

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

ÚČINNÉ FAKTORY V KOUČINKU –
KRITICKÉ OKAMŽIKY

THE KEY FACTORS IN COACHING – CRITICAL MOMENTS



Bakalářská diplomová práce

Autor: **Mgr. Josef Boubín**

Vedoucí práce: **doc. PhDr. Matúš Šucha, Ph.D.**

Olomouc

2021

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval doc. PhDr. Matúšovi Šuchovi, Ph.D. za vedení bakalářské práce. Především za jeho konzultace, odborný dohled a vždy okamžitou zpětnou vazbu po celou dobu tvorby této práce. Dále bych rád poděkoval všem koučům, kteří poskytli interview pro výzkum k této práci. Na závěr chci poděkovat své ženě za podporu kterou jsem u ní během tvorby měl a za trpělivost se kterou přijímá mé studium.

Místopřísežně prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma: „Účinné faktory v koučinku – kritické okamžiky“ vypracoval samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedl jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 25.3.2021

Podpis

OBSAH

OBSAH	3
ÚVOD	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 Vymezení pojmu koučink	7
1.1 Definice pojmu koučink	7
1.2 Historie koučinku a jeho filozofické pozadí.....	9
1.3 Srovnání koučinku s jinými přístupy.....	10
1.3.1 Koučink & mentoring.....	10
1.3.2 Koučink & psychoterapie.....	11
2 Techniky využívané v koučinku	12
2.1 Koučovací otázky	12
2.2 Koučovací přístupy.....	13
2.2.1 Inner Game	13
2.2.2 Systemický přístup	13
2.2.3 Neurolingvistické programování.....	14
2.2.4 Transakční analýza	14
2.2.5 Koučink – věda i umění.....	15
2.2.6 Reteaming – přístup zaměřený na řešení.....	15
2.3 Vybrané modely v koučování.....	16
2.3.1 GROW model.....	16
2.3.2 Model SMART(ER).....	17
2.4 Četnost setkání.....	17
2.5 Vhodné charakteristiky kouče	18
2.6 Vhodné povahové vlastnosti koučů.....	18
2.7 Vzdělání a kompetence profesionálních koučů	19
3 Účinné faktory v koučinku	21
3.1 Fáze koučovacího procesu.....	21
3.2 Vztah kouče a klienta	22
3.3 Účinné faktory na straně klienta.....	23
3.4 Účinné faktory na straně kouče	24
3.5 Vymezení koučovací zakázky a cílů	24
4 Kritické okamžiky v průběhu koučování	26
4.1 Přítomný okamžik	26
4.2 Fenomén zvaný „aha-moment“	27
5 Aktuální výzkum na poli účinných faktorů a kritických okamžiků v koučování 29	
5.1 Účinné faktory v koučinku	29

5.2	Kritické okamžiky v koučování.....	30
EMPIRICKÁ ČÁST		34
6	Předmět výzkumu	35
6.1	Výzkumné otázky	36
7	Metodologický rámec výzkumu a jeho realizace.....	37
7.1	Etická stránka výzkumu	37
7.2	Strategie sběru dat	38
7.3	Charakteristika zkoumaného souboru	39
7.4	Kritéria výběru probandů pro účely výzkumu.....	39
7.5	Zpracování dat a jejich analýza	40
8	Výsledky	42
8.1	Účinné faktory	42
8.2	Kritické okamžiky	48
8.3	Vynořující se témata.....	55
9	Diskuze	59
9.1	Jak koučové vnímají účinné faktory koučinku, který z nich považují za nejdůležitější?.....	59
9.2	Jak koučové reflektují kritické okamžiky ve své práci s klientem?	61
9.3	Jakým způsobem koučové pomáhají klientům kritické okamžiky zpracovávat? 63	
9.4	Vynořující se témata.....	63
10	Závěr.....	66
11	Souhrn	68
SEZNAM LITERATURY		73
PŘÍLOHY		78

ÚVOD

Koučink jako rozvojová metoda zažívá v posledních desetiletích v České republice velký rozmach. Jeho základní myšlenky byly formovány v prostředí sportu. Díky své univerzálnosti i hmatatelným výsledkům, které přináší se brzy rozšířil do oblasti byznysu. Odtud byl již jen krůček k životnímu koučinku, tedy rozvoji soukromých cílů jednotlivce. S koučinkem se tak v poslední době setkává čím dál více lidí.

Nejdůležitějším nástrojem koučinku jsou otázky. Kouč svými dotazy dává možnost koučovanému zamyslet se nad řešenými problémy a nahlédnout je z nové perspektivy. Nejsou to však pouze otázky, na čem stojí úspěch koučinkové metody. V této práci jsme se zaměřili na účinné faktory koučinku, s cílem zjistit, které další aspekty, jak na straně kouče, tak ze strany koučovaného, zajišťují dosažení kýžených výsledků.

Během koučovacích sezení nastávají kritické okamžiky. Jsou to nepředvídatelné chvíle doprovázené intenzivními emocemi, vnitřní nejistotou nebo naopak posílením vztahu mezi koučem a koučovaným. Tyto důležité momenty prožívané klienty i kouči doprovázejí pocity vzrušení, napětí, tísně či náhlého poznání. Kritické okamžiky vedou ke kvalitativnímu posunu v koučovacím procesu, dochází při nich ke zlomovým okamžikům a skokovým posunům ve vývoji klienta nebo kouče. Svým působením podněcují změnu. Až na základě interpretace zúčastněných mohou nabývat pozitivní či negativní konotace. Téma kritických okamžiků nás zaujalo pro zjevnou důležitost těchto intenzivních momentů na další průběh koučovacího sezení. Cílem této práce je přinést další střípek k poznání tohoto fenoménu, konkrétně z pohledu koučů. Rádi bychom prozkoumali, jak koučové kritické okamžiky vnímají, jaké s nimi mají zkušenosti ve své běžné praxi i jak s těmito důležitými momenty dále pracují. Téma koučinku nás zaujalo díky ambivalenci, se kterou česká veřejnost tuto rozvojovou metodu hodnotí. Chtěli jsme pochopit principy jeho fungování a reálné možnosti, které přináší. Z původního přírodovědného studia i osobním laděním jsme byli zvyklí především na práci s kvalitativními daty. Míra volnosti kvalitativního výzkumu v nás vyvolávala pocity nejistoty o správnosti naší cesty, a ty nás neopouštěly až do poslední chvíle. Tuto práci jsme však pojali jako výzvu a možnost seznámit se s výzkumnými metodami, jež nám přináší nový rozměr poznání.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení pojmu koučink

„Nikoho nic nemůžeš naučit, můžeš mu pouze pomoci, aby to sám našel.“

(Galileo Galilei)

V první kapitole se seznámíme s historickými kořeny a hlavní myšlenkou koučinku. Pojem koučink je vymezen popisem hlavních charakteristik tohoto rozvojového nástroje. V závěru kapitoly je koučink srovnáván s jemu blízkými směry, psychoterapií a mentoringem. Popsání společných prvků i nalezení rozdílů mezi koučinkem a těmito směry čtenáři přiblíží pole působnosti koučinku.

1.1 Definice pojmu koučink

V této diplomové práci autoři pojem **koučink** používají jako shrnující označení pro systém postupů, jejichž cílem je obecné zlepšení, zvýšení efektivity či výkonnosti koučované osoby v kterémkoliv lidském konání. **Klienta** podstupujícího tento proces budeme nazývat také „**koučovaný**“. **Koučem** myslíme člověka znalého koučovacích nástrojů, jejichž prostřednictvím pomáhá koučovanému dosáhnout lepších výsledků. Tento proces je nazýván „**koučování**“.

Česká asociace koučů popisuje ve svém kodexu (Globální etický kodex: pro kouče, mentory a supervizory, 2020) kouče jako člověka, který využívá koučovacího přístupu a vede celý koučovací proces tak, aby bylo dosaženo cílů, stanovených klientem. Koučinku by se měl klient účastnit dobrovolně, a v rámci vlastní aktivity přinášet na koučovací sezení témata a problémy, na jejichž základě je definována zakázka. Koučovací zakázku můžeme vnímat jako vzájemnou smlouvu, jež může být uzavřena ústně či písemně. Jsou zde zaneseny odpovědnosti obou stran a účel, za kterým klient koučování podstupuje.

Koučink je dále dle tohoto zdroje definován jako nedirektivní způsob vedení lidí za účelem rozvoje jejich potenciálu, aktivizace vnitřních zdrojů, rozvíjení tvořivosti, samostatnosti a efektivnosti. Koučink by ze své podstaty měl v klientech rozvíjet lepší stránku jejich osobnosti.

Koučink můžeme řadit mezi rozvojové nástroje. Jeho záměrem je navození požadovaných změn jak u jednotlivce, tak ve skupině lidí či v celé organizaci. Klient by měl díky koučinku získat širší pochopení okolního světa a podmínek v nichž se pohybuje. Díky

lepším znalostem sebe sama a osobní reality může klient přijímat odpovědnost a činit vědomější rozhodnutí (Whitmore, 2019).

Na úrovni jednotlivce mívá koučink za cíl oblast pracovního či sportovního výkonu, osobního života či mezilidských vztahů. V rámci firemních struktur se koučink obvykle věnuje zlepšení spolupráce, organizace procesů nebo firemní kultuře.

V současné době nemá koučink ani koučování všeobecně platnou a uznávanou definici, která by jasně vymezovala jeho charakteristiku a pole působnosti. Díky tomu se pod zastřešujícím pojmem „koučink“ skrývá pestrá paleta služeb a aktivit (Mäkinen, 2015).

Díky zjevným výsledkům, které první metody spojované s koučováním přinášely, se pojem koučink stal módním v široké škále služeb. Můžeme tak nalézt i značně kuriózní směry koučinku, zabývající se např. sexuálními dovednostmi. Autoři se domnívají, že současné nadužívání tohoto pojmu vede k jeho vyprázdnění.

Moderní koučink je mezioborová disciplína využívaná pro podporu změn u jednotlivce i organizací. Osobní koučink za účelem zlepšení výkonu, životní koučink za účelem změn v soukromém životě klienta i koučink na pracovišti, manažerský koučink a koučink na úrovni nejvyšších řídicích funkcí – to vše je řešené „jedním“ koučinkem (Palmer & Whybrow, 2018). Dobrou ukázkou univerzálnosti koučinku jsou výsledky studie od (Grant & Zackon, 2004). Výsledky ukazují široké rozpětí povolání věnujících se koučinku. Namátkou vybíráme manažery (30,8 %) a učitele (15,7 %). Zajímavostí je velmi nízké zastoupení koučů s nějakým druhem psychologického vzdělání, pouze 4,8 %. Jak z výše uvedeného vyplývá, neexistuje profese či směr lidské činnosti, které by si mohly koučink přisvojit jako výhradně vlastní rozvojový nástroj. Jeho mezidisciplinární povaha je přímo nutnou podmínkou. Koučování zkrátka probíhá všude, kde lidé chtějí dosáhnout zajímavých výsledků, jak v osobním, tak pracovním životě. Tam, kde lidé mají zájem o růst a vlastní vývoj, bývá přímo či implicitně koučink přítomen.

1.2 Historie koučinku a jeho filozofické pozadí

Moderní koučink vzniká ve 20. letech dvacátého století v oblasti sportu. Jeho základy však můžeme nalézt již v antickém Řecku. Již slavné sokratovské dialogy, při kterých filozof otázkami vedl diskuzní partnery k novému poznání, v sobě skrývají prapočátky koučinku. Sokratovská metoda systematického dotazování společně s využitím induktivního myšlení pomáhá dotazovanému samostatně nalézat odpovědi a řešení i značně obtížných úloh (Paraskevas, 2003).

Za zakladatele moderního koučinku je považován američan **Timothy Gallwey**, spisovatel, trenér tenisu a autor slavné knihy *Inner Game of Tennis*. V této knize Gallwey poprvé popisuje koučování, jeho proces a potenciál. Podle Gallweye není podstatou koučování něčemu klienta naučit. Smyslem koučování je rozvíjet lidský potenciál a skrze něj zvyšovat výkonnost člověka. Úkolem kouče je pomáhat klientovi v překonání všech myšlenkových překážek, které stojí v cestě za dosažením cíle. Vzorce našeho myšlení obsahují za roky nashromážděné příkazy a instrukce, jež nám brání v dosažení plného výkonu. Koučink se zaměřuje na vnitřní naladění člověka. Skrze mysl a tělo vede koučovaného k dosažení lepších výsledků. Ač se to může zdát na první pohled nelogické, kouč nemusí mít expertní znalosti v oboru, ve kterém se koučovaný snaží dosáhnout lepších výsledků. Nejen že není nutností, aby kouč rozuměl oboru, může být naopak výhodou, není-li expertem na danou oblast. Kouč se může svým působením skutečně zaměřit pouze na vyladění myšlenkového nastavení klienta (Gallwey, 2018).

Pro Evropu objevil koučování **sir John Whitmore**, který společně s T. Gallweyem založil společnost *Inner Game Corporation* ve Velké Británii. Zde se oba pánové zpočátku zaměřovali především na hráče tenisu, lyžaře, golfisty a další sportovce. Postupem času své působení rozšířili na oblast byznysu a managementu, s nimiž je moderní koučink nejvíce spojován.

Koučink je podle Whitmora účinný nástroj, díky kterému se lidé dokáží vzdát starých postupů a nahlédnout na své konání pod novým úhlem. Na začátku koučování je vymezen cíl, jehož se snaží koučovaný za podpory svého kouče dosáhnout. Kromě samotného dosažení vytyčeného cíle je snahou obou zúčastněných naplnit jej co nejlépe a nejefektivněji. Koučinkový vztah je charakteristický stylem komunikace, vzájemnou podporou a používanými prostředky. Hlavním klíčem k úspěchu je bezpečný a důvěrný vztah mezi koučovaným a jeho koučem, který vytváří prostor k růstu (Whitmore, 2019).

1.3 Srovnání koučinku s jinými přístupy

Koučink pro jednotlivce bývá často jmenován v souvislosti s osobnostním růstem, učením, psychoterapií či poradenstvím. Koučink pro organizace je spojován s dalšími rozvojovými aktivitami, jako je kariérní poradenství, leadership a mentoring. Přestože existují překryvy ve všech těchto aktivitách a nedá se přesně určit, kde jeden nástroj končí a druhý začíná, bývá snaha koučink od těchto pojmů odlišovat (D'Abate et al., 2003). Autoři se domnívají, že jistá míra koučování je obsažena ve všech ostatních druzích rozvojových nástrojů. Zkusíme tedy nyní posunout chápání koučinku srovnáním s jemu blízkými metodami. Mentoring byl vybrán jako zástupce rozvojových nástrojů uplatňovaných ve firemním prostředí. Mentoring se může velmi často krýt svými nástroji s koučinkem. Psychoterapie byla vybrána jako zástupce nástrojů pro osobní rozvoj a též pro svou relevantnost ve vztahu k psychologii.

1.3.1 Koučink & mentoring

Mentoring bývá určen především pro jednotlivce. Do interakce se zapojuje mentor, profesně zkušenější kolega, který předává své znalosti méně zkušenému kolegovi, nazývanému též mentee. Mentee se může stát každý, kdo chce intenzivněji získávat profesní zkušenosti. Vztah mentora s mentee by měl být, stejně jako u koučinku, založený na důvěře. Splnění této podmínky může být náročnější z důvodu dalšího obvyklého druhu vztahu nadřízený-podřízený. Mentor, kromě profesních znalostí, předává mladšímu kolegovi znalost kultury komunikace, celkového mikroklimatu a citlivých interpersonálních vztahů uvnitř organizace (Cipro, 2015; Podaná, 2012). Mentoring je obvykle neformální aktivitou. Z osobních zkušeností autorů však bývá v pokrokových firmách součástí organizačně nastaveného procesu nebo je alespoň aktivně podporován.

Během mentoringu předává mentor mentee expertní znalosti, příklady dobré praxe a návody na řešení problémů v působení dané profese. Kouč na rozdíl od mentora svému klientovi pomáhá nalézt jeho vlastní řešení, nikdy mu nedává rady. Dalším rozdílem je praxe mentora, který musí ze své podstaty být expertem na danou oblast, zatímco kouč nemusí klientovu tématu jakkoliv rozumět. Kouč je odborníkem na vedení rozhovoru a správné kladení koučovacích otázek (Podaná, 2012).

1.3.2 Koučink & psychoterapie

Motivací k zahájení psychoterapie bývá psychická nepohoda klienta. Psychoterapeutická sezení se obvykle zabývají základními pilíři klientovy osobnosti, vztahy a nefunkčními vzorci chování. Klient přichází nespokojen se svým psychickým stavem, a psychoterapie se tak stává formou léčby často provázané s psychiatrickými zásahy (Kempster & Iszatt-White, 2012).

Na rozdíl od koučování se psychoterapie zabývá hlubšími osobními problémy, jejichž kořeny tkví obvykle v minulosti klienta. Oproti tomu je koučink orientován striktně na budoucnost. Autoři vnímají koučink jako rozvojový nástroj, určený především lidem, kteří (nad)standardně zvládají svůj osobní život a svou životní situaci nevnímají jako problém. Psychoterapeut svou pozornost soustředí na nemoc, poruchu či anomálii v duševních procesech nebo chování klienta. Koučink se pokouší o navýšení osobních kapacit a rozvoj klientových dovedností. Shodně s psychoterapií pomáhá koučink k lepšímu náhledu reality, sebeuvědomění a pochopení stávajících životních podmínek (Fischer-Epe, 2006).

Dalším rozdílem je míra hloubky, do které se při sezení zachází. Kouč by si měl vždy uvědomovat hranici, za kterou by neměl během koučování zajít. Časté návraty do osobní minulosti, duševní vyčerpanost, těžké mezilidské vztahy, závislosti a podobná témata jsou pro koučem signálem, že je čas svěřit klienta do rukou jiných odborníků. Vstoupí-li kouč do oblastí spadající pod psychoterapii, riskuje napáchat svým nekvalifikovaným zásahem více škody než užitku (Podaná, 2012, p. 26).

2 Techniky využívané v koučinku

V druhé kapitole se čtenář seznámí s nejdůležitějším univerzálně platným koučovacím nástrojem – koučovacími otázkami. Pro lepší orientaci v tématu uvádíme několik koučovacích škol. V soudobém pojetí koučinku můžeme nalézt velké množství postojů, jak k samotnému procesu koučování, tak ke klientovi či nazírání a řešení problému. V rámci této práce autoři vybrali několik koučovacích škol, kterými je demonstrována široká škála koučovacích přístupů.

2.1 Koučovací otázky

Základní metodou koučinku je kladení otázek. Správně strukturované, účelové a k cíli směřující dotazy mají za úkol rozvinout myšlenky koučovaného. Díky podněcujícímu dialogu klient aktivně objevuje své vlastní možnosti, znalosti, dovednosti a nalézá cesty k jejich maximálnímu využití (Carter & Hirsh, 2002).

Otevřený způsob myšlení nejlépe navozují tzv. „otevřené otázky“, které svou strukturou nutí klienta ke komplexnějším odpovědím. Kladením otevřených otázek podporujeme u koučovaného samostatné myšlení, lepší popis a tím i širší vnímání reality.

Nejefektivnější otázky koučinku začínají slovy CO, KDY, KDO a KOLIK. Tato přirozeně orientují myšlení směrem ke kvantifikaci a hledání informací. Slovo PROČ vyvolává zdání kritiky, lidé mohou přecházet do obrany a vzdalují se tak od hledání možných řešení. Slovo JAK u lidí vzbuzuje spíše analytické myšlení, které bývá v procesu koučinku zavádějící (Whitmore, 2019).

V kladení otázek používá kouč obvykle trychtýřové schéma, kdy se z obecnějších a na různá témata zaměřených otázek dostává stále blíže ke konkrétním a detailním tématům.

Whitmore (2019) k dalším důležitým dovednostem kouče přidává práci s hlasem, tón a rychlost řeči, mimiku, gesta a řeč těla. Kouč celou svou fyzickou přítomností může podpořit, či naopak brzdit růstový potenciál koučování. Dalším důležitým aspektem na straně kouče je dobrá znalost sebe sama, sebereflexe a zároveň reflexe klienta. Za nejtěžší dovednost považuje Whitmore umění naslouchat.

2.2 Koučovací přístupy

Po celém světě můžeme nalézt pestrou škálu koučovacích škol, z nichž mnohé vycházejí z klasických psychologických či psychoterapeutických teorií. Teoretické základy si v rámci této práce dovolíme vynechat a pozornost zaměříme rovnou na koučovací přístupy. Vybíráme cíleně nejrozšířenější koučovací přístupy, což jsou zároveň ty, které můžeme v České republice nejčastěji nalézt.

2.2.1 Inner Game

Metoda „vnitřní hry“ patří mezi nejstarší školy koučinku. Jejím zakladatelem je sám **Timothy Gallwey** a spoluzakladatel **sir J. Whitmore**. Základními pojmy tohoto koučovacího směru jsou rozvoj, růst, potenciál a dosažení vyšší efektivity klienta. Název školy je odvozen od „vnitřního zápasu“, který musí klient sehrát sám se sebou vždy, když chce dosáhnout dobrých výkonů. Na cestě k dosažení vytyčených cílů jsou hlavními překážkami mentální struktury utkané z obav či nízkého sebevědomí. Kouč má svou práci pomoci koučovanému překonat tyto vnitřní bariéry skrze zkvalitnění vnitřního dialogu. V rámci metody Inner Game byl poprvé použit známý model GROW (viz níže), který se přenesl i do jiných škol a odvětví lidského rozvoje (Whitmore, 2019).

2.2.2 Systemický přístup

Systemický přístup se opírá o systémové teorie, teorie chaosu, konstruktivismu, komunikační teorie, kybernetiku atp. Jsou to systémové teorie patřící k dalším vědním oborům jako biologie či sociologie. V rámci koučovacího procesu tento přístup pracuje s realitou koučovaného, vnáší vzhled do kontextu a jednotlivých systémů, do nichž je klient zapojen. Kouč pomáhá klientovi poznat role, které v rámci jednotlivých systémů sehrává. Díky analýze systémů, ve kterých se klient nachází se pak definují změny potřebné k dosažení cílů. Základním principem systemického koučinku je změna (Kindl-Beilfuß, 2016).

2.2.3 Neurolingvistické programování

Směr neurolingvistického programování (NLP) začal vznikat za spolupráce psychologa Richarda **Bandlera** a lingvisty **Johna Grindera** v 70. letech minulého století v USA. Cílem bylo vytvoření praktické metody nezatížené svazující teorií. V NLP se jedná o porozumění subjektivnímu vnímání jedince a řízenou aplikaci technik bez nutnosti porozumění proč a jak daná forma intervence funguje. Zakladatelé tohoto oboru začali zkoumáním uznávaných expertů v oblasti terapie a mezilidské komunikace. Na tuto tradici NLP navazuje a vytváří znalostní bázi excelence.

V rámci NLP se lidé dělí podle hlavního stylu interakce s okolním světem na vizuální, auditivní a kinestetický typ. Klientem upřednostňovaná práce s informací má vliv na způsob vedení koučinku (Knight, 2015). NLP můžeme nejjednodušeji popsat podle slov:

- **Neuro:** skrze smysly přijímáme informace, které po vyhodnocení dále formují naše chování. Slovem neuro ukazujeme, že naše uvažování je tvořeno naším myšlením, tělem a smysly.
- **Lingvistické:** tímto slovem se odkazuje na organizaci našich myšlenek, která je tvořena jazykem. Skrze plné ovládnutí jazykových prostředků můžeme dosáhnout kvalitnějšího myšlení.
- **Programování:** symbol počítačového programování odkazuje na práci s kódem, který se po rozpoznání může měnit. Při programování můžeme dosahovat žádaných výsledků dle našich potřeb.

2.2.4 Transakční analýza

Transakční analýza (TA) je původně psychoterapeutický směr vycházející z psychoanalýzy. Rozvinul ho kanadský psychiatr **Eric Berne** v 70. letech minulého století. Vytváří teoretické zázemí, na kterém mohou koučové stavět své porozumění myšlení jednotlivce. Svou přístupností a srozumitelností osvětluje způsob komunikace a fungování vztahů, které klient vytváří. TA nabízí koučům model struktury lidské psychiky, vývoj osobnosti v kontextu dětství, komunikační teorii a model pro analyzování organizací a systémů (Napper & Newton, 2010).

TA pracuje s tzv. egostavy, projevujícími se v komunikaci. Podle kontextu a osobní historie člověk zaujímá jednu ze tří rolí: dítě, rodič, dospělý. Egostavy se dají identifikovat podle znaků neverbální i slovní komunikace. Pojem scénář v teorii TA popisuje životní cestu vytvořenou během raného dětství. Životní scénář předurčuje možnosti našeho chování.

Transakce je v TA základní jednotka v mezilidské komunikaci, je též nazývaná přenos. TA pro koučink nabízí nástroje, tzv. „drivers“, s nimiž může pracovat. Analýza transakcí rozpoznává zdroje pasivního chování zaměstnanců ve firmě. Matice snižování určí míru pasivity a vytvoří postup, jak ji zvolna snižovat. Nástroj drivers identifikuje modely chování člověka během stresové situace. Podle zařazení do jedné z pěti kategorií získá klient náhled na své chování pod stresem. To vede k redukci stresu, zvýšení efektivity a možnostem dalšího růstu (Lister-Ford, 2006).

2.2.5 Koučink – věda i umění

Zakladatelkou tohoto koučovacího přístupu je **M. Atkinson**. Metoda vychází z principů M. Ericksona, novodobých poznatků o učení a kreativitě, motivaci, inspiraci, flow stavech a poznatky z neurolingvistického programování. Využívaným nástrojem jsou tzv. transformační rozhovory, jež mají pomoci člověku v realizaci vysněných cílů. Skrze rozhovor je klient orientován k nalezení životních hodnot, k hledání seberealizace a k žití plného a opravdového života (Atkinson & Chois, 2009).

2.2.6 Reteaming – přístup zaměřený na řešení

Vzájemná spolupráce je v tomto směru koučování hlavním nástrojem k dosažení vytyčených cílů. V dvanácti krocích autoři **B. Furman** a **T. Ahola** ukazují, jaký má mít koučování průběh. Kouč s klientem si zpočátku představují vysněnou budoucnost, cíle, kterých má koučovaný dosáhnout, kdo mu na jeho cestě může dát oporu, co mu dosažení cílů přinese a jaké překážky lze na cestě za úspěchem očekávat. Poté společně sledují klientovy pokroky, naplňování jednotlivých úspěchů, jež je možné oslavit (Furman & Ahola, 2007).

2.3 Vybrané modely v koučování

V rámci koučování můžeme nalézt nespočet modelů, kterými se dá řídit koučovací proces. Kromě níže uvedených zástupců můžeme jmenovat modely CLEAR, OSCAR, CIGAR atd. Koučovací modely by měly být ukazatelem správného, avšak ne jediného možného postupu. Koučovací sezení může probíhat i bez sledování koučovacích modelů a naopak jejich použití není zárukou kvalitního koučinku. Na stránkách **International Coach Federation** je jeden z požadavků pro získání koučovací certifikace vyššího stupně popsán takto: „*Prokázat schopnost nepreferovat koučovací modely a soustředit se pouze na hodnocení dovedností, které se vztahují k rozvoji klíčových kompetencí.*“ (2021).

Koučovací modely můžeme připodobnit k mapě, díky které si kouč může vybírat nejlepší cestu, nikoliv jako přikázaný směr jízdy bez možnosti změny.

2.3.1 GROW model

Koučovací technika GROW patří mezi nejznámější a nejpoužívanější návody ke správnému kladení otázek během koučovacího sezení. Slovo GROW (z angl. růst) je mnemotechnickou pomůckou. Každé písmeno je zkratkou jednoho z kroků koučovacího procesu. Tento model koučování založil sir J. Whitmore a je zjevně inspirací mnoha dalším modelům stavějícím na podobném principu.

Počátek sezení je zahájen určením cílů, a to jak těch celkových při prvním uzavírání koučovací zakázky, tak i dílčích cílů při každém další koučování. Po vyjasnění cílů se kouč přesouvá svými otázkami k prozkoumání reality. Klient díky tomu začne lépe chápat svou aktuální situaci. Důležitou podmínkou je maximálně objektivní popis stávajících podmínek bez hodnocení. Další krok vede klienta ke zmapování veškerých možností a cest, které ho mohou k jeho cílům dovést. Posledním tématem je výběr vhodné cesty k dosažení cíle a identifikace jednotlivých kroků. Součástí je nalezení zdrojů energie, v tomto modelu nazývaných vůlí klienta, kterou potřebuje k dosažení cílů (Whitmore, 2019).

- G – goal: cíl (správně zvolený cíl splňuje SMART vlastnosti, viz níže)
- R – reality: realita
- O – options: možnosti
- W – what, when, who, will: co, kdy, kdo, vůle

2.3.2 Model SMART(ER)

Technika SMART se používá k nastavení cílů. Skrze slovo smart (z *angl. chytrý*) jsou popsány vlastnosti, které by měl správně definovaný cíl mít. Díky přesnému popsání cíle získá klient představu o tom, čeho chce skutečně dosáhnout. Správně zvolené cíle lze poté po malých krocích naplňovat (Neenan & Palmer, 2015).

- S – specific: specifický
- M – measurable: měřitelný
- A – achievable: dosažitelný
- R – realistic: realistický
- T – time specific: časově ohraničený

Ve firemním prostředí bývají přidávána písmena, která mohou mít různé významy.

- E – ethical, ecological, engaging: etický, ekologický, strhující
- R – recordable, rewarding, reaching: zaznamenanatelný, hodnotný, odměněný

2.4 Četnost setkání

Četnost setkání je při koučování určena především formou a cílem, kterého chce koučovaný dosáhnout. Sebekoučování je možné dělat prakticky neustále. Individuální koučink je obvykle plánován tak, aby z počátku byla společná sezení častější. Po navázání koučovacího vztahu a nastartování změn u klienta dochází k prodloužení času mezi jednotlivými setkáními.

Skupinová koučovací setkání zpravidla probíhají na základě potřeb, které jsou v určité chvíli v rámci týmu potřeba řešit. Jsou tedy spíše nepravidelná a více spontánní. Celková doba, kdy koučink probíhá, závisí na uzavřeném kontraktu, ochotě věnovat koučování čas a nakonec i na klientových finančních možnostech. Koučování, zvláště od externích koučů, bývá finančně velmi náročné a mnoho lidí si je nemůže dovolit absolvovat po delší dobu.

2.5 Vhodné charakteristiky kouče

Kouč je profesionálem provázejícím klienta během jeho hledání lepší cesty k vysněnému cíli. Klade otázky, hledá s klientem zdroje motivace a napomáhá k lepšímu náhledu reality. Jeho znalosti, dovednost a um mají bezpochyby přímý vliv na výsledky, které koučovací sezení přinese. Profesionální organizace zaškolují a ověřují uchazeče o koučovací akreditace. Jejich snahou je zajistit kvalitní standard koučovacích profesionálů. V této kapitole autoři nastíní, jaké jsou vhodné povahové vlastnosti koučů, a které kompetence musí prokázat k získání profesní akreditaci.

2.6 Vhodné povahové vlastnosti koučů

Odborná veřejnost se kloní k názoru, že si koučovací dovednosti může osvojit téměř kdokoli. Rodiče mohou koučovat své děti, čím dál běžnější je koučink ze strany manažerů vůči svým podřízeným atp. Je však zřejmé, že všichni lidé používající koučovací techniky nejsou kouči. Koučovací „intervence“ bude přinášet od každého člověka jiné výstupy na základě jeho zkušeností, motivace a osobnostních vlastností (Daňková, 2013).

Není možné přesně definovat, jaké jsou vhodné vlastnosti dobrého kouče. Klient přichází na koučovací setkání s jistými zkušenostmi a požadavky. Podle tématu, který chce rozvíjet, bude podvědomě hledat kouče, jenž mu bude svým charakterem vyhovovat. Pro klienta může být rozdíl, zda ho koučuje muž, či žena, nebo jaký má kouč temperament. Whitmore (2019) během svých kurzů sbíral odpovědi účastníků na otázku, jaké rysy očekávají u dobrého kouče. Základní vlastnosti dobrého kouče rozdělil do třech kategorií.

- **Interpersonální dovednosti kouče:** Kouč by měl být během sezení autentický, otevřený, důvěryhodný, objektivní, být schopen sebereflexe a vnímat své i klientovy emoce.
- **Komunikační styl kouče:** Kouč má mít během rozhovoru zájem o klienta, navázat s ním intenzivní vztah a být v něm empatický. Důležitá je schopnost konstruktivní zpětné vazby, umění naslouchat, dát najevo pochopení a klienta podpořit. Kouč by měl umět tyto aspekty sdělovat skrze verbální i neverbální komunikaci a s oběma během sezení pracovat.

- **Instrumentální podpora kouče:** Kouč má umět během sezení pracovat s množstvím technik a rozvojových nástrojů, které uplatňuje v závislosti na aktuální situaci tak, aby co nejlépe podporovaly klienta v dosažení cíle. V této schopnosti se odráží jeho profesionalita, inteligence, zkušenosti a vzdělání.

Autoři se domnívají, že výčet těchto vlastností vytváří dobře uchopitelný rámec, ve kterém by se měla koučova osobnost pohybovat. Uvedené znalosti a dovednosti mohou být obecně výhodnou. Kouč se však musí umět oprostít od svých expertních znalostí. Úkolem kouče není radit a měl by si být vždy jist, že klientovi nepodsouvá své názory.

Další důležitou vlastností kouče je víra v klientovy schopnosti osobního růstu, rozvoji kýžených dovedností a samostatné nalézání řešení. Autoři považují tento životní postoj za jeden z klíčových předpokladů pro úspěšné koučování. Kouč musí být a priori přesvědčen, že se každý člověk může dále rozvíjet. Bez tohoto pohledu na člověka nelze smysluplně koučovat. Kouč musí mít skutečný zájem o svého klienta a jeho životní cestu. Aktivní naslouchání, porozumění, projevený zájem a podpora vytvářejí atmosféru, ve které může vzniknout partnerský vztah, dále se posilující působením koučovacích technik. Kouč by svým životem měl zrcadlit to, k čemu sám vede své klienty. Při setkání s ním by měla být cítit jeho vnitřní energie a pozitivní postoj k životu. Autoři se domnívají, že předpokladem je i vysoké IQ, které však samo o sobě není dostačující. Kouč pro svou práci jistě potřebuje i nadstandardní emoční inteligenci, jenž mu zajistí potřebnou míru empatie, sebeuvědomění, sebeovládání a práci s vlastní motivací. Koučování ve své plné šíři není pouhou prací, ale životním stylem, přístupem sama k sobě, ostatním lidem a tedy spíše tím, co nazýváme posláním (Suchý & Náhlovský, 2007).

2.7 Vzdělání a kompetence profesionálních koučů

V České republice je koučování vázáno na volnou živnost označovanou jako „poradenská činnost“. Zákon tudíž nevyžaduje jakoukoliv doložitelnou kvalifikaci pro koučovací profesi. Toto právní vakuum profesionálního koučinku využívá velké množství lidí, kteří nabízejí své koučovací služby bez patřičného vzdělání. Klienti vyhledávající kouče pak nemají jistotu, že za své peníze dostanou kvalitní a patřičné služby.

Z těchto důvodů v České republice působí tři nezávislé profesní organizace koučů spravující akreditační systémy. **International Coach Federation (ICF)**, **European Mentoring and Coach Council (EMCC)** a **Česká asociace koučů (ČAKO)** (EMCC a ČAKO se roku 2018 spojili ke spolupráci) dále na českém území spolupracují v rámci **Etické platformy profesních organizací koučů (EPPOK)**.

Požadavky na jednotlivé stupně akreditace mezi těmito organizacemi jsou velmi podobné. Budoucí kouč musí absolvovat akreditované vzdělávací tréninky, obsahující obvykle tři úrovně. Na základě odkoučovaných hodin, zkušenosti z vlastního koučinku a supervizi získá po složení závěrečných zkoušek certifikát dané úrovně (Profesní certifikace ICF, nedat.).

Shoda napříč koučovacími organizacemi panuje i v kompetencích, které by si měl kouč osvojit. Pro ilustraci uvádíme Kompetenční rámec kouče/mentora stanovený EMCC (2021). Jednotlivé body mají dále rozepsanou definici.

- Sebe porozumění
- Závazek k seberozvoji
- Práce s kontraktem
- Vytváření vztahu
- Podpora vhledu a učení
- Zaměření na výsledek a akci
- Využívání modelů a technik
- Vyhodnocování

Diochon a Nizet (2015) analyzovali 27 kritických momentů způsobených etickými dilematy. V závěru práce konstatují, že etické kodexy přinášejí koučům velmi omezenou pomoc. Koučové tyto etické kodexy považovali v náročných chvílích za irelevantní, nedostatečné, či jim byly dokonce překážkou v hledání řešení.

3 Účinné faktory v koučinku

Koučovací proces, tedy rytmus pravidelných setkání, struktura a obsah jednotlivých sezení společně s teoretickým zázemím kouče vnímají autoři jako jeden z hlavních aspektů účinnosti koučinku. Panuje názor, že na výsledky koučinku i psychoterapie mají vliv stejné faktory. Jak koučink, tak psychoterapie mají svůj základ ve vztahu, který je založen na vzájemné spolupráci a důvěře. Oba přístupy k práci s klientem pomáhají ve změně, ať v jeho duševních, nebo behaviorálních návycích. Míra účinku koučování je patrně nejvíce ovlivněna přístupem koučovaného a jeho očekáváním. Vliv má také zmíněný vztah zúčastněných osob a teoretické zázemí kouče, které ovlivňuje výběr koučovacích technik (McKenna & Davis, 2009).

3.1 Fáze koučovacího procesu

V koučovacím procesu můžeme nalézt univerzální systém sledu jednotlivých kroků, který shodně využívají všechny koučovací školy. Přesný postup je dále určen konkrétním koučovacím přístupem, v němž je kouč školený, a jehož techniku využívá. Tak jako v psychoterapii i v koučování lze nalézt mnoho eklektických koučů, využívajících ve své praxi různé koučovací přístupy podle potřeb klienta a situace.

Thach (2002) rozdělila proces koučování do třech základních fází:

- **Kontraktování:** uzavření koučovací zakázky mezi koučem a koučovaným, vytyčení cílů, domlouvání financí a časových možností.
- **Sběr dat:** získávání všech relevantních informací o klientovi.
- **Samotné koučování:** na základě analyzovaných dat se vytvoří plán, podle kterého se dále řídí spolupráce a jednotlivé kroky v koučovacím procesu.

Dingman (2006) stejně tak jako Fischer-Epe (2006) našli napříč koučovacími přístupy obecný postup, který rozdělili do šesti fází. Oba popisy autoři této práce považují za velmi podobné až téměř shodné. Níže uvádíme pojetí podle Dingman:

1. **Formální nastavení koučovací zakázky:** uzavření koučovacího kontraktu mezi koučem a klientem (event. zadavatelem), určení tématu koučování, domluva na financování a časových možnostech obou stran.

2. **Budování vztahu:** vyjasnění vzájemných očekávání, cílů a vytvoření koučovacího vztahu – tato fáze probíhá již bez zásahu třetích stran.
3. **Popis a zhodnocení stávajícího stavu:** v této fázi se kouč různými nástroji snaží získat podstatné informace o koučovaném. Soustředí se především na předmět koučování, slabé a silné stránky koučovaného a jeho zdroje, na kterých může dále stavět. Nejčastěji to bývá rozhovor s klientem, mohou to ale být i reference od kolegů, či další, jako 360° zpětná vazba nebo psychodiagnostické nástroje.
4. **Reflexe a zpětná vazba:** po vyhodnocení získaných informací dává kouč klientovi zpětnou vazbu. Na základě společné reflexe dochází k nalezení různých přístupů k popsaným problémům a možnostem jejich řešení.
5. **Nastavení cíle/cílů:** kouč s koučovaným společně definují cíle a jejich prioritu.
6. **Implementace a zhodnocení:** v poslední fázi dochází k implementaci akčního plánu, tedy pořadí jednotlivých úkonů vedoucích k cíli. Může to být také přímé zavedení řešení. Vývoj se společně sleduje v průběhu dalších koučovacích sezení. Na konci je pak uzavření a vyhodnocení celého koučovacího procesu.

3.2 Vztah kouče a klienta

Tak jako v psychoterapii je i v koučování vztah mezi koučovaným a koučem považován za základní kámen úspěšné spolupráce. Podle Murphyho (2005) jsou k tvorbě koučovacího vztahu potřebné stejné schopnosti, které se podílejí na vzniku psychoterapeutického vztahu.

Koučovací vztah patří mezi nejčastěji uváděný faktor v účinnosti koučinku a je tak vnímán i klienty, kteří kvalitu koučovacího vztahu upřednostňují před koučovacími technikami, s nimiž kouč zachází (Linley, 2006). Dobrý vztah klienta s koučem otevírá dveře pro další faktory mající vliv na účinnost koučinku, ovlivňuje úroveň vzájemné otevřenosti, schopnosti reflexe a míru, s níž se společně přiblíží k jádru koučovací zakázky. Zájem o člověka je důležitou vlastností dobrého kouče. Zájem o kvalitu vztahu musí být oboustranný. Zpětná vazba a vzájemné sdílení pocitů z koučovacího vztahu by měla být pravidelnou součástí koučovacího procesu (de Haan & Nieß, 2012).

3.3 Účinné faktory na straně klienta

Přístup koučovaného k celému procesu koučování je zásadním faktorem ovlivňujícím jeho účinnost. Opět shodně s psychoterapií je důležité, jak je koučovaný motivován ke změně a do jaké míry je ochoten převzít zodpovědnost za tento proces. Zda má od koučinku kladná očekávání, je ochoten řešit problémy a dále se učit. Úspěch v koučování společně s aktuálním postojem koučovaného ovlivňují jeho životní zkušenosti, osobní minulost a prostředí, ve kterém se v době koučování klient pohybuje (McKenna & Davis, 2009).

Další faktory posilující u koučovaného výsledky koučovacích sezení jsou svědomitost, potenciál ke změně, otevřenost a celkově kladný postoj ke koučinku a myšlenkám, které přináší. Čím více klient věří ve své vlastní schopnosti dosáhnout cíle, tím lépe hodnotí koučovací sezení, a to i ve chvílích, kdy má koučink objektivně pouze omezenou možnost zvýšit efektivitu koučovaného. U klienta, který ví, co chce a kam svým konáním míří, lze očekávat dobré koučovací výsledky. Prorůstové myšlení, kdy je koučovaný motivovaný začít na sobě pracovat, podstoupit změnu a je otevřený zpětné vazbě, dále posiluje efektivitu společné práce s jeho koučem. Osobní vyzrálost koučovaného může dále napomoci v plné míře využít transformačního efektu, který koučink nabízí (Fischer-Epe, 2006).

Řada výzkumů se věnovala *self-efficacy* (z. angl. *sebe-účinnost, přesvědčení o vlastních schopnostech*) klientů v souvislosti s dosaženými výsledky během koučování. U klientů s vyšším *self-efficacy* má tento postoj významný vliv na účinnost celého koučovacího procesu (de Haan et al., 2013).

Klient může v průběhu koučování procházet různými stádii ochoty či připravenosti podstoupit změnu. Tato stádia byla rozdělena do 5 fází v tzv. transteoretickém modelu změny, který je univerzální pro všechny koučovací přístupy (Grant, 2012).

- **Prekontemplační fáze:** klient nemá cíl, nezvažuje změnu; kouč přináší zpětnou vazbu, informace a náhled z jiné strany, zvědomuje u klienta potřebu změny.
- **Kontemplační fáze:** klient zvažuje možnost změny, váhá a řeší ambivalentní pocity, které mu proces přináší; kouč pomáhá klientovi ujistit se v jeho záměrech.
- **Přípravná fáze:** klient je připravený k zavedení změny, postupuje jednotlivé kroky k jejímu uskutečnění; kouč pomáhá klientovi správně nastavit cíle, plně se ztotožnit s přijetím změny, podporuje ho v práci a dále motivuje.

- **Fáze akce:** dochází ke krátkodobé změně, kratší než půl roku, projevující se především ve změně klientova chování; kouč vede klienta k zvědomění si procesu, podporuje ho, oceňuje za dosažené výsledky a dále motivuje.
- **Udržovací fáze:** klient přebírá změnu jako nový standard, trvale ji vnáší do svého života; kouč ho dále povzbuzuje, pomáhá mu k udržení si změn a vede ho k převzetí odpovědnosti za svou přeměnu.

3.4 Účinné faktory na straně kouče

Kouč svým nadhledem, zkušenostmi a dovednostmi získanými výcvikem přináší klientovi příležitost rozšířit vnímání jeho osobní reality. Kouč je mnohými autory vnímán jako facilitátor usnadňující proces učení, změny a následné dosažení vytyčených cílů. Přináší znalost tvorby rozvojového plánu, odhalení a minimalizování překážek, strukturovaný postup práce, sleduje klientovy pokroky a dále ho v nich podporuje (Fischer-Epe, 2006; Whitmore, 2019).

Kompetentní kouč by měl podle Granta (2012) naplňovat následující tři metakompetence:

- **Racionální inteligence:** schopnost nadhledu, dovednost z prvotních informací rozpoznat a pochopit problém a odhalit jeho podstatu.
- **Systemová inteligence:** schopnost rozumět systémům, ve kterých se klient pohybuje, identifikovat prostor pro adaptaci či zavedení změny.
- **Emocionální inteligence:** schopnost pracovat s vlastními emocemi, vnímat emoce klienta a s odstupem vše vnímat, sebereflexe.

3.5 Vymezení koučovací zakázky a cílů

Dobré popsání zakázky, zmapování klientových očekávání a cílů je prvním důležitým krokem v procesu koučování. Kvalita zpracování kontraktu ovlivňuje výsledky koučování v dalších sezeních. Je důležité rozlišovat mezi koučovací zakázkou, se kterou přichází zadavatel, a uzavřeným kontraktem se samotným klientem. Zadavatelem může být sám koučovaný, ale v případě firemního koučinku i jeho nadřízený. V případě firemního koučování je dobré podchytit, aby osobní cíle koučovaného byly v alespoň z části v souladu s pracovními cíli jeho zaměstnavatele.

Při každém zahájení koučovacího sezení by měly být na začátku vytyčeny cíle, kterých chce klient na setkání dosáhnout. Jednotlivá rozhodnutí a řešení problému by pak celkově měla naplňovat základní cíl popsany na samotném začátku koučování (Whitmore, 2019).

Při úvodním sezení vzniká definice zakázky, probíhají abstraktní popisy a fabulování možných cílů. Úkolem kouče je rozpoznat správný okamžik, kdy má konverzaci přeměřovat ke konkrétním cílům a následně společně naplánovat kroky vedoucí k jejich naplnění. Při správném postupu v kontraktování by kouč měl pochopit klientovy potřeby a přijít na znění skutečné zakázky. Při lpění na definovaných cílech může dojít zúžení pohledu na problém a přehlížení dalších možných cílů a cest, které by mohly koučovaného dále posunout. Při každém dalším setkání je potřebné se k cílům vracet, ověřovat si zda jsou pro koučovaného stále relevantní a aktuální. V případě potřeby je možné plné přehodnocení společné zakázky a uzavření nového kontraktu (Daňková, 2013; Grant, 2012).

Kontrakt bývá obvykle velmi specifický a ohraničený v předem určeném prostoru a čase. Během uzavírání koučovací zakázky se určí doba trvání, pravidelnost a místo setkání. Prostor, ve kterém se koučování odehrává, by měl být pokud možno co nejvíce neutrální, přehledný a komfortní. Měl by klientovi i koučovi zajišťovat klid a nepřinášet žádné formy rozptylování nebo vyrušení od myšlenkové práce (Hawkins, P. & Smith, N. 2006 in de Haan et al., 2010b).

4 Kritické okamžiky v průběhu koučování

Kritický okamžik v souladu s přístupem (de Haan & Nieß, 2012) v této práci používáme jako neutrální pojem, který až podle situace a interpretace zúčastněných může nabývat pozitivní nebo negativní konotace. Jedná se o náhlé momenty pochopení, napětí, tísně, vzpomínek či silných emocí. Kritický moment autoři vnímají jako významnou událost, při níž dochází k intenzivnímu kvalitativnímu posunu v nahlížení na řešený problém či osobní realitu. Ke kritickým okamžikům dochází jak u klientů, tak i ze strany koučů, pro které jsou tyto momenty důležitým zdrojem zkušenosti, díky níž mohou zlepšit své koučovací dovednosti. Ve vzájemném vztahu kouče a klienta může kritický moment vytvořit kvalitativní změnu. Ať už směrem k hlubšímu a důvěrnějším vztahu, nebo naopak k vzájemnému vzdálení se.

Jak z popisu kritického okamžiku vyplývá, jedná se často o chvíle, kdy se metoda koučinku setkává s terapií na tenké, těžko definovatelné hranici. Mistrovství kouče vyniká právě ve chvílích, kdy dokáže správně rozpoznat ony křehké momenty. Pomůže klientovi navnímat jeho prožitky, empaticky přizpůsobit své další kroky a celkově zreflektovat společně zakoušený prožitek. Kritické okamžiky mohou mít velký vliv na další vývoj koučovacího vztahu i celkově dosažené úspěchy v klientově rozvoji.

4.1 Přítomný okamžik

Přítomný okamžik je jedním z hlavních témat Gestalt psychoterapie, která toto téma srozumitelně zpracovává. Gestalt přístup zvědomuje přítomný okamžik, prožitek „tady a teď“. Pomáhá klientovi soustředit se na jeho aktuální, neustále se proměňující prožívání. Svě okolí, svou budoucnost i minulost vnímáme skrze perspektivu neustále se proměňující situace. Gestalt terapie klade důraz na přítomnost, „tady“. Připomíná jedinečnou subjektivitu klienta a jeho unikátní způsob bytí na světě. Označením okamžiku v proudu času nazývaném „ted“ poukazujeme na nepřetržité, stále se odvíjející uvědomování, díky němuž se můžeme zaměřit na proces (Staemmler, 2002 in Roubal, 2010).

Přítomný okamžik není výjimečnou situací. Nejedná se o nenadálý prožitek vhledu či jasné nazření situace. Přítomný okamžik je souvislým procesem, ke kterému se můžeme kdykoliv vztáhnout. Může být pro nás cestou k sebepoznání, růstu, tvořivosti a kontaktu se životem (Polster, Polster, 2000 in Roubal, 2010).

Vnímáním přítomného okamžiku, aktuálního vztahu s terapeutem či dalšími přítomnými ve skupině klient získává lepší uvědomění tělesné, emoční i kognitivní stránky vlastního prožitku. Touto zkušeností se učí uvědomit si možnost převzetí odpovědnosti za projev svých vlastních potřeb (Vybíral & Roubal, 2010). Přítomný okamžik můžeme také popsat jako samovolný, neuspořádaný a nepredikovatelný. Je to směs myšlenek, pocitů, vzpomínek a představ, vynořujících se z nevědomí. My si jich můžeme všimnout a prožívat je (Slezáčková, 2012).

4.2 Fenomén zvaný „aha-moment“

Jako vhodný příklad kritického okamžiku se jeví mnohdy až průlomové okamžiky pochopení, vhledu či rozřešení složitého úkolu, které nazýváme aha-momenty. Tento úkaz je znám napříč lidskou zkušeností i všemi kulturami. Mluvíme o nich též jako o vhledu, osvícení či zjevení. Aha-momenty jsou spjaty s mnoha významnými objevy. Archimédés ze Syrakus zvolal své slavné „Heuréka!“ při objevení Archimédova zákona a Isaac Newton si díky padajícímu jablku uvědomil existenci gravitace. Snad nejlepším příkladem převratného aha-momentu je objev struktury benzenového jádra. Fridrich August Kekulé hledící v poklidu do plamenů náhle spatřil před očima bájného řeckého Uroborose. Představa ještěra stočeného do kruhu a požírajícího svůj vlastní ocas zvědomila chemikovi molekulární strukturu benzenu. Kombinace vysoké odbornosti, relaxovaného stavu mysli a volných asociací dala vzniknout skutečně průlomovému pochopení. Byla objevena vaznost uhlíku, díky které se otevřely brány k řadě klíčových vědních odvětví, počínaje organickou chemií (Johnson, 2012).

Fenomén aha-momentu, jenž je v psychologii nazýván okamžikem náhlého vhledu, patřil mezi první témata, o která se psychologové zajímali. Známé experimenty W. Köhlera se šimpanzem Sultánem a jeho řešením „banánových úkolů“ jsou doslova učebnicovým příkladem (Plháková, 2004).

Aha-momenty nás vedou k rozšíření chápání reality, k novému úhlu pohledu na problém a celkově tak obohacují naše porozumění světu i nám samotným. Náhlý vhled přináší tomu, kdo jej prožije, nejen pochopení problému, ale i jeho řešení. Odstup od aktivního řešení problému dovoluje mysli dále pracovat na jeho řešení na úrovni podvědomí, odkud pak přichází „náhlé“ řešení, jež se zvědomí během aha-momentu (Irvine, 2015).

K aha-momentu dochází neočekávaně a jakoby odnikud, bez subjektivní námahy, kterou běžně proces přemýšlení přináší. Mění se interpretace řešené situace, získáváme díky němu novou perspektivu na řešený problém. Dochází ke kombinacím starých znalostí či postupů se zcela novými cestami. Chvilé aha-momentu doprovází emoční napětí, nalezení výsledku přináší celkově pozitivní, příjemný prožitek. Člověk touží zažít tuto zkušenost znovu. Fenomén aha-momentu je doprovázen subjektivní jistotou o správnosti řešení. Člověk který prožil aha-moment je přesvědčen o správnosti řešení nabytém skrze náhlý vhled (Topolinski & Reber, 2010).

5 Aktuální výzkum na poli účinných faktorů a kritických okamžiků v koučování

V předchozích kapitolách bakalářské práce jsme se pokusili o stručné shrnutí informací o koučinkové metodě. Nyní se zaměříme na téma účinných faktorů a kritických okamžiků, které je jádrem této práce. Koučink jako rozvojová metoda dlouhou dobu unikal vědeckému zkoumání. Zpočátku byl doménou sportu, později byznysu. Teprve v posledních dvou třech dekáдах začíná být akceptován i odbornou veřejností.

Domníváme se, že právě z tohoto důvodu je výzkumných prací o koučinku v porovnání s podobnými rozvojovými nástroji nedostatek. Práce na téma kritických okamžiků vznikají víceméně pouze v úzkém okruhu spolupracovníků Erika de Haan, kterého jsme během rešerší identifikovali jako nejaktivnějšího přispěvatele.

5.1 Účinné faktory v koučinku

Efektivita koučinku je intenzivně zkoumána především ve firemním prostředí, kde je za vynaložené finance vyžadován doložitelný přínos. V roce 2003 byl zpracován rozsáhlý výzkum s účastí 1202 seniorních manažerů vybrané mezinárodní korporace. Dva roky po sobě byla provedena 360° zpětná vazba. Objektivita zhodnocení efektu koučování byla navýšena o názory přímých nadřízených, kolegů a jiných zaměstnanců. Výzkum prokázal u manažerů, kteří podstoupili koučink lepší stanovení cílů, efektivnější realizaci návrhů od nadřízených a celkově vyšší hodnocení v druhém roce od přímých nadřízených i v souhrných hlášeníh. Tyto výsledky jsou důležité zejména proto, že manažeři nepodstoupili více než dvě, tři koučovací sezení (Smither et al., 2003). Podobné studie jako výše uvedená byly dále analyzovány v metastudiích jako například: Athanasopoulou & Dopson, 2018; Grover et al., 2016; Jones et al., 2016; Theeboom et al., 2013. Většina studií prokázala u koučinku o něco menší výsledný efekt, než který je pozorován v případě psychoterapie. Někteří autoři se domnívají, že nižší výsledky koučinku jsou zapříčiněny menším počtem sezení a nejspíše i menším důrazem na výsledky, než je tomu u psychoterapie.

Kanadský tým pod vedením Robinson (2017) zkoumal souvislost mezi aha-momentem a dlouhodobou změnou chování. Ustálené změny v chování byly měřeny po 8

týdnech po posledním sezení. Četnost nového vhledu byla v průběhu koučovacího období pětikrát vyšší než v předcházejících 6 měsících před intervencí. V 56 % případů bylo možné prožít aha-moment spojit s následnou změnou v chování. Ačkoliv se studie účastnil pouze malý počet probandů, jsou tyto výsledky zajímavé.

De Haan (2020) se svými kolegy zkoumal výstupy dvou rozsáhlých studií zabývajících se vlivem vztahu mezi koučem a koučovaným jako vlivného faktoru na efektivitu koučovacích sezení. Starší studie poukazují na významnou souvislost mezi koučovacím vztahem a celkovou účinností koučinku. Tyto dvě longitudiální studie však naznačují, že bude nutné přehodnotit dosavadní hodnocení koučovacího vztahu na efektivitu koučování. V protikladu ke starším výzkumům z uvedeného zdroje vyplývá, že kvalita vztahu mezi koučem a koučovaným koreluje pouze s vyšší mírou efektivity na počátku koučování. V pozdějších sezeních již dále nekoreluje s nárůstem zisků, které koučovací rozhovory přinášejí. Výsledky první studie kromě toho potvrzují přínosy exekutivního koučinku, doložitelné nejen z pohledu koučovaných. Toto zjištění je v souladu s přecházejícími pracemi. Byly taktéž potvrzeny další účinné faktory na straně koučovaných, podporující efektivnost koučinku, jako houževnatost, sebedůvěra, vnímaná sociální podpora a duševní pohoda (de Haan et al., 2020).

5.2 Kritické okamžiky v koučování

První výzkum zaměřený na kritické okamžiky z pohledu koučů zkoumal 56 kritických momentů sdílených 49 kouči. Záměrně byli vybráni nezkušení kouči, kteří měli maximálně roční praxi od ukončení výcviku. Výsledky analýzy výpovědí ukazují, že všechny kritické momenty nějakým způsobem souvisejí s pochybnostmi koučů o sobě samých. Zdá se, že pochyby jsou hlavním zdrojem napětí pro nezkušené kouče. Autoři se však o těchto pochybách vyjadřují pozitivně, považují je za nutnou součást práce, která pomáhá nadaným koučům stávat se skutečnými profesionály. Všechny kritické momenty mohou být popsány jako pochyby koučů. Jsou jim vnímány jako důležité zdroje informací a také potenciální zlomové okamžiky (de Haan, 2008a).

Na tento výzkum o rok později navázala studie zaměřená na kritické momenty z pohledu zkušených koučů. Do výzkumu bylo zapojeno 47 koučů sdílejících 78 kritických okamžiků. Podmínkou k účasti byla minimálně 8letá koučovací praxe po ukončení výcviku. Cílem bylo lépe porozumět procesům vedoucích ke změně jakožto koučovacím výsledku.

Účastníci studie byli nabádáni k popsání kritického okamžiku, momentu, určité chvíle, zkrátka krátkého časového úseku. Autoři nicméně konstatují, že výpovědi probandů jasně ukazují na těžko dělitelnou provázanost kritických momentů s celým koučovacím sezením, kontextem koučovacího vztahu, ve kterém se situace odehrává, a mnohdy letité koučovací zkušenosti. Jak bylo lze očekávat, zkušenější koučové zažívají ve srovnání s nezkušenými kolegy mnohem méně nejistoty během koučování. Zkušenější koučové na rozdíl od nepřiliš zkušených kolegů nepochybují o svých osobních vlohách pro toto povolání. Zkušenější koučové během svých sezení i nadále zažívají kritické okamžiky, čelí jim však s mnohem větším sebejistotou a vnímají je jako zdroj seberozvoje. Všechny kritické momenty jsou sjednoceny úzkostí, kterou v průběhu koučové prožívají. Zkušenější koučové se potýkají s opakujícími se druhy potíží při práci s klienty (de Haan, 2008b).

S ucelenějším popisem kritických okamžiků se setkáváme ve studii z roku 2008, kde autoři na základě rozhovoru s 28 zkušenými kouči popsali tento fenomén. Kritické okamžiky jsou nepředvídatelné chvíle doprovázené intenzivními emocemi a úzkostí uvnitř koučovacího vztahu. Tyto kritické okamžiky jsou kouči vnímány jako klíčové události nebo též zlomové body v celém koučovacím procesu. Koučové uvedli, že mohou přinést klientovi nový vhled do situace, ale také vzájemné distancování kouče a koučovaného, či dokonce zhroucení koučovacího vztahu. Kritické okamžiky, které vyústily k vzájemnému oddálení, byly spojeny s vyhybavými, či dokonce agresivními reakcemi klienta nebo kouče. Pomocí obsahové analýzy autoři identifikovali tzv. trhliny vznikající v koučovacím vztahu vlivem kritických okamžiků. Tyto trhliny mohou být velkou příležitostí pro klientův růst, neopakují-li jeho negativní zkušenost z minulosti. Pro kouče jsou tyto chvíle plné napětí a nejistoty. Zareaguje-li na klientovu silnou emoci agresivním či vyhybavým chováním, které je vedeno jeho okamžitým emočním stavem, dochází k narušení či rozpadu koučovacího vztahu. V případě zachování si odstupů od okamžité situace mohou koučové tyto chvíle dobře zvládnout. Klíčový prvek pro zdárné zpracování krize a další úspěšnou spolupráci je možnost sdílené reflexe proběhlé události (Day et al., 2008).

Kritické okamžiky jsou náročné chvíle pro oba zúčastněné. Jsou však velkou příležitostí pro osobní růst klienta a zdrojem cenné zkušenosti pro kouče. Úkolem kouče je kritické momenty rozpoznat a přiměřeně situaci ošetřit podporujícím a empatickým přístupem. Možnost zdárného zpracování kritických okamžiků, získání podpory i prostor pro psychickou hygienu zajišťuje koučům supervize. Během kvalitativní studie zabývající se podpůrným vlivem supervize se výzkumníci dotazovali 28 zkušených koučů na jejich

zkušenosti s kritickými okamžiky. Jejich výpovědi naznačují, že přínos těchto okamžiků je dán schopností kouče snižovat klientovu úzkost. Podílí se na tom také úroveň, se kterou jsou kouči schopni reflektovat koučovací vztah. Většina z dotazovaných koučů uvedla, že podstupují supervizní sezení jedenkrát za měsíc. Koučové vyhledávají supervizi pro podporu v práci s vlastní nejistotou, pochybami o kvalitě své práce a pochopení vlastních emočních reakcí vůči kritickým okamžikům. Koučové uvedli, že kromě supervize využívají celou řadu alternativních forem podpory, například neformální konzultace s kolegy, rozhovor s partnerem, vlastní sebereflexi. Alternativní cesty ve zpracování kritických okamžiků volí koučové především ve chvílích existence praktických či časových překážek k realizaci supervize (Day et al., 2006).

První výzkumy měly za úkol definovat pole kritických okamžiků, dále se ptaly na zkušenosti koučů s tímto fenoménem a následně zaměřily svou pozornost na prožívání kritických okamžiků klienty. Koučování mají ve srovnání s kouči na kritické okamžiky odlišný pohled. Klienti ve výzkumu sdíleli menší počet kritických okamžiků, což je pravděpodobně dáno tím, že mají v koučování zkušenost pouze sami se sebou. Klienti své zkušenosti popisují jinak. Více se zaměřují na výsledky či zisky dosažené díky kritickému okamžiku, ne tolik na moment, kdy se vše odehrálo. Klienti mnohem méně zmiňují vliv koučinku a samotných koučů, do popředí se ve výpovědích dostává pozornost, uvědomění a nový vhled. Klienti nedokáží identifikovat přímou roli koučů v tomto procesu. V pevných a kvalitních koučovacích vztazích mají klienti problém určit konkrétní intervenci či reakci koučů vedoucí ke kritickému okamžiku. Pouze několik málo klientů dokázalo popsat aktivitu, kterou kouč v průběhu kritického okamžiku konal. To je v přímém protikladu k výpovědím koučů (de Haan, 2008a, 2008b), kteří vždy dokázali popsat svou činnost i aktivitu klientů před, během i po ukončení kritického momentu. Za největší přínos ze všech výsledků, které koučink přináší klienti označují nové pochopení a vhled (de Haan et al., 2010a).

De Haan se svými spolupracovníky (2010b) na tento výzkum navázali studií srovnávající vnímání kritických okamžiků bezprostředně po ukončení koučovacího sezení jak kouči, tak koučovanými. Výsledky potvrzují, že koučové i klienti považují za nejdůležitější přínos koučinku nové postřehy a vhled. Koučové se svými klienty v 53 % případů označili stejné momenty během sezení jako kritické. To je v protikladu s obvyklými výsledky psychoterapeutických sezení, kdy pacienti se svými terapeuty málokdy popisují stejné chvíle (Tallman & Bohart, 1999). Výše uvedené výsledky byly potvrzeny i

případovou studii, kde byl podrobně analyzován průběh 10 koučovacích sezení kouče s vybraným probandem (de Haan & Nieß, 2012). Ke stejným závěrům dochází i (Lightfoot, 2019). Z nahrávek šesti koučovacích sezení identifikoval opakující se vzory během nového vhledu:

- kouč nabídne shrnutí
- klient slovně reflektuje své myšlenky
- nastává pauza
- klient manifestuje vhled
- nastává druhá pauza
- kouč manifestuje vhled

Podmínkou pro zdárný průběh celého procesu je podle autora tzv. stav flow, ve kterém se nacházejí oba účastníci.

Nejnovější studie z nepočtených výzkumů zabývajících se kromě koučů a klientů i jejich sponzory nepřekvapivě ukázala jiný náhled na kritické okamžiky této třetí strany. Sponzorující organizace dokáží rozpoznat změny vycházející z koučovacích rozhovorů. Svoji pozornost však upírají na jiné aspekty změny, především na novou aktivitu, kterou koučovaný iniciuje na základě koučovacích rozhovorů. Jako kritické momenty vnímají změny v chování koučovaných, především v komunikačních a interpersonálních dovednostech. Zdůrazňují novou aktivitu a změny vyvolané svými koučovanými zaměstnanci. Autoři tento náhled výstižně popsali jako „významnou akci vedenou klientem“ (de Haan, 2015).

K ukončení teoretické části bychom rádi využili výstup z kvalitativní metaanalýzy prací zabývajících se účinnými faktory koučinku (Erdős et al., 2020). V závěru studie výzkumníci poukazují na obecné přehlížení intrapersonální dynamiky ve výzkumech kritických okamžiků. Emoce bezpochyby mají výrazný vliv na celkové přínosy koučinkové metody. Autoři bakalářské práce se plně ztotožňují s tímto názorem a pevně věří, že svou prací přispějí k lepšímu porozumění tomu, co se během koučinku odehrává.

EMPIRICKÁ ČÁST

6 Předmět výzkumu

V teoretické části této práce jsme se pokusili vytvořit rámcový přehled o koučinkové metodě. Popsali jsme účinné faktory tohoto rozvojového nástroje a dále se zaměřili na kritické okamžiky, které mohou koučovací proces provázet. V praktické části jsme se zaměřili na kritické okamžiky i účinné faktory z pohledu koučů. Naší snahou bylo získat subjektivní výpovědi koučů, pokusit se nalézt společné motivy spojující jednotlivé výpovědi a ty následně porovnat s aktuálními výzkumy k tomuto tématu (Day et al., 2008; de Haan et al., 2010b, 2020). Díky zahraničním studiím již víme, že kritické okamžiky jsou nepředvídatelné a mají významný vliv na následný vývoj koučovacího procesu. Zajímalo nás, jaké mají koučové osobní zkušenosti s kritickými okamžiky a jaký je způsob jejich práce s tímto fenoménem. Téma kritických okamžiků nás zaujalo svou zjevnou důležitostí a potenciálem ovlivňovat průběh koučovacích sezení. Dotazováním se na účinné faktory jsme se pokusili identifikovat, které faktory mají největší vliv na úspěch koučinku. Jakým způsobem koučové tyto faktory vnímají a jak je využívají ve své každodenní praxi. Při hledání předmětu tohoto výzkumu jsme byli zaujati mírou vlivu kritických okamžiků. Koučink nás zaujal a chtěli jsme hlouběji proniknout do vnitřních pravidel fungování této rozvojové metody. Domníváme se, že zmapováním individuálních zkušeností jednotlivých koučů můžeme získat širší představu o účinných faktorech a charakteristice kritických okamžiků. Správná identifikace a zpracování kritických okamžiků se může stát jedním z významných účinných faktorů koučinku.

6.1 Výzkumné otázky

Na základě uvedeného předmětu výzkumu jsme si stanovili následující výzkumné otázky:

- **Jak koučové vnímají účinné faktory koučinku, který z nich považují za nejdůležitější?**
 - Naším cílem bylo zjistit, jak koučové pracují s účinnými faktory.
- **Jak koučové reflektují kritické okamžiky ve své práci s klientem?**
 - Zajímalo nás, jaké mají koučové osobní zkušenosti s kritickými okamžiky.
- **Jakým způsobem koučové pomáhají klientům kritické okamžiky zpracovávat?**
 - Jakým způsobem koučové využívají potenciálu, který kritické okamžiky přinášejí pro růst klienta?

Vynořující se témata

Na začátku příprav k výzkumné části jsme si stanovili výše uvedené otázky. V průběhu analýzy dat nám vyvstaly nové motivy související s tématem práce. Dovolujeme si je níže vypsát a zpětně k nim doplnit otázky, na které jsme se jejich interpretací pokusili odpovědět.

- **Prevence vůči kritickým okamžikům**

Jaké jsou možnosti preventivních opatření vůči vzniku nechtěných kritických okamžiků?
- **Supervize**

Jaký mají koučové názor na supervizi? Zda a v jaké formě tento druh podpory využívají?
- **Firemní klientela**

Jaká jsou specifika koučinku firemních klientů? Jaké jsou odlišné kritické okamžiky u této skupiny klientů?
- **Postoj kouče**

Jaké jsou sdílené postoje koučů vůči koučinku, klientům a kritickým okamžikům?

7 Metodologický rámec výzkumu a jeho realizace

V této části bakalářské práce uvádíme podrobný popis realizace výzkumu. Popisujeme zde zvolený výzkumný design, strategii sběru dat, jejich zpracování a analýzu. Vzhledem k povaze tématu jsme zvolili kvalitativní typ výzkumu. Dále se zabýváme charakteristikou výzkumného souboru a neopomíjíme ani etickou stránku výzkumu. V rámci příprav výzkumu a napsání bakalářské práce jsme si vytvořili ideový a technický plán výzkumu. Tento plán není v práci uveden, rádi bychom však zmínili, že jej považujeme za jeden z důležitých faktorů, které pomohli ke zdárnému sepsání a včasnému odevzdání této práce.

7.1 Etická stránka výzkumu

Etická pravidla jsou nedílnou součástí každého výzkumu. Je nezbytné věnovat jim patřičnou pozornost při realizaci výzkumného projektu. Podle (Miovský, 2006) můžeme etické normy a pravidla rozčlenit do 3 základních bodů:

- ochrana účastníků výzkumu
- ochrana výzkumníka
- vliv výzkumníka a výzkumného projektu na zkoumanou oblast a její zpětné ovlivnění

V rámci přípravy i realizace tohoto výzkumu byli etické normy po celou dobu zvažovány a naplňovány.

Účastníci výzkumu byli na samém počátku informováni o záměru a cílech této práce. Po celou dobu šetření nebyl nikdo z nich žádným způsobem oklamáván. Před zahájením interview byli respondenti seznámeni s ochranou osobních údajů a s tím, jakou formou se bude se získanými daty dále zacházet. Informovaný souhlas byl získán na základě vyjádřeného souhlasu během videohovoru. O záměru pořízení nahrávky a nakládání s daty byli probandí informováni i během emailové korespondence při domlouvání interview. Jeden z respondentů předem odmítl záznam z interview, dovolil pouze tvorbu poznámek. Poskytnuté informace byly výzkumníkem v průběhu interview zapisovány.

Získané videonahrávky jsou uloženy na zabezpečeném disku soukromého počítače výzkumníka, chráněny šifrováním a heslem. Transkripce interview byly anonymizovány a opět uloženy na chráněném uložišti.

Všichni respondenti ve výzkumu se jej účastnili dobrovolně a mohli kdykoliv během interview odstoupit. Nikdo z respondentů tuto možnost nevyužil. Účast na výzkumu nebyla honorována. Respondentům bylo nabídnuto zaslání této práce v případě její úspěšné obhajoby.

7.2 Strategie sběru dat

Výzkum k této práci byl prováděn za pomoci metody polostrukturovaného interview, neboli rozhovoru. Autoři práce vytvořili okruh 6 otázek, které v průběhu interview respondentům pokládali. Připravené otázky pomáhaly držet se struktury, upomínat na téma a výzkumné otázky. Tyto otázky však tvořily pouze kostru rozhovoru. Metoda polostrukturovaného interview dovoluje výzkumníkovi vést téměř volnou konverzaci na výzkumné téma. Během rozhovoru je možné reagovat na respondentovy odpovědi, dále se doptávat a získávat další informace. Účastníkovi je ponechán prostor pro výpověď, navazování myšlenek a volnou asociaci. Tato metoda od výzkumníka vyžaduje dobrou pozornost, naslouchání, zaujetí rozhovorem a flexibilitu. Kromě artikulované výpovědi přináší další vrstvu informací tón a tempo řeči, mimika i celková tělesná komunikace.

Metoda polostrukturovaného interview přináší autentickou výpověď respondenta a dovoluje výzkumníkovi hlubší vhled do výzkumné oblasti (Mioviský, 2006).

Připravené otevřené otázky byly rozděleny do 3 okruhů:

- Základní informace
 - profese, vzdělání, koučovací kurzy, délka praxe, četnost koučovacích sezení
- Osobní zkušenost s účinnými faktory v koučinku
 - Co považujete za nejúčinnější faktor v koučinku?
 - Jak s tímto faktorem pracujete?
- Osobní zkušenost s kritickými faktory v koučinku
 - Jaké máte zkušenosti s kritickými okamžiky?
 - Dokážete popsat, co kritický moment vyvolává, co podporuje jeho vznik?
 - Jak s kritickým okamžikem dále pracujete?

Protiepidemiologická opatření v rámci boje s nemocí Covid-19 nedovolovala v období sběru dat osobní setkání. Z tohoto důvodu probíhaly všechny rozhovory online ve formě videohovoru pomocí služby Google Meet. Průměrná délka rozhovoru byla 35 minut. Interview byla vedena v období 1. prosince 2020 až 1. února 2021.

Autoři si dovoluují konstatovat, že byli mile překvapeni mírou vstřícnosti a ochoty spolupráce ze strany koučů. Pro získání 10 interview bylo osloveno pouze 30 koučů. Od samého začátku jsme měli dostatek domluvených rozhovorů, a tak ani nebylo nutné využívat sběru dat pomocí metody sněhové koule, ačkoliv řada koučů nám nabízela další kontakty.

7.3 Charakteristika zkoumaného souboru

Pro účely našeho výzkumu jsme oslovili celkem 30 potenciálních respondentů, kteří v současné době aktivně působí jako koučové na území České republiky, popř. v jiných zemích. Výzkumu se zúčastnilo 10 z nich, z toho 7 žen a 3 muži. Zkoumaný soubor byl pro účely této práce získán na základě záměrného účelového výběru.

Záměrný účelový výběr dovoluje cíleně vyhledávat probandy na základě požadovaných charakteristik. Výzkumu se dále účastní pouze ti respondenti, kteří daná kritéria splňují a jsou ochotní se výzkumu zúčastnit (Miovský, 2006).

Potenciální respondenty jsme vyhledávali pomocí internetu, jejich osobních či firemních webových stránek. Zde již probíhala první selekce vhodných kandidátů, především na základě deklarované účasti na akreditovaném koučovacím výcviku. Potenciální probandy jsme oslovovali emailem.

7.4 Kritéria výběru probandů pro účely výzkumu

Před začátkem vyhledávání probandů do našeho výzkumu jsme stanovili tato kritéria:

- Respondent má úspěšně dokončený akreditovaný výcvik v koučinku.
- Respondent v současné době aktivně působí jako kouč, nemusí to však být jeho hlavní zdroj obživy.
- Respondent má minimálně 2 roky koučovací praxe.
- Respondent neabsolvoval psychologický výcvik.
- Respondent je ochotný zúčastnit se výzkumu.

V tabulce č.1 jsou vypsané základní informace o zúčastněných probandech. Jména byla anonymizována z důvodu ochrany osobních údajů.

Tabulka č. 1: Základní údaje o respondentech z výzkumného souboru

respondent	pohlaví	profese mimo koučink	koučovací praxe
R1	žena	realitní makléř	9 let
R2	žena	HR manažer	3 roky
R3	žena	strojař a ekonom	6 let
R4	žena	projektový manažer, HR konzultant	5 let
R5	žena	HR konzultant	2 roky
R6	žena	kariérový poradce, lektor	8 let
R7	muž	ředitel marketingu	3 roky
R8	žena	HR konzultant	3 roky
R9	muž	ředitel ZŠ	3 roky
R10	muž	projektový manažer	3 roky

7.5 Zpracování dat a jejich analýza

V rámci našeho výzkumu jsme pro zpracování dat zvolili metodu interpretativní fenomenologické analýzy. Tato metoda dává výzkumníkovi prostor pro exploraci osobní zkušenosti jedince. Umožňuje náhled na osobní perspektivu zkoumaného člověka a zároveň dovoluje pochopení a interpretaci skrze zkušenost výzkumníka (Řiháček et al., 2013). Polostrukturované interview je tedy vhodnou metodou ke sběru dat pro následné zpracování interpretativní fenomenologickou analýzou (Miovský, 2006).

Fixace dat probíhala pořízením videozáznamu. Poslední respondent odmítl vytvoření nahrávky, a tak jsme si při interview výroky rovnou zapisovali. Poté jsme provedli

doslovnou transkripci záznamu do textu v elektronické podobě v softwaru Google Docs. Vybrané části textu nesoucí zkoumanou informaci jsme při opakovaném pročitání kódovali pomocí funkce „vložit komentář“. Takto označené texty včetně kódování jsme překopírovali do excelové tabulky a mezi jednotlivými kódy hledali nadřazené kategorie. Jednotlivé kódy jsme si dále vypisovali na papír, rozkreslovali vzájemné vztahy a vytvořili si tak myšlenkovou mapu ke každé kategorii. Toto jsme zpracovali zvlášť pro každého kouče. Na základě identifikovaných kategorií jsme srovnávali jednotlivé výpovědi, shodné i rozdílné zkušenosti a souvislosti mezi nimi.

Interpretativní fenomenologická analýza umožňuje dva přístupy při analýze dat. Prvním přístupem je analýza každého interview „od začátku“, samostatně vč. zcela nové identifikace témat. Druhým přístupem je přímé využití získaných zkušeností z analýzy předcházejících interview a přenos již vytvořených kategorií (Řiháček et al., 2013). V rámci analýzy jsme si dovolili kombinaci obou těchto přístupů. Přišlo nám nemožné odpoutat se zcela od získané zkušenosti z předchozích interview a zároveň příliš svazující striktně přenášet již vytvořené kategorie. Domníváme se, že by tento přístup zredukoval možnou šíři poznání ze získaných dat.

8 Výsledky

V této kapitole se budeme věnovat výsledkům, které vzešly z analýzy dat jednotlivých interview. Tato analýza se soustředila na tři výzkumné otázky, které jsou hlavním jádrem této bakalářské práce. V průběhu analýzy dat jsme identifikovali ve výpovědích respondentů nové, nečekané motivy. Svým zaměřením nasedají na hlavní téma výzkumu této práce, a proto jsme se rozhodli s nimi dále pracovat. Pro ilustraci vkládáme ke každému tématu přímou citaci z rozhovoru s respondenty. Necitujeme všechny odpovědi, řada z výpovědí se shoduje, a tak jsme vybrali pouze nejvhodnější reprezentace daných výpovědí.

8.1 Účinné faktory

Důvěra

Nejúčinnějším faktorem z pohledů respondentů je důvěra, kterou přímo zmiňuje a několikrát i označuje za zcela nejdůležitější 7 respondentů. Na budování důvěry se podílí jak kouč, tak klient. Respondenti však dávají zodpovědnost pouze kouči za to, že bude mezi ním a klientem navázán důvěryhodný vztah. Důvěru ve vztahu vytváří především raport. Navázání se kouče na klienta, naslouchání a přítomnost, která je vyjadřována naprostou pozorností vůči klientovi. Kouče by měl ke klientovi vázat skutečný zájem, který dle vyjádření respondentů nelze předstírat.

R1: *„Určitě tam ten raport musí být, musí tam být důvěra, ale potom samozřejmě záleží i na otázkách a metodách, které ten kouč používá, aby je použil ve správnou dobu.... Kouč s koučovaným k sobě musí mít nějakou důvěru, bez toho to nejde a myslím, že platí celý ten trojúhelník DUO důvěra-uvědomění-odpovědnost.“*

R5: *„Takže pro mě je to klient-bezpečí-důvěra. A důvěra celkově je pro mě hodně důležité téma.“*

R8: *„Koučovací vztah je velmi důvěrný vztah, kdy se navozuje intimita mezi klientem a koučem. Pakliže tam není intimita a důvěra navozená, tak ten koučovaný nejde nikdy do takové hloubky a nedokáže se otevřít tomu kouči.“*

R9: *„Důvěra. Jednoznačně naladění a důvěru s klientem. Že si vzájemně věříme. Rozhodně pro mě je to nejvíc důvěra.... On sám na základě nějaký důvěry dojde k uvědomění a vy mu máte pomoci v tom procesu.“*

Odpovědnost

Jako klíčový faktor ovlivňující úspěšnost koučovacího sezení ze strany klienta je převzetí odpovědnosti. Pouze klient je zodpovědný za splnění všech akčních kroků, které si s koučem naplánuje. Je pouze na klientovi, s jakou intenzitou využije potenciál koučovacích sezení. Z výpovědí respondentů se též ukazuje, že účinným faktorem koučinku je učit klienta přebírat zodpovědnost i mimo koučovací sezení. Koučové zvědomují koučovanému míru jeho vlivu v jednotlivých aspektech. Učí jej přijmout stav věcí, který není v jeho silách ovlivnit, a zároveň převzít plnou odpovědnost za to, co sám ovlivnit může.

R2: „A na začátek jim vždycky říkám, že to rozhodnutí oni činí sami za sebe, protože se znají oni nejlíp. Já je akorát provedu cestou k tomu nejlepšímu jejich řešení a tu zodpovědnost oni berou na sebe. Takže tohle vlastně jim vymezuje ty hranice, že na co si přijdou, tak za to nenesu odpovědnost já, ale každý z nich.“

R3: „Já bych řekla, že nejúčinnější je přenos zodpovědnosti na toho klienta. To bych řekla, že je opravdu nejúčinnější. Aby on si uvědomil, že to, co dělá, ať už s koučem nebo bez, že je za to zodpovědný. Má za to tu zodpovědnost. A potom v průběhu toho koučování i za ten svůj osobní rozvoj je zodpovědný on. Pokud on si v průběhu koučovacího sezení nastaví nějaký akční plán nebo nějaký záměr do dalšího období a nesplní ho a něco se tam stane a dovolí, aby to nebylo splněno, tak za to nese plnou odpovědnost on a ne ten kouč. A myslím, že je to pro některé lidi velmi motivační, ale taky velmi demotivační pro některé lidi.“

R6: „Věřit tomu klientovi, že on sám, to je to zkompetentňování, opravdu pomáhat mu zkompetentňovat se pro ty svoje další kroky. Ano, převzít odpovědnost.“

R7: „(kouč) Není to rodič. Nepřejímá odpovědnost toho klienta. Když to řeknu, nejbliž to má asi ke svědomí. Jako ta odpovědnost je pořád na klientovi, ale pokud selhává jeho vlastní svědomí, má kouče.“

Naslouchání

Tento faktor byl však nepřímo zmiňován v každém z rozhovorů. Kouč se má plně soustředit na práci s klientem. Být zcela přítomen po celou dobu sezení a naslouchat. Respondenti často upozorňují, že se nejedná o pouhé poslouchání slov, ale plné vnímání klienta. Kouč musí sledovat řeč, těla, číst co je řečeno mezi řádky a správně nacítit, které emoce jsou za slovy ukryty.

R1: „*Naslouchat. Naslouchat nejen tomu, co klient říká, ale i co je za těmi slovy. A vidět, jak se chová, což je teď přes ten počítač trošičku složitější. Důležité je tam i používat asi podobný styl řeči jako ten člověk.*“

R4: „*Hele, celý klíč dobrého koučování je, že prostě jenom posloucháš toho klienta. Já jsem v tuhleto chvíli asi v koučovací fázi, kdy nemyslím na ten proces, ten už mám zautomatizovanéj, a už jenom poslouchám toho klienta a jdu s ním a doprovázím ho. A když cítím, že už nazrál čas, tak tu otázku položím. Prostě to plyne, plynu s klientem.*“

R8: „*A všechno okolo co je, v tuto chvíli neexistuje. Je tam jenom ten klient a nic jiného. Musíme umět mu naslouchat, musíme umět velmi dobře klást otázky, které toho klienta uvedou k sebeuvědomění, k sebepoznání, což je velmi důležité a je to jeden z předmětů toho koučinku.*“

R9: „*Což je z mé strany o tom naslouchání, být pro toho člověka v tu danou chvíli 100 % přítomnej, být v tu chvíli na něj naladěný, napojený. To je můj nástroj, ve většině je to naslouchání.*“

Kouzlo ticha

Tento faktor popisovaný kouči jsme nazvali kouzlem ticha dle vyjádření jednoho z respondentů. Pod tímto pojmem se skrývají tiché a klidné okamžiky během sezení. Kouč po položení otázky dává klientovi volný prostor k přemýšlení a nevyžaduje okamžitou odpověď. Toto ticho koučové spojují ve svých výpovědích s klidem, který se snaží do koučovacích sezení vnést. Dávají koučovanému prostor a čas, ve kterém se může pohroužit sám do sebe, získat odstup od všedního shonu a skutečně se hluboce zamyslet nad tématy, která si na sezení přinesl. V těchto okamžicích se z pohledu respondentů tvoří největší díl práce během koučování. Ač se může zdát, že se nic v těchto chvílích neděje, klienti jsou vnitřně zaměřeni na řešení problémů a posouvají své uvědomění kupředu.

R2: „Co já hodně pracuju v koučinku, ve školeních, já tomu říkám kouzlo ticha. Opravdu, v dnešní době, možná nyní, je to trošičku zbrzdění, tak že člověk podvědomě žije jako ve shonu. Musím odpovědět teď hned, musím tady ten papír odevzdat hned, musím tramvaj stihnout hned a prostě je to jako na tlak a ti lidi jsou tak jako naprogramovaní, hodně mi přijde. A je pak těžký s nimi pracovat, když mají tendenci nerozmýšlet a rovnou odpovědět, aniž by si to ani promysleli. Takže já jim vlastně říkám, že je to úplně v pořádku, že máme na sebe čas, jak budem chtít, ten klient, a že nemusíme nikam hnát a že když tam bude pauza, já se na něco třeba zeptám a bude tam pauza, že je to v pořádku. Že to není nic trapného. Lidi mají třeba zafixovaný, že když je ticho, že se nic neděje. Přitom když je ticho, tak ty mozkový závity, ten druhý to nevidí, ale ten dotyčný mu jedou na 200% a nutí ho to o sobě přemýšlet. A já pracuju v koučinku hodně tady s tím. Dám jim třeba nějakou otázku a nechám je třeba opravdu minutu, dvě když ještě potřebujou.“

R4: „Kouč čeká... a pracuje s tichem a čeká...“

R10: „Já to považuji za důležité, nechat ho přemýšlet, ticho není problém, je velmi důležitý kolikrát v koučinku. Dáte mu prostor zamyslet se, on začne odpovídat, skončí odpověď a vy třeba nic neřeknete, on a začne přemýšlet a vy mu necháte prostor. A druhá věc je – zeptáte se, on neodpovídá a přemýšlí, a to cítíte, že můžete být blízko otázky. Takže tam mu nechat prostor pro to přemýšlení, nechat ticho.“

Motivace

Motivace je pro dosažení úspěchů v koučovacích cílech velmi důležitá. Jedním prvkem motivace je klientova chuť plnit úkoly z koučování a snažit se dosáhnout vytyčených cílů. Tato motivace v průběhu celého koučovacího období kolísá. K poklesu dochází zvláště ve chvílích, kdy je mezi sezeními delší časová prodleva. Zajistit u klienta dostatečnou motivaci k akci je plně zodpovědností kouče. Jeho úkolem je sledovat její míru a pomocí koučovacích technik ji zvyšovat či udržovat na dostatečné úrovni. Nalezení a správná definice cílů velmi zvyšuje klientovu motivaci k činu. Ze strany klienta je ale nezbytné, aby si do koučování přinesl skutečnou vůli k vlastní změně. Koučovaný musí být rozhodnutý a ochotný, musí chtít změnu sám ze své vůle. Pokud tento postoj chybí, je pouze malá pravděpodobnost, že koučování přinese výsledky.

R1: „Já si myslím, že s motivací musí pracovat vždycky, protože kdyby člověk neměl motivaci, tak by na konci neudělal žádné akční kroky. Tu motivaci musí kouč ošetřit vždycky, aby ji ten člověk měl před tím, než klient odejde.“

R2: „Když ten člověk nechce pracovat nebo vidím, že on sám sobě opravdu na těch akčních krocích nedělal, to jsou úkoly, jak na sobě pracovat, třeba po dobu 14 dní, a když potom na tý další schůzce vidím, že vlastně vůbec na tom nezpracoval, tak to je potom taky ztráta času. Protože ten člověk jakoby nechce a je tam špatně vždycky něco s tou motivací. Takže na ni se podívat, a když ten člověk opravdu nechce s tím hnout, tak je lepší se rozloučit. Pokud nechce, tak já to za něj nevyřeším.“

R7: „...tam s tou motivací mu může pomoci ten kouč. On jen musí být rozhodnutý, že chce změnu. Ale jako že ztrácí v průběhu procesu motivaci, to je běžný... A pak si myslím, že klíčovým faktorem úspěchu koučinku je chtění a schopnost sebereflexe klienta.“

R8: „Je to od toho, s jakou motivací tam člověk do toho jde. Už sem vám to říkala, pokud tam jde z vlastní motivace, z vlastní vůle, nebo je mu to nařízeno, aby si udržel pozici ve firmě, tak je tam obrovský rozdíl v té motivaci.“

Náročný kouč

Kouč by měl umět probíraný problém svými otázkami plně vytěžit. Klienti mívají tendence zabíhat či unikat z nepříjemných témat. Úkolem kouče je klienta k těmto bodům laskavě, avšak pevně vracet. Náročný kouč vyžaduje od svých klientů to nejlepší, čeho mohou dosáhnout. Pro kouče je výzvou najít balanc mezi náročností, smysluplností a klientovou hranicí komfortu. Rozpoznat, kdy opětovné položení otázky „A co vás ještě napadá?“ ještě vyvolává snahu o nalezení řešení a kdy už dochází k demotivaci klienta.

R4: „A ty se prostě ždímeš. Přemýšlíš o tom a už třeba o tom nechceš přemýšlet a pak nakonec třeba přijde spásná myšlenka a ty pak odcházíš s novým akčním krokem. To je takový kritický negativní okamžik, kdy tě kouč nenechá odejít a dál čeká, co z tebe vlastně vypadne.“

R6: „Jsou to ty otevřené otázky a to držet, vytěžit to téma téma otázkama. Neodbíhat od hloubky toho tématu. To je podle mě jeden z těch faktorů. Dobře klást otázky do hloubky až tam, kde vidíš že z toho klienta můžeš něco dostat.“

R7: „A náročnost kouče. Protože to bych asi podrhnul, protože první roky si myslím jsem nebyl dost náročný a měl jsem mnohem horší výsledky. To znamená, není to přátelský rozhovor, který by měl podněcovat k nějakým výsledkům. Tak odvaha k tomu koučování na straně toho kouče musí existovat. Odvaha jít do nekomfortu a třeba i v extrému o toho klienta přijít, ale pro jeho dobro mu označit některý věci, který má už jako vzorec a můžou být pro něj ničující nebo neužitečný.“

Koučovací techniky

S technikou GROW a se stanovením SMART cílů pracují všichni respondenti. Ve svých výpovědích popisují častý jev, kdy klienti přijdou na koučovací sezení s nejasným zadáním, které však není přesně tím, čeho by chtěli ve skutečnosti dosáhnout. Hledání cílů je nejdůležitější částí koučovací práce a zabírá velkou část z celého sezení. Dobře formulované a správně načasované koučovací otázky jsou důležitou koučovací technikou. Koučovaný si postupně zvědomuje své priority, hodnoty a dle nich je schopen rozpoznat, co chce v koučování doopravdy řešit. Koučové vždy na konci sezení provádějí rekapitulaci. Necháávají klienta zhodnotit vlastní pokrok, připomenout si nová poznání, která si ze sezení odnáší, a plán jaké akční kroky mají do příště učinit. Koučové si během sezení dělají zápisky, s jejichž pomocí dávají při rekapitulaci klientovi zpětnou vazbu. Za další účinný faktor označili respondenti strukturu koučovacích sezení. Klient si během prvních 2-3 sezení zvyká na koučovací řád a ví, co se ve které části odehrává. Struktura sezení podporuje u klienta pocit jistoty a bezpečí.

R1: *„Určitě tam ten raport musí být, musí tam být důvěra, ale potom samozřejmě záleží i na otázkách a metodách, které ten kouč používá, aby je použil ve správnou dobu.“*

R5: *„Čili já dělám zápis, aby se ti lidi mohli podívat zpětně na to, co jsme si povídali.“*

R6: *„Já si myslím, že ta metoda, ten přístup, ta metodologie je udělaná tak kvalitně, že to má tak vysublimovaný, že to, co procházíš v tom výcviku, je to, co funguje. Určitě to jsou ty otevřené otázky.“*

R7: *„Struktura toho setkání, vlastně bezpečí toho, že vím, co mě očekává, že si během pár sezení na to zvyknu, takže mě nic nepřekvapuje. Buduje vlastně důvěru mezi klientem a koučem, že ho nic jako... Lidi nemají v principu rádi změny, nebo nebezpečí typu neočekávaného.“*

R8: *„Nejdůležitější na celém procesu je správně nastavit ty cíle. Klient může přijít do koučování s nějakou vágní představou, čeho by chtěl vlastně dosáhnout, jaká je ta změna po které touží. Ale z mé zkušenosti vím, že je velmi důležité a velmi složité pro ty lidi je říct, jaká je ta jejich vize, kým se chtějí stát po tom dokončení koučování.“*

R10: *„...a to je velmi důležitý, ten klient si promítne celou tu hodinu a udělá si sám takovou rekapitulaci a pro mě je to super zpětná vazba, že vidím, že klient se někam posunul a že to bylo užitečný.“*

8.2 Kritické okamžiky

Práce s kritickým okamžikem

Navzdory našemu očekávání nebylo zpracování kritického okamžiku pro respondenty tématem, kterým by se významněji zabývali. V rámci kritických okamžiků koučové podporují maximální vytěžení zisků z nového poznání. Společně s klientem kouč prozkoumá, zda jeho následkem nemá dojít k redefinici cílů případně akčních kroků. Poté kritický moment opouští a více se k němu nevrací. Náročné kritické okamžiky jsou často provázány pláčem a silným emočním rozrušením klienta. Respondenti nechávají v těchto chvílích koučovanému prostor pro zklidnění. Někdy následně reflektují, proč se tento kritický okamžik odehrál. Postarají se o komfort klienta a ujistí se, že byly emoce před koncem sezení dostatečně ošetřeny. Z pohledu koučů může zdárné zreflektování náročného a mnohdy negativního kritického okamžiku tyto nepříjemné chvíle převést v přínosnou zkušenost. Klienti samotní nemají po získání nového náhledu potřebu proběhlý okamžik dále řešit, nebo se k němu později vracet.

R1: *„A snažím se tu situaci s tím klientem rozebrat, aby si ji prožil a aby si to nějakým způsobem zafixoval, protože vždycky je dobré, když tyhle pozitivní věci nezaniknou a ten člověk o nich ví a ví, jak si je vyvolat, a na základě toho si stanoví něco dalšího... Většinou ti klienti, když mají ten aha-efekt a už jsou šťastní, že to mají a už to našli, co dlouho neměli, tak nemají už tu potřebu o tom mluvit. Už jenom tak, aby se mu to zvědomilo, aby si to zafixoval, ale neprobíráme to nijak zvlášť, protože on by měl pocit, že je to zbytečné. On že už to ví.“*

R3: *„Když se třeba objeví něco nového, tak se ptám, zda to souvisí s tím původním tématem. Zda to, co jsme objevili, nějakým způsobem je součástí toho, co teď končíme. No a jdeme dál.“*

R7: *„...abych pomohl a vydržel a nemluvil a nechal to prožít ten aha-moment naplno, úplně na dřevě, a postaral se o komfort, než klient odejde, a takovýchle věcí a ujistil, se že je v pořádku a tak. A hlavně z toho něco pozitivního vymačkal ještě před odchodem, aby to nebyla jen nějaká krize, ale k čemu je nám to užitečný. Aby se to přetavilo v něco užitečného... Na druhou stranu, když se zklidní emoce, tak se snažíme kouknout na co, k čemu nám to může být užitečný, že jsme to zažili, a kde všude to můžeme použít. Je to prostě zkušenost. Nová zkušenost, kterou je potřeba zmonetizovat, když to řeknu blbě.“*

R9: „... je to naprosto v pořádku, nechám je vyplakat. Někdy mají tendenci se omlouvat, že jim je to líto. Tak to tak nechávám a pak se vrátíme, zeptám se, zda chtějí pokračovat a přirozeně je vrátím do toho.“

R10: „S tím pracuju, s tím zpětným zvědoměním. Jakmile se dostanu přes ten aha-efekt tak se nevracím k historii, to je kontraproduktivní. Co bylo před aha-efektem neexistuje, to je babrání se v bahně. Nijak si neuvědomuju, nijak extra, že bych ho zpracovával. Jedeme dál, je to dělicí čára, teď to byl. Z historie neřeknu ani slovo, řeším, co je od aha-efektu dál, i kdyby po 40 minutách hledání cíle najednou přišlo aha a on to celé změnil, tak těch 40 minut vyhodím.“

Faktory podporující vznik kritického okamžiku

Riziko vzniku kritických okamžiků v průběhu koučování stoupá ve chvílích, kdy se kouč s klientem dostane k problémům, které zasahují do oblasti jiných odborností. Respondenti uvádějí, že řada klientů přichází se zjevně jinými problémy, než které jsou v kompetencích koučů. Počty těchto klientů se ve výpovědích značně liší. Dva z koučů odhadli, že přibližně třetina z jejich klientů přichází s problémy, které by měli řešit v psychoterapii či s psychiatrem. Naopak jeden z koučů přímo popřel, že by kdy takového klienta koučoval. Přestože jsou si respondenti vědomi, že tito klienti jsou mimo rámec koučinku, obvykle s nimi dál pokračují v koučování. Jen málokdy koučování přeruší a odkáže je k jinému odborníkovi. Ačkoliv respondenti popisovali koučink jako metodu zabývající se budoucností, řada z nich během koučovacích sezení běžně zachází do minulosti.

Dalším častým místem vzniku kritických okamžiků jsou hraniční témata, při kterých se prolíná např. pracovní a osobní život. V souvislosti s tímto tématem všichni exekutivní a kariéroví kouči během rozhovoru uvedli, že koučink je v zásadě vždy komplexní a nelze jej doopravdy rozdělovat na pracovní a životní.

Zajímavý fenomén, který nezávisle na sobě popsali dva koučové, je podobnost kouče s klientem. Respondenti sdíleli zkušenost, že kouč si postupem času buduje klientelu, která je mu blízká a jistým způsobem podobná.

R2: „Někdo to má zablokované z dětství a jdeme daleko do minulosti, nebo řekněme do nějakýho, nevím, nějaký, abych to řekla, do nějakých jakoby bloků, které se odrážejí do toho budoucího života.“

R5: „Takže ta dobrá příprava vypadá tak, že máte minimálně ty jména a víte kam ty lidi můžete odkázat. Mám to vyzkoušeno. Mám psychiatra, mám i terapeuta... ale moje zkušenost

je taková, že to nefunguje. Pokud tomu... je to v podstatě i součástí toho našeho úvodní sezení, že tomu klientovi vysvětlím, že pokud se dostaneme do bodu, kdy budu mít pocit, že je potřeba jiná odborná pomoc, než je ta moje, tak ho na to upozorním a že tam už moje kompetence nesahají, takže je důležité mít tyhle kontakty. Ale moje zkušenost je taková, ale to je i ze soukromí, to neplatí jen pro klienty, že pokud tam opravdu není ta vůle a je to něco hlubšího, tak tam ten klient stejně nepůjde. Ono je v uvozovkách hrozně sexy, protože to zní líp než jít k terapeutovi, než jít k psychiatrovi. Takže to bylo velice časté. Takže tak u jedné třetiny mých klientů bych doporučila jinou odbornou péči, ale nemyslím si, že by tam šli.“

R6: „Chci tím říct, že i když řešíme hodně ty pracovní témata, tak nejsou odtržlí od toho soukromého života... Hele, když děláš sám na sebe a děláš tu práci dobře, tak časem přitahuješ stejný typy klientů, kteří jsou ti i podobní lidsky. To tak prostě funguje. Tím pádem, samozřejmě, je tam velká challenge tam neprojektovat sám sebe.“

R7: „Já to tak mám sice na webu rozdělené, protože trh si to tak žádá, ale já se musím upřímně přiznat, že v tom žádný rozdíl nevidím. Protože pořád jsme lidi a klient je člověk a v zásadě, ač témata ve firemním koučování primárně směřují třeba na zadání výkonu, nebo kvality komunikace v rámci týmu, tak stále ve finále ten člověk si potřebuje vyřešit vlastní life balanc, vlastní život, aby byl schopen lépe fungovat i v té práci.“

Aha-moment

Kritické okamžiky, kdy dochází k náhlému poznání, běžně koučové nazývají jaké aha-momenty. Vnímají je obecně jako pozitivní jev. Naprostá většina kritických okamžiků jsou aha-momenty. Klientovi přinášejí novou motivaci, energii a radost. Pro obě strany jsou to radostné chvíle, posilující raport a vzájemnou důvěru. Zvyšují tempo koučovacího procesu. U zkušených klientů, kteří mají vyšší míru sebepoznání, nedochází tak často k aha-momentům, a pokud nastanou, tak obvykle s nižší intenzitou. Pro růst klienta mohou mít různou míru důležitosti, která však není v daný okamžik rozpoznatelná ani pro kouče, ani pro klienta. Nijak též nesouvisí s intenzitou prožitku a důležitost poznání se projeví teprve v průběhu času. Aha-momenty bývají u některých klientů provázené neverbálními projevy, které kouči umějí dobře číst. Všichni respondenti uvedli, že je pro ně aha-moment zcela nepredikovatelný. Četnost aha-momentů se liší výpověď od výpovědi. Někteří respondenti uvádějí, že k němu dochází na každém sezení. Jeden z koučů odhadl, že přibližně třetina klientů není aha-momentu schopna a vůbec se jim nedějí. Emotivní klienti jej naopak zažívají na každém druhém sezení. Z jiné výpovědi vyplývá, že se jasně rozpoznatelný aha-

moment odehrává přibližně na pětině sezení. Tento respondent dále uvedl, že dle jeho odhadu se o dvou pětinach kritických okamžiků dozví až později. Koučům se často stává, že danou oblast problému vidí, nedokáží však tento náhled klientovi zprostředkovat. Respondenti popisují, že klient nepřijme předávanou informaci, dokud na ní není vnitřně připraven.

Mnoho faktorů podporujících vznik kritického okamžiku kouči uváděli i jako účinné faktory koučinku obecně. Kritické okamžiky pomáhají vyvolat ticho, zklidnění, odstup od všedních problémů, prostor pro přemýšlení, dobře položená otázka, rekapitulace na konci sezení. Náročný kouč svou důsledností v kladení otázek a sledováním nosných témat dále přispívá ke vzniku kritických okamžiků. Ty častěji vznikají ve chvílích, kdy klient poprvé popíše a pojmenuje realitu, která ho obklopuje. Ze strany koučů k aha-momentům dochází často během rekapitulace sezení, kdy je pro ně překvapující, které závěry jsou pro klienta důležité. Stává se, že během sezení špatně interpretují emoční ladění klienta a až během zpětné vazby se dozvídají jeho skutečné pohnutky.

R1: *(o aha-momentu) „...ale rozhodně to není věc, která by se stávala na každém setkání. A spíš k těmto aha-efektům dojde u klientů, u kterých nekoučuju delší dobu. Když se někdo vrací znovu a už vědí, do čeho jdou a mají už ten život nějak srovnaný. Tak tam ten efekt nepřichází tak často.“*

R3: *„Podle mého subjektivního názoru by tam aspoň jeden moment měl vždycky alespoň jednou přijít, jinak je to povídání u kafe... Aha-moment kdyby nenastal, tak já bych si opravdu musela velmi seberefektivně říct, jestli jsem to vlastně vedla správně... Je to kritický okamžik, kdy něco se objeví a může to být i pozitivní. Většinou je to pozitivní, ale samozřejmě může to být i negativní, protože objevíme něco, co jsme nechtěli objevit. Nebo co ten klient nechce objevit nebo sám sobě to vlastně přiznat. No, takže většinou je to ale pozitivní. I když se objeví něco, co vlastně on nechtěl, klient, tak většinou to bývá jako veselý. Většinou to bývá super. Je to dobrý pocit, řekla bych na obě dvě strany. Většinou se to nějak projeví. Tělesně, ten člověk se začne nějak ošívát nebo se začne smát a řekne „Ježíš, teď jste tady na to jako narazila, to jsem si přesně...“ nebo, je tam něco takového doprovázeného něčím, nějakým projevem.“*

R4: *„No... ale pokud to jsou ty kladný kritický okamžiky, tak velmi zvýší motivaci a efektivitu celého toho sezení. Velmi se zlepší ta synergie toho procesu. Najednou to začne plynout lépe, když k tomu aha-momentu dojde.“*

R7: *“Taková ta radost z toho, jste si na něco přišel, ale když o tom hovoříte, tak to je až taková ta srdečná, pohlcující radost, která vás rozehřeje a zaleje blahem, tak ta je jako krásná a tu poznáte a ta se stává tak jedný třetině.”*

Vhled

Pojem vhléd chceme použít jako popis hlubšího, komplexního pochopení celého problému či situace. Může vzniknout po řadě aha-momentů, může ale také přijít „z ničeho nic“, bez předchozích známek. Tak jako aha-moment je pro kouče i klienta zcela nepredikovatelný. Vhled je mírou nového poznání pro růst klienta velmi významný. U vhlédu hraje velkou roli čas. Odehrávají se zpravidla se zpožděním mimo koučovací sezení a koučové se o nich dozvídají od klientů až zpětně. Někteří respondenti vypověděli, že největší část práce z jejich pohledu probíhá právě mezi sezeními. Nejen, že klient pracuje na akčních krocích, které si stanovil. Dochází u něj též ke zpracovávání všech myšlenkových podnětů, jež získal během sezení. Vhled bývá na počátku intenzivního osobního rozvoje, často přináší změny životních postojů. Není výjimkou, kdy klient na základě vhlédu začne velmi intenzivně měnit své celoživotně budované role, vazby a hodnoty. Frekvence vhlédů není zdaleka tak častá jako u aha-momentu, mají s nimi však zkušenosti všichni kouči a nevnímají je jako vzácnou událost.

R1: *„I když já něco vidím a ten člověk to ještě nevidí, tak kdybych mu to řekla, tak ono se ho to nedotkne. Ty věci musí přijít správně načasované ve správnou dobu. Já jsem třeba měla klientku, která měla nějaký problém, který já jsem viděla a po koučování, já jako kouč ji to nemůžu říct, během koučování jsme řešili problém, který si stanovila sama, sem jí to říkala a ona na to vůbec nezareagovala. A pak za půl roku přišla a řekla „Představ si, co mi říkala kolegyně!“ Ale to bylo tím, že to v ní půl roku pracovalo a nějakým způsobem to začala slyšet. Takže koučink kolikrát není o tom, co ten člověk udělá na setkání, ale že to v něm, nějakým způsobem, i v podvědomí, pracuje.“*

R2: *„Zažila jsem jednu dámu nebo paní, která opravdu, to bylo takový uvědomění, že ona, opravdu řeknu, že ze dne na den, ale vlastně v krátký době, opravdu překopala svůj život. Takovou rychlostí, že po jednom sezení překopala celý svůj život. Ať už se týká vztahu, který ukončila, ať už se týká práce, kterou změnila. Opravdu to uvědomění bylo hluboký. Až jsem se divila, jak za krátkou dobu to zvládla. Jsou takové tři pilíře, práce, zdraví a partnerství a ona dva z nich jako by změnila. Jo. A ještě měla dítě. Takže hodně tou změnou riskovala.“*

Nějaký stabilní role, ale nebyla v nich spokojená. Je to obrovská změna a odvaha, že se tady do toho pustila... Po jedné větě, kterou si uvědomila, kterou řekla.“

R5: „Moji klienti, ale myslím si, že nejen moji, si nejvíce uvědomují v těch pauzách, které jsou mezi sezeními. Protože jste na tom sezení, hodně si povídáme, ptáme se, dozvídáme se. Samozřejmě v průběhu sezení si ten člověk něco uvědomí. Nejvíce ale z mého pohledu, a mám to tak vyzkoušeno, nejvíce funguje ten čas pro ty klienty mezi.“

Náročné kritické okamžiky

Respondenti krizi vidí jako příležitost k růstu, a proto žádný kritický okamžik nevnímají jako negativní. Kritický okamžik ze zkušenosti koučů nastává ve chvílích, kdy klient má od koučinku jiná očekávání, než mu tato metoda může přinést. Pro kouče samotné bývá kritickým momentem chvíle, kdy se klient rozhodne ukončit koučování dříve, než byl celkový domluvený kontrakt. Klient málokdy vysvětlí své důvody k tomuto činu a koučové často vnitřně svádějí boj s přijetím klientova rozhodnutí. Snad nejčastějším kritickým okamžikem, který uvedla většina respondentů, je vystoupení kouče z koučovací pozice. Tento moment nastává obvykle ve chvílích, kdy klient na sezení přinese téma, které silně rezonuje s koučovou zkušeností či osobní minulostí. Tento kritický okamžik se dle výpovědí stává především v profesních začátcích koučů. S nárůstem zkušenosti koučové získávají profesionální odstup, odolnost a znalost technik, kterými si od blízkých témat drží odstup. Náročné chvíle zažívají respondenti při silných příbězích klientů, které často doprovázejí intenzivní emoce. V těchto okamžicích je pro kouče náročné vybalancovat profesionální a lidský přístup. Tyto okamžiky u klientů nastávají při uvědomění si bolestivé zkušenosti nebo když se nečekaně objeví trauma z minulosti. Kouč je náhle a nečekaně vržen do sdílení prožitku s klientem. V těchto momentech někteří z koučů vědomě opouštějí koučovací pozici a sdílejí emoce či projevují lítost. Koučové uvedli, že může nastat situace, kdy mezi nimi a klientem vznikne jednostranná či vzájemná antipatie. Jeden z koučů popsal potenciálně rizikovou zkušenost, kdy byl přitahován k atraktivní klientce. Situaci po celou dobu reflektoval a dle výpovědi si udržel profesionální odstup i navzdory náklonnosti ze strany koučované. Koučové pracující pro firemní zákazníky sdíleli zkušenost s kritickým okamžikem, kdy se klient na základě koučování rozhodne podat výpověď u svého zaměstnavatele. Ze strany zadavatele obvykle dochází k velké nespokojenosti, která může vytvořit nepříjemnou situaci pro všechny tři zúčastněné strany. Respondenti dále uváděli zkušenost s nesoustředěnými a velmi unavenými klienty, se kterými z těchto důvodů bylo jen velmi těžké pracovat. V těchto chvílích někteří koučové předčasně ukončují sezení.

R1: „A to, že jsem s koučovaným probírala téma, které se mi osobně dotýkalo, se mi stalo jednou. Myslím, že si většinou už od takových věcí umím udržet odstup. A potom je dobré, když si to člověk při nejmenším uvědomí a hlídá se, aby do toho nezanesl nějaké svoje pocity a názory. Ale když by se to člověka mělo dotýkat, nějaké téma, tak je lepší si to s klienty vyjasnit a říct si, že je v tomto případě nemůžu koučovat.“

R3: (o náhlém ukončení) „Což vnímám, že je škoda, ale na druhou stranu absolutní přenos odpovědnosti na toho klienta, on se takto rozhodl, dobře, tak ano... Ale někdy vím, že někdy se to nestane, jak já bych si to představovala, ale to je zase můj osobní problém, který já si musím v sobě vyřešit. A říct si „jo, ok, je to takhle, přijmi to, je to tak, něčeho jsme se dotkli, co prostě....“ A už se mi to stalo takhle víckrát.“

R4: „Druhý je, když během koučování narazíme na něco, co je z minulosti a to už pak skoro ani není ke koučování, ale je to na jinou metodu. Na psychoterapii, třeba. To pak to koučování přerušuju a posílám toho člověka jinam.“

R5: „Co mě se osobně stalo, pokud jsme se s tím tématem potkali, klient něco podobného řešil a já taky, tak se spíš cyklíte. To znamená, že jak si neumíte sama úplně pomoc, tak to samé se děje s tím klientem, že nejste schopná mu pomoc nahlédnout.“

R6: „Vím, že se stalo kolegyni, že přesně něco jenom okomentovala nějakou otázkou „haha, no jasně“ a trošku tam něco shodila, úplně malinko, jenom melodií té otázky, nějakým slovem, a ta klientka se úplně zablokovala a přestala mluvit... Ještě mě jako napadlo, a to souvisí s faktorama i kritickými momenty, že jako navnímat to rozpoložení a tu energii toho klienta, s čím přišel. Když vidím, že je úplně rozhozený něčím. Jo, většinou mám 80% klientek, 20% chlapů, nebo možná 2/3 ženských tak asi. Tak žejo, často jsou hlavou někde s děckama nebo něco v práci. Tak dát ten prostor na to, aby se to nejet si to moje. Když vidím, že ten člověk je hlavou mimo, tak jako co. Nebo když vidíš, že je jako úplně unavený mega, tak to klidně skrečnout v čas a zastavit to. Protože to nemá cenu. Tak to můžou být kritický momenty, co se týká momentální nastavení toho klienta. Jeho momentální energie a jeho kontextu.“

R7: „Je těžký ve chvíli, kdy si lidi opravdu připustí, jaký jsou jejich hodnoty, a zjistí, že celý jejich život jde přesně proti nim. Tak jsou to náročný okamžiky. Jako řeknu slzy, náročný... uvědomění a podobně. Když vlastně člověk zjistí, že celý život žije blbě. Když se tohle stane. Ne že by to bylo běžný. Když jdete do hloubky toho proč nebo toho, co je za tím co řeší, tak se otvírají komnaty, který mnohdy hraničí s potřebou vyřešení problému, a tam už je to někdy

na hraně, někdy pro jinou specializaci. Ve finále třeba pro terapeuta. Tam je to těžký no. Tam prostě, se přiznám bez mučení, z té profesionální role lehce odstoupím a tam zafunguje moje přirozená osobnost a objetí a podobný věci, pokud je to užitečný a ten vztah je tak daleko, nebo jen pojmenování toho, že si uvědomuju, jak těžký to má. Prostě jednoduchá lidskost. Ale to není podle učebnic. To naopak přibližuje toho kouče k tomu klientovi až nebezpečně, ale jsme jenom lidi.“

R8: „Ještě mě napadla jedna věc, která se může stát během firemního koučování, že si klient uvědomí, že tu práci už dělat nechce.“

R9: „I když jako koučování má směřovat do budoucnosti, tak přeci jen tam dochází k tomu objevení. Tam jsou opravdu, se mi stalo že několikrát, že tam byli hodně ošklivý vzpomínky... který už ani nejsou na to, aby... z dětství... jako ty... a... jako bylo to pro mě těžký ve smyslu. Jak jsem říkal předtím, nechat toho člověka mluvit dál a zároveň ho vrátit do toho koučování. Protože to byly opravdu ošklivý zážitky... ženy... jo, ošklivý zážitky pro ženu. No, jako povedlo se to, vrátili jsme se, ale tam je to. To je náročný hodně. A je to o těch slzách a je to o těch emocích, ale fakt o tom, že se otevírá nějaká 13. komnata. To je, tyjo... to je těžký. Tam je to potom, když to cítíte a vzpomínám na tu situaci, protože to i pro mě bylo silný, tak je to úplně na objetí toho člověka, ale to nemůžete. Nebo můžete, já nevím. Úplně je to na to, dát tomu člověku to objetí, mě napadá.“

8.3 Vynořující se témata

Prevence

Případným nepříjemným chvílím i kritickým okamžikům čelí kouči řadou preventivních opatření. Pokud mají možnost, své klienty si vybírají. Nekoučují osoby, které nejeví zřejmý zájem o vlastní změnu. Respondenti mají předem určená témata, která odmítají z osobních důvodů koučovat. Kouči se shodují, že kouč je ten, kdo určuje pravidla sezení.

R1: „Aby koučovaný i kouč věděli na čem jsou, co jeden od druhého očekává a jak to koučování bude probíhat. I jak se ten klient má chovat, protože bych řekla, že je čím dál častější, že ti lidé jsou nespolehlivý. Nepřijdou třeba na domluvenou schůzku. Takže tohle zase všechno si musí ošetřit kouč.“

R3: „Je fakt, že na začátku byly určitý témata, který jsem ani nechtěla brát a klientům jsem raději řekla, ať se obrátí na někoho jinýho.“

R7: „Moje značka se jmenuje „Vím co chci“ a já chci lidi, kteří chtějí změnu. To znamená, že nechci nikoho, kdo má dost peněz a potřebuje si popovídat. Tak ten ať jde, nevím, někam za kámošema. Mě motivuje spolupráce s lidmi, kteří touží po změně, ale chtějí k tomu ten support. Chtějí se na svůj život podívat z různých úhlů pohledu. Takže si vybírám, většinou to už je na doporučení.“

Supervize

Respondenti supervizi považují za užitečnou a velmi přínosnou. Vytváří vhodný prostor pro sebereflexi, dává koučovi podporu a zvyšuje sebejistotu při práci s novými technikami. Supervize je možnou prevencí vyhoření. Supervizní sezení jsou povinná pouze při žádostech o vyšší certifikaci, přesto lze z výpovědí koučů vyčíst jistý pocit povinnosti k vlastní supervizi. Tři z respondentů chodí na individuální či skupinové supervize určené pro kouče. Tři respondenti uvedli, že se snažili vyhovující supervizi najít, ale z různých důvodů se jim to nepodařilo. Jako alternativu si vytvořili podporující skupinu se spřátelenými kouči nebo volí vlastní koučování.

R3: „Znám toho tolik, co tam můžu přidat, vložit, jiné metody, ale pořád to držet v koučovacím rozhovoru. Todleto mi třeba supervize hodně otevřela, ten můj posun byl raketovej, to bylo neuvěřitelný. Opravdu moc ráda říkám, že ta supervize je důležitá, nebo se nechat koučovat od někoho jiného, ale ta supervize je lepší, protože tam jdete do té svojí duše... I mě každá ta supervize mě nakopne k něčemu dalšímu.“

R5: „Můj supervizor má spousty let zkušeností. Tak to pomáhá v tom procesu. I jako podpora, že zvolíte i jinou techniku nebo jinak uchopíte to téma. Mám tu zkušenost, že lidi, kteří jsou opravdu pod nějakou supervizí, jsou v terapii a pracují s těmi lidmi, tak to vlastně slouží jako prevence syndromu vyhoření.“

R6: „Mám dvě kolegyně, se kterými jsme si tak jako ustabilizovali za poslední rok a půl takový peer to peer support.“

R7: „Ale v tom běžném životě se přiznám, že my při tom studiu jsme se sblížili jako tři koučové, nebo já a dvě koučky, a stali se z nás kamarádi životní a musím říct, že vlastně sami sebe v náročných momentech koučujeme. Já až tak často to nepotřebuju, nepraktikuju vzhledem k počtu těch klientů, ale mám vlastní koučku, se kterou řeším vlastní programy a priority a life balanc.“

Firemní klienti

Dle výpovědí koučů mají firemní klienti nižší motivaci než ti soukromí. Často nevědí, nebo mají jen nejasné představy o tom, co koučink je a co může přinést. Motivace se často zvýší po prvním „pokusném“ koučovací sezení. Přesto není nikdy tak vysoká jako u soukromé klientely. U firemních koučů je velmi důležitá práce s důvěrou.

R1: *„Firemní klienti, chacha, ti jsou kapitola sami o sobě. Ne každý firemní klient koučink zrovna chce, a potom to berou jako ztrátu času, co jim narušuje soukromí a nechtějí spolupracovat. V tom případě se snažím s nimi domluvit. Oni mají tu hodinu koučinku, tak buď tam můžeme sedět, mračet se na sebe, a nebo ať si to vyzkouší. Bud' se mu to bude líbit, nebo nebude líbit, ale většinou to dopadne dobře.“*

R3: *„Tam je zase důležitý faktor ta důvěra, že mezi námi existuje nějaký etický kodex, že to, co je tady sděleno, se už nikam nepouští dál, těm šéfům nebo jednatelům. A to si vždycky dohodneme, to vždycky musí být otevřený kontrakt mezi těmi stranami.“*

R9: *„To je pro mě takový kritický moment, že ti lidi nevědí, co to koučování je, jsou do toho koučování donucení a vlastně to nechtěj. Tak se potom domluvíme, že ti, co to vlastně nechtěj, že je lepší, když tomu zaměstnavateli řeknou, že o takový způsob podpory nestojí, že je to mrhání času mým i jejich.“*

Postoj kouče

Během rozboru interview jsme vyzorovali podobné, někdy téměř shodné výroky koučů o jejich osobním vnímání a přístupu ke koučování. Koučové prožívají radost z hlubokých rozhovorů s klientem a z jeho osobního růstu. Každou situaci v koučovacím sezení vnímají jako zcela unikátní. Koučové považují za důležité být maximálně neutrální, nepředpokládat vývoj děje a být svou pozorností plně přítomni. Pochybnosti o vlastních schopnostech a dovednostech jsou u koučů během profesních začátků běžné a setkali se s nimi všichni kouči. Tato nejistota postupně mizí s nárůstem zkušenosti. Nikdy však nevymizí úplně a i velmi zkušené respondenti uvedli, že v případě nečitelnosti klientových emocí a chybějící zpětné vazbě mívají pocit nejistoty a pochybnosti o svém výkonu v daném sezení.

R1: *„Tak já samozřejmě z toho mám radost, že si klient na to přišel a ví hned, že mu to něco takového přineslo.“*

R4: *„Mě je v podstatě jedno, co se tam odehrává, a je mi jedno, co ten klient říká. Já ho jenom poslouchám, doprovázím a snažím se mu pomoc, aby si efektivně došel k cíli, který si na začátku stanovil... Nevytvářím si žádný doměňky a nijak na to nereaguju. Tvářím se celou*

dobu konzistentně a snažím se celou dobu tvářit neutrálně a příjemně a emocionálně jako ploše.“

R6: „Zavřeš za ním dveře, tak si říkám: „no, nemám z toho žádný wow pocit, udělala jsem, co jsem mohla, nebyl to průser, ale on moc nereagoval“. Víš, že čekáš, klasická reakce, že ti poklepu na rameno a seš nejlepší. Tak mi to všichni tajně chcem, určitě. A pak mi třeba zpětně napíšu, jak jim to strašně pomohlo nebo mi fakt pošlou další členy své rodiny... Občas, když jsem začínala, tak jsem si říkala „ty vole, co budu pokládat za další otázku?“

R7: „Jako nemůžu lhát, samozřejmě jsou situace, při kterých mi ty lidi připadají čitelní. Je to po stopadesáté to samé, ten scénář, a vy si říkáte jasně, je to tohle a tohle. Ale tohle je to nejhorší, co může kouč udělat, to je kravina něco předpokládat nebo něco očekávat. Promítat si tam vlastní očekávání na základě zkušeností svých nebo klientů, tak to je úplně kravský. Tak to je pokec kamarádů u kafe, to není koučink.“

R10: „Co vnímám negativně, když mám pocit, že to dneska sklouzlo jen po povrchu, třeba se mi nepodařilo najít nějakou správnou otázku, to vnímám, že jsem mu mohl být užitečný víc, že jsem mohl nějakou část víc prozkoumat.“

9 Diskuze

V rámci diskuze budeme ve výsledcích z analyzovaných interview hledat odpovědi na výzkumné otázky této práce. Naše závěry budeme dosazovat do širšího kontextu aktuálního poznání. Pokusíme zhodnotit limity práce a nalézt praktické využití nálezů tohoto výzkumu.

Předkládaná bakalářská práce se zabývá účinnými faktory koučinku a kritickými okamžiky z pohledu koučů. Naší snahou bylo díky polostrukturovaným interview s certifikovanými kouči nalézt odpovědi na námi zvolené otázky. Jednotlivé výpovědi zachycují subjektivní zkušenost každého respondenta. Ptali jsme se, jakým způsobem kouči pracují s účinnými faktory a které z nich vnímají jako důležité. Co pro ně samotné obnáší práce s těmito faktory. Dále jsme se zajímali o fenomén kritických okamžiků, které nastávají v koučovacím procesu. Důležité pro nás bylo, jak koučové vnímají tyto náročné chvíle, jaké s nimi mají zkušenosti a jakým způsobem na ně nahlíží. Během analýzy dat se vynořily tři menší oblasti, které souvisí s výzkumným tématem. Objevili jsme téma prevence vůči kritickým okamžikům, specifika firemních klientů a téma postoje kouče.

9.1 Jak koučové vnímají účinné faktory koučinku, který z nich považují za nejdůležitější?

Kvalita koučovacího vztahu ovlivňuje vzájemnou otevřenost. Má tak přímý vliv na to, do jaké hloubky budou koučovací rozhovory vedeny. Zájem kouče o prospěch a růst klienta musí být spojen s vírou v klientovu schopnost změny. Upřímný zájem o klienta nelze dle výpovědí respondentů předstírat. Z tohoto důvodu považujeme niterný zájem kouče o druhého člověka za jakýsi metafaktor, na jehož základě může vznikat důvěrný vztah, plně navázaný raport a vědomá přítomnost kouče. Součástí budování vztahu ze strany kouče je umění naslouchat, (Whitmore, 2019) o kterém se zmínili všichni respondenti. Naslouchání společně s kladením otázek hodnotili respondenti jako velmi důležité dovednosti. Shodně s literaturou naše výsledky ukazují klíčovou roli vztahu mezi koučem a klientem pro úspěšné koučování (Murphy, 2005).

De Haan a Nieß (2012) soudí, že by součástí koučinku měla být pravidelná zpětná vazba a sdílení pocitů z koučovacího vztahu. Tento faktor byl někdy v naší skupině respondentů opomíjen. Řada koučů uvedla, že zpětnou vazbu cíleně získávají až na několikátém sezení a obvykle vyčkávají, zda ji poskytne sám klient. Naopak někteří z koučů ji mají jako pravidelnou součást, obvykle na konci, při celkové rekapitulaci sezení. Z analýzy výpovědí se nám nepodařilo nalézt odpověď, co zapříčiňuje odlišný přístup mezi kouči, přestože je získání dobré zpětné vazby zjevně důležitou součástí úspěšného koučinku.

Z analýzy interview se potvrdila důležitost odpovědnosti koučovaného. Ta se přímo pojí s klientovou motivací a odhodláním ke změně, za kterou má převzít odpovědnost. Zajímavé pro nás bylo vnímání tématu respondenty, kteří zdůrazňovali, že koučovaný by měl ideálně přijít z vlastní vůle a sám být vnitřně motivovaný ke změně. Zde spatřujeme vnitřní rozpor, který vzniká s dalším tvrzením, že je úkolem kouče klienta motivovat. Domníváme se, že toto je zapříčiněno neuvědoměným konceptem vnitřní a vnější motivace, který je veřejnosti dobře znám. Chtělo by se říci, že klient musí mít vnitřní motivaci ke změně a vnější motivaci ke splnění akčních kroků mu může dodat kouč.

Ve výpovědích koučů nás zaujala práce s tichem, kterou respondenti vyzdvihli z více důvodů. Považují dnešní dobu za velmi uspěchanou a nepřející klidnému a hlubšímu zamyšlení. Jejich klienti nemají v běžném životě prostor skutečně přemýšlet. Respondenti zmínili, že některé klienty musí tomuto „produktivnímu“ tichu učit. Koučování se často domnívají, že ticho a klid znamená, že se nic neděje. Mají tendenci jej rušit a ihned odpovídat. Autoři práce se domnívají, že schopnost hlubšího zamyšlení je tou nejlepší dovedností, kterou mohou koučové svým nesoustředěným klientům předat.

Překvapivé pro nás bylo zjištění, že koučovací techniky neměly v očích koučů přílišnou důležitost. Všichni z nich pracují se širokou škálou technik, které uplatňují dle aktuální situace, nikdy je však v souvislosti s účinnými faktory nezmiňovali. Shoda mezi kouči panovala na užití modelu GROW, SMART(ER) (Neenan & Palmer, 2015; Whitmore, 2019) a na důležitosti kladení koučovacích otázek. Výpovědi koučů v nás vzbudily celkový dojem, že jádro úspěšného koučování leží ve vztahu koučovací dvojice a že kvalitní koučink může být provozován jen za použití těchto třech nejzákladnějších technik. Tento dojem v nás dále posílily výpovědi nejzkušenějších koučů, kteří veškerý důraz kladou na report, naslouchání a pokládání správných otázek. Naše postřehy se shodují se závěry Linleye (2006), kde i klienti upřednostňují kvalitu koučovacího vztahu před kvalitními technikami.

Jak z našeho celkového výčtu vyplývá, není možné říci, který jeden faktor je ten „pravý“, ten nejdůležitější. Esence koučování se zdá být skryta v niterném zájmu kouče o člověka-klienta, dovednosti ptát se a naslouchat a na straně koučovaného ve vlastní touze po osobním růstu.

9.2 Jak koučové reflektují kritické okamžiky ve své práci s klientem?

Během analýzy rozhovorů nám z výpovědí respondentů začaly postupně krystalizovat faktory, které mohou podpořit vznik kritických okamžiků. Za nejpregnantnější z nich považujeme práci s klienty, jejichž problémy přesahují odbornost akreditovaného kouče. Počet těchto lidí, uváděný některými kouči, považujeme za alarmující. Možnou příčinu vidíme v lepší sociální akceptaci koučinku než psychoterapie či návštěvy psychiatrické ambulance. Jiným vysvětlením může být pocíťovaná duševní nepohoda klientů, kteří ještě nemají náhled na hloubku svých problémů. Tu mohou poprvé objevit až během koučovacích sezení. Nehledě na příčiny, které dovedly psychicky nestabilního klienta na koučovací sezení, považujeme za důležité, aby koučové dokázali tyto klienty rozpoznat, a pokud možno jim zprostředkovali odpovídající odbornou pomoc. Jak vyplývá z výpovědí respondentů, to se z jejich strany neděje buď vůbec, nebo jen velmi zřídka. Kouč, který dále pokračuje v práci s tímto klientem a zřetelně neoddělí koučovací témata od psychických potíží koučovaného, riskuje, že svou neodbornou intervencí nejen nepomůže, ale možná i uškodí (Podaná, 2012). Za zmínku stojí praxe jednoho z respondentů příležitostně koučujícího klienty, kteří se blíží k ukončení psychoterapeutické léčby. Zde vnímáme velký potenciál koučovací podpory, která může pomoci překonat počáteční nesnáze pacientů provázející návrat do běžného života. Ačkoliv je koučink jako rozvojová metoda striktně zaměřen na současnost a především budoucnost, řada koučů se během koučovacích rozhovorů vrací i do klientovy minulosti. Zde spatřujeme opět nezanedbatelné riziko vzniku kritických momentů spojených s nevyřešenými problémy či bolestnými traumaty.

Nejobvyklejším kritickým okamžikem jsou aha-momenty. Koučové je vnímají kladně, a podaří-li se jim je rozpoznat, jsou pro ně zpětnou vazbou o správném směřování jejich otázek. Výpovědi všech respondentů se zcela shodují s aktuálními poznatky o nepředvídatelnosti aha-momentů (de Haan, 2008; Slezáčková, 2012). Manifestaci aha-momentů u klienta podporuje dobré popsání reality. V těchto chvílích často dochází skrze

aha-moment k novému poznání a tedy rozšíření osobní reality koučovaného. Ten tak může opět lépe popsat skutečnost, čímž se přibližuje k novému aha-momentu, a tak se kruh uzavírá. Na základě analýzy rozhovorů nám vystoupil na povrch charakter hlubšího, komplexnějšího poznání, které jsme pro lepší rozlišení nazvali vhled. S fenoménem aha-momentu vhled úzce souvisí. Na vhledu nás zaujalo jeho časové opoždění, kdy se často projeví až mimo koučovací sezení, a to mnohdy i s týdenním zpožděním. Patrně se jedná o práci podvědomí (Irvine, 2015). Tuto hypotézu podporuje i sdělení respondentů pracujících s projektivními technikami, typicky všeobecnými, neurčitými obrazy, do kterých si klient může volně promítat své pohnutky. Z jejich praxe právě během těchto technik zažívají klienti nejsilnější vhledy.

Nejobvyklejším kritickým okamžikem pro kouče jsou pochybnosti o vlastních schopnostech, které jsou nejintenzivnější v profesních začátcích, jak uvádí i de Haan (2008a). Chvilé nejistoty dle výpovědi respondentů zažívají kouči nejčastěji s velmi uzavřenými klienty, kteří neprojevují emoce, nebo obecně ve chvílích chybějící zpětné vazby. Přirozená nejistota začátků se s nabytými zkušenostmi úměrně snižuje, nikdy však nezmizí úplně. Ke stejným závěrům dochází de Haan (2008b), který dále popisuje těžkosti s vyjmutím kritického okamžiku z koučovacího celku. Z našich interview si odnášíme stejnou zkušenost. Kritický okamžik trvajícím omezenou chvíli lze jen těžko vytrhovat z celkového kontextu sezení. Respondenti se bránili popisu ohraničených úseků a vždy celou situaci vyprávěli v široké komplexnosti celého sezení.

Nejsložitější kritické okamžiky, se kterými měli respondenti zkušenost, jsou náhlé a intenzivní emoce klientů, které propukly při otevření často velmi osobních problémů. Respondenti si v těchto chvílích často nevědí rady. Hledají rovnováhu mezi profesionálním přístupem a lidskostí.

Respondenti též uváděli důležitost vzájemných sympatií. Zmínili, že jednostranná či vzájemná antipatie je dobrým důvodem k ukončení koučování, neboť se jen těžko překonává a má významný vliv na spolupráci s koučovaným. Stojí za zmínku, že ačkoliv měli koučové na tuto situaci jasný názor a připravená řešení, nikdo z nich se s tímto kritickým okamžikem nikdy nesetkal. Pravděpodobně z těchto důvodů neměli respondenti dle výpovědi zkušenost s tzv. trhlinami ve vztahu či vzájemným oddálením se s koučovaným, tak jak popisují ve své studii (Day et al., 2008).

9.3 Jakým způsobem koučové pomáhají klientům kritické okamžiky zpracovávat?

Respondenti vnímají kritický okamžik jako příležitost k růstu. Přesto práci s tímto fenoménem nevěnují z našeho pohledu příliš velkou pozornost. Při běžném, „mírném“ aha-momentu pouze s klientem zreflektují nové poznání, popř. se jím vůbec nezabývají. Intenzivnější aha-momenty v krátkosti s klientem zhodnotí, zvědomí nové poznání, eventuelně vůči nim pozmění koučovací proces a pokračují dál. K prožitým kritickým okamžikům se koučové ve své práci s klienty nevrací. Náročné kritické okamžiky spojené s intenzivními emocemi se respondenti snaží přetavit v pozitivní zkušenost. Většina koučů nechává emocím volný průběh, nechají klientovi osobní prostor si je odžít a po zklidnění plynule navazují na koučink. Pouze jeden z respondentů uvedl, že se snaží klientovi emoce řídit a zvládat je v jejich průběhu pomocí technik. V tomto případě se nám zdá vhodnější většinový přístup, který klientovi umožňuje v podpůrném prostředí samostatně zpracovat vnitřní prožitky. Tato zkušenost může být jedním z mnoha drobných kroků zkompetentňování koučovaného, který se tak učí celkové odpovědnosti.

9.4 Vynořující se témata

Během analýzy rozhovorů jsme si povšimli častého popisu preventivních opatření, kterými koučové předcházejí vzniku kritických okamžiků. Často jednoduchá pravidla mohou zajistit, aby se tyto nenadálé situace nestávaly. Právě porušení základních pravidel ze strany koučů jsme identifikovali jako častou příčinu vzniku kritického okamžiku. Kouči si své klienty vybírají, pokud je to alespoň trochu možné. Toto bývá problematické především u firemních, „přidělených“ klientů. Z tohoto důvodu se někteří z respondentů firemním zakázkám spíše vyhýbají. V rámci vlastního komfortu mají vyhraněná témata, která odmítají z osobních důvodů koučovat. Předcházejí tak riziku vystoupení z koučovací pozice, ke kterému i přesto může dojít. Vytyčení si vlastních hranic v rámci koučinku považujeme za důležité. Ukazuje to určitou míru sebereflexe, o které se v souladu s literaturou (Grant, 2012) domníváme, že je u koučů nepostradatelná. Jako součást prevence bychom rádi zmínili odpočinek a příležitostně delší odstupy od koučování. Nejvíce exponovaný kouč ve svém koučovacím období pracuje přibližně se 6-7 klienty denně. Z důvodu vlastní psychohygieny má však tato období oddělena po čtvrtletích, kdy se věnuje jiné práci.

K tématu **supervize**, která je také formou psychohygieny, se respondenti stavěli kladně. Všimli jsme si, že míra s jakou supervizi využívají, nijak nesouvisí s počtem klientů. Můžeme srovnat dva respondenty s přibližně stejným počtem klientů, kdy jeden navštěvuje supervizní sezení každý měsíc a druhý pouze při obnově certifikace, tedy přibližně jednou za tři roky. Za přínosy supervize uvedli respondenti dodání sebejistoty v práci s technikou, získání podpory a prostor pro psychickou hygienu. Pouze dva koučové absolvují individuální nebo skupinovou supervizi jednou za měsíc. Zde je patrný rozdíl se zahraniční zkušeností, kde všichni dotazovaní kouči uvedli pravidelné supervizní sezení (Day et al., 2006). Jako vysvětlení nás napadá řada příčin. Koučink má v západních zemích o desítky let delší tradici a je pravděpodobné, že podpůrná síť zde bude rozšířenější. V západních zemích mohou být supervizní sezení kouči vnímána více jako profesionální povinnost a tedy ji, oproti českým kolegům, častěji využívají. Řada našich respondentů uvedla, že supervizní sezení nenavštěvují z důvodu nedostatku supervizorů. Někteří byli supervizory odmítnuti pro odlišný koučovací přístup. Alternativní formu supervize však využívají všichni z účastníků výzkumu. Časté jsou neformální, ale ustálené skupiny se spřátelenými kouči. Během interview kouči popsali řadu náročných kritických okamžiků. Musíme konstatovat, že dle výpovědí žádný z respondentů tento kritický okamžik v supervizi nerefletoval.

V průběhu analýzy interview se **firemní klienti** ukázali jako samostatné nosné téma. Práce na zakázkách firemních subjektů je pro kouče celkově náročnější. Firemní klienti bývají málokdy dostatečně motivovaní. Firmy někdy koučink svým zaměstnancům nařizují. Z našeho pohledu tak narušují jeden ze základních předpokladů úspěšného koučinku, kterým je svobodné rozhodnutí koučovaného. Firmy dále své zaměstnance v úspěšném koučinku svazují povinnými cíli, které svým zaměstnancům přidělí. Dalším častým případem je, že firmy nabídnou koučink svým zaměstnancům jako bonus, nijak jim však nevysvětlí koučovací myšlenku. Tito lidé pak ke koučovi přicházejí s velmi pestrým očekáváním, které někdy bývá s možnostmi koučinku neslučitelné. Firemní koučink je ještě citlivější na práci s důvěrou, která je zde přirozeně nižší. Kritickým okamžikem typickým pro firemní prostředí je chvíle, kdy se zaměstnanec na základě koučinku rozhodne podat výpověď. Ačkoliv to bývá v počátku ze strany zadavatele vnímáno negativně, domníváme se, že se v dlouhodobém měřítku jedná o přínos pro obě strany. Klient se díky koučinku rozhodl řešit svou nespokojenost v zaměstnání. Firma sice nárazově přichází o zaměstnance, odchází jí ale pracovně demotivovaný člověk, který svou přítomností držel místo vhodnějšímu proaktivnímu zaměstnanci.

Respondenti shodně popisovali důležitost neutrality vůči klientovi. Snaží se též dosáhnout odproštění od jakýchkoliv očekávání. S narůstajícími zkušenostmi, s množstvím poznaných příběhů je náročné udržet si nezaujatost. Zároveň si právě díky barvitosti své zkušenosti uvědomují, jak křivolaké jsou lidské osudy a jak unikátní je cesta každého klienta. Respondenti jinými slovy ve svých výpovědích opakovali, že kouč je pro klienta průvodcem, že ho provází, či doprovází a zvědomuje žitou realitu. Během příprav a zpracování této bakalářské práce se náš pohled na koučink postupně vyvíjel. Nyní, v závěru práce, se domníváme, že právě zvědomování reality je tím nejdůležitějším úkolem koučinku, k čemuž by i dle literatury měl sloužit (Fischer-Epe, 2006).

Možným limitem našeho výzkumu je snaha srovnávat poznatky zahraniční literatury s našimi závěry. Koučink je v západních zemích odlišně etablován. Během práce na výzkumu jsme si povšimli jisté negativní konotace, kterou slovo koučink v lidech vyvolává. Myslíme si, že české prostředí je v této oblasti značně specifické. Přesto se domníváme, že jsme ve většině případů ve shodě s poznatky zahraničních výzkumů. Dalším limitem práce je nezkušenost autorů s kvalitativním výzkumem, především vedením interview. Pro robustnější výpovědní hodnotu by bylo vhodné uskutečnit násobně větší počet interview, který je v případech zahraničních studií běžný.

Možný praktický přínos předložených poznatků vidíme v jejich předání praktikujícím i zaškolujícím se koučům. Důležitost dodržování základních pravidel koučinku, možnosti prevence a způsobem práce s účinnými faktory i kritickými okamžiky může být přínosem nejen pro začínající kouče.

Navazující výzkum by mohl být zaměřen na téma práce s duševně nemocnými klienty, se kterými má zjevně řada koučů bohaté zkušenosti. Toto téma vnímáme jako důležité, a jak z výpovědí respondentů vyplývá zdaleka, není marginální. Druhým směr by mohl být zaměřen na prohloubení poznání specifík práce s firemními klienty.

10 Závěr

Předkládaná bakalářská práce se zaměřuje na téma účinné faktory koučinku a kritické okamžiky v koučování. Cílem práce bylo popsat, jak koučové ve své praxi pracují s účinnými faktory, které z nich považují za důležité a podporující koučovací metodu. Dále nás zajímala osobní zkušenost koučů s kritickými okamžiky a způsob, jak s nimi během koučovacího sezení pracují.

Z analýzy výpovědí nám jako nejdůležitější účinné faktory z pohledu koučů vyvstaly pojmy **důvěra, odpovědnost, naslouchání, kouzlo ticha, motivace, náročný kouč, koučovací techniky**. Efektivnost koučinku je založena na kvalitě vzájemného vztahu mezi koučem a koučovaným. Úkolem kouče je vytvořit intimní, podporující a otevřenou atmosféru, ve které se koučovaný bude moc plně rozvíjet. Důležitým faktorem je přenášení odpovědnosti za dosažené výsledky na klienta. Předpokladem k úspěšnému koučinku je na straně kouče dovednost naslouchat nejen tomu, co klient říká, ale i tomu, co je vyřčeno mezi řádky, a také jak se koučovaný projevuje po fyzické stránce. Klid, ticho a prostor pro hluboké uvažování dává klientům možnost skutečně se zamyslet nad svými problémy. Koučink vytváří pro klienty příležitost odstoupit od denodenních starostí, popsat vlastní realitu a o všem nerušeně přemýšlet. Ze strany klienta je klíčové, aby přišel vnitřně rozhodnutý, že chce učinit změnu. Jedním z úkolů kouče je klienta v dosažení vytyčených cílů podporovat a dodávat mu motivaci. Z výpovědí respondentů dále vyplynulo, že koučovací proces podporuje náročnost kouče, který vyžaduje od svého klienta maximální výkon. Mezi klíčové koučovací techniky patří především kladení koučovacích otázek. Kombinace výše uvedených účinných faktorů vytváří dobrý základ, na kterém může být postaven úspěšný koučink.

Nejčastějším kritickým okamžikem je **aha-moment**, který přináší klientům náhlé poznání. Intenzivnější, hlubší a komplexnější porozumění přináší **vhled**, který se často odehrává se zpožděním, tedy až mimo koučovací sezení. Vhled může přinést průlomové uvědomění, které vede klienta k velmi razantním změnám v jeho životě. **Náročné kritické okamžiky** se odehrávají ve chvílích, kdy se koučink přiblíží k hranicím terapie. Přestože je koučink jako metoda striktně zaměřen na současnost a budoucnost, někteří respondenti uvedli, že během koučování zachází i do klientovy minulosti. Potenciální vznik kritických okamžiků je skryt v práci s klienty, jejichž problémy patří do oblasti psychoterapie či psychiatrie. Kritickým okamžikem pro respondenty bývá opuštění koučovací pozice ve

chvích sdílení shodného problému s klientem. Vystoupení z koučovací pozice je problém především v profesních začátcích. S postupem koučovací praxe riziko klesá a u velmi zkušených koučů se téměř eliminuje. Respondenti uvedli jako kritický okamžik chvíle, kdy klient otevře na sezení silný a bolestný osobní příběh. V tento okamžik je pro kouče náročné najít správnou míru mezi profesionálním odstupem a lidskou vřelostí. Respondenti s kritickými okamžiky nijak zvlášť nepracují. Po jejich odeznění s klientem zreflektují nové poznání, případně vůči němu pozmění cíle či akční kroky.

Během analýzy dat jsme objevili téma **prevence** vůči kritickým okamžikům. Důležitou roli hraje vyjasnění si vzájemných očekávání a nastavení pravidel ze strany kouče. Řada respondentů má předem vytyčená témata, která odmítají koučovat. Snižují tak riziko střetu s osobním problémem, který by je mohl vyvést z koučovací pozice. V rámci vlastní psychohygieny využívají respondenti **supervize**. Řada z nich si však místo běžných supervizních sezení vytvořila alternativní způsob supervize, nejčastěji neformální skupinu se spřátelenými kolegy. Supervize dodává koučům sebejistotu při práci s technikami a možnost dále se profesionálně rozvíjet. Dalším tématem jsou **firemní klienti**, kteří jsou pro práci kouče obecně náročnější. Jsou ve srovnání se soukromými klienty méně motivovaní, nesou vnitřně menší míru odpovědnosti za dosažení cílů a citlivější na práci s důvěrou. Jako poslední vynořující se téma jsme identifikovali **postoj koučů**. Respondenti považují za důležité během koučování nepředpokládat vývoj děje, být neutrální a po celou dobu koučování plně přítomní.

11 Souhrn

Koučink, patří mezi rozvojové metody. Byl poprvé popsán ve 20. století Timothy Gallweyem (Gallwey, 2018). Jeho počátky však můžeme spatřovat již v sokratovském dialogu (Paraskevas, 2003). Ve srovnání s mentoringem, kde je mentor expertem na danou problematiku, nemusí kouč rozumět koučované problematice. Shodně s psychoterapií rozšiřuje koučink náhled na osobní realitu klienta. Na rozdíl od psychoterapie, která pracuje i s minulostí, je koučink orientován na současnost a především budoucnost. Koučink obecně pracuje se zdravými klienty, zatímco cílem terapie je léčit klientovo duševní zdraví (Fischer-Epe, 2006).

Základní koučovací technikou je kladení otázek. Koučink pracuje s modely GROW, SMART(ER) a dalšími technikami, které jsou odvislé od koučovacího přístupu. Koučovacích škol existuje celá řada, např. Inner Game, Systemický přístup, Neurolingvistické programování, Transakční analýza, Koučink – věda i umění, nebo Reteaming.

Koučink klade na osobnost kouče řadu nároků. Kouč by měl být schopen sebereflexe, být důvěryhodný, mít zájem o klienta a umět naslouchat (Whitmore, 2019). V České republice působí tři profesní organizace koučů (ICF, EMCC, ČAKO), které pořádají akreditované vzdělávací tréninky a udělují koučům certifikace. Tímto je pro klienty zajištěna kvalita a standard poskytnuté služby. Koučové se v rámci své praxe musí řídit etickým kodexem. Obecný postup, který můžeme nalézt napříč koučovacími přístupy, lze rozdělit do 6 kroků: formální nastavení koučovací zakázky, budování vztahu, popis a zhodnocení stávajícího stavu, reflexe a zpětná vazba, nastavení cílů, implementace a zhodnocení (Dingman, 2006). Základním kamenem koučování je vztah kouče s klientem. Účinným faktorem na straně klienta je odhodlání k vlastní změně, převzetí odpovědnosti a ochota se dále učit (McKenna & Davis, 2009). Kritický moment je neutrální pojem nabývající pozitivní či negativní označení na základě interpretace zúčastněných. Jsou to náhlé momenty pochopení, napětí, vzpomínek a silných emocí (de Haan & Nieß, 2012). Aha-moment je okamžik náhlého poznání nebo rozřešení úkolu. Aha-momenty přináší nový náhled na problém a rozšiřují chápání reality. Přicházejí náhle, jakoby „odnikud“ a přinášejí zřetelné a celé řešení (Irvine, 2015). Efektivitu koučovací metody dokládá celá řada výzkumů. Studie (de Haan et al., 2020) potvrzuje objektivní přínosy exekutivního koučinku i účinné faktory na straně koučovaného, jako jsou sebedůvěra a duševní pohoda. Nezkušenosti koučové ve

svých začátcích zažívají časté pochybnosti a nejistotu. Obojí se postupně s nárůstem zkušeností ztrácí, nikdy však nezmezí zcela (de Haan, 2008a, 2008b). Kritické okamžiky jsou náročné chvíle, které však přinášejí příležitost k růstu. V rámci psychohygieny navštěvují koučové supervize, které jim dávají podporu, prostor pro sebereflexi a další profesionální rozvoj. Kromě supervizí volí řada koučů alternativní formy podpory například konzultace s kolegy (Day et al., 2006).

Cílem výzkumu v této práci bylo porovnat výpovědi 10 respondentů, nalézt shody i rozpory a vytvořit ucelený přehled k tématu účinných faktorů a kritických okamžiků. Ptali jsme se, které účinné faktory vnímají jako důležité a jak s nimi pracují. Dále jsme zjišťovali, jakou mají respondenti zkušenost s kritickými okamžiky a způsob, jakým s nimi pracují. V rámci analýzy dat se nám vynořila 4 nová témata: prevence, supervize, firemní klientela a postoj kouče. Před zahájením práce jsme vyhodnotili etický aspekt výzkumu. Všechny informace byly s respondenty komunikovány přímo, nikdo nebyl klamán. Z interview byl pořizován videozáznam, který je uložen na šifrovaném disku zabezpečeného počítače. Práce s daty dále probíhala v anonymizované formě. V rámci výzkumu jsme zvolili kvalitativní metodu interpretativní fenomenologické analýzy. Respondenty jsme získávali záměrným účelovým výběrem. S respondenty byla vedena polostrukturovaná interview, jejichž jádro tvořilo 6 připravených otázek. Bylo nastaveno 5 kritérií k výběru probandů: akreditovaný výcvik, aktivní koučování, dvou a víceletá praxe, bez psychoterapeutického výcviku, ochotný zúčastnit se výzkumu. Z interview jsme vytvořili doslovný přepis. Text jsme kódovali a dále nacházeli nadřazené kategorie. V rámci zpracování dat jsme používali i myšlenkové mapy, které jsme ručně rozkreslovali na papír. Výsledky k účinným faktorům ukázaly jako nejdůležitější **důvěru** ve vztahu kouče a klienta. Tu vytváří raport, koučova přítomnost, naslouchání a skutečný zájem ze strany kouče. Klíčovým faktorem na straně klienta je ochota převzít **odpovědnost**. To, v jaké míře využije potenciál koučovacího sezení. Kouč učí klienta přebírat odpovědnost i mimo koučovací sezení. Důležitou dovedností je umění **naslouchat**. Kouč má nejen slyšet klientova slova, ale vnímat za nimi skrytý smysl, emoce a přání. Kromě verbálního projevu přináší mnoho informací neverbální komunikace. **Kouzlo ticha** je zastřešující pojem pro tiché, klidné okamžiky v koučování. Respondenti často pracují s tichem. Dávají koučovanému prostor pro zklidnění a hluboké přemýšlení. Ke zdárným výsledkům je nezbytné, aby klient přišel na koučovací sezení s vnitřním odhodláním ke změně. S **motivací** k plnění akčních kroků a splnění cílů mu dále pomáhá kouč. Nalezení skutečných cílů velmi zvyšuje klientovu motivaci. **Náročný kouč** podporuje

zisky z koučovacího sezení. Je dobré, když klienta vrací zpátky ke klíčovým tématům a nedovolí mu snadno opustit rozdělanou, byť nepříjemnou, myšlenkovou práci. Mezi základní **techniky**, které mají vysokou účinnost, patří kladení otázek a práce s metodami GROW a SMART(ER). Na konci sezení respondenti vždy rekapituluji nové poznatky, cíle a akční kroky. Pevná struktura sezení přináší přehlednost, jistotu a pocit bezpečí. Respondenti po odeznění kritického okamžiku s koučovaným krátce zreflektují proběhlou situaci, „vytěží“ možnou zkušenost případně vůči ní pozmění cíle či akční kroky. Ke kritickému okamžiku se dále nevrací. Kritické okamžiky nabitě silnými emocemi, obvykle doprovázené pláčem, nechávají respondenti volně proběhnout. Postarají se o klientův komfort a poté plynule naváží na koučink. Riziko vzniku kritických okamžiků narůstá ve chvíli, kdy začíná koučink přesahovat do oblastí jiných odborností. Respondenti uvedli, že až třetina klientů přichází s problémy spadající svým charakterem do psychoterapie či psychiatrie. Ačkoliv jsou tito klienti mimo odbornost koučů obvykle s nimi dále pracují. Jen málokdy koučování ukončí a koučovaného odkáže na jiný typ služby. Nejčastějšími kritickými okamžiky jsou aha-momenta, které mají pozitivní náboj. Klienty posouvají v poznání reality, energizují a zvyšují dynamiku sezení. Slovem vhléd jsme popsali náhlé pochopení komplexního problému či celé situace. Vhléd se odehrává často se zpožděním, až mimo koučovací sezení. Může přinést průlomové poznání, na jehož základě klienti radikálně mění způsob života. Náročné kritické okamžiky vnímají respondenti jako příležitost k růstu. Pro kouče nastávají ve chvílích, kdy klient přináší na sezení problém, který se týká i kouče a jehož řešení nenalezl. Stává se, že koučovaný otevře těžký a emotivní osobní příběh. V takové chvíli je pro kouče náročné nalézt rovnováhu mezi lidským přístupem a profesionálním odstupem. V případě firemních klientů je častým kritickým okamžikem rozhodnutí koučovaného podat výpověď, což vytváří pro zadavatele zakázky nepříjemnou situaci. Vůči kritickým momentům existuje řada preventivních opatření. Respondenti, pokud mohou, si své klienty vybírají a mají předem určená osobní témata, která nekoučují. Všichni respondenti praktikují nějakou formu duševní hygieny. Tři pravidelně navštěvují klasické supervize. Řada z nich využívá alternativní řešení, jako například konzultace s kolegy. Jako samostatné téma jsme identifikovali firemní klienty. Ti jsou na práci kouče náročnější, než soukromá klientela. Mají nižší motivaci, nesou méně odpovědnosti za průběh koučování a jsou citlivější na důvěru v rámci koučovacího vztahu. Respondenti vyjádřili během výpovědi několik shodných postojů. Kouč by měl nepředpokládat vývoj, být neutrální a po celou dobu sezení být plně přítomný.

V rámci diskuze jsme na výzkumné otázky odpověděli následovně:

Jak koučové vnímají účinné faktory koučinku, který z nich považují za nejdůležitější?

Kvalita koučovacího vztahu určuje, do jaké hloubky budou koučovací hovory vedeny. Kouč by měl mít skutečný zájem o druhého člověka. To mu usnadní s klientem dobře navázat rapport, být přítomen a podpořit důvěru ve vzájemném vztahu. Všichni respondenti zmínili důležitost naslouchání, což je plně v souladu s základy koučinku (Whitmore, 2019). Pevný vztah mezi koučovací dvojicí je základem úspěšného koučinku (Murphy, 2005). Přestože studie dokládají přínosy pravidelné zpětné vazby (de Haan & Nieß, 2012), řada respondentů ji nemