat minutu nebo hodinu. Čas není rozhodující. Koučování přináší klientům efektivní řešení problémů.

Důvodů, proč lidé vyhledávají koučování, je mnoho. Fischer-Epe (2006, str. 19) rozděluje podněty, které vedou k zájmu o koučování, do tří celků. Zaprvé to bývá konflikt rolí a hodnot, který souvisí s vnějšími změnami. To může být změna role, struktury, nové technologie, povýšení, výpověď či změna místa. Druhým celkem jsou kritické situace a konflikty ve spolupráci. Tam patří problémy s komunikací, konflikty mezi vedoucími pracovníky a problémy ve spolupráci. Třetím celkem je personální rozvoj. Zde lze najít rozhodnutí týkající se kariéry nebo životní dráhy, přetížení a ztrátu motivace.

Fischer-Epe (2006, str. 9) vidí kouče jako pomocníka, učitele a poradce, účastného partnera, efektivního trenéra a povzbuzujícího asistenta, který koučovanému pomáhá ke svépomoci a je mu v každém okamžiku mlčenlivým důvěrníkem. Koučování nevyklučuje hluboké analýzy problému, ale spíše se soustředuje na řešení a cíle.

Nepopírá slabosti a opoždění klienta, ale zdůrazňuje jeho klady a silné stránky. Nesnaží se zmenšit nebo zlehčit problémy, ale hledat pozitivní perspektivy jejich řešení. Po koučování odchází klient povzbuzený a posílený, s nově nabytými kompetencemi, díky nimž dokáže lépe diagnostikovat situace, rozšíří svoje schopnosti navazovat nové kontakty a řešit problémy. Od kouče se očekává nadhled a schopnost interdisciplinárního uvažování. Koučování propojuje dva světy – osobu a její role. „*Koučování je kombinací individuálního poradenství, osobní zpětné vazby a prakticky orientovaného tréninku.*“ Fischer-Epe (2006, str. 9)

Podle Whitmora (2004, str.115) je přístup amerického psychologa Abrahama Maslowa základem pro koučování. Maslow studoval úspěšné a spokojené lidi a zjistil, že spokojenosti a potenciálu mají možnost dosáhnout všichni jedinci, pouze musí překonat vlastní bariéry. Model, který vytvořil, má v základně fyziologické potřeby, následuje potřeba bezpečí, sociální potřeby (příslušnost ke skupině), respekt druhých lidí, sebeúcta, seberealizace. Nezbytnou podmínkou úspěchu je emoční inteligence, která je postavena na pěti základních faktorech: zvládnání svých emocí, znalost sám sebe, umění sám se motivovat, vnímat emoce druhých lidí a umět vytvářet mezilidské vztahy. Whitmore (2004, str.126) uvádí, že: „*Kouč ovládající poznatky psychosyntézy (psychosyntéza vychází z humanistické psychologie a rozpracovává otázky vůle, účelu a smyslu života, osobní odpovědnosti a soustředění se na druhé lidi) může koučovanému pomoci zajistit osobní rozvoj a uspořádat si život jinak, než dosud. Může mu pomoci vnímat každý problém jako příležitost něco změnit, jako příležitost pro tvůrčí čin.*“ Kouč pomáhá koučovanému vnímat překážky jako odrazové můstky a akcentuje pozitivní potenciál, který v sobě každý problém obsahuje. Moderní lidé v západní společnosti se většinou orientují na výsledky, inovace a osobní úspěch v materiálním světě. V opozici k tomuto je východní přístup, který se orientuje na smysl života a věcí kolem nás. Pro spokojený život je potřeba dosáhnout rovnováhy v obou přístupech. Pokud se tomu tak nestane, dochází k duševnímu napětí. Toto napětí může vyústit až v krizi identity.

Přínosem koučování je podle Whitmora (2004, str. 25) převzetí zodpovědnosti za problémy a reálné hodnocení skutečností klientem. Každý člověk by si měl uvědomovat, jaké jsou jeho možnosti a že v sobě nosí skrytý potenciál. Podle Whitmora využívají lidé v průměru 40 % svého potenciálu. Základem koučování je rozvoj



sebedůvěry lidí. To znamená předat jim zodpovědnost a přestat je neustále kontrolovat. Zbavit je přesvědčení, že kouč je lepší, než jsou oni sami. Dobré je udržovat přehled o tom, co se podařilo a jaké byly úspěchy. Při koučování je důležité dosáhnout úspěchů, které si koučovaný stanovil. Kouč má za úkol vytvořit v koučovaném odhodlání a vnitřní závazek plnit stanovené cíle. Přínosem je uvědomění lidí, že jejich úspěchy jsou produktem jejich vlastního snažení.

Současná situace ve společnosti je založená na přizpůsobování se změnám. Změny přinášejí nejistotu a obavy. Měnící se podmínky však vyžadují, aby změny byly součástí našeho života a dokázali jsme na ně reagovat.

## **2.4. Bariéry koučování**

Pro výzkum vlivu koučování rodičů na změnu chování jejich dítěte je nutné upřesnit bariéry, za kterých ke koučování docházet nemůže nebo je úspěšný výsledek částečně blokován.

Podle Whitmora (2004, str. 25) se nacházejí tyto překážky v rozvoji potenciálu člověka:

### **Vnější bariéry:**

- Struktury a oficiální postupy ve skupině
- Nedostatek příležitostí a podpory
- Autoritativní nebo liberální styl komunikace
- Kultura ve skupině není v souladu s přístupem koučování
- Nedůvěřivost vůči novým přístupům

### **Vnitřní bariéry:**

- Nedostatek sebevědomí
- Strach z neúspěchu
- Nedůvěra ve vlastní potenciál

Stacke (2005, str. 77) uvádí, že mezi hlavní překážky mobilizování změn patří „nepřizpůsobená kulturní schémata, boje o moc mezi osobami, úroveň přizpůsobení, úroveň pedagogických příkladů a způsob komunikace.“

Stacke (2005, str. 74) dále upozorňuje, že každá změna, která nastává, je v podstatě malá smrt. Pro každého to znamená prožít určitý smutek nad věcmi, které předcházely a mají skončit. Důležité je postavit se čelem novému, zneklidňujícímu a neznámému. Při změně, která při koučování nastává, si každý prožívá určitou část tísnivých pocitů a nebezpečí. To všechno koučovaného čeká, než si zažije nový přístup, který zahrnuje zralé a samostatné chování. Koučovaný si často musí projít všemi fázemi rezistence. Jedná se o „*popření reality a vyhýbání prudkými reakcemi ve snaze projektovat problém jiným směrem.*“

Crkalová, Riethof (2007, str 104) vidí překážky v koučování podobně jako Whitmore a rozdělují je na vnější a vnitřní. Jednou z vnějších překážek je nedůvěra koučovaných v tuto metodu z důvodů nedostatku informací. Další překážkou může být strach z množství času, které koučování zabere. Vnitřní překážky vidí v nedostatečné sebedůvěře kouče, v nebezpečí sklouznutí do role rádce a mentora a že koučovaný už nechce být koučován.

Nástrahou koučování podle Stackeho (2005, str. 78) je v první řadě projekce. Jedná se o touhu přesvědčit druhého člověka o korektnosti názoru, který mám, a touhu podat mu svůj názor jako jediný správný. Kouč má za úkol dívat se na problém očima koučovaného a neměl by v žádném případě prosazovat svůj vlastní názor a koučovanému radit. Pokud se tak stane, vyvolá to v koučovaném pasivitu. Druhou nástrahou je ztotožnění. V tomto případě je kouč emocionálně zasažený problémem koučovaného a vnímá stejné pocity, jako by situaci prožil sám. Pak často přichází fáze, kdy se kouč snaží zmírnit pocity koučovaného a problém bagatelizuje. Třetí nástrahou je přenos. Kouč je vnímán jako někdo starší a zkušenější. Etika kouče musí vést k předání zodpovědnosti koučované osobě tak, aby zvládla samostatné myšlení a rozhodnutí.

Atkinson (2007, str. 84) uvádí tři základní prvky koučování. Tyto prvky jsou: D dissatisfaction - nespokojenost, V vision - vize, FS first step – první krok.  $D \times V \times FS > RC$ . V tomto případě znamená RC rezistence vůči změně. Pokud jediný z těchto prvků D, V, FS chybí nebo je jejich násobek menší, než odolnost vůči změně, vytváří se bariéra pro koučování.

Haberleitner, Deistler, Ungvari (2009, str.229) ve své knize zmiňují tyto bariéry koučování:

1. Kouč prožil v minulosti obdobné problémy a nedokáže oddělit vlastní minulost od současné záležitosti. Promítá vlastní pocity do chování koučovaného a není schopen sledovat jeho myšlenkovou mapu.
2. Kouč nemá základní vlastnosti pro koučování a cítí k některým lidem antipatii. Ta se promítá do jeho práce. Proto je nutné přistupovat k lidem s neutrálními postoji.
3. Kouč má vlastní osobní problémy či závislosti, které mu brání soustředit se na koučovanou osobu.
4. Klient si vybral cíl, který je v rozporu s morálními hodnotami kouče, nebo vybraný cíl není ku prospěchu koučovaného.

### 3. OSOBNOST A VLASTNOSTI KOUČE

Osobnost člověka ovlivňuje celý jeho duševní život, a proto je nutné, aby byly všechny složky osobnosti kouče vyrovnané tak, aby byl schopen odpoutat se od vlastního ega a soustředil svou pozornost k druhým.

Podle Whitmora (2004, str. 52) by měl být kouč: trpělivý, objektivní, se schopností podpořit druhé, zaujatý pro věc, měl by umět naslouchat, vnímat realitu, znát sám sebe, měl by být pozorný ke svému okolí a disponovat dobrou pamětí.

Daňková (2004, str. 44) zmiňuje tyto charakteristiky, které zaručí úspěšné koučování: Je to například úcta k druhým lidem a vztahy k nim, schopnost kritického pohledu na skutečnosti i na sebe sama, schopnost učit se na základě zkušeností, mít zájem o obor a být zdravě sebevědomý.

Stacke (2005, str. 69) uvádí schopnosti, které jsou pro kouče klíčové. Měl by být bdělý a pozorný, se schopností dobře znát sám sebe a dokázat se v sobě orientovat. Měl by být intelektuálně bdělý a naslouchající, emocionálně stabilní, citlivý a fyzicky klidný. Schopný pozorování a koncentrace na daný objekt.

Výše uvedený autor uvádí tyto podmínky koučování (Stacke 2005, str. 69):

1. Kouč musí věřit v člověka, kterého koučuje, v jeho potenciál, možnosti a schopnosti řešit situace.
2. Důležitá při koučování je přirozenost. Koučovaný ani nemusí vědět, že ho koučujete.
3. Koučovací rozhovor nemusí běžet podle pravidel a až do konce. Důležité je, aby se člověk posunul kupředu.
4. Koučování nemusí být nutně dotáhnuto do konce během jednoho rozhovoru.
5. Kouč nesmí klientovi nutit svůj pohled na věc, důležité je nechat druhému prostor pro vyjádření názoru a podnítit ho k realizaci řešení.

Fischer-Epe (2006, str. 27) rozděluje kompetence kouče do sedmi oblastí:

- První oblastí je aktivní naslouchání, které nabízí koučovanému oceňující zájem o jeho osobu, porozumění, emocionální pochopení a poskytnutí zpětné vazby.
- Druhou oblastí je udržení přehledu. Kouč si během celého rozhovoru musí udržet orientaci. Toho lze dosáhnout například vizualizací.
- Třetí oblastí je postup s orientací na řešení. V této oblasti se nejčastěji využívá cirkulárních otázek, které podněcují k novým úvahám. Koučovaný má o problému mluvit z perspektivy někoho jiného. Tím odkrývá vztah i problém z jiného úhlu pohledu. Dále se využívají otázky s hypotetickým řešením, které pomohou navrhnout budoucnost a cesty k jeho dosažení.
- Čtvrtou oblastí je vyjasnění úkolů a rolí, které poskytují koučovanému orientaci v tom, co je potřeba udělat. Nejde o to, co klient chce, ale co má dělat k dosažení cíle. Každá pozice vyžaduje plnění určitých očekávání. Následně je nutné klienta navést k tomu, aby očekávání propojil se svým přesvědčením a schopnostmi.
- Pátou oblastí je reflexe komunikace. Základem komunikace je přenos zpráv. Často se stává, že člověk něco sděluje a druhý něco jiného slyší. Každá zpráva totiž obsahuje vztah, výzvu, zprávu o sobě a obsah. Kouč využívá konstruktivní kritiky pro změnu chování klienta. Ta ovšem nemá zraňovat, ale podporovat vývoj.
- Šestou oblastí je vysvětlování psychologického světa. To znamená zabývání se otázkami osobnosti a jejích představ, změn rysů osobnosti a krizí. Krize pochází z řeckého slova „*krisis*“, které znamená rozhodnutí a rozloučení. Pro klienty i kouče je důležité, aby se v krizi orientovali. Identita člověka stojí na pěti pilířích. Práce a výkon, tělo, sociální síť, materiální zabezpečení a normy. Narušení jediného z těchto pilířů může vyvolat krizi. Při zkoumání problémů je nutné ověřit, jak jsou novým rozhodnutím ohroženy právě tyto pilíře a jaký důsledek by jejich narušení mělo.
- Poslední oblastí, kterou autorka zmiňuje, je prohlubování tématu. To obsahuje zodpovědné zacházení s ambivalencemi, porozumění vlastnímu chování, nalezení vlastní pozice a formulování budoucnosti.

Crkalová, Riethof (2007, str. 98) soudí, že kouč by měl být dobrý pozorovatel, který je schopen všimnout si projevů koučovaného ve skupině. Zjistit způsob, jakým komunikuje a jakým se chová. Měl by sledovat neverbální projevy i reakce na otázky. Kouč by měl být výborný plánovač, měl by udržet strukturu rozhovoru a být schopen vyhodnocení. Musí mít výborné komunikační dovednosti. To znamená umět klást otázky, poskytnout zpětnou vazbu, ověřovat si, že druhá strana rozumí, chválit, dokázat nemluvit a naslouchat, umět vést diskusi, vést k tvořivému myšlení.

Fischer-Epe (2006, str. 181) píše, že kvalitní a individuální práce vyžaduje od kouče integraci různých kompetencí a postojů. V první řadě by to měly být základy individuálního poradenství, které je zaměřeno na klienta. Přesné kompetence ale definovat nelze, neboť se vždy odvíjejí od situace a souvislostí. Přesto lze pozici kouče porovnat podle „*domu kompetencí*“, což jsou rámcové podmínky, ve kterých je kouč činný. Prvním pilířem tohoto domu jsou odborné kompetence a odborné zkušenosti. Kouč by měl dobře znát prostředí, ve kterém se klient pohybuje, znát jeho pravidla hry a podmínky práce. Druhým pilířem je metodika poradenství. Do tohoto pilíře patří kompetence k vedení rozhovorů, zkušenost v psychologickém a terapeutickém poradenství. Kouč by měl umět rozlišit krize od psychických poruch a situačních konfliktů a měl by klientovi umět vysvětlit psychologické procesy. Dalším pilířem je sebezkušenost a osobní kompetence. Tam patří stabilní osobnost kouče, schopnost ustát konflikt, vytvářet vztahy s lidmi, smysl pro humor a trpělivost.

## 4. PROCES KOUČOVÁNÍ

„Pozitivní změna znamená učení se novému“, tvrdí Whitmore (2004, str. 108) a představuje učení jako „čtyřstupňový proces. Počátek je u nevědomé nekompetentnosti = nízký výkon. Druhým krokem je vědomá nekompetentnost = uvědomění si nedostatků a slabých míst. Třetím krokem je vědomá kompetentnost = vědomé nepřírozené úsilí. Čtvrtým krokem je nevědomá kompetentnost = přirozený, automaticky prováděný výkon.“ Kouč by neměl přikazovat, ale vytvářet klientům podmínky pro plnění úkolů a podporu. Tímto způsobem koučování motivují sami sebe a nepotřebují motivaci z venku. Změny už nevyvolávají obavy, ale jsou považovány za výzvy. Jedním z hlavních rysů tohoto vedení je zapojení klientů do rozhodovacích procesů v otázkách, které se jich přímo dotýkají.

Whitmore (2004, str. 40) říká, že „Odpovědnost vyžaduje možnost volby. Možnost volby znamená svobodu.“. Změna se stala normou našeho života. Proto je nutné naučit lidi flexibilitě a adaptabilitě.

Daňková (2008, str. 60) určuje tento postup při koučování:

1. „Začátek rozhovoru
2. Cíl setkání – v této fázi vyjasňujeme, co budeme řešit
3. Popis situace – jak to vidí koučovaný
4. Rekapitulace koučem - shrnutí
5. Doplnění reality a rekapitulace celku
6. Priorita problému a co budeme řešit
7. Možnosti řešení a výběr varianty – výběr řešení
8. Akční plán“

Rozhovor je nutné začít vytvořením přátelské atmosféry a dobrých podmínek pro povídání. Vybrat vhodné místo, kde člověk není rušen. V první fázi je poskytnuta koučovanému emoční podpora. Neverbální komunikace je v této fázi velice důležitá a pomáhá doplnit význam slov a posílit vztah s koučovaným. Základem je snaha naslouchat druhému člověku. Popis reality, který nám koučovaný sděluje, je vždy subjektivní. Je potřeba během něj sledovat tvrdá data (kdy, kde, kdo), priority koučovaného a důvěru. Závažnost témat lze odhadnout podle doby, která se tématu

věnuje, a podle výrazu tváře můžeme usoudit, jaké je emoční zatížení. V následné fázi dojde k rekapitulaci toho, co koučovaný již řekl. Tím, že slyší shrnutí z úst někoho jiného, získává nadhled a odstup od svých problémů. Také získává prožitek, že ho druhý člověk poslouchal. Obraz reality je ale v tuto chvíli neúplný. Další fází je doplnění scházejících informací a následně vybrání prioritních problémů, které je potřeba řešit. Velice důležitý je při koučování pozitivní pohled na věc. Efektivně pracovat znamená věnovat energii a čas správným věcem, nikoliv dělat věci správně. Proto se doporučuje seřadit si problémy do skupin podle důležitosti. Jakmile je stanoveno pořadí řešení problémů, je nutné stanovit cíl. Ten musí být vždy dosažitelný vlastními silami. Řada cílů není příjemná ani naplňující, proto by měly být alespoň formulovány tak, aby koučovaného neodradily. Stanovení cílů musí být vždy pozitivní a cíle musí být přiměřené.

#### **4.1. Klíčové prvky koučování**

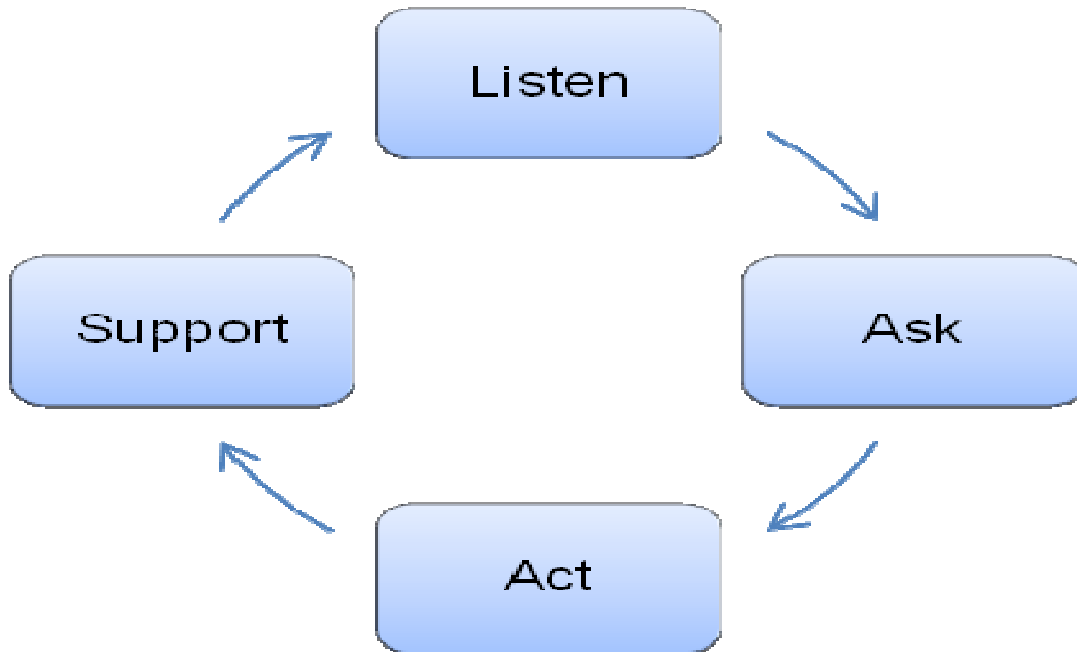
Daňková (2008, str. 60) za klíčové prvky při koučování považuje:

1. Vnímání reality – jde o jasné a přesné pochopení situace. Prvotně si člověk musí uvědomit svoje pocity. Při autoritativním vedení udržuje nadřizený závislost zaměstnanců na expertovi. To dává nadřizenému iluzorní pocit moci a zvětšuje jeho ego. Při koučování k tomuto jevu nedochází. V zásadě jde o to vědět, co se kolem mě děje a uvědomovat si, co prožívám. Pro správné pochopení reality musíme mít vhodné vstupy neboli dostatek informací. Tyto informace musí být oboupólové. Pozitivní i negativní. Od kvality a množství vstupů se odvíjí kvalita výstupů. Intenzivní vnímání reality, která nás obklopuje, je pro získání mimořádných výkonů podstatné. Koučování nám pomáhá získat kvalitní vstupy, a proto zvyšuje výkon jedince.
2. Odpovědnost – je to nezbytná složka, která nutí jedince podávat lepší výkony. Tato odpovědnost nesmí být vynucená, ale zvnitřněná. Skutečné zodpovědnosti lidé dosáhnou pouze v případě, že mají možnost volby. Stav mysli je rozhodující pro dobrý výkon.
3. Myšlení – na úspěchu se největší mírou podílí myšlení, následují znalosti a zkušenosti. Podstatné pro úspěch je překonání vnitřní překážky, ty vnější jdou



překonat snadno.

Stoltzfus (2013, str. 81) shrnuje koučování do čtyř základních akcí, které na sebe cyklicky navazují. Jde o naslouchání, správně položené otázky, aktivizaci klienta pro jednání a podpora.



Obrázek 1: Stoltzfus 2013, str. 81

Atkinson (2010, str.11) popisuje čtyři nástroje koučování:

1. Verbální změkčení – dříve, než se kouč pustí do koučovacích otázek, je potřeba verbálně navodit atmosféru důvěry tak, aby se koučovaný během rozhovoru nepostavil do opozice a zamezilo se defenzivnímu postoji.
2. Jemné umění ústupu – umění rekapitulace klíčových bodů a využití vlastních slov koučovaného a poukázání na neverbální aspekty.
3. Stanovení výsledku předem – před tím, než je položena náročná otázka, je dobré uvést důvod předem, aby se snížila defenziva koučovaného.
4. Neutralita kouče – při rozhovoru si kouč musí udržet neutrální pozici a nadhled nad situací. Nápomocné je hluboké dýchání a správné držení těla.

## 4.2. Druhy a modely koučinku

Specializací koučování je mnoho. Wood (2012, str. 12) popisuje druhy koučinku takto: „*Životní – ujasňuje hodnoty a životní vize, business – malé a střední společnosti, exekutiv – ředitelé společností, korporátní – velké společnosti, kariérní, finanční, vztahový, studentský, fitness, gastro, obchodníků.*“

V diplomové práci se bude autorka zabývat životním koučinkem, který následně zkoumá a analyzuje jeho vlivy. Cílem práce je popsat vlivy koučování rodičů na chování dítěte v předškolním zařízení.

### Metoda Inner Game

Galwey se věnuje metodě Inner Game, která je založená na takzvaném Prvním a Druhém já. Výkon člověka popsal rovnicí:

$$V=P-I$$

Výkon se rovná potenciál mínus interference.

Gallwey (2004, s. 35) „*Výkon V, který podáváme, se rovná potenciálu, jímž disponujeme P, zmenšenému o hodnotu interferenčního faktoru I. Podávaný výkon se málokdy rovná potenciálu. Mírné pochyby o sobě samém, chybné předpoklady, obavy z neúspěchu – to vše výrazně snižuje náš skutečný výkon.*“ Cílem této metody je tedy překonat bariéry, které v sobě lidé nosí a které brání člověku v podání maximálního výkonu.

### Metoda COACH

Z klasických modelů vychází metoda COACH. Webb (2013 str.43) píše, že každé písmeno tohoto názvu naplňuje kroky, které při koučování probíhají.

C jako Connect – (spojení). Spojení s koučovanou osobou, vytvoření pocitu důvěry a také navázání na předešlý koučovací pohovor.

O jako Outcome – výsledek, kterého má být během koučování dosaženo. Díky tomu, že je již na počátku konverzace jasné, jakých cílů má být dosaženo, můžou být otázky kouče zaměřené určitým směrem. Tím se zkrátí čas koučování i úsilí obou stran.

A jako Awareness – je perspektiva, kterou si kouč musí vytvořit na základě reflexního dialogu. Díky této perspektivě kouč zprostředkovává klientovi větší množství možností, a tím umožnoje lepší rozhodnutí.

C jako Course - vymezení směru koučování - pomáhá podniknout kroky, posunout se kupředu a rozvinout akci správným směrem na základě vytýčeného cíle.

H jako Highlights – zdůraznění pozitivních míst. Část koučování, při které se ve zkratce zopakuje průběh předešlé konverzace, která byla pro dosažení cíle významná. Koučovaný tímto způsobem posiluje svoje postřehy a poskytuje kouči informaci o přínosech tohoto procesu.

### **Model G.R.O.W.**

Crkalová, Riethof (2007, str. 96) považuje za nejpřínosnější model koučování GROW. „*Je jednoduchý a zároveň vysoce účinný.*“ Jeho podstatou je dosáhnout u koučovaného lepšího vnímání reality a zvýšit míru zodpovědnosti. Při této metodě se kouč zaměřuje na silné stránky koučovaného, jeho schopnosti, zdroje a příležitosti. V této metodě kouč pomáhá jedinci zvládnout, přijmout a řešit výzvy (problémy), které před ním stojí. Tato metoda je rozdělena do čtyř částí, z nichž každé písmeno v názvu má určitý význam.

G- goals – Stanovení cílů:

Whitmore (2004, str.68) říká: „*Chtít je pro dosažení dobrého výkonu lepší než muset. Když něco chci, dělám to kvůli sobě. Když něco musím, dělám to kvůli někomu. Vnitřní motivace je věc osobní volby.*“ Na začátku každého koučování musí být jasně stanovený cíl a čas, jaký je ke koučování vymezen. Dalším krokem je odlišit a rozdělit cíle konečné a cíle výkonnostní. Konečné cíle většinou nezávisí pouze na snaze koučovaného. Výkonnostní cíl musí podporovat dosažení konečného cíle a stanoví výkonnost. Bez něj nelze dojít k úspěchu. Důležité je ujasnit si, kolik energie, úsilí a času je klient do dosažení cíle ochoten investovat. Význam toho, že máme možnost volby, je podstatný. Vytváří totiž vnitřní motivaci, kterou nařízením bez možnosti volby ztrácíme. Výkonnostní cíl také umožňuje kontrolu.

Cíle by měly mít podle Whitmora (2004, str. 72) tyto vlastnosti:

*„Specifické, měřitelné, odsouhlasené, realistické, rozložené v čase, pozitivně formulované, dobře pochopené, relevantní, etické, náročné, legální, ekologicky přijatelné, přiměřené, zaznamenané.“*

#### R – reality - Realita

Podle Whitmora (2004, str. 79) je základním kritériem pro zkoumání reality objektivní pohled. Objektivita je často zkreslená a deformovaná, a to v důsledku subjektivních soudů, názorů, předsudků. Neexistuje absolutní objektivita. Otázky nesmí být hodnotící, ale deskriptivní. Nutí koučovaného zjišťovat, pozorovat a zajímat se. Potřebujeme specifický popis reality. Koučovaný se musí hlouběji zamyslet a hledat odpovědi ve svém podvědomí, aby mohl detailně vnímat realitu. Pokud na koučovaného působí věci, které si uvědomuje, může je kontrolovat. Dále by měl kouč pozorně sledovat myšlenkové pochody koučovaného a neprosazovat svoje zájmy – získá tím jeho důvěru. Problémy, které mají být trvale odstraněny, musí být prozkoumány do hloubky a nelze se spokojit jen s tím, jak se koučovanému jeví. Podstatou koučování je zabývat se příčinami a nespokojit se pouze se symptomy. Koučování představuje aktivní přístup k problémům, a ne pouze reakci na problémy. Paradoxem je, že pokud se člověk výrazně snaží něco změnit, často pociťuje napětí, které přináší neúspěch. Všechny emoce totiž ovlivňují tělesný stav.

#### O – options - Možnosti

Cílem této fáze je nalézt co největší množství alternativ. Množství variant je důležitější než kvalita. Tvůrčí řešení problémů nejvíce ovlivňují negativní předpoklady. Všichni lidé mají tendenci vytvářet si sebeomezující předpoklady, které se koučování snaží odstranit.

#### W – will - Volba

Whitmore (2004, str. 95) považuje za závěrečnou koučovací fázi volbu vhodné cesty. Na základě prozkoumané reality si koučovaný vytvoří vlastní plán, který mu zajistí realizaci cíle.

Daňková (2008, str. 93) uvádí, že nikdy neexistuje jediné správné řešení. Cest je vždy veliké množství a úkolem kouče je pomoci koučovanému vybrat pro daný okamžik a pro daného člověka tu nejlepší cestu.

Kladené otázky se podle Whitmora (2004, str. 65) zaměřují na čtyři základní oblasti:

*1. Cíle (Goal, Setting), a to jak na cíl daného setkání, tak na cíle krátkodobé*

*a dlouhodobější.*

2. *Zjištění skutečného stavu věcí – prověření REALITY (Reality).*
3. *Možnosti (Options) a alternativní strategie nebo postup činnosti.*
4. *CO se má udělat, KDY, KDO to udělá a jaká je VŮLE (Will) to udělat.“*

Cíle je nutné formulovat na základě ideálního dlouhodobého řešení a je třeba stanovit reálné kroky k jeho dosažení. Na základě vnímání reality může koučovaný cíle zpětně upravovat .

### **Model ADAPT**

Paul Brinch (2005) je autorem dalšího koučovacího modelu nesoucího název ADAPT. Brinch postavil model na formě jednotlivých kroků, které jsou součástí koučovacího rozhovoru.

A - Assess current performance – posouzení současného výkonu

D – Develop a plan – rozvinutí plánu

A – Act on the plan – jednání podle plánu

P – Progress check – zkontrolování pokroku

T – Tell and ask – mluvení a dotazování se

### **Model solution focused**

Tato metoda Steva de Shazera je označována v literatuře jako Reteaming. Tato metoda se skládá z 12 kroků, které jsou zaměřeny na pozitivní změny jak jednotlivců, tak skupin. Cílem je popis svého snu a analýza jeho přínosů, utvoření podpory a monitoringu pokroků, které již nastaly a vytvoření dalších cílů, které člověka motivují. Koučování je založeno na harmonii, naději a porozumění (Zatloukal, Vítek, 2012).

## 5. ZPŮSOB KOMUNIKACE PŘI KOUČOVÁNÍ

Podle Whitmora (2004, str. 55) jsou příkazy při vedení lidí neefektivní. Ideální jsou otázky, které nejsou hodnotící, ale popisné. Tím snižují riziko zbytečné sebekritiky a nepoškozují a nesnižují sebedůvěru koučovaného. Stimulují aktivní myšlení, které je cílevědomé a zvyšuje pozorování a pozornost koučovaného. Smyslem kladení otázek je zjistit, jestli má koučovaný dostatek informací, a sledovat, jestli se koučovaný přibližuje k cíli. Uzavřené otázky svazují a nedávají příležitost vyjádřit se k problému. Otevřené otázky naopak zvyšují vnímání reality. Otázky, které nejefektivněji pomáhají rozvíjet odpovědnost a vnímání reality jsou: „*Kdy?, Kolik?, Kdo? a Co?*“ Otázka Proč? je naopak nežádoucí, protože často uvozuje kritiku a nutí tázaného bránit se. Otázky je nutné nejprve klást široké a postupně se propracovat k detailům. Hloubka otázek musí vycházet z potřeb koučovaného, nikoli kouče. Slepá místa, neboli to, co člověk nevnímá, nejčastěji bývají problematickým úsekem, na který je potřeba se zaměřit. Kouč musí neustále dobře naslouchat, aby dokázal udržet směr a vybrat nejvhodnější otázku.

Whitmore (2004, str. 55) uvádí, že další zásadou je méně hovořit a více naslouchat. Každý člověk se přirozeně snaží zapojit do diskuse a mluvit o vlastních myšlenkách a nápadech, to ale neplatí pro kouče. Je zde proto, aby vyslechl koučovaného, a ne navodil dialog. Podle tónu hlasu koučovaného lze zjistit, které oblasti jsou zaplněny emocemi, a proto jsou citlivé. Monotónní hlas poukazuje na staré myšlenky, které koučovaný pouze opakuje, naopak živý hovor ukazuje na nové myšlenky. Gestikulace je dalším zdrojem informací pro kouče. Ruce přes ústa signalizují nejistotu a úzkost, zkřížené ruce přes prsa symbolizují neochotu a vzdor. Pokud člověk něco jiného říká než jeho gestika a posturologie vyjadřuje, pak je to řeč těla, která spíše ukazuje skutečné pocity koučovaného.

Daňková (2008, str. 59) se ke komunikaci mezi koučovaným a koučem vyjadřuje takto: „*Každý kouč koučuje trochu jinak. ... a je žádoucí, že si sami (myšleno kouči) upravíte některé věci podle sebe. .... Tyto podmínky nejsou dogma.*“

## 5.1. Koučování a zpětná vazba

Pro vyvolání změny chování je nejprve potřeba uplatnit konstruktivní kritiku. Tu kouč poskytuje proto, aby došlo ke změně v chování rodičů k dítěti a k vymezení hranic. Jakým způsobem k tomu má dojít, aby se nesnížila motivace, autorka diplomové práce popisuje v následující kapitole.

Se zpětnou vazbou se podle Whitmora (2004, str.140) setkáváme v různých podobách. Jednou z podob je osobně zaměřená kritika, která devastuje sebeúctu člověka a nikomu nepomáhá, naopak snižuje výkon. Další variantou je hodnotící výrok. Devastuje sebevědomí člověka o něco méně. Pokud v sobě nenese další informace, také nemůže nikomu pomoci zlepšit výkon. Pro přijetí zodpovědnosti musí dojít k podrobnému popisu problému ze strany kouče, který bude nehodnotící, a k položení otázek, které koučovaného dovedou k přemýšlení o problému. Aby mohl odpovědět, musí poznat realitu a přijmout zodpovědnost. Další možností zpětné vazby je ocenění a pochvala.

Crkalová, Riethof (2007, str. 102) uvádí, že díky zpětné vazbě je koučovanému nastaveno zrcadlo a zaměří se pozornost na to, co funguje, i na to, co nefunguje. V tomto zrcadle koučovaný vidí své chování a jednání se všemi jeho důsledky. Kouč by se měl vyvarovat soustředění na problémy a chyby. Stejným dílem by měl vidět i pozitiva. Zpětná vazba se poskytuje jen v případě, že s ní koučovaný může něco udělat a vždy je vhodné, aby se k ní druhá strana vyjádřila.

Whitmore (2004, str.144) tvrdí, že: *„Kvalitní, relevantní zpětná vazba je klíčová pro neustálé zlepšování.... Opravdu kvalitní zpětnou vazbu musíme hledat spíše u sebe sama, než ji očekávat od odborníků.“*

## 5.2. Koučování a etika

Podle Whitmora (2004, str. 135) ve společnosti dochází ke změně morálky a hodnot, na které by mělo koučování reagovat. Většina profesí, které mají za úkol pomáhat lidem, mají svoje vlastní etické kodexy. Koučování není výjimkou a jeho etická pravidla jsou k dohledání na stránkách: *Etický kodex ICF kouče* [on-line] [4.7.2014] Dostupný z: [http://www.coachfederation.cz/userfiles/file/ZakladniDokumenty/2009\\_eticky\\_kodex\\_cz.pdf](http://www.coachfederation.cz/userfiles/file/ZakladniDokumenty/2009_eticky_kodex_cz.pdf). Tento etický kodex obsahuje základní normy, které se koučové zavazují dodržovat, aby dělali své profesi dobré jméno, aby byla zachována vysoká úroveň koučování a aby nebylo poškozeno dobré jméno ostatních poskytovatelů těchto služeb. Dále by měli zachovávat důvěrnost všech informací. Asociace koučů uděluje na základě úspěšného absolvování kurzu certifikát, který může být na základě hrubého porušení etických pravidel kouči odebrán. Dále pod hlavičkou ICF funguje Komise pro etiku koučování, která se zabývá několika zásadními věcmi, jako například předáváním podnětů Mezinárodní asociaci koučů (pokud zjistí porušení etického jednání kouče), rozvíjením povědomí koučů o etice, poskytováním poradenství pro zadavatele a uživatele koučování.

Stacke (2005, str.83) uvádí etická pravidla koučování. Patří k nim svobodná vůle kdykoliv koučování přerušit bez udání důvodu. Dále nutnost domluvit podmínky, cenu a metody koučování ještě před jeho započítáním. Jako třetí pravidlo je nutné zachovat důvěrnost všech informací, které patří pouze klientovi.

Mezinárodní federace koučů ICF (International coach federation) přesně vymezuje přístup, jednání a chování ke klientům. Určuje etický kodex, který členové dodržují, a jsou stanoveny kompetence, které mají mít. Dále definují profesní standardy, které zajišťují nezávislou certifikaci a vytvářejí globální síť certifikovaných koučů. ICF sdružuje přes 17000 koučů a působí v 95 zemích světa a zajišťuje univerzální akreditační proces. ICF poskytuje 3 úrovně certifikace. ACC, PCC a MCC podle počtu hodin akreditovaného tréninku a odkoučovaných hodin.

V ČR působí také ČAKO (*česká asociace koučů* [on-line] [15.10.2014] Dostupné z: <http://www.cako.cz/cs/o-asociaci/>). „*Česká asociace koučů (ČAKO) je nezávislá nezisková organizace sdružující členy, kteří se koučováním zabývají profesionálně nebo*



*jsou v procesu přípravy na roli profesionálního kouče (externího či interního). Usiluje o stálé zvyšování kvality koučování, o dodržování etických i profesních standardů, kultivaci trhu a o výměnu informací v oboru. Posláním ČAKO je péče o rozvoj koučování formou propagace koučování jako efektivního nástroje pro organizační a osobní rozvoj, a to formou shromažďování informací o poskytovatelích koučovacích službe, formou podpory profesionálního vzdělávání koučů, vzájemné supervize a výměny zkušeností, formou vytváření standardů umožňujících akreditaci přípravných kurzů a certifikaci koučů vedoucích ke zvyšování kvality a kultivaci trhu a prosazováním profesionálních etických standardů mezi svými členy a v celé komunitě.“*

## 6. MATEŘSKÁ ŠKOLA

Diplomová práce se zabývá vlivem koučování rodičů na chování dítěte v mateřské škole. Proto je nutné specifikovat funkci předškolního zařízení a jeho vliv na dítě.

Mateřská škola je instituce, která dítěti přináší kontakt s vrstevnickou skupinou a kolektivem. Podle *zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* mohou být mateřské školy, které splní podmínky přijetí, zařazeny do vzdělávací soustavy a jsou vázány podle předpisu poskytovat služby a vzdělávání pro děti od 3-6 let. Tyto mateřské školy musejí splňovat mnoho podmínek. Jednou z nich je požadavek na odbornou kvalifikaci pro přímé zprostředkovatele vzdělávacího procesu, kteří mají za úkol zajistit dětem optimální pedagogickou péči. Tento požadavek najdeme v *zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících*.

V mateřské škole se dítě často setkává poprvé s autoritou cizího dospělého a dochází ke konfliktu s vlastním přáním a realitou. Dítě se musí naučit ustoupit, počkat, domluvit se. Pravidla a způsoby reakce na chování dítěte jsou často rozdílné v mateřské škole a v rodině. To, co je pro jednu skupinu přijatelné, se druhé může zdát neakceptovatelné. V případě problému je pak nutná konzultace a snaha o spolupráci mezi oběma stranami, a to tak, aby dítě mělo jednotný přístup a pravidla v mateřské škole i v rodině.

Podle Lažové (2013, s. 10) se také rodina s nástupem dítěte do mateřské školy setkává poprvé se školským systémem. Přístupy uplatňované v mateřské škole ve velké míře ovlivňují vztah dítěte k učení a významně ovlivňují další vzdělávání dítěte na základní škole. Kvalitní mateřská škola ovlivňuje sebevědomí dítěte, schopnost prosadit se a uplatnit. Ovlivňuje také jeho sebehodnocení a schopnost vyrovnat se s neúspěchem. Dítě se v mateřské škole učí žádat druhé o radu a ptát se. Důležité je v dítěti probudit motivaci k učení a základní dovednosti pro efektivní řešení konfliktů. Mezi třetím a čtvrtým rokem začíná dítě vrůstat do sítě sociálních vztahů nejen s ostatními dětmi, ale i s dospělými. Musí se naučit trpělivosti, jak sladit rozdílné cíle, kdy je potřeba ustoupit a kdy si může prosadit svoje. Přijímá autoritu cizího dospělého a snaží se o vzájemné interakce s ním. Mateřská škola má socializační a vzdělávací funkci.

Doplňuje rodinnou výchovu a ve spolupráci s ní vytváří pro dítě prostředí, které je bohaté na přiměřené podněty a vede k aktivnímu učení a rozvoji. Mateřská škola musí pro dítě představovat bezpečné prostředí, které nese radostnou náladu a pohodu. Dítě zde dostává přiměřené stimuly, které tuto radostnou náladu podporují a ukazují na vhodné zapojení do kolektivu.

Šmelová (2006, s.119) popisuje funkce mateřské školy takto:

1. *Funkce pečovatelská.* Toto zařízení poskytuje dítěti odbornou péči a zároveň vede dítě k péči o své zdraví.
2. *Funkce vzdělávací.* Zařízení podporuje zdravý rozvoj dětí a zprostředkuje jim poznání. Zvyšuje rozumové poznání dítěte a vytváří předpoklady pro budoucí vzdělání
3. *Funkce socializační.* Mateřská škola navazuje na primární socializaci, které se dítě učí v rodině. Doplňuje ji a důsledně dbá na osvojení hodnot, které naše společnost uznává jako klíčové.
4. *Funkce integrační.* Zařízení vytváří základy klíčových kompetencí a základ pro celoživotní vzdělávání. Tím jedinci umožňuje snáze se uplatnit ve společnosti.
5. *Funkce personalizační.* Mateřská škola podporuje individualitu dítěte. Podporuje získávání samostatnosti.

## 6.1. Osobnost pedagoga

Pedagog v mateřské škole je základní aktér vzdělávacího procesu. Podle *Sbírký zákonů ČR* ([on-line] [4.7.2014] dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1>) „*Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.*“ Není to jen vzdělávací proces, který na dítě působí. Často je osobnost pedagoga také vzorem pro chování a jednání dítěte. Učitel musí znát vývojové zvláštnosti dětí tak, aby je mohl respektovat a podřídit se jim. Tyto zvláštnosti jsou vývojové, sociální a emoční. Nutné znalosti získává předškolní pedagog odbornou kvalifikací, která je také pevně stanovena zákonem. Nastavuje pravidla

chování a měl by důsledně nastavené hranice hájit. Jedním z důležitých prvků jeho práce je také všímat si patologických odchylek v jednotlivých etapách a snažit se, aby tyto odchylky byly odborně napraveny.

Šmelová (2004, str. 65) vystihuje předškolního pedagoga jako průvodce, který zprostředkuje rozvoj dětí v závislosti na jejich schopnostech a možnostech. Vytváří takové prostředí, ve kterém dítě může zažít radost z úspěchu a pomáhá dítěti překonávat překážky. Významně ovlivňuje prožívání i chování dítěte, jeho výkonnost a aktivitu. Myšlení předškolního dítěte ještě není řízeno logikou a vyznačuje se egocentrismem, magičností a uplíváním na viditelných a dominantních znacích. Dítě se učí porozumět vlastním emocím a citům, ale i citům a emocím druhých lidí. Toto se projevuje rozvojem emoční inteligence. Vytváří si vztah k lidem a dokáže vnímat a napodobit sociální role. Pro tento věk je charakteristická zvědavost. Dítě se postupně naučí regulovat vlastní jednání a vědomě respektuje stanovené normy, které postupem času zvnitřňuje a přijímá za své. Dítě s oblibou vyhledává sociální kontakty s vrstevníky a navazuje vztahy. Bezpodmínečně nutné pro zdravý vývoj je citové uspokojení. To znamená, že nedochází k podceňování dítěte nebo nadměrnému vyvolávání viny. Tímto nevhodným chováním ať už rodičů, či pedagoga se utlumuje přirozená iniciativa dítěte.

## 7. PSYCHOLOGIE VÝCHOVY

Čáp (2001, str. 249) uvádí, že se výchova překrývá se socializací a vývojem, proto musíme osobnost vnímat komplexně. K výchově se často používají odměny a tresty, vysvětlování, modely a hry. Základem je vytýčení hranic a kontrola jejich plnění: „... *pokud se nekontroluje, dítě přestává brát požadavky vážně a neřídí se jimi.*“ Výchova nedůsledná má podobné výsledky jako výchova se slabým vedením. Velice důležitý je způsob komunikace při výchově. Laskavý přístup je pro dítě snáze akceptovatelný.

Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová (2008, str. 13) uvádějí tři základní přístupy k výchově. Jedná se o autoritativní, liberální a demokratický přístup. Rozdíl mezi nimi je v tom „*jakými způsoby se nastavují pravidla a hranice chování. Jednou větou by se dalo říct, že máme vytvářet hranice nikoliv pro děti, ale s dětmi.*“

Čáp (2001, str. 253) uvádí, že „*k nejběžnějším současným prostředkům výchovy patří odměny a tresty*“. Dále rozvádí, že výchova zaměřená na odměny má lepší výsledky. Odměny podporují učení. Oproti tomu trest má různé účinky, které jsou závislé na předchozí zkušenosti dítěte. Odměny mohou být materiální, emoční a morální. Nadměrné používání odměn, zvláště pak materiálních narušuje vývoj jedince a jeho vztahy s dospělými. Naprosto nepřijatelné jsou fyzické tresty, které zastráší jedince. Vytvářejí v něm pocity frustrace, ublížení, znehodnocení a touhu po pomstě. Tyto prožitky vedou k pozdějšímu agresivnímu chování. Psychickým trestem je odepření projevů lásky, výčitky a vyhrožování. Další možností trestu je ukládání práce. Tento způsob také není ideální, protože dojde k narušení motivace k této činnosti. Autorka považuje za nejlepší způsob trestu metodu přirozených následků, která pomáhá dítěti pochopit, co udělalo.

Slovní působení má podstatnou úlohu ve výchově. Sdělujeme jimi požadavky, poskytujeme informace o splnění úkolu a můžeme slovně realizovat odměnu a trest. Další stránkou komunikace je přenos emocí a motivace jedince. Ve výchově se také často objevuje slovní působení ve formě přesvědčování, při kterém se využívá intelekt dítěte, jeho předchozí emoční zkušenost, svědomí a charakter. Při přesvědčování je nutné správné řazení argumentů a dobře kladené otázky.

Osobní příklad jako vzor je často nejefektivnějším výchovným prostředkem. Ukazuje dítěti modelové řešení složitých situací, problémů a zprostředkovává hodnoty a morální zásady.

## 7.1. Potřeby předškolního dítěte

Kvalitní pedagog musí znát potřeby dětí, které vzdělává a o které pečuje. U dětí předškolního věku dochází k mohutnému vývoji a je nutné zohlednit věkové, individuální a situační zvláštnosti. Šmelová (2004, str.72) rozlišuje základní potřeby dítěte na čtyři skupiny:

1. *Základní biologické potřeby.* V průběhu pobytu dítěte v zařízení je potřeba zajistit základní podmínky pro správné fungování metabolismu, podnětné prostředí, které napomáhá k rozvoji organismu, rozvoj pohybových aktivit.
2. *Základní psychické potřeby.* Tím, že se uspokojí psychické potřeby dítěte, dochází k rozvoji intelektu, vůle, citů, chování, sebepoznání, společenských hodnot. Mezi základní psychické potřeby patří: **STIMULACE** - pedagog by měl připravit dostatek podnětů, aby podnítil přirozenou zvědavost dítěte. **SMYSLUPLNOST** – pedagog by měl vytvořit funkční a smysluplné podmínky pro děti, aby se mohly během pobytu v předškolním zařízení podle něčeho orientovat. **JISTOTA** - vytváření a podpora zdravých vztahů mezi učitelem a žákem i mezi dětmi navzájem. **VLASTNÍ IDENTITA** – dítě si vytváří představu o sobě podle toho, jak je vnímáno svým okolím. **OTEVŘENÁ BUDOUCNOST** - dítě musí vnímat životní perspektivu a rozvoj svých schopností.
3. *Základní sociální potřeby.* Základním sociálním prostředím dítěte je jeho rodina. Následně pak mateřská škola, kde dítě navazuje první vztahy se svými vrstevníky a přijímá autoritu cizího dospělého. Nejvýznamnější je pro dítě láskyplné přijetí a pocit bezpečí.
4. *Základní vývojové potřeby.* Pedagog vede dítě k činnostem, díky nimž se dítě samo rozvíjí. Motivuje ho k aktivitám, ve kterých se dítě učí.

## 7.2. Problémové chování předškolního dítěte

Podle Zelinkové (2007, str. 156) je chování dítěte projevem jeho vztahu k okolnímu světu a zrcadlem jeho osobnosti. Základem tohoto chování je centrální nervová soustava. Pokud má být chování dítěte pochopeno, musí být bráni v potaz činitelé, které jeho chování ovlivňují - to je rodina a společnost. *„Zkušenosti z dětství jsou kriticky důležité pro duševní zdraví v dospělosti.“*

Hodnocení sociálně emočního chování se provádí nejčastěji na základě rozhovoru a pozorování. Vytváří se obraz chování dítěte v jednotlivých situacích, ze kterého se vychází při hledání postupů, kterými by se mohlo na dítě dále působit. Zelinková (2007, str. 196) posuzuje tyto oblasti:

- Pozornost dítěte k dění kolem něj, jeho sebejistota, otevřenost, impulzivnost, vyrovnanost, otevřenost, ustrašenost.
- Sociabilita a navazování vztahů – posuzuje se, zda z vlastního popudu navazuje kontakty s vrstevníky a s dospělými. Zda pro navázání kontaktů používá gestiku, mimiku, řeč a zda je dítě bezprostřední.
- Sebeprosazení – posuzuje se, jak intenzivně a jakými prostředky se dítě prosazuje.
- Kooperace – pozoruje se, jestli si dítě hraje s ostatními vrstevníky (mladšími, staršími, slabými, silnějšími) a jestli si hraje i s dětmi méně oblíbenými. Zda akceptuje i opačné názory.
- Konflikty – posuzuje se reakce dítěte na konflikt ve skupině. Zda je schopno diskuse, dohaduje se nebo vykazuje fyzickou agresi nebo se snaží zalíbit.
- Kritika – jak reaguje při kritice.
- Sebepojetí – jak dítě vnímá sebe sama, jak se domnívá, že ho vnímají ostatní, jak vnímá svou roli ve skupině.
- Sebehodnocení – schopnost reálně hodnotit svůj výkon a jestli si věří nebo je spíše orientované na chybu.

Zelinková (2007, str. 159) uvádí, že *„kázeňské problémy jsou podmíněny osobnostními charakteristikami dítěte i vnějšími subsystemy, v nichž dítě vyrůstá a které je ovlivňují.... problémy je třeba analyzovat, hledat možné příčiny obtíží a odstraňovat je...“*

Zelinková (2007, str. 160) tvrdí, že ukazatelem dysfunkčního chování je stupeň kontroly. Může to být nadbytečně kontrolované chování, které utlumuje sociální vztahy a vytváří prostor pro fobie nebo excesivní chování, jejímž projevem bývá extrémní agresivita. V této práci se budeme zabývat pouze chováním, které není klasifikováno jako psychická porucha. Tudíž zde problematika chování dítěte nespadá do kompetencí psychiatra či psychologa, ale je možné využít koučovací techniky.

Jedním z nejčastějších projevů problému je agresivní chování dítěte. Dítě tímto způsobem dává na jevo, že se něco děje. Agresivita dítěte bývá příčinou nevyjasněných mantinelů, tzn. hranic, v nichž se dítě pohybuje, nebo příliš tvrdé výchovy. Zelinková (2007, str. 160) uvádí, že při výchově bez hranic „*dítě ztrácí jistotu, vnější svět je nestrukturovaný, zmatený, neexistují jasná pravidla.*“

Zelinková (2007, str. 169) upozorňuje také na opoziční chování dítěte, které popisuje jako opakované déletrvající agresivní, asociální nebo vzdorovité chování. Toto chování nepramení z poruchy soustředění ani z impulzivity dítěte. S velkou pravděpodobností je toto opoziční chování zapříčiněno dysfunkčním rodinným prostředím. Projevy tohoto jednání jsou hádavost, nesnášenlivost, malá míra sebeovládání a asociální projevy.

Train (2001, str. 67) píše, že toto opoziční jednání se vyskytuje jak u hochů, tak u dívek a vyskytuje se u 2-16 % dětí. Tyto děti často trpí také poruchami učení a obtížemi v komunikaci.

Podle Eliota a Place (2002, str. 112) je opoziční chování a neposlušnost patrná u každého jedince a u dětí především. U batolat je opoziční chování běžné a žádoucí z hlediska vývoje jejich individuality. Toto negativní chování není trvalé ani patologické. S věkem postupně samo vymizí. Přesto však v žádném věku nesmí přerůst ve stav, kdy je dítě vzteklé a vyhrožuje svému okolí, a to se stává vůči němu bezmocným.

Autorka diplomové práce vyčlenila několik oblastí motivace a regulace dítěte, které ze své 16. leté praxe s předškolními dětmi považuje za nejčastěji problematické. Rodiče si často neví rady s jejich řešením a žádají o pomoc pedagoga. Tyto oblasti jsou:

1. Mravní cítění - Rozvinutí pocitu viny a empatie k druhému člověku považuje autorka za jednu z důležitých složek kvalitní osobnosti. Při nástupu dítěte do předškolního zařízení bývá velice často právě tento nedostatek zdrojem



konfliktů v kolektivu a následně neadekvátní reakce dítěte. Vágnerová (1991, str. 15) považuje rodinu za klíčový prvek vývoje dítěte. Má nezastupitelnou funkci jako sociální činitel a emocionální zázemí. Postoje rodičů k dětem se neustále vyvíjejí a jsou ovlivněny zkušenostmi z dětství. V předškolním období je důležité, aby se u dítěte objevily adekvátní pocity viny a aby přijalo normy prvního kolektivu.

2. Potřeba uznání a sociálního kontaktu. Vágnerová (1991, str. 65) uvádí, že při ideálním stavu vyrovnaného psychického vývoje by základní potřeby měly být uspokojeny v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu. V reálném světě ovšem běžně dochází k jejich neuspokojování a dítě se musí naučit, jak tuto nespokojenost překonávat. Frustrační tolerance je u každého jedince individuální a pedagog či rodič ji proto musí hodnotit z hlediska jedince.
3. Citové prožívání – střídání pláče a smíchu. Vágnerová (1991, str. 65): „*Citové prožitky jsou dosti intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé, snadno přechází z jedné kvality do druhé.*“ V předškolním období začínají děti ovládat své citové projevy.
4. Strach – je podle autorky u dětí předškolního věku častý jev. Důležité je pomoci dítěti strach zvládat a projevit mu empatii. Vágnerová (1991, str. 65): „*Strach z neznámého s přibývajícím zkušeností ustupuje .... Objevuje se strach z nadpřirozených, nereálných bytostí a situací, mnohdy takových, které dítě svou fantazií vytvořilo.*“
5. City k druhým lidem – Vágnerová (1991, str. 65) popisuje, že v předškolním období je dítě egocentrické a je zaměřené samo na sebe. S rozvojem socializace se rozvíjí i sociální city. Mezi ně patří nenávisť, láska, sympatie a nesympatie k druhým lidem.
6. Výchova a hranice – předškolní dítě přijímá sociální role a učí se žít podle norem skupiny, do které se má začlenit. Způsob, jakým jsou hranice norem obhajovány, je důležitý. Při uplatňování autoritativního vedení se dítě dostává do konfliktu a je nuceno k poslušnosti. Při respektujícím přístupu je možné obhájit hranice láskyplně, normy zvnitřňovat, rozvíjet samostatnost a zodpovědnost.

### 7.3. Rodičovské kompetence

Už z názvu práce je patrné, že se budeme zabývat rozvojem rodičovských kompetencí. Rodičovské kompetence jsou schopnosti rodičů zvládat svoje role. Rodič má za úkol podporovat svoje děti, pečovat o ně, vytvořit bezpečné prostředí a respektovat jejich práva a důstojnost.

Matoušek (2003, str. 186) označuje rodičovské kompetence jako „*soubor všech činností nutných k tomu, aby byl z dítěte vychován odpovědný a zralý člověk.*“ Kvalita rodičovské péče má mohutný vliv na psychologické charakteristiky dítěte a jeho sebehodnocení. Tento vliv působí v době, kdy rodiče o dítě pečují, ale promítá se do celého období života jedince. Rodiče mají za úkol vytvořit pro dítě stimulující bezpečné prostředí, ve kterém se dítě rozvíjí a je podporováno. Na druhou stranu je nutné stanovit hranice, které musí dodržovat.

Platná legislativa stanovuje povinnosti rodičů takto: „*Rodičovská odpovědnost zahrnuje povinnosti a práva rodičů, která spočívají v péči o dítě, zahrnující zejména péči o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, v ochraně dítěte, v udržování osobního styku s dítětem, v zajišťování jeho výchovy a vzdělání, v určení místa jeho bydliště, v jeho zastupování a spravování jeho jmění; vzniká narozením dítěte a zaniká, jakmile dítě nabude plné svéprávnosti. Trvání a rozsah rodičovské odpovědnosti může změnit jen soud.*“ (Nový občanský zákoník č. 89/2012 Sb. § 858 In: *Sbírka zákonů české republiky.*)

Navrátil (2007, str. 82) rozděluje rodičovské kompetence do devíti oblastí.

1. „Zajištění fyziologických potřeb.
2. Zajištění fyzického a psychického bezpečí.
3. Poskytnutí emoční vřelosti a naplnění emočních potřeb dítěte.
4. Stimulace dítěte za použití vhodných podnětů.
5. Schopnost adekvátně reagovat na chování dítěte – projevovat zájem.
6. Poskytnutí vhodného vzoru pro dítě, vybudování systému hodnot, ovládání emocí a navazování vztahů.
7. Vztahy rodičů a jejich role.
8. Znalost vývojových potřeb.
9. Vytvoření stabilních podmínek pro navázání pevného vztahu s pečující osobou.“

## **8. PRAKTICKÁ ČÁST**

### **8.1. Vymezení výzkumného cíle**

Tato práce reaguje na zvýšený výskyt problémového chování u dětí předškolního věku v organizaci X, ve které autorka 15 let pracuje jako řídicí pracovník. Cílem diplomové práce je popsat práci kouče, popsat jeho postup a zhodnotit výsledky jeho působení. Dále se bude práce zabývat rozvojem rodičovských kompetencí, ke kterému došlo během koučování. V dotazníkovém šetření bude práce zjišťovat problémové oblasti chování předškolních dětí, povědomí rodičů o práci kouče a zjišťovat zájem rodičů o využití služeb kouče.

Výzkumným vzorkem budou klienti organizace X. Organizace X je na českém trhu již od roku 1998. Má dvě detašovaná pracoviště. Jedno je v hlavním městě, druhé v Berouně. Firma poskytuje služby pro mladou rodinu. Jedná se o kojenecké plavání ve vlastním bazénu a mateřské školy, které jsou v síti MŠMT. Spolupracuje s jinými Mš, kterým poskytuje služby v oblasti plavání. Dále spolupracuje s Mš pro děti s kombinovanými vadami. Porodní asistentky vedou lekce přípravy k porodu a těhotenského aquaaerobiku. Dále nabízí cvičení pro kojence a batolata.

### **8.2. Dílčí výzkumné cíle**

Hlavním výzkumným úkolem je tedy přiblížit čtenáři práci kouče s klienty a popsat změny v rodičovských kompetencích, které během koučování nastaly. Dalším úkolem výzkumu je zmapování zájmu a povědomí rodičů o koučování a zjištění problematických oblastí chování dítěte. Dílčími cíli výzkumu je zjištění zájmu klientů organizace X o případné zřízení pracoviště kouče a o využití jeho služeb a zjištění konkrétních aspektů procesu koučování, jako je například finanční a časová náročnost.

Dílčími cíli výzkumného šetření je tedy:

- Popsat v případové studii, jakým způsobem si klient vybíral kouče.
- Zjistit, jaká byla finanční náročnost jednotlivých sezení.
- Zjistit, jakým způsobem byl nastaven cíl a jakými akčními kroky byl dosažen.

- Zhodnotit stav rodičovských kompetencí před a po koučování z pohledu rodiče i učitelek Mš, které se o dítě starají.
- Zjistit častost jednotlivých sezení a celkovou délku koučovacího procesu.
- Popsat způsob, jakým bylo koučování prováděno.
- Zjistit počet dětí s problematickým chováním ve středisku X a zjistit problematické oblasti chování.
- Zjistit, na jaké specializované pracoviště se rodiče i učitelky obracejí v případě potřeby.
- Zjistit, zda mají učitelky Mš prostor během své pracovní doby andragogicky působit na rodiče dětí.
- Ověřit, jakou znalost mají rodiče o koučování.
- Zjistit, zda by rodiče měli zájem o zřízení pracoviště kouče ve středisku X.

### **8.3. Metodika a typy výzkumného šetření**

Pro účely této diplomové práce autorka vybrala kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu. V první části autorka využívá dotazníkového šetření. V druhé části autorka popisuje pomocí případové studie koučink a jeho vliv na rozvoj rodičovských kompetencí. Tento výzkum bude využit jako podklad pro budoucí zřízení pracoviště kouče v organizaci X, které by mělo sloužit nejen klientům zmiňovaného centra, ale i celé komunitě Prahy 14.

V první části je použita metoda dotazování a technika dotazník. Dotazník byl použit na vzorku 120 rodičů centra pro mladou rodinu X. Část informací podstatných pro vyvození závěru je doplněna z rozhovoru s učitelkou Mš ve zmiňovaném centru.

V druhé části je použita metoda případové studie deskriptivní, ve které autorka použila polostrukturovaný rozhovor. Na jeho základě je popsán celý případ ze tří úhlů pohledu: učitelek, rodičů a kouče.

Skutil (2011, str. 59) uvádí, že kvantitativní výzkum umožňuje přesné zkoumání reality a jeho hlavním rysem je číselné měření sledovaného jevu. Zobrazuje proměnné, které se dají měřit. Tento výzkum nám umožňuje zkoumat hypotézy a probídat

vztahy mezi proměnnými. Nevýhodou dotazníku je jistá subjektivita, protože respondentům nemusejí vyhovovat otázky a nemusejí jim správně rozumět. Správné pochopení již nelze později zajistit.

Gavora (2010, str.123) popisuje tato pravidla pro tvorbu dotazníku a kladení otázek:

- Otázkám musejí respondenti rozumět.
- Při dotazování je potřeba využívat přesné časové údaje.
- Otázka se musí týkat pouze jedné věci. Nepoužívat souvětí.
- Ptát se jen na to, na co jsou respondenti schopni odpovědět.
- Důležité je ptát se smysluplně.
- Vyhýbat se záporům.
- Je dobré mít dostatek možností, ze kterých si respondent může vybrat vhodnou odpověď.

Gavora dále popisuje čtyři typy otázek, které využíváme při tvorbě dotazníků. Nejčastěji jde o uzavřené otázky, které nabízejí respondentům hotové odpovědi. Naopak otevřené otázky dávají respondentům velkou volnost odpovídat na otázky a nutí ho formulovat odpověď. Polouzavřené otázky nabízejí odpověď, ale žádají vysvětlení. Škálové otázky zjišťují odstupňování daného jevu. V této práci jsou v dotazníku použity uzavřené otázky, a to z důvodu menší časové náročnosti na vyplnění, vzhledem k prostředí dětské herny, kde byl dotazník rodičům předkládán.

#### **8.4. Dotazníkové šetření**

Výzkumné šetření pomocí dotazníku sledovalo těchto několik cílů:

- Zjistit počet problémových dětí v centru pro mladou rodinu X.
- Zjistit počet rodičů, kteří mají s koučováním rodičů zkušenosti.
- Zjistit, o jakou oblast problémového chování u dětí jde.
- Zjistit, zda rodiče využívají nějaké specializované pracoviště a jaké.
- Ověřit zájem rodičů o zřízení pracoviště kouče v centru X.

V této části práce se kvantitativní studií pokusím odpovědět na otázku, zda je koučování technikou, o které rodiče vědí, a je-li případně koučování rodičů využíváno jako

efektivní metoda při řešení problémového chování dětí v předškolním zařízení. Cílem je zjistit a ověřit, jaké je povědomí rodičů o koučování jako metodě vhodné pro řešení problematického chování dětí.

Vzhledem k výzkumným cílům šetření byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. výzkumná otázka: Vykazuje každé dítě problémové chování?
2. výzkumná otázka: Jaká je nečastější oblast problémového chování předškolního dítěte?
3. výzkumná otázka: Jaké procento rodičů centra X zná pojem koučování?
4. výzkumná otázka: Využívají rodiče koučování při řešení výchovných problémů svých dětí?
5. výzkumná otázka: Mají rodiče zájem o zřízení pracoviště kouče v centru X?

Výzkumný předpoklad:

Jak již bylo zmíněno, podnětem pro tuto práci byl mimo jiné zvýšený výskyt problémového chování u předškolních dětí v centru pro mladou rodinu X. Na tomto základě lze tedy předpokládat, že rodiče budou problémové chování dětí nějakým způsobem řešit. Pomocí logické úvahy lze dojít k předpokladu, že rodiče dětí, u nichž se vyskytla nějaká forma problémového chování, se v rámci hledání řešení problému buď již setkali s pojmem koučování či přímo služeb kouče využili, nebo by o takovou pomoc jevíli zájem, potažmo by stáli o zřízení pracoviště kouče v centru X. Pro potřeby tohoto výzkumného šetření autorka definovala oblasti problémového chování dítěte podle Zelinkové (2007) a rodiče označili v dotazníku, zda má v těchto oblastech problém právě jejich dítě.

Dotazníkové šetření

Pro výzkumné šetření bylo použito dotazníkové šetření s 9 otázkami.

Po obligátních otázkách na věk a vzdělání stála důležitá otázka na počet dětí v rodině. Počet dětí často ovlivňuje to, jaké chování matka považuje za problematické. Matky jednoho dítěte většinou věnují větší pozornost jeho projevům, a to i těm, které se

matkám s více dětmi nezdají až tak výrazné, ať už kvůli možnosti srovnání se sourozenci, či kvůli rozptýlení pozornosti matky mezi více dětí. Faktor počtu dětí v rodině je tedy vhodné v šetření zohlednit. Čtvrtá otázka se týká toho, zdali se rodič u svého dítěte již setkal s problematickým chováním. Je jasné, že odpovědi na tuto otázku budou vždy velmi subjektivní. Každý rodič považuje za problematické chování něco jiného i v obecné rovině, vidět problematické chování u vlastního dítěte je pak přirozeně mnohem osobnější záležitostí, vlastní dítě rodič vždy nahlíží trochu jinak než ostatní děti. Nicméně v rámci této diplomové práce zabývající se koučováním je otázka na problematické chování vlastního dítěte velmi relevantní, neboť koučování se týká rodičů a jejich osobních názorů a cílů. Pracuje tedy s tím, jak věci nahlízejí rodiče. Pátá otázka dotazníku je zaměřena na konkretizování oblasti, ve které má dítě podle rodičů nějaký problém. I zde jde o zjišťování subjektivního názoru rodiče, se kterým by mohl kouč případně pracovat, nikoliv o získávání objektivních informací. V šesté otázce je již záměrem zjistit, zda někteří rodiče někdy využívají služeb kouče. Ptáme se zde na různá specializovaná pracoviště, která mohli rodiče v případě problémů navštívit. Zde lze ještě podotknout, že instituce kouče se od jiných odborných institucí liší především v tom, že předpokládá zcela jiný postoj rodičů. Navštívil-li rodič například odborníka v pedagogicko-psychologické poradně, většinou to probíhá za přítomnosti dítěte a premisa je taková, že je něco v nepořádku s dítětem. Výběr možnosti využít kouče naopak znamená, že rodič reflektuje problém začínaje u své osoby, tedy dítě prozatím ušetří a do řešení je nezapojuje. Pokud zůstane u koučování, ujasňuje si a upravuje rodič své postoje a cíle, s kteroužto pomocí pak na dítě působí jen on sám, a tím chování dítěte ovlivňuje. Samozřejmě to neznamená, že se za pomoci kouče nemůže rozhodnout odborník a s dítětem navštívit. Účelem sedmé otázky bylo zjistit celkové povědomí rodičů o pojmu koučování. Respondenti měli vybrat pravdivé tvrzení z několika nabízených tvrzení týkajících se obsahu pojmu koučování. Nešlo tedy jen o to, zdali se dotazovaní s pojmem koučování již někdy setkali či ho někde zaslechli, ale o to, zda mají o tomto pojmu odpovídající představu. V osmé otázce se zajímáme o názor respondentů na koučování, zajímá nás, jestli by je rodiče doporučili ostatním. V deváté pak zjišťujeme zájem klientů centra X o zřízení pracoviště kouče v této organizaci.

Podobu tohoto dotazníku naleznete v příloze č. 4.

## Výzkumný vzorek

Dotazníkové šetření proběhlo v již zmiňovaném centru pro mladou rodinu X. Bylo osloveno 200 klientů, kteří mají předškolní dítě. Z toho 120 klientů dotazník vyplnilo. Výzkum proběhl v prosinci 2014 se souhlasem všech oslovených. Klienti v rámci aklimatizace po plavání navštěvují dětskou hernu, ve které měli čas na vyplnění dotazníku. Přesto 80 klientů spolupráci zdvořile odmítlo, a to z několika důvodů. Někteří klienti uváděli, že je vyplňování nebaví a nechtějí tímto způsobem trávit čas. Jiní byli v časové tísní a pospíchali domů. Dotazník si brali s sebou, ale již ho nevrátili vyplněný často s omluvou, že toho na plavání berou tolik, že si na papíry nevzpomenou.

## 8.5. Výsledky dotazníkového šetření

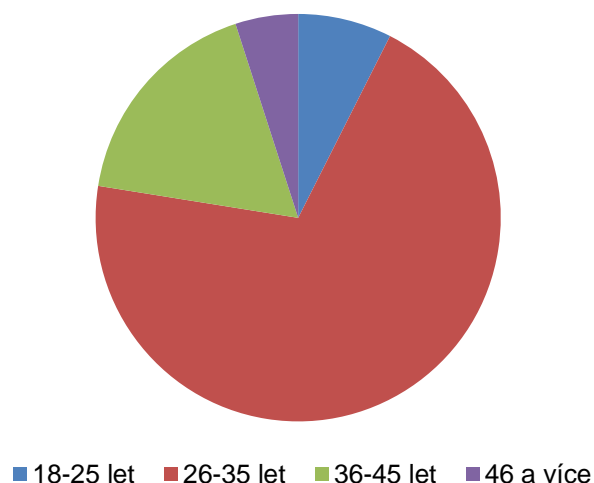
Z hlediska věku respondentů byla nejméně zastoupena skupina rodičů nad 46 let, a to pouze 6 lidí. Středisko X poskytuje služby pro mladou rodinu s dětmi do šesti let. Proto je tato skupina tak málo zastoupena. Druhou nejméně zastoupenou skupinou byli nejmladší rodiče v rozmezí 18-25 let. Tam bylo 9 respondentů. Větší skupinu tvořili rodiče v rozmezí 36-45 let. Tato skupina čítala 21 respondentů. Nejvíce je zastoupeno rodičů mezi 26-35 let, a to 84.

<i>Věk respondentů</i>	<i>počet</i>	
<i>18-25 let</i>	<i>9</i>	<i>7,50%</i>
<i>26-35 let</i>	<i>84</i>	<i>70%</i>
<i>36-45 let</i>	<i>21</i>	<i>17,50%</i>
<i>46 a více</i>	<i>6</i>	<i>5%</i>

Tabulka č. 1: Věk respondentů

Zdroj: autorka práce – vlastní šetření





Graf č. 1: Věk respondentů

Zdroj: autorka práce – vlastní šetření

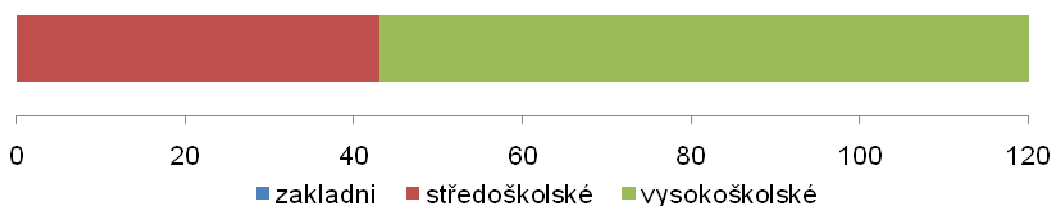
Na otázku na vzdělání rodičů odpověděli respondenti následovně:

Základní vzdělání neuvedl žádný respondent. Středoškolské vzdělání uvedlo 43 respondentů. Vysokoškolské vzdělání uvedlo 77 respondentů. První a druhá otázka dotazníku spolu souvisí. Dosažené vzdělání má jistým způsobem podíl na věku rodičů.

<i>Vzdělání respondentů</i>	
<i>základní</i>	<i>0</i>
<i>středoškolské</i>	<i>43</i>
<i>vysokoškolské</i>	<i>77</i>

Tabulka č.2: Vzdělání respondentů

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření



Graf č.2: Vzdělání respondentů

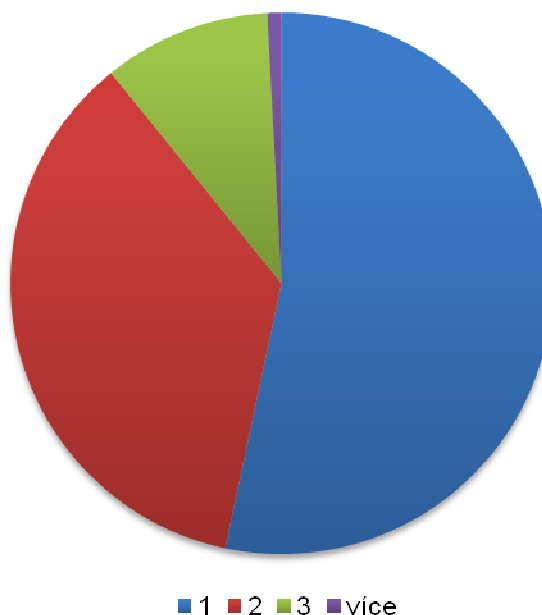
Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření

Největší počet rodičů docházejících do centra X má jen jedno dítě, a to 64 rodičů. Dvě děti má 43 rodičů, tři děti 12 rodičů, čtyři děti neuvedl žádný respondent a více než čtyři děti uvedl 1 respondent. Od počtu dětí se také odvíjejí zkušenosti, které rodiče s výchovou mají. Nejčastěji uváděly problémové chování maminky jednoho dítěte. Lze tedy usuzovat, že jim scházela zkušenost s řešením konfliktů a také s dalšími oblastmi výchovy. Na tomto místě bych ráda odkázala na svou bakalářskou práci, ve které jsem zkoumala znalosti rodičů v oblasti péče o kojence. Podle minulého výzkumu, který byl prováděn také v centru X a na jehož základě byl sestaven výukový program, se prokázalo, že jsou prvorodičky v péči nejisté a schází jim nadhled. Většina jich dohledávala informace na internetu a často jejich pravdivost byla sporná. Pediatr uvedl, že za největší problém považuje separaci primární a sekundární rodiny, kdy babičky své znalosti a zkušenosti předávají svým dětem jen minimálně. Respondenti minulé práce uvedli shodně, že své rodiče za autority v této oblasti příliš nepovažují, protože došlo k mnoha změnám v péči o dítě i ve výživě, a tak mají prarodiče zastaralé informace. Válková (2013, str. 44)

<i>Počet dětí respondentů</i>	
<i>1</i>	<i>64</i>
<i>2</i>	<i>43</i>
<i>3</i>	<i>12</i>
<i>4</i>	<i>0</i>
<i>více</i>	<i>1</i>

Tabulka č.3: Počet dětí respondentů

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření



Graf č. 3: Počet dětí respondentů

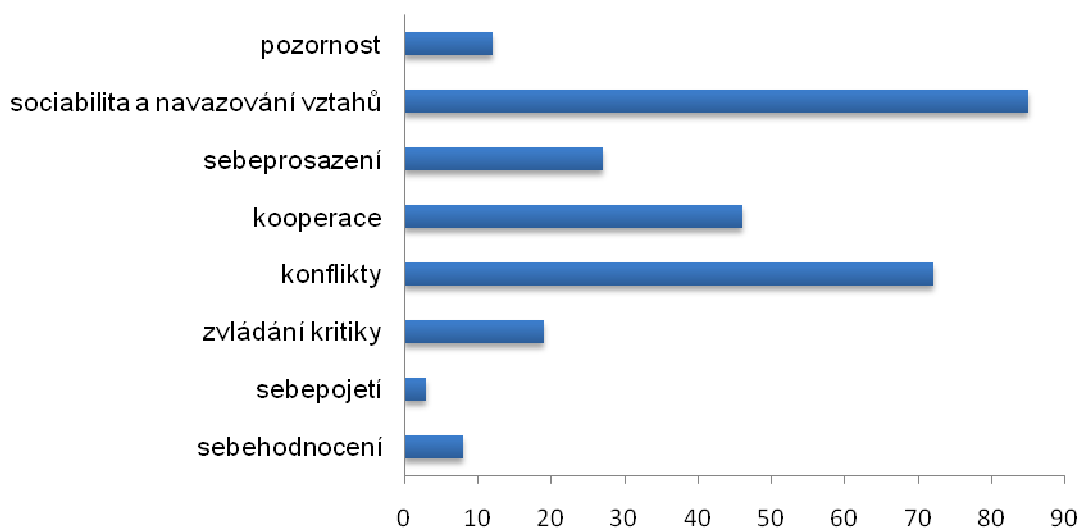
Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření

Na otázku, zda se rodiče již setkali s problémovým chováním u svého dítěte, odpovědělo 53 respondentů ne a 67 ano. Tento fakt zajímavě koresponduje s následující otázkou, a to: „V jaké oblasti se vyskytl problém?“. Na tuto otázku totiž odpověděli i rodiče, kteří v předešlé otázce označili variantu, že se s problémovým chováním svého dítěte nesešli. Je možné, že nevhodné chování nechtěli označit jako problém, který je nutné řešit. Pouze je toto chování obtěžuje či omezuje. Podle předpokladu autorky diplomové práce tato poměrně velká skupina poukazuje na to, že rodiče nechtějí vnímat problémy u svého dítěte nebo je nechtějí označovat diagnózou. Z dotazníku však tyto předpoklady přímo nevyplývají a bylo by nutné zařadit je do dalšího šetření. Zajímavým výsledkem pak byl počet respondentů a počet označených problémových oblastí. Přestože respondentů bylo 120, odpovědí na tuto otázku bylo 282. Někteří rodiče se totiž potýkají s problémy svých dětí hned v několika oblastech.

<i>V jaké oblasti se vyskytl problém?</i>		
<i>pozornost</i>	12	10,4%
<i>sociabilita a navazování vztahů</i>	85	70,8%
<i>sebeprosazení</i>	27	22,5%
<i>kooperace</i>	46	38,0%
<i>konflikty</i>	72	60,0%
<i>zvládání kritiky</i>	19	15,8%
<i>sebepojetí</i>	13	10,8%
<i>sebehodnocení</i>	8	6,6%

Tabulka č.4: Problémové oblasti ve výchově

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření



Graf č. 4: Problémové oblasti ve výchově

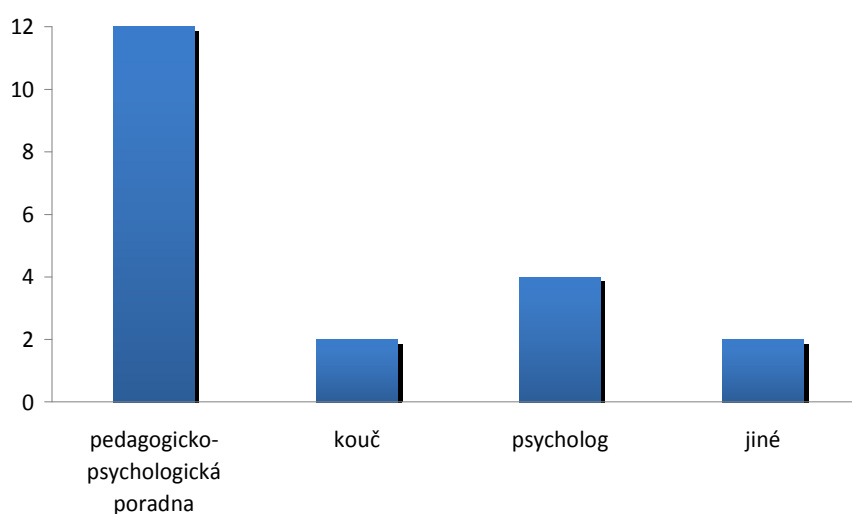
Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření

Na otázku, zda se rodiče obrací s problémovým chováním svého dítěte na specializované pracoviště, odpovědělo ano pouze 20 respondentů. 53 připustilo, že jejich dítě vykazuje problémové chování, přesto odborníka v dané oblasti nenavštívili. Povědomí o práci jednotlivých pracovišť není velké. Pro náš výzkumný vzorek by byla potřeba propagace práce jednotlivých specialistů, aby se jejich služeb rodiče nebáli či neostýchali využít. 12 respondentů uvedlo, že navštívili pedagogicko-psychologickou poradnu, dva respondenti uvedli kouče, 4 psychologa a 2 respondenti uvedli do kolonky jiné - centrum rané péče.

<i>Využívané služby</i>	
<i>pedagogicko-psychologická poradna</i>	<i>12</i>
<i>kouč</i>	<i>2</i>
<i>psycholog</i>	<i>4</i>
<i>jiné</i>	<i>2</i>

Tabulka č.5: Speciální pracoviště, která respondenti využívají

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření



Tabulka č.5: Speciální pracoviště, která respondenti využívají

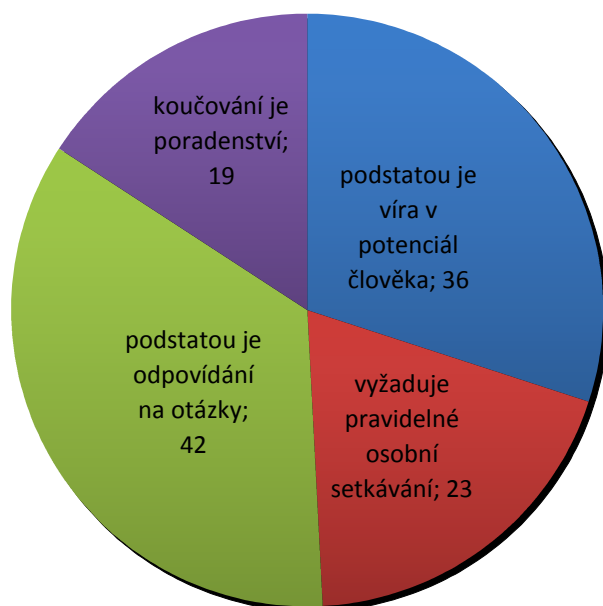
Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření

Znalost pojmu „koučování“ byla ověřena výběrem vhodného tvrzení. Správnou odpověď označilo 36 respondentů. Ze 120 respondentů jen třetina ví, co koučování znamená. Znalost pojmu zde souvisí částečně se vzděláním a s věkem. Správnou odpověď označili pouze rodiče do 35 let s vysokoškolským vzděláním.

<i>Tvrzení o koučování</i>	<i>počet</i>	
<i>Koučování je založené na víře v potenciál člověka.</i>	<i>36</i>	<i>30,0%</i>
<i>Koučování vyžaduje pravidelné osobní setkávání.</i>	<i>23</i>	<i>19,0%</i>
<i>Podstatou koučování je odpovídání na otázky.</i>	<i>42</i>	<i>35,0%</i>
<i>Koučování je poradenství.</i>	<i>19</i>	<i>15,8%</i>

Tabulka č.6: Znalost pojmu koučování

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření



Graf č.6: Znalost pojmu koučování

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření

Na předposlední otázku v dotazníku, zda klienti doporučují svým přátelům a známým koučování, byly tyto možné odpovědi:

- *Ano, má to význam. Změny v chování dětí jsou velké.*
- *Spíše ano, ale nelze to uplatnit v každé situaci.*
- *Spíše ne. Nemám zkušenosti, takže nedoporučuji.*
- *Ne, koučování podle mě v této oblasti nemá smysl.*

Naprostý souhlas byl vyjádřen u dvou respondentů, kteří jsou přesvědčeni, že koučování je mocné. Jedná se o tytéž respondenty, kteří mají s koučováním již zkušenosti, tedy využili někdy služeb kouče. Odpověď spíše ano vybralo 11 respondentů. Spíše ne označilo 104 respondentů a zcela záporně odpověděli jen tři respondenti. Skupina respondentů, kteří odpověděli spíše ano, možná také nemá zkušenosti v oblasti koučování, ale projevila zájem o tuto oblast. Takto skupina respondentů je pro firmu

výzva. Mají o informace z této oblasti zájem a mohli by se stát potenciálními zákazníky budoucího koučovacího pracoviště.

<i>Doporučili by jste koučování?</i>	<i>počet</i>	
<i>ano</i>	2	1,6%
<i>spíše ano</i>	11	9,1%
<i>spíše ne</i>	104	86,0%
<i>ne</i>	3	2,5%

Tabulka č.7: Doporučování koučování

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření



Graf č 7: Doporučování koučování

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření

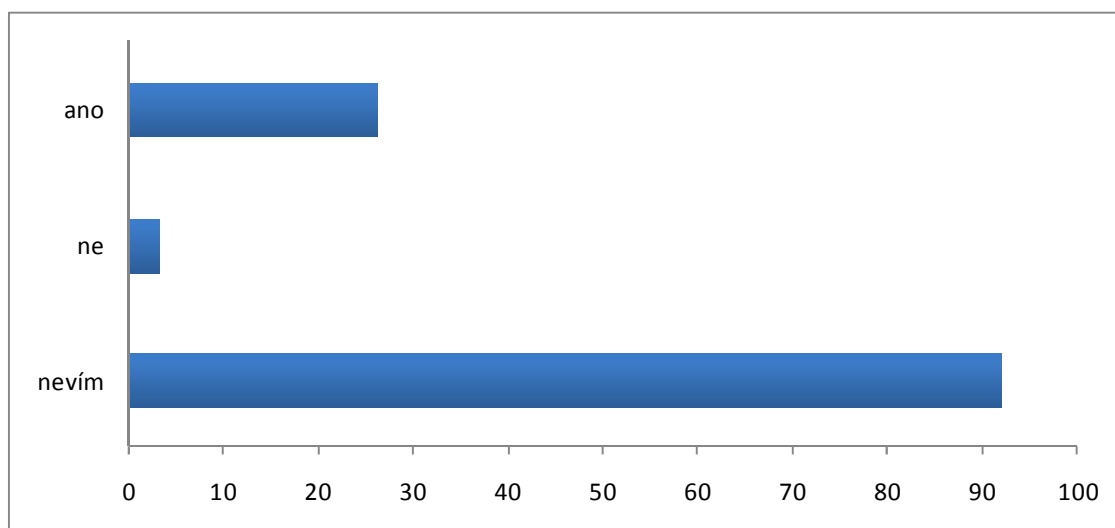
Poslední otázka v dotazníku se týkala zájmu o zřízení pracoviště kouče přímo ve studiu X. Většina respondentů byla v této otázce názorově nevyhraněna. Lze to přičítat nízké informovanosti respondentů o koučování, která vyplynula z otázky číslo 7. Toto dotazníkové šetření bude sloužit jako podklad pro další práci, která bude mít za úkol zřízení tohoto pracoviště. Již nyní je nicméně zřejmé, že jedním z prvních kroků bude dostatečné informování klientů centra X o metodě koučování.

Zájem o pracoviště kouče	počet
--------------------------	-------

ano	13	10,7%
ne	3	2,3%
nevím	104	87%

Tabulka č. 8: Zájem respondentů o zřízení pracoviště kouče

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření



Graf č. 8: Zájem respondentů o zřízení pracoviště kouče

Zdroj: Autorka práce – vlastní šetření



## 8.6. Závěr dotazníkového šetření

Z dotazníkového šetření v centru pro mladou rodinu X především vyplývá, že rodiče předškolních dětí o pojmu koučování nejsou příliš informovaní. Pouze třicet procent z nich správně odpovědělo na otázku, co je koučování. Bez dostatečné informovanosti nemohou označit koučování jako možnou pomoc při řešení problémového chování svých dětí. Více než 50 % respondentů se setkala s problémovým chováním svého dítěte, u některých respondentů se vyskytlo hned několik oblastí, které označili za problémové. Nelze tedy s jistotou říci, že by každé dítě vykazovalo problémové chování. V průběhu vývoje dítěte se však objevují fáze, které vyžadují zvýšenou pozornost rodičů a nové způsoby řešení. Na základě výzkumu bylo zjištěno, že největší oblast problémového chování předškolních dětí je sociabilita a navazování vztahů. V těsném závěsu pak stojí oblast řešení konfliktů.

Lze předpokládat, že rodiče nechtějí své dítě vodit k odborníkovi okamžitě po zaznamenání nevhodného chování, neboť jim problém v chování dítěte zatím nepřipadá natolik závažný, a tudíž se snaží problém nějakým způsobem řešit sami. Z 53 respondentů, kteří označili problémové oblasti chování dítěte, jen 18 využívá specializovaná pracoviště. Zbýlých 45 rodičů řeší problémy s dětmi samo a lze předpokládat, že by mohli být potenciálními klienty koučovacího pracoviště ve středisku X.

Z odpovědí respondentů také vyplývá, že rodiče koučování nezavrhují a část z nich je nakloněna jej přijmout jako dobré, pokud se jim dostane více informací, které je uspokojí. S tím souvisí i jejich nejednoznačný zájem o zřízení pracoviště kouče v centru X. Má-li se tudíž v této organizaci o zřízení tohoto pracoviště uvažovat, bude nejprve potřeba informovat klienty a následně znovu zjistit jejich zájem.

## 8.7. Případová studie

Případová studie je běžně používanou metodou. Nejčastěji ji využívají disciplíny jako je psychologie, antropologie, sociologie a politologie. Základem tohoto výzkumu je soustředění na jeden sociologický objekt, který je sledován a podrobně zpracováván. Při této metodě bude autorka využívat interview jako techniku sběru dat. V případové studii je shromážděno velké množství dat vztahujících se k jednomu případu, které nám pomůže popsat koučování podrobně a porozumět celému procesu. Díky detailnímu prozkoumání jednoho případu pak lépe porozumíme metodě koučování a jeho průběhu v případech dalších. Případovou studii už ale z její podstaty nelze statisticky zobecnit.

Hendl (1997, str. 243) rozlišuje pět typů případových studií: osobní, komunitní, sociální, organizační a událostní. Ve své práci bude autorka využívat osobní případovou studii. Výzkum se soustředí na příčiny, faktory a procesy, které mají vztah k této události. Cílem je celistvé porozumění problému.

Yin (2009, str. 219) případovou studii člení jiným způsobem a popisuje ji jako strategii pro zkoumání předem daného jevu.

1. **„Exploratorní studie“** - cílem je prozkoumat strukturu případu a vztahy. Cílem je také navrhnout podklady pro další výzkum.
2. **„Deskriptivní případová studie“** – cílem je komplexní popis jevu. Nejprve se stanovuje seznam základních témat, na něž se výzkumník zaměří.
3. **„Explanatorní studie“** - cílem je rozebrání jednotlivých příčin a jejich řetězení, které podá vysvětlení celého případu. Cílem je odhalit neznámé struktury a vztahy, příčiny a následky.
4. **„Testovací případová studie“** – cílem je zdůvodnit mechanismy a testování správnosti teorie.

Pro účely této diplomové práce byla použita deskriptivní případová studie. Celková charakteristika studie tedy je: osobní případová studie deskriptivní.

Cíle výzkumu: Popsat koučování z pohledu kouče, rodiče a učitelek. Důraz bude kladen na rozvoj rodičovských kompetencí a následně bude popsána změna v chování dítěte v předškolním zařízení.

V této části diplomové práce se autorka zabývá vlivem koučování rodičů na rozvoj rodičovských kompetencí a následně na změnu v chování dítěte v předškolním zařízení. Je využita případová studie, která nám poskytuje ucelený obraz o koučování. Byl vybrán případ problémového chování dítěte v Mš. Proběhlo sledování tohoto případu v rozmezí půl roku. Cílem je seznámit se s procesem koučování rodičů a zjistit, jak se jejich koučování projevuje ve změně v chování dítěte v Mš. Případová studie analyzuje práci kouče a popisuje špatně nastavené hranice pro chování dítěte a nevhodnou komunikaci mezi dítětem a rodiči. Popisuje také postup a změnu následně hodnotí rodiče a učitelka Mš.

## **Výzkumný vzorek**

Podle Hendla (2005) by měl být výzkumný vzorek v kvalitativní studii vybrán záměrně, a to z toho důvodu, aby měl přesně takové vlastnosti a hodnoty, které chceme sledovat na základě stanoveného cíle. Můžeme volit z typických, odlišných nebo extrémních případů. Tato práce je postavena na případě, který je typický a reprezentativní pro danou výzkumnou oblast. Prvním objektem výzkumu jsou rodiče předškolního dítěte, které vykazuje problematické chování. Tito rodiče za sebou mají zkušenost s koučováním. Dále je pozornost zaměřena na kouče a celý proces koučování. Posledním objektem jsou učitelky mateřské školy, které se o problematické dítě starají. Podmínkou pro výběr případu bylo nalezení učitelek, které s dítětem pracují minimálně jeden rok, a to z toho důvodu, aby mohly identifikovat, detailně popsat a porovnat změny, které v chování dítěte nastaly. Autorka sleduje stav chování dítěte před započítím koučování a po jeho ukončení. Kritériem pro výběr kouče bylo, že se koučování věnuje minimálně tři roky a s tematikou rozvoje rodičovských kompetencí se již setkal. Poslední podmínka výběru byla stanovena pro rodiče. Jejich dítě muselo vykazovat problémové sociálně emotivní chování, které nebylo označeno diagnózou, muselo navštěvovat mateřskou školu a rodiče se museli v posledním roce účastnit koučování v oblasti rozvoje rodičovských kompetencí. Tento specifický případ byl, i když s obtížemi, nalezen. Otec dítěte se ovšem rozhovoru odmítnul účastnit.

## Metodika kvalitativní části práce

Pro získání potřebných informací autorka práce využila polostrukturovaný rozhovor. Tento styl dotazování není ani zcela strukturovaný, ani nestrukturovaný. U striktně strukturovaného rozhovoru jsou připraveny všechny dotazy předem a není ponechán prostor pro tazatele na doplňující otázky a doptávání. Na druhém protipólu se pak nachází nestrukturovaný rozhovor, u něhož nejsou předem známy přesné otázky. Autorka v této práci využila styl, který se nachází na pomezí těchto dvou extrémů, a to je polostrukturovaný rozhovor. Stanovila základní schéma rozhovoru a vytvořila prostor i pro doptávání a pokládání doplňujících otázek. Autorka tímto způsobem umožnila položit otázky jiným způsobem a různě je logicky řadit. Určila tedy okruhy otázek, na které budou respondenti dotazováni. Všechny otázky jsou otevřené za účelem získání co největšího množství dat. Tímto způsobem budou respondenti vedeni k širším a větvenějším odpovědím, které přinášejí velké množství dat. Je zde prostor pro domněnky, názory, pocity a další podněty. Tento rozhovor bude veden s časovou a logickou posloupností, aby získaná data byla hodnotná. Nejprve je nutné navázat vztah důvěry s respondentem a získat souhlas s prováděním rozhovoru a jeho využitím pro účely diplomové práce. Pro tvorbu otázek rozhovoru byla využita odborná literatura, která se zabývá tématem koučování. Účelem bylo, aby dotazy měly vypovídající hodnotu a byly kvalitní.

Autorka nejprve oslovila rodiče centra X, o kterých věděla, že koučováním úspěšně prošli a rozvoj rodičovských kompetencí byl masivní. Po jejich souhlasu s účastí na tomto projektu oslovila autorka kouče, který s rodiči pracoval, tudíž splňoval předem stanovená kritéria. Rozhovor je sestavený do trychtýře podle náročnosti otázek, a to z důvodu motivace respondentů. Následně byl rozhovor citlivě uzavřen tak, aby se účastník cítil dobře. Rozhovory jsou zaznamenány pomocí audiozáznamu a záznamových archů, ve kterých jsou zachyceny neverbální projevy. Data jsou dále zpracována a přepsána do písemné podoby. Následně jsou vyvozeny závěry a zkontrolovány výsledky výzkumu.

Do výzkumu bylo zahrnuto i etické hledisko. Všichni respondenti byli před započtím rozhovoru seznámeni se základním obsahem diplomové práce. Tato informace sloužila k jejich informovanosti o využití jejich výpovědí. Všichni účastníci

byli požádáni o souhlas s nahrávkou a měli možnost svobodné volby výzkumu se neúčastnit. Bylo jim přislíbeno, že informace, které budou tímto výzkumem získány, budou sloužit pouze a výhradně pro účely této diplomové práce. Zároveň nebudou udávány žádné informace, které by mohly vést k identifikaci organizace a jednotlivých účastníků.

## **Kazuistika**

### **Anamnéza**

Nikolas C., 5 let, žák Mš, problémové emočně sociální chování. Narozený v roce 2010 jako prvorozené dítě ze dvou.

Otec: František C., 37 let, SŠ vzdělání, úředník

Matka: Eliška C., 41 let, SŠ vzdělání, podnikatelka

Bratr: Viktor C., 3 roky,

Manželství je nevyrovnané, matka pracuje nárazově až 15 hodin denně v rámci podnikání. O děti pečuje převážně matka.

### **Stav dítěte před započítím koučování.**

Dle učitelek byl Nikolas při přijetí do Mš bezhraniční a nerespektoval zákazy a příkazy jak matky, tak i učitelek. Jakmile zjistil, že je na něj soustředěna pozornost, snažil se situace využít a dělal pravý opak, popřípadě rozehrával hru na honěnou. Na výzvu nereagoval a při snaze o nastavení hranic reagoval negativním afektem, mnohdy i fyzickým útokem vůči dospělému. Učitelka několikrát zaznamenala, že chlapec matku při oblékání kopal a nespolupracoval. Měl vyšší pohotovost k afektivním stavům, při nichž ztrácel sebekontrolu. Projevoval se hlasitým křikem, agresivitou a sebezraňováním. Proto ho vrstevníci vyloučili z kolektivu. Při práci podle zadání byl nesoustředěný a dlouho nevydržel. V případě vysoké motivace se ovšem dokázal nadchnout a spolupracovat. Chlapec je rád středem pozornosti, a to i negativní, a nerad se podřizuje autoritám. Dle matky měl chlapec nekonzistentní hranice, které se posouvaly v závislosti na její vytiženosti.

### **Stav rodičovské péče před koučováním.**

Dle kouče byli rodiče bezradní a měli pocit, že jako rodiče selhali. Nedokázali zajistit, aby jejich dítě na výzvu poslechlo a byli z jeho reakcí frustrovaní. Zvláště na veřejnosti se báli reakcí okolí a křičení dítěte je obtěžovalo. Rodiče na jednotlivé scény reagovali impulzivně nebo si jich nevšímali. Když už křik trval dlouho, snažili se dítě uklidnit tak, že se ho snažili uplatit nebo mu ustoupili. Podle rodičů byly jejich hranice vůči dítěti nekonzistentní. Nejprve se snažili po zadání příkazu být trpěliví, ale při nereagování dítěte nebo jeho afektu reagovali agresivně, popřípadě mu ustoupili.

### **Současný stav dítěte**

Dle učitelek je v současné době zachycen pokrok v kvalitě sociálního kontaktu i v emocionálních reakcích. Celkově kolektiv vyhledává, občas však nevhodně reaguje při hře s vrstevníky a mívá s dětmi konflikty. V některých situacích reaguje negativním afektem. Přesto učitelky vidí pokrok v reakcích a zlepšení asi o 60%. Sociální kontakt navazuje spontánně, u kolektivní činnosti vydrží čas přiměřený svému věku. Při samostatné činnosti a hře nedochází k výrazným odlišnostem. Do řízených činností se zapojuje a délka jeho soustředění je kolem deseti minut. Reaguje kladně na sdělenou pochvalu.

### **Současný stav rodičů dítěte**

Dle učitelek udělali rodiče veliký pokrok v kladení požadavků a ve svých reakcích. Snaží se mluvit v klidu, i když vidí, že chlapec neposlouchá. Situaci mu vysvětlí, a pokud nereaguje, odvedou chlapce na místo a trpělivě ho vedou ke spolupráci. Ukazují mu přímé důsledky jeho činů a snaží se neposouvat hranice.

### **Analýza případu**

Rodiče 6 měsíců dochází na koučování. Chlapec není v péči specializovaného pracoviště a dle učitelek se nejedná o poruchu. Podle jejich profesionálního názoru byly hranice dítěte nekonzistentní, a toto posouvání vyvolalo u chlapce zmatenost. Na základě toho si osvojil techniky jako křik a sebepoškozování, které mu zajistily výhru nad rodiči. Kouč poukázal na agresivní chování rodičů, které následně chlapec

napodoboval a uplatňoval na svoje vrstevníky. V současné době byl zaznamenán pozitivní vývoj v kladení požadavků směrem od rodičů k dítěti a v nastavení hranic. Rodiče uplatňují strategii strukturovaného a předvídatelného prostředí a reakcí na požadavky. To chlapci umožňuje lépe porozumět světu a nacvičit funkční komunikaci a prosociální chování. Rodiče se také snaží o pozitivní zpevňování a posilování sebevědomí dítěte. Vyhýbají se striktním příkazům a snaží se o pozitivní motivaci.

## **Postup procesu koučování**

Koučování rodičů 5 letého chlapce s problémy s adaptací a socializací v mateřské škole.

Chlapec Niky nastoupil do mateřské školy při centru pro mladou rodinu X v září roku 2013. Niky má o dva roky mladšího bratra. Hned od počátku měl jisté problémy s adaptací na prostředí školky a se socializací. Učitelky uvedly, že dítě: *„bylo roztěkané, dělalo si, co chtělo. Neposlechlo ani na dobré slovo, ani na zvýšený hlas.“* Jeho problémy se také projevovaly křičením, kopáním do matky a dětí, docházelo až ke ztíženému dýchání v důsledku afektu.

## **Výběr kouče**

Základem úspěšného koučování je výběr kouče. Matka uvedla: *„Zkušenosti s koučováním jsem už měla a byla jsem spokojená, takže jsem se rozhodla, že jeho služby využiju i tentokrát. Obrátila jsem se na něj znovu. ... Víte, to já potřebuju, mít v člověka důvěru.“* Pro matku byla kritériem výběru důvěra v člověka, jeho morální vlastnosti a profesionální přístup. Předchozí úspěšná zkušenost se stala osobní motivací. Rodičům byla pracovníky mateřské školy doporučena různá odborná pracoviště. Vzhledem ke své předchozí velice pozitivní zkušenosti z podnikatelského prostředí zvolili rodiče raději koučování. Matka se rozhodla obrátit se na kouče, který jí už dříve pomáhal s podnikáním, protože ho již znala a byla přesvědčená o úspěchu a také o vyhovujícím způsobu spolupráce. Podle jejích slov: *„Koučové nemají specializaci, oni neradí, jen vám pomáhají najít cestu.“*

Dále bylo na počátku nutné domluvit podmínky, za jakých bude koučování probíhat, jaká bude časová a finanční náročnost, stanovit cíle a domluvit se na použití metod koučování.

### **Doba trvání a cena**

Velmi důležitým faktorem celého procesu koučování je, že se na sezení s koučem dostavovali oba rodiče. Tento aspekt velmi pozitivně hodnotí i sám kouč. Při práci se dvěma lidmi zároveň bylo vhodné upravit délku sezení na hodinu a půl místo obvyklých šedesáti minut. Kouč také uvedl, že v případě práce s více osobami upravuje i své pracovní postupy. Toto koučování tedy probíhalo osobní formou a sestávalo z šesti sezení po dobu půl roku, cca tedy jednou měsíčně hodinu a půl dlouhé sezení.

Koučování bylo poměrně finančně náročné a každé sezení vyšlo na 1200,- Kč. Finanční náročnost nutila rodiče intenzivně spolupracovat a zkrátit potřebnou dobu koučování. Pro rodiče byla finanční náročnost motivátorem.

### **Cíl koučování**

Cílem tohoto analyzovaného koučovacího procesu byla v první řadě změna v chování dítěte působením výchovy, což byl cíl stanovený rodiči. Spolu s koučem se následně dohodli na tom, že konkrétních cílů těchto setkávání je více. Zaprvé to bylo správné nastavení a udržení výchovných hranic pro dítě, také se ale objevila potřeba cíle týkajícího se úžeji rodičů, a sice zvládnání vlastního hněvu a nastolení adekvátních reakcí v problémových situacích. Slovy kouče: *„Ony z toho nakonec byly cíle dva. Ten první byl upravit to chování těch dětí a prostě ta správná rodičovská reakce na to, ale zároveň jak zvládnout samého sebe jako rodiče.“* Matka Nikiho cíl koučování charakterizuje takto: *„S koučem jsme nastavili jako cíl změnit výchovné principy, být důslední a neposouvat hranice. A taky nereagovat na jeho zlobení agresivně.“*

### **Koučovací metody**

Při procesu koučování bylo použito několika koučovacích metod, z nichž jmenujme například model GROW a vizio walk. Metoda GROW je blíže popsána v teoretické části práce. Metodu vizio walk však autorka práce neznala, a proto ji kouč blížeji popsal. Vision walk byla z pohledu kouče v tomto případě nejefektivnější metoda.



Kouč se zde soustředil především na to, aby si rodiče uvědomili, jaké důsledky bude mít v budoucnu jejich nynější chování, pomocí toho, že si představí, jak budou věci vypadat, až dosáhnou cílů, které si při koučování vytyčili. Podle kouče to rodiče posunulo do perspektivního myšlení, k povědomí, že jejich stávající problémy nejsou nezvládnutelné, a pohled do budoucnosti jim pomohl k tomu, aby se i na přítomnost dívali z perspektivy budoucnosti.

Pracovalo se ale v menší míře též s minulostí, rodiče hledali v minulosti nějakou podobnou problémovou situaci, kterou se jim tehdy podařilo zvládnout, a z té pak vycházeli. Minulostí ve smyslu dětství rodičů podle kouče nebylo dobré se zabývat, protože rodiče se naopak potřebovali od modelů z dětství oprostit.

V tomto případě kouč ani příliš neodkazoval na odbornou literaturu, neboť to podle něj nebylo potřeba. „*Oni si potřebovali ty věci prostě srovnat v sobě a upevnit se v tom, co vlastně chtějí. A na základě toho, co vlastně chtějí, změnit to aktuální chování.*“, říká. Rodičům byla doporučena v podstatě jen publikace *Respektovat a být respektován*, jejíž respektující přístup je uplatňován v mateřské škole, kam Niki dochází. Matku nicméně tato kniha velmi oslovila a podle jejího názoru jí i velmi pomohla.

### **Akční kroky**

V tomto koučovacím procesu vyplývaly akční kroky postupně, podle toho, co se na daném sezení zrovna jevílo jako aktuální. Například se jednalo o akční kroky na zvládnání hněvu rodičů v problémových situacích, což znamenalo zastavit se, vydýchat, nereagovat v afektu, v případě nutnosti odejít do jiné místnosti. Především ale, aby si rodič v té situaci uvědomil, že nejprve musí zvládnout sám sebe. Nežádoucí bylo dávat dítěti příklad emotivně destruktivní reakce. Po tomto základním akčním kroku, na kterém se hodně pracovalo, mohly následovat kroky další, týkající se nastavení výchovných hranic, toho, co budou rodiče dětem tolerovat a co již ne. Zde rodiče vlastní reflexí dospěli k závěru, že následujícím akčním krokem bude snížit počet malých (a často opakovaných) zákazů a nahradit je významnějšími instrukcemi, pravidly, jejichž dodržování pak bude možno vyžadovat. Při stanovování akčních kroků se postupovalo od snadnějších, kdy se rodiče učili zvládnout některé snadněji řešitelné situace a uplatnit v nich respektující přístup, ke krokům náročnějším, které se týkaly hlavně situací na

veřejnosti, kdy, jak to vyjádřila matka, je člověk pod tlakem. Z jednotlivých setkání se rodiče vraceli s akčními kroky, které byly potřeba vyzkoušet. Na následujícím sezení společně s koučem probírali, co fungovalo a co ne, které metody jsou pro ně jako rodiče efektivní a co naopak nebylo úspěšné.

### **Dosažení cíle**

Cílem stanoveným rodiči bylo docílit změny v chování jejich potomka a tohoto cíle bylo celkem úspěšně dosaženo. Samozřejmě je nutné celou záležitost nahlížet realisticky a vědět, že výchova dětí není uzavřený proces a nikdy nelze říci, že by dokonale fungovala, protože dítě se vyvíjí a mění, celá rodina se dostává do různých situací a na nějaký ten problém se narazí vždy. Také občas mohou proniknout na povrch staré modely chování. Vítězství vidí kouč především v tom, že si rodiče uvědomili, co se vlastně děje, dokázali své problémy formulovat a na základě tohoto uvědomění dokázali změnit své chování. *„Odcházeli s tím, že vědí, co chtějí a na čem chtějí sami pracovat.“*

Matka změnu ve svém výchovném působení a v synově chování také vidí velmi pozitivně. (Matka srovnávala stav rodičovských kompetencí před procesem koučování a po jeho ukončení. Viz příloha.) K dosažení cíle jí kromě koučinku velmi pomohl chápající a podporující přístup učitelek mateřské školy, pro matku byl mimo jiné velice důležitý pocit, že obě učitelky mají Nikiho rády. Navíc dodává: *„Na konci školního roku jsme dostali od školky dopis, ve kterém nám psaly, jaký pokrok Niki udělal a v čem se zlepšil.“* Dosažení cíle koučinku bylo tedy pro matku potvrzeno i z této strany. Samy učitelky uvedly, že u dítěte, ale též v chování rodičů, pozorovaly velikou změnu.

Zlepšení bylo zaznamenáno z pohledu matky v širokém spektru. Největší pokrok v oblasti rodičovských kompetencí byl zaznamenán v oblasti vybudování systému hodnot, ovládání emocí a navazování vztahů. Matka spolu s koučem nastavila základní pravidla chování, která u dítěte konzistentně vyžadovala. Mezi tato pravidla patřilo: naše hra nesmí bolet ani nás, ani naše kamarády; když něco chci, požádám a poděkuji; pravidla, na kterých se domluvíme, dodržují obě strany.

Další oblastí, kterou matka označila jako významně změněnou, je schopnost adekvátně reagovat na chování dítěte. Problém spočíval především v rozdílných reakcích matky na chování dítěte, v nesourodých přáních a zákazech. Matka několikrát

uvedla, že reagovala agresivně na nevhodné chování zvláště v době, kdy byla pracovně vytížená a neměla čas na vysvětlování a trpělivost. V takovém případě se její výchova změnila z liberální na autoritativní a dítě z toho bylo zmatené. *„Když jsem na Nikiho měla čas, snažila jsem se ho vychovávat a myslím, že jsem na něj byla hodně přísná, jako na zaměstnance, ale když jsem musela pracovně telefonovat, nebo byla nějaká uzávěrka, většinou jsem ho nechala dělat, co chtěl, hlavně aby se nějak zabavil. Až pak jsem s koučem zjistila, že je z toho Niki zmatený a neví, v jakých mantinelech se může pohybovat.“*

Třetí oblastí, ve které bylo dosaženo největšího pokroku, byly „vztahy rodičů a jejich role“. To, že jsou rodiče konzistentní ve výchově, je důležité. Jakmile si rodiče uvědomí nutnost spolupráce, urychlí se dosažení cíle. Děti jsou velice citlivé a své vztahy vytvářejí podle vzoru rodičů. Pokud jsou k sobě rodiče laskaví a zdvořilí, projeví se to i v chování dětí. Dále je nutné si uvědomit, že rodiče mohou aplikovat respektující přístup na situace, které jsou pro všechny strany známé a srozumitelné. Pokud dojde ke krizové situaci, je nutné zasáhnout z pozice zkušeného a sebevědomého a řešení urychlit. Rodič může být partnerem, ale vždy má zodpovědnost a musí dítě vést a ne mu uhýbat, aby se vyhnul konfliktu.

Poslední oblastí, ve které rodiče dosáhli cíle, bylo rodičovské sebevědomí. Pokud si rodiče nejsou jisti svým konáním a mají pocit, že své dítě nejsou schopni vychovávat, přenášejí tuto nejistotu také na své děti, které jsou jejich chováním zmatené. *„To, v čem vidím velký posun, je uvědomění. Že oni jako z takového chaosu, v jakém tedy dokázali formulovat ty věci, o co vlastně jde, co se tam děje a na základě toho, že si to uvědomili, v tom uvědomění bylo vítězství. Na základě toho dokázali změnit svoje chování.“*

Na začátku každého sezení kouč shrnul, co se doposud podařilo, a zapsal to do zápisu. Tak bylo možné sledovat dynamiku všech sezení, která doposud proběhla. Kouč i klienti tak byli schopni pozorovat změny, které se během koučování v životě klientů odehrály. Kouč také analyzoval životní situaci klientů a byly zaznamenány také nelehké situace. Nešlo jen o přímou pozitivní linii, ale i o obtížné životní situace, které měly dopad na koučovací proces.

## 8.8. Výsledky případové studie

V mateřské škole byla nejzjevnější změna v agresivitě dítěte. Jedna z učitelek v rozhovoru popsala agresivní a hysterický záchvat z počátku docházky dítěte, kdy Niky kopal do maminky, křičel a přestával až dýchat. Takovéto chování už se u něj neobjevuje. Obě dotazované učitelky uvedly, že nejdříve byla patrná změna v chování rodičů a postupně, jak rodiče s dítětem jinak jednali, se během roku výrazně zlepšilo i chování dítěte. K velikému posunu došlo obzvláště v emocionální oblasti. Chlapec již nereaguje tak bouřlivě jako dříve, opustil svou stále negativní pozici. Je schopen poslouchat učitelku, když na něj hovoří, lépe komunikuje i s dětmi, a dokonce si našel i kamaráda. V tomto případě došlo u rodičů k transferu z úrovně učení do úrovně chování, a proto byl celý proces úspěšný.

Případová studie se zabývala i obecnými informacemi, které se týkají celé MŠ a doplňují obraz problematického emočně sociálního chování dětí. Na otázku, zda se setkává často s problematickým chováním dítěte, učitelka uvedla: *„Ano, dá se říct, že ano. U každého případu je to trochu subjektivní, ale ano.“* Dvě děti ze třiceti vykazují větší problém, než je běžné. Tento stav je zčásti způsoben tím, že primární rodina má často jinak nastavené hranice než MŠ. Každé dítě se s nástupem do MŠ musí vyrovnat po svém, každé prožívá adaptaci. Pokud však dítě nechce přijmout hranice, ve kterých se má pohybovat, je potřeba porovnat výchovné principy a vést rodiče ke spolupráci. Učitelka také uvádí, že se rodiče málokdy obracejí s problémem na učitelku. *„Většinou na problém přijdeme my. Není to tak, že by si rodiče uvědomovali, že daný problém je.“* Učitelky mají minimum času na individuální práci s rodiči, a proto při takových případech doporučují specializovaná pracoviště. *„Teď se nám koučink velmi osvědčil a myslím si, že ho do budoucna budeme doporučovat. Když totiž doporučíme rodičům dětského psychologa, často mají pocit, že jejich dítě je vlastně postižené a chtějí diagnózu, aby měli jeho chování čím omlouvat. Kdo zná koučování, ví, že bude pracovat na sobě, a díky tomu se změní i chování dítěte. Že problematické chování dítěte není jeho vina, ale problém je ve vztahu s rodiči“.* Bohužel rodiče informace učitelek o nevhodném chování dítěte nehodnotí obvykle kladně a je nutné věnovat dané problematice více času. Rodiče často nechtějí slyšet, že jejich dítě nějaký problém má a pokud tuto variantu připustí, touží po okamžitém řešení situace.

## 9. ZÁVĚR

Zpracovaná diplomová práce se zabývá koučováním rodičů předškolního dítěte. Cílem práce bylo popsat vliv koučování na rozvoj rodičovských kompetencí u rodičů předškolního dítěte. V první části diplomové práce se autorka věnovala teoretické základně, ve které se zabývala koučováním, rodičovskými kompetencemi, mateřskou školou, osobností učitelů a problémovým chováním dítěte. V druhé části diplomové práce se autorka zaměřila na výzkum samotného koučování a na jeho vliv. Praktická část je rozdělena na dva celky. První celek je věnován kvantitativní studii, kde bylo zjištěno, jaké je povědomí rodičů o koučováním, jaké jsou jejich postoje a jaké oblasti problémového chování dítěte jsou pro ně nejaktuálnější. Ve druhém celku bylo za pomoci kvalitativní studie přiblíženo samotné koučování. Autorka využila případovou studii, ve které vedla rozhovory s rodiči dítěte, koučem a učitelkami mateřské školy, které dítě navštěvuje. Díky tomuto výběru respondentů přinesl výzkum různé úhly pohledu na danou situaci. Výsledky výzkumu prokázaly, že koučování bylo pro rozvoj rodičovských kompetencí významné, protože změnilo pohled rodičů na samotný problém a otevřelo nové cesty řešení konfliktních situací mezi rodičem a dítětem.

Když je rodič sebevědomý, má jasno ve svých názorech a postojích a věří si, že je dobrý rodič, má to samozřejmě na dítě veliký vliv. V očích dítěte to tak není odborník, kdo musí pomoci řešit problém, ale s problémem pracuje dítě ve spolupráci s rodičem, což dítěti jednak dodá sebevědomí, jednak se vyhne nebezpečí, že v něm návštěva odborníka vyvolá pocit, že je s ním něco v nepořádku.

Koučování si nejspíše vyberou rodiče, kteří jsou ochotni přijmout plnou zodpovědnost za chování svého dítěte. Také rodiče, kteří chtějí dítě ovlivňovat především vlastní výchovou. Dítě se tím vyhne nějaké diagnóze a v případě, že jeho problém do žádné současné diagnózy nespadá, se vyhne „nálepce“, že nemá objektivní problém a je jen zlobivé. Přístup rodičů je přitom v předškolním věku základním faktorem, který chování, a především emoční pohodu dítěte ovlivňuje, ať už má dítě problém s čímkoliv.

Oproti jiným specialistům má pomoc kouče tu nevýhodu, že je placená. I zde to souvisí s aktivní účastí rodičů. V poradně se může stát, že rodič jakoby nechá pracovat

psychologa, sám nic neplatí, a nemá tedy pocit, že by se měl na procesu aktivně podílet.

V centru X je poměrně malé povědomí o koučování. Rodiče často netuší, jak jim tato metoda může pomoci, a proto by před zřízením tohoto pracoviště měla proběhnout osvěta o možných problémech výchovy a možnostech jejich řešení tak, aby rodiče neměli strach s učitelkou na toto téma komunikovat.

Autorka by v budoucnu ráda využila poznatky této práce pro návrh projektu. Cílem tohoto projektu bude zřízení pracoviště kouče v centru pro mladou rodinu X.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ATKINSON, M. *Inner dynamics of coaching*. Exalton Publishing, LTD, 2007. ISBN 978-0-978370442
2. ATKINSON, M. *Step-by-step coaching*, Exalton Publishing, LTD, 2010. ISBN 978-0-978370459
3. ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů. Nejnovější trendy a postupy 10. Vydán.*, Grada Publishing, Praha, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3
4. BIRCH, P. *Koučování, inspiruje ostatní ke zlepšení výkonu*. Brno, 2005: CP Books, a.s. ISBN 80-251-0581-4.
5. CRKALOVÁ, Anna. RIETHOF, Norbert. *Jak zefektivnit práci v týmu*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1624-4
6. ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X
7. DAŇKOVÁ, Michaela. *Koučování – kdy, jak a proč. Rady pro všechny manažery*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2047-0
8. ELIOT, J. PLACE, M. *Dítě v nesnázích. Prevence, příčiny, terapie*. Praha: Grada 2002, ISBN 80-247-0182-0
9. FISCHER-EPE, Maren. *Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení*, Praha: Portál, s.r.o. 2006. ISBN 80-7367-140-9
10. GALWEY, W. T. *Tajemství vysoké pracovní výkonnosti. Metotoda Inner Game*. NT Publishing, 2004. ISBN 80-7261115-1
11. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0
12. HABERLEITNER, E. DEISTLER, E. UNGVARI, R. *Vedení lidí a koučování v každodenní praxi.*, Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2654-0
13. HART, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník. 2. Vydání*. Praha: Prtál s.r.o. 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.
14. HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-549-3.
16. KOPŘIVA, P. NOVÁČKOVÁ, J. NEVOLOVÁ, D. KOPŘIVOVÁ, T. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0

17. LAŽOVÁ, L. *Matřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0378-0
18. MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-549-0
19. NAVRÁTIL, P. *Posouzení životní situace: úvod do problematiky. Sociální práce/ Sociálna práca*. Brno: ASVSP, 2007, roč. 2007, č. 1, s. 72-86. ISSN 1213-6204.
20. PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE, *Psychický vývoj dítěte od 1. Do 5. Třídy*. Praha: Univerzita Karlova, 2005. ISBN 80-246-0924-X
21. PODANÁ, R. *Koučování pro manažery*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4519-0
22. SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Protál, 2010. ISBN 978-80-7367-778-7
23. STACKE, E. *Koučování pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-0937-6
24. STOLTZFUS, T. *Leadership coaching*. Lexington: KY., 2013. ISBN 1-4196-1050-3
25. ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola – teorie a praxe I*. Olomouc Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-8
26. TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha: Portál 2001. ISBN 80-7178-503-2
27. VÁGNEROVÁ, M. VALETOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Univerzita Karlova, 1991. ISBN 80-7066-384-7
28. VÁLKOVÁ, P. *Možnosti vzdělávání dospělých v péči o kojence*. Praha, 2013. Bakalářská práce, UJAK, Vedoucí práce: Milan Demjanenko
29. WEBB, K. *The coach Model*. Active Results LLC, Lexington, 2012. ISBN 10: 1470131366
30. WHITMORE, J. *Koučování - rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti*. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-101-1
31. WOOD, D. *Manuál profesionálního kouče*. Praha: Pejchar, 2012. ISBN 978-80-260-1672-4
32. YIN, Robert K. *Case study research: design and methods*. 5. vyd. Svazek Applied social research methods series. Los Angeles : Sage, 2009. 219 s. ISBN



978-1-4129-6099-1

34. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací progra.*, Praha: Portál s.r.o., 2007. ISBN 978-80-7367-326-0

35. ZATLOUKAL, L. Vítek, P. *Retearming - koučování zaměřené na řešení*. ISBN 978-80-244-3452-0

### **Dlaší zdroje:**

Etický kodex ICF kouče [on-line] [4.7.2014] Dostupné na:

[http://www.coachfederation.cz/userfiles/file/ZakladniDokumenty/2009\\_eticky\\_kodex\\_cz.pdf](http://www.coachfederation.cz/userfiles/file/ZakladniDokumenty/2009_eticky_kodex_cz.pdf)

ICF definice koučování [on-line] [8.11.2014] Dostupné na:

<http://www.coachfederation.cz/cz/pro-klienty/co-je-icf-koucink.html>

Sbírka Zákonů České Republiky - Zákon o pedagogických pracovnících [on-line] [8.10.2014] Dostupné na: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1>

Česká asociace koučů [on-line] [15.10.2014] Dostupné na:

<http://www.cako.cz/cs/o-asociaci/>

Nový občanský zákoník č. 89/2012 Sb. § 858 [on-line] [8.11.2014] Dostupný na:

<http://zakony.kurzy.cz/89-2012-obcansky-zakonik/cast-2-hlava-2-dil-2-oddil-3/>

KonRad o.s. – sdružení pomáhajících profesionálů [on-line] [28.2.2015] dostupné na: <http://www.kon-rad.cz/koucovani.htm>.

## **SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK a GRAFŮ**

### **Seznam obrázků**

OBRÁZEK 1: STOLTZFUS 2013, STR. 81

### **Seznam tabulek**

TABULKA 1: VĚK RESPONDENTŮ

TABULKA 2: VZDĚLÁNÍ RESPONDENTŮ

TABULKA 3: POČET DĚTÍ RESPONDENTŮ

TABULKA 4: PROBLÉMOVÉ OBLASTI VE VÝCHOVĚ

TABULKA 5: SPECIÁLNÍ PRACOVIŠTĚ, KTERÉ RESPONDENTI VYUŽÍVAJÍ

TABULKA 6: ZNALOST POJMU KOUČOVÁNÍ

TABULKA 7: DOPORUČENÍ KOUČOVÁNÍ

TABULKA 8: ZÁJEM RESPONDENTŮ o ZŘÍZENÍ PRACOVIŠTĚ KOUČE

### **Seznam grafů**

GRAF 1: VĚK RESPONDENTŮ

GRAF 2: VZDĚLÁNÍ RESPONDENTŮ

GRAF 3: POČET DĚTÍ RESPONDENTŮ

GRAF 4: PROBLÉMOVÉ OBLASTI VE VÝCHOVĚ

GRAF 5: SPECIÁLNÍ PRACOVIŠTĚ, KTERÉ RESPONDENTI VYUŽÍVAJÍ

GRAF 6: ZNALOST POJMU KOUČOVÁNÍ

GRAF 7: DOPORUČENÍ KOUČOVÁNÍ

GRAF 8: ZÁJEM RESPONDENTŮ o ZŘÍZENÍ PRACOVIŠTĚ KOUČE

## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A – ROZHOVOR S KOUČEM.....	I
PŘÍLOHA B – ROZHOVOR S MATKOU.....	VI
PŘÍLOHA C – ROZHOVOR S UČITELKOU 1 .....	IX
PŘÍLOHA D – ROZHOVOR S UČITEKOU 2.....	XI
PŘÍLOHA E – DOTAZNÍK.....	XVI

## PŘÍLOHY

### Příloha A – Rozhovor s koučem

Kouč, žena, 47 let, Vš vzdělání,

*Jakou metodu koučování jste v tomto případě použila?*

*Tak používám víc nástrojů, tady konkrétně, tedy škálování používám pravidelně, nemám úplně všechny (myšleno metody) pojmenované, ty přístupy, které jsme se učili, které používám - všechno má název, v tomto konkrétním případě jsem určitě použila metodu GROW, a taky hlavně, tomu říkáme „vižn vók“ (vizion walk), prostě chůze, vize nebo něco takového. A bylo to v tom smyslu, to jsem pracovala s oběma těmi rodiči a oni vlastně řešili, tam potom bude vlastně otázka na ten problém. Jsou to rodiče, kteří měli dvě malé děti. Začalo to v prvním půlroce minulého roku a řešili zejména to, jak, jak, jak bych to přesně formulovala... Bylo to tam ve smyslu jako hranice a řešili, jak zvládnou svůj hněv. Prostě jak jim postavit hranice a zároveň zvládnout jako sami sebe. Protože dva malí kluci. Jeden čtyři roky druhý dva. Prostě to nezvládali a nástup saršího do školky byl taky náročný. Bylo to o nich osobně a z toho vyplývalo, jak postavit ty hranice. Takže to co jsem s nimi udělala, vracím se k té metodě, teďka ten vižn vók, což je pro mě metoda, kdy prostě v prostoru, že to není tak, že by se u toho sedělo, ale že se lidé projdou místností, tak nějak a díváme se, jaká je přítomnost, minulost trochu, a zejména tedy budoucnost. A mělo to sloužit k ukotvení v představě, jak to může vypadat, když, když tady toto zvládnou a bude to za pět let. A když oni se teď budou nějak chovat, tak co to způsobí, když to bude za těch pět let, až to budou mít zvládnuté. Řekla bych, myslím si, že tahle ta metoda, nebo tenhle nástroj byl v tomhleto efektivní, protože je to posunulo do takového toho perspektivního myšlení a zároveň bylo možné se při těch sezeních dále na to odvolávat a dále jim to připomínat, aby to dávalo takovou tu naději, že ty problémy, které prožívali aktuálně, nejsou nezvládnutelné. A pomáhalo jim to, vlastně ten pohled z budoucnosti jim pomáhal k tomu, aby se, aby se i na tu přítomnost dívali těma očima té budoucnosti. Takže skoro bych řekla, myslím si, že tohle byla nejefektivnější metoda, to nejlépe zafungovalo. Pracuju i s minulostí. V tomto případě se ta minulost nedala vztáhnout na rodičovské kompetence, ale v tom smyslu, že jsem se ptala na to, jestli, protože tam byla ta problematika zvládnutí hněvu a problematika nastavování hranic, takže jsme hledali jako nějakou podobnou situaci v minulosti, kterou se jim už podařilo zvládnout. Takže*

*se nevraceli do svého dětství, ale do své minulosti v rodičovství. Oni se spíš potřebovali odprostit od svých modelů z dětství, co se týče, takže s touhle minulostí jsem tam, tam vůbec nepracovala. Jenom jsem chtěla utvrdit takové to jejich přesvědčení, to odhodlání řešit ty situace jinak. Protože oni měli pocit, že ty situace nezvládají, tak pro to upevnění, že ty situace mohou zvládnout, tak jsem tam vyvolala takové ty zkušenosti, kdy se jim to v jiných životních situacích podařilo zvládnout. A to bylo taky efektivní, bych řekla, nebo prostě posílilo to. Ta orientace na tu budoucnost byla silnější, co z těch kluků může vyrůst, ale i ta zkušenost, že už se jim to někdy povedlo, byla zajímavá. Myslím, že to bylo posílení. Nebyla to úplná změna stylu vedení, jen chtěli konzistentnost a hranice. Na odbornou literaturu jsem je neodkazovala, myslím si, že to nebylo třeba. Jen jsem zmínila knihu, tu, Respektovat a být respektován. Oni si potřebovali ty věci prostě srovnat v sobě a upevnit se v tom, co vlastně chtějí. A na základě toho, co vlastně chtějí, změnit to aktuální chování.*

*Co bylo stanoveno jako cíl?*

*Já bych řekla, že cíle byly dva. Že šlo o ty konflikty nebo způsob jednání dětí a jak tam nastavit ty hranice v tomto smyslu. Ale jak říkám, za tím nebo pod tím bylo, jak zvládnout sami sebe. To z toho vyplynulo. Oni přišli s tím, že se jejich děti chovají agresivně a co oni s tím mají dělat, ale když jsme šli do toho hlouběji, tak se vlastně ukázalo, že oni potřebují napřed zvládnout jako svůj hněv a svoji vnitřní reakci, aby byli schopni reagovat potom na ty děti. Ony z toho nakonec byly cíle dva. Ten první byl upravit to chování těch dětí a prostě ta správná rodičovská reakce na to, ale zároveň jak zvládnout samého sebe jako rodiče.*

*Jaké byly nastaveny akční kroky?*

*Akční kroky byly postupné. Vždycky prostě, co z toho daného sezení prostě vyplynulo, určitě tam byly akční kroky na zvládnání toho hněvu. Jo jako když se ti kluci perou a ubližují sobě nebo jiným dětem, prostě nejdřív musí zpracovat jako samého sebe. A teďka ty akční kroky, které oni si tam nastavili, byly, nevím, jestli to tam oba měli stejně nastavené, ale, ale prostě zastavit se, vydýchat se, případně na chvíli odejít do jiné místnosti, v žádném případě nereagovat v afektu. Ale klíč byl v tom, uvědomit si tu situaci, že to tady zase je a že nejprve musím zvládnout sama sebe. Jako ten svůj hněv.*

*Jako nereagovat v afektu. Odejít do jiného pokoje, si to rozmyslet a pak přijít a něco říct, ale už ne v tom afektu, jako v tom hněvu. Tak to byl jeden krok. A s tím souviselo, ono se to prolíná prostě, nekřičet, když už je to moc, ale reagovat zavčasu a důsledně, jako zábrana této emocionální destruktivní reakce, kterou pak děti kopírovali. Tak to bylo v té oblasti vnitřní, tam byl, to byl v podstatě jeden z prvních kroků a pracovalo se na tom celou dobu. Jo, ono se to prostě nezmění do čtrnácti dnů. My jsme se k tomu vraceli pokaždé, jako hodně často. To se stalo jako základním akčním krokem nebo změnou. Nastavit hranice a pokud přijde hněv, zvládnout ho jiným způsobem, než byli zvyklí. A potom se z toho nabalili z těch dalších setkání, jako když už šlo o to, jak nastavit ty hranice, tak z těch akčních kroků tam byly třeba. To bylo zajímavé, že oni k tomu jako došli k tomu uvědomění sami, že nepotřebovali rozlišení, že třeba se rozhodli nebo rozlišili, co budou tak jako tolerovat u těch kluků a co nebudou tolerovat. Došli k tomu, že nebudou tolerovat, když si tak jako že ubližují nebo po sobě něco hodí nebo tak. Tak to jako prostě ne. Že hra nesmí bolet. A z toho vyplynulo, že je tam jako tendence ke spoustě jako zákazů. Jako nedělej to, neutíkej, neběhej, nekřič a jedním z akčních kroků bylo snížit počet těchto malých příkazů. A přesunout to do těch důležitých instrukcí, které budou mít větší efekt. A na tom, na čem trvám tak to dělat důsledně. Ne jako jednou jo a jednou ne.*

*Bylo nastaveného cíle dosaženo?*

*Já myslím, že se to zlepšilo. To, v čem vidím velký posun je uvědomění. Že oni jako z takového chaosu, v jakém tedy přišli, takového jako chaosu, jako my to prostě nezvládáme, nevíme co s tím, že jako dokázali formulovat ty věci, o co vlastně jde, co se tam děje a na základě toho, že si to uvědomili, v tom uvědomění bylo vítězství. Na základě toho dokázali změnit svoje chování. v tomto smyslu bych řekla že za tu dobu se cíle dosáhlo. Že se to jako výrazně posunulo. Že asi, nikdo není dokonalý, že nemůže ručit, že na vždy už to bude takhle lepší, ale minimálně odcházeli s tím, že vědí, co chtějí a na čem chtějí sami pracovat.*

*Jak často sezení probíhala?*

*Pokud si dobře pamatuju, tak si myslím, že to bylo na šest setkání zhruba co měsíc, plus minus, ale na šest setkání že to bylo.*

*Byl koučink osobní x telefonický x skype x e mail?*

*Bylo to osobně. Byli to lidi odsud, takže osobně.*

*Jaká byla doba trvání jednotlivých sezení?*

*Jo, řekla bych zhruba hod'ku a půl. V tom páru já mám zkušenost, že ta hod'ka a půl je třeba, protože než se oba vypovídají, než se jako sladí ty názory, tak to chvíli trvá. Někdy to trvalo i hodinu a třičtvrtě, ale domluvená byla hodina a půl. V zásadních věcech byli jednotní a byli schopni nalézt shodu. Samozřejmě bylo potřeba říct, jak to vidí jeden a jak to vidí druhý. Nebyla tam žádná zásadní neshoda, že by řekli, že to chtějí každý úplně jinak.*

*Jaká byla finanční náročnost? Kolik klient hradí za jedno sezení?*

*My děláme koučing v rámci Inspiration a tam jsme dohodnutí jako základní sazbu máme 1000,- Kč na hodinu. Většinou, když je to koučování delší, tak jdu níž. Skoro nikdo tu tisícovku neplatí, protože pokud je to na víc sezení, tak je to odstupňované. Při šesti sezeních je to 800,- Kč na hodinu. Tak to je 1200,- Kč na sezení.*

*Použila jste na začátku sezení metodu konstruktivní kritiky?*

*To je zajímavé pro mě. Nevyužívám ji. Nevím o čem to je.*

*V podstatě jde o popsání toho, co je špatně.*

*To je vlastně jako koučování verzus konzultanství, že? Jako, že někdy potřebujeme těm lidem poskytnout informace nebo instrukce, jak by to mělo být, jako nastavit zrcadlo a potom teprve koučovat. Já to občas dělám. Neříkám tomu konstruktivní kritika, já tomu říkám nedostatek know how nebo ten obsah a snažím se dodat ty informace. Ale vždycky řeknu jako „tohle už není koučování, potřebujete vědět tohleto. Funguje to tak a tak. Co si o tom myslíte? Dalo by se to nějak aplikovat na Váš přístup?“*

*Je něco, co jsme ještě nezmínil, a připadá ti pro toto téma významné?*

Tady u těch lidí jsem oceňovala a vždycky budu oceňovat, že do toho šli oba rodiče. Je mnohem efektivnější, když oba najdou shodu a na děti je aplikují oba. Děti pak mnohem lépe a rychleji čtou situaci a dojde ke změně.

Chtěla bych zdůraznit, že je potřeba dodat lidem podněty. Že se můžu mezi koučováním a konzultantstvím v rámci jednoho sezení pohybovat. Že je dobré mít pár kvalitních zdrojů, pár dobrých knížek nebo internetových článků, za čím si stojím, a ti lidi, když si to přečtou, tak je to může výrazně obohatit.



## **Příloha B – Rozhovor s matkou**

Matka sledovaného dítěte, 41 let, SŠ vzdělání, úplná rodina, 2 děti

*Jakým způsobem jste si vybrala kouče?*

*Zkušenosti s koučováním jsem už měla a byla jsem spokojená, takže jsem se rozhodla, že jeho služby využiju i tentokrát. Obrátila jsem se na něj znovu. Koučové nemají specializaci, oni neradí, jen vám pomáhají najít cestu, takže jsem využila kouče, který mi pomáhá s podnikáním. Víte, to já potřebuju, mít v člověka důvěru.*

*Jaká byla finanční náročnost? Kolik Vás stálo jedno sezení?*

*Platila jsem asi 1200,- za sezení.*

*Co bylo přesně stanoveno jako cíl koučování?*

*Chtěla jsem určitě změnit chování Nikiho, nebo spíš jeho výchovu. Připadalo mi, že to nezvládám, že to občas nefunguje. Niki se občas choval neadekvátně v některých situacích a já jsem nebyla schopna reagovat správně. Dělával scény. Pravidelně, když věděl, že máme hodně diváků, ztropil scénu. Už jsem se s ním bála někam chodit. Já už jsem se dlouho rozhodovala, že se někam půjdu poradit, ale až s nástupem do školky jsme to začali opravdu řešit. Když jsem viděla, jak se chová v některých situacích, a měla jsem v šatně srovnání s ostatními dětmi, tak jsem si řekla, že už je potřeba to změnit. No a pak přišla paní učitelka a říkala, že je s tím potřeba něco dělat. Že musíme na Nikim pracovat společně. S koučem jsme nastavili jako cíl změnit výchovné principy, být důslední a neposouvat hranice. A taky nereagovat na jeho zlobení agresivně.*

*Bylo cíle dosaženo? Pomohl Vám koučink?*

*Já si myslím, že cíle bylo dosaženo, ale samozřejmě to netrvalo týden, ale byla to dlouhodobá práce. Docházela jsem k ní skoro rok. Scházeli jsme se jednou za měsíc, kdy jsme si povídali o tom, co se nám povedlo a co je ještě potřeba změnit a byla mi doporučena nějaká literatura, kterou bych si měla nastudovat, která mě velmi oslovila a myslím si, že mi i hodně pomohla. Víte ono to mělo vztah k Nikiho mateřské škole. Ona to byla literatura, která oslovovala i paní učitelky. Oni tam uplatňují respektující přístup, takže asi mě oslovila nejvíc kniha Respektova a být respektován. Já si myslím, že*

*jsem předtím byla velmi liberální. Když jsem na Nikiho měla čas, snažila jsem se ho vychovávat a myslím, že jsem na něj byla hodně přísná, jako na zaměstnance, ale když jsem musela pracovně telefonovat, nebo byla nějaká uzávěrka, většinou jsem ho nechala dělat, co chtěl, hlavně aby se nějak zabavil. Až pak jsem s koučem zjistila, že je z toho Niki zmatený a neví, v jakých mantinelech se může pohybovat.*

*Jaké jste sestavili akční kroky pro nastolení změny?*

*Postupně jsme se dopracovávali vlastně od nějakých malých krůčků, kdy jsem aplikovala ten respektující přístup v některých situacích, a když jsem zvládla v uvozovkách ty jednodušší situace, tak jsem se posouvala k těm složitějším. Například na veřejnosti, a hlavně v obchodě a podobně, kdy je člověk pod tlakem. No a taky být v klidu, aby mě nepopadl vztek, když si nevím rady.*

*Jaký byl původní stav rodičovských kompetencí? Ohodnoťte od jedné do desíti.*

1. Zajištění fyzického a psychického bezpečí. 10
2. Poskytnutí emoční vřelosti a naplnění emočních potřeb dítěte. 7
3. Stimulace dítěte za použití vhodných podnětů. 6
4. Schopnost adekvátně reagovat na chování dítěte – projevat zájem. 3
5. Poskytnutí vhodného vzoru pro dítě, vybudování systému hodnot, ovládnutí emocí a navazování vztahů. 2
6. Vztahy rodičů a jejich role. 4
7. Znalost vývojových potřeb. 7
8. Vytvoření stabilních podmínek pro navázání pevného vztahu s pečující osobou. 8

*Jaký byl stav rodičovských kompetencí po skončení koučování? Ohodnoťte od jedné do desíti.*

1. Zajištění fyzického a psychického bezpečí. 10
2. Poskytnutí emoční vřelosti a naplnění emočních potřeb dítěte. 9
3. Stimulace dítěte za použití vhodných podnětů. 8
4. Schopnost adekvátně reagovat na chování dítěte – projevat zájem. 8
5. Poskytnutí vhodného vzoru pro dítě, vybudování systému hodnot, ovládnutí

- emocí a navazování vztahů. 8
6. Vztahy rodičů a jejich role. 8
  7. Znalost vývojových potřeb. 8
  8. Vytvoření stabilních podmínek pro navázání pevného vztahu s pečující osobou.
- 9

*Mluvili jste o změně chování Vašeho dítěte s učitelkou Mš? Pokud ano, zaznamenala změnu?*

*Určitě jsem se s nimi radila a zaznamenala změnu k lepšímu. My s nimi mluvíme každé ráno, když přijdem do školky i když si Nikiho odpoledne vyzvednu.*

*Ze začátku, když Niki přišel do školky, měl dost konfliktů s kamarády. S nikým se nekamarádil. Občas někoho kousnul nebo bouchnul, a když to nepomohlo, tak křičel. Většinou ve vypjatých situacích. O koučování jsem se s učitelkama bavila, ony věděly, že tam docházíme, a snažily se mi pomoci. Takže pokud se ve školce něco dařilo, byly nadšené a hned mi to vyprávěly. Jsou obě pozitivní a myslím, že mají Nikiho moc rády. Na konci školního roku jsme dostali od školky dopis, ve kterém nám psaly, jaký pokrok Niki udělal a v čem se zlepšil. Brečela jsem u toho, tak mě to dojalo, tak to bylo pěkně napsané.*

## **Příloha C – Rozhovor s učitelkou 1**

Učitelka 1, 40 let praxe v MŠ

*Kdy jste se prvně setkala s metodou koučování?*

*No před rokem jsme se měli problematické dítě v mateřské škole, a tam jsem vlastně při řešení problémů s ním narazila na tento pojem koučování. A protože ty problémy s dítětem už přesahovaly rámec mateřské školy, dítě neposlechlo jinak, než když rodiče na něj křičeli, a to ještě jen sem tam. My tyhle metody nepoužíváme, takže jsme na něj mohly velice málo působit. Protože to dítě bylo roztěkané, dělalo si, co chtělo v podstatě, a když už to bylo nad rámec únosnosti, protože dětí máme mnoho, tak jsme se obrátili na rodiče, že je potřeba nějakou individuální péči s dítětem a docházet na nějaké pracoviště. My jsme jim nabízeli lékařku, se kterou jsme se již zkontaktovali, a ta doporučila dětského psychologa. Já osobně jsem jim doporučovala pedagogicko-psychologickou poradnu. Ale oni, jelikož jsou podnikatelé a s koučováním měli zkušenosti z práce, jako že se sním setkali v rámci svého povolání, tak si zvolili raději koučování. Tam jsem se vlastně poprvé setkala s tímhle pojmem.*

*Pozorovala jste změnu v chování dítěte za poslední rok, kdy jsou jeho rodiče koučování?*

*Ano, mělo to dobrý vliv na dítě. Zpočátku jsme s ním celkem nemohli nic udělat a zvažovali jsme, že mu zkušební dobu u nás ve školce neprodloužíme. Dělalo si, co chtělo. Neposlechlo ani na dobré slovo, ani na zvýšený hlas. Zvláště rodiče na něj neustále křičeli, když něco potřebovali. Ale postupem času jsme zjišťovali, že při příchodu do šatny rodiče prostě na dítě promluví v klidu, požadavky kladou v klidu a dítě začalo reagovat jinak, tak jako ostatní děti, poslechlo. Občas se tedy stalo, že se to nepodařilo a zase rodiče znovu zakřičeli, ale postupem bylo vidět, že na sobě rodiče dost pracují. Začali, zřejmě na popud kouče, protože my na to čas nemáme, začali s dítětem pracovat mnohem jinak. Většinou když neposlechlo, nebo se nechtělo podřídít dospělým, tak ho vzali do náruče a odnesli ho, kam chtěli. Zezačátku dítě dost křičelo, ale ta intenzita se snižovala a postupem času úplně přestalo. A bylo vidět, že se zklidnilo. Rodiče se zklidnili. Během roku u něj nastal veliký posun.*

*V jaké oblasti došlo k největší změně?*

*No v emocionální. V emocionální, protože dítě se zpočátku projevovalo křikem, nebylo přístupný dobrému slovu. Tak jako odbíhalo. Vynucovalo si pozornost. Když se rozhodlo, že si chce někde hrát, i pokazilo hru druhým dětem. A prosazovalo svou.*

*Mohla byste popsat výchozí stav? To, jak dítě reagovalo před rokem?*

*Nesocializovalo se ve školce. Bylo jako to, negativně, vlastně ke všemu, co se mu v dobrém slovu říkalo, tak bylo v negativní pozici. Nic nechtělo poslouchat, chtělo si prosazovat jenom svou. Když se to nezdařilo, lehlo na zem a kopalo nohama. a takové projevy jako...*

*Popište současný stav. Jak dítě reaguje v současné době?*

*V současné době třeba nezareaguje hned, ale když si ho učitelka vezme za ruku a chce s ním hovořit, postaví si ho proti sobě, aby dítě mělo kontakt oční, tak je schopné poslouchat řeč učitelky, je schopné i poslechnout, jako když se mu domlouvá. S dětmi začal komunikovat na jiné rovině. Už si našel kamaráda.*

*Snížil se výskyt problémů s dítětem? Když by doba nástupu dítěte do školky byla nula a dokonalé dítě sto procent. Kolik byste mu přidělila teď?*

*Teď je to určitě alespoň šedesát procent.*

*Co myslíte, jaké všechny vlivy mohly působit na dítě kromě koučování?*

*Určitě přístup rodičů, i my do toho procesu zasahujeme. Dítě k nám chodí na osm hodin denně do školky. I my jsme byli poučeni, jak s dítětem pracují. Taky je to věkem dítěte – jako že dospívá do určité vyšší věkové hranice, takže se mnění u něho ty návyky a vzhledem k té spolupráci rodičů, kouče a nás, tak udělal veliký pokrok.*

*Doporučila byste koučování ostatním rodičům?*

*V určitých případech určitě ano.*

*Dokázala byste je specifikovat, jaké případy by to byly, aby to mělo smysl?*

*Myslím si, že pokud nemá nějaký, nějakou poruchu chování, která je potřeba medicínsky léčit, tak pokud je to v podstatě na přístupu rodičů k dítěti, vlastně že oni tohle chování svým přístupem vlastně vyprovokovali, tak je určitě lepší koučovat. Pokud by tam byla nějaká psychologická porucha nebo zdravotní problém, tak je určitě lepší navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu nebo lékaře.*

*Je ještě něco, co vás k tomuto tématu napadá a my jsme to nezmínili?*

*No myslím si, že by se o tom mělo víc mluvit, protože ani já jsem o tom moc nevěděla. Že lze pomocí koučování změnit chování dítěte. Asi větší propagaci.*

## **Příloha D – Rozhovor s učitelkou 2.**

Učitelka 2, 10 let praxe

*Kdy jste se prvně setkala s metodou koučování?*

*Zhruba před rokem, když jsme řešili problém s dítětem, které nastoupilo do mateřské školy. Chovalo se velmi nestandardně a začali jsme hledat, co by nám všechno pomohlo tak, abychom ten problém vyřešili.*

*Pozorovala jste změnu v chování dítěte za poslední rok, kdy jsou jeho rodiče koučováni?*

*Určitě, je to velká změna a nejenom u dítěte, ale i v rodině. Změnilo se chování rodičů, ale i prarodičů, a to nejen vůči dané situaci, ale i vůči nám.*

*V jaké oblasti došlo k největší změně?*

*K největší změně došlo asi v agresivitě toho dítěte. S tím jsme velice bojovali. No a taky se socializací, protože v rámci toho, že byl agresivní na děti, tak jeho vrstevnické nebo sociální vztahy nebyly na takové úrovni, jakou by měl mít na úrovni svého věku.*

*Popište výchozí stav.*

*Tak úplně první takovou situaci, kterou jsme zažili, vyhrocenou, tak bylo v šatně, kdy se chlapec začal vztekat, protože mu nešly nazout botičky, a maminka zrovna potřebovala telefonovat, a tak mu nepomáhala. A protože to chlapec vlastně jakoby*

vytáčelo (smích) více a více, začal se vztekat, ten vztek měl rychlý nástup a přešel do kopání do maminky, kdy maminka mu jen uhýbala, protože dále telefonovala. Potom se vlastně začal svíjet na zemi, rudnul, vzlykal a přestával dýchat. Do toho jsme se už snažili vložit. Protože jsme viděli, že maminka vůbec nereaguje, ale byl už k neutišení. Nešlo mu vysvětlit co se, vlastně proč se vzteká, že stačí požádat o pomoc a že mu budeme pomoci. A byl absolutně k neudržení. v tu chvíli jsem si říkala, že to bude problematické dítě, které bude potřeba zvýšená péče.

*Popište současný stav.*

*Do takové vyhrocené situace, kdy by přestával dýchat a takhle se agresivně choval k mamince, že by ji kopal, tak jsme se vlastně v tuto chvíli se nesetkáváme s takovou situací. Mívá jetě náznaky agrese, kdy se mu něco nedaří, ale není to v takové míře. Ale není to tak že by křičel nebo do někoho kopal. Když dojde k situaci, kterou on v tu chvíli není schopen řešit, jako třeba zip, když se mu skřípne zip do bundy, tak vlastně, jak bych to řekla, začne se vztekat, je to takové, jako že začne vydávat takový zvuk mrrrrrrr, takové ty zvuky do té agresivity, ale začne křičet: „mě to nejde!“ a začne trhat zipem. Ve chvíli, kdy na něho začneme mluvit a říkáme mu, že stačí požádat o pomoc, nebo jestli potřebuje, ukazujeme mu jak se má ten zip rozepnout nebo zapnout, aby to šlo, protože je skříplý, tak se začne svalově uvolňovat, nechává, nechává si poradit. Je to o tom, ten pokrok je v tom, že najednou začne slyšet, co říkáme. Ta emoční vlna není tak vysoká, takže on vlastně slyší, co my říkáme, a zkouší s tou agresivitou bojovat. Je na takové houpačce, dá se říct. Rodiče, když přišli k nám poprvé, uplatňovali velmi liberální výchovu. Kdy vlastně jejich syn je velké sluníčko okolo kterého se točí úplně celý svět. On může, teda vlastně mohl úplně absolutně všechno. Mohl sedět bez problému na přední sedačce v autě. Mohl bez problému vytahat mamince z kabelky všechno, co tam měla. A maminka se mu za některé jeho věci omlouvala a brala vinu na sebe, i když to byl nesmysl. Takže, takže kolem něj se opravdu točil svět. Když řekl, že tohle chce, tak tohle měl. My v naší školce uplatňujeme respektující způsob, a tak se to samozřejmě velmi diametrálně liší. Kdy rodiče se museli s touto situací konfrontovat. Kdy to byl další jakoby problém. Oni vlastně vůbec neposlouchali, co jim říkáme, že máme jiný způsob výchovy, než mají oni. Tak byla potřeba konfrontace a naladit se na stejnou vlnu, nejt proti sobě, v těch výchovných aspektech. Tam nám tedy v tu chvíli,*

*jestli můžu navázat, pomohlo koučování. Respektující způsob výchovy je postavený na tom, že dospělý a dítě spolu mají vztah na stejné úrovni. Není to tak, že by dospělý říkal, co má dítě dělat, nebo dítě říká, co má dospělý dělat. Je to o tom, že si navzájem naslouchají, domlouvají se, a pokud jeden nebo druhý s něčím nesouhlasí, tak se spolu domluví. Tento způsob výchovy vyžaduje důslednost a dítě si nemůže dělat, co chce. Je to o tom, že pokud se nastaví pravidla, která jsou zásadní, tak protože jsme pravidla nastavili společně a nejen dospělí, tak je všichni respektujeme.*

*Jakým způsobem obhajujete hranice?*

*Je to o tom, že nese přirozený důsledek svého činu. Třeba že neskáče na trampolíně, když je uklizená. U každého pravidla máme, proč se to tak děje. Aby dítě porozumělo, proč to po něm chceme. Aby vědělo, proč je tam to omezení. Musí vědět, proč to dospělý zakázal. Vždycky oni ví, proč je danou věc dobré dělat nebo ne. Že si mohou ublížit, něco zničit a tak dále. A že pokud to dítě pravidlo poruší, například skáče na té trampolíně, tak ale nese důsledek svých činů. Nejprve ho pozorujeme, že to pravidlo porušuje. A nejenom my dospělí, ale i děti mezi sebou to pozorují a upozorňují ho, co má dělat. Pomůžeme dítěti slézt z trampolíny, a pokud se začne vztekat a vzdorovat nebo nás kopat a kousat, což teda zrovna u tohoto chlapečka bylo, tak ho vezmeme do pevného objetí. Aby cítil naši lásku a zároveň to, že se na něj nehněvám, že mu něco zakazujeme a zlobíme a křičíme na něj, ale že je v něžném pevném objetí a touto formou mu to ukazujeme.*

*Jaké všechny vlivy mohly působit na dítě kromě koučování rodičů? Co mohlo navodit změnu?*

*Určitě pomohl kolektiv v tomto ohledu, kolektiv dětí. Podpora jakoby možná rodiny a koučování.*

*Doporučila by jste koučování ostatním rodičům?*

*Rozhodně. Do té doby, než jsem s tím měla zkušenost, tak to pro mě byl pojem jakoby vzdálený. Pak jsem se s koučováním seznámila a v tuto chvíli bych ho doporučila i lidem, i lidem, kteří možná považovali jiné hledisko za lepší.*



*Máte ve třídě nějaké žáky, kteří vykazují problémové emočně sociální chování? Uveďte počet.*

*Ano, dá se říct, že ano. u každého případu je to trochu subjektivní, ale ano. v současné době máme zapsaných třicet dětí. Určitě větší problém, ve větší míře, než je běžné, tak jsou to v současné době dvě děti.*

*O jaké problematické oblasti jde?*

*No vlastně, v tuto chvíli je to nerespektování hranic. Nerespektování hranic a toho jakoby v uvozovkách celého dospělého. Že vlastně dospělý vede to dítě k důslednosti, v určitých mantinelech. Dále je to agresivita, vyhrocená až jakoby, až jakoby v agresivní chování, přestává reagovat a slyšet, dýchat a je to jakoby vyhrocené.*

*Jaké procento dětí nemá z primární rodiny nastavené stejné hranice, jako má vaše MŠ?*

*To mají v rámci adaptace všichni. Každé dítě si ze své primární rodiny přináší něco svého, ale jen tyto dvě děti s tím mají větší problém a pořebovaly bychom spolupráci rodičů. Tak jak my děti vedeme, tak ne všichni rodiče ho znají nebo akceptují a musíme rodiče konfrontovat s tím, jak naše výchova vypadá. Ale já myslím, že rodiče by se měli seznámit ještě před tím, než dají dítě k nám do mateřské školy, s tím, jaký výchovný princip uplatňujeme. A v nejlepším případě bychom měli mít stejný pohled na výchovu a ty děti stejně vést. Pak jsou úplně jiné výsledky a je to zúročené.*

*Měli jsme, protože jsme mladá mateřská škola, ze začátku trochu problémy, protože rodiče neznali pojem respektující výchova. Nebyli do té problematiky zainteresováni a byl tam větší problém v nárazech, kdy rodiče přicházeli v přesvědčení, že když jsme soukromá mateřská škola, že dětem dovolíme všechno a jsme bezhraniční. V tuto chvíli o nás rodič ví a ví, jakou výchovu uplatňujeme, a v tuto chvíli se nám ozývají rodiče, kteří s touto výchovou souhlasí. Většinou k nám chodí maminky, které u nás ve středisku plavou nebo chodí na doporučení od našich klientek. Nejzásadnější je příliv klientů z plavání, které je od kojeneckého věku do předškolního věku. Školka a bazén mají také některé společné aktivity, jako je lampionový průvod, kdy se rodiče s námi a naším vedením seznamují. Dítě i rodiče se seznámí s prostředím i s aktivitami, které poskytujeme.*

*Pokud se vyskytnou problémy v chování dítěte, obracíte se na specializované pracoviště? Jaké?*

*Určitě, nejprve konzultujeme problém s rodiči, když vidíme, že rodič jakoby vůbec, vůbec danou problematiku nevidí, tak se snažíme velmi opatrně mluvit o těch věcech, a to několikrát. Není to o tom, že na rodiče hodíme rovnou celou problematiku a necháváme ho v té situaci samotného rozhodnout, co dál, ale pomalými krůčky mluvíme o té problematice, upozorňujeme na určité chování a ve chvíli, kdy rodič je připraven na takovou informaci, že by s tím bylo potřeba něco dělat více než z jeho strany a z naší strany, tak do toho zapojujeme třetí stranu tak, že vyhledáváme spolu určité středisko. Ať už je to speciální středisko rané péče nebo je to psycholog nebo teď už i koučink.*

*Obrací se často rodiče s podobnými problémy na Vás? Pokud ne, kdy si myslíte, že je problém?*

*Většinou na problém přijdeme my. Není to tak, že by si rodiče uvědomovali, že daný problém je.*

*Máte během své pracovní doby čas na individuální andragogickou práci s rodiči?*

*Je to hodně na individuálním přístupu učitelky, protože nemáme přímo vyhrazený čas jako takový, ale ráno máme chvíličku při přijímání dětí, kdy můžeme prohodit pár slov, a pak si s rodiči domlouváme schůzku, ale to opravdu výjimečně.*

*Doporučujete rodičům pedagogicko-psychologickou poradnu / kouče / psychologa?*

*Dříve jsme využívali doporučení pediatra nebo služeb paní majitelky, která je dětský psycholog. Teď se nám koučink velmi osvědčil a myslím si, že ho do budoucna budeme doporučovat. Když totiž doporučíme rodičům dětského psychologa, často mají pocit, že jejich dítě je vlastně postižené a chtějí diagnózu, aby měli jeho chování čím omlouvat. Kdo zná koučování, ví, že bude pracovat na sobě, a díky tomu se změní i chování dítěte. Že problematické chování dítěte není jeho vina, ale problém je ve vztahu s rodiči.*

*Hodnotí rodiče tyto návrhy kladně?*

*Ne, ne, tam bylo hodně o tom s nimi mluvit a ukazovat, ukazovat jim, že ten problém je, aby ho viděli a poznali a vlastně vůbec přijali to, že je ho potřeba řešit. Zprvu o tom nechtějí ani slyšet. I když jsme rodiče připravovali na konfrontaci s problémem, tak se zprvu vždycky zlobí. Je těžké vyrovnat se s tím, že má dítě nějaký problém. A taky, že neexistuje okamžité řešení. Většina rodičů si přeje okamžité řešení situace. Spolknout pilulku, a všechno tím vyřešit.*

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

<b>Jméno autora:</b>	<b>Petra Válková</b>
<b>Obor:</b>	<b>Andragogika</b>
<b>Forma studia:</b>	<b>Kombinované</b>
<b>Název práce:</b>	<b>Koučování, jako nástroj rozvoje rodičovských kompetencí u rodičů předškolního dítěte.</b>
<b>Rok:</b>	<b>2015</b>
<b>Počet stran textu bez příloh:<sup>1</sup></b>	<b>63</b>
<b>Celkový počet stran příloh:<sup>2</sup></b>	<b>16</b>
<b>Počet titulů české literatury a pramenů:</b>	<b>30</b>
<b>Počet titulů zahraniční literatury a pramenů:</b>	<b>5</b>
<b>Počet internetových zdrojů:</b>	<b>6</b>
<b>Vedoucí práce:</b>	<b>PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.</b>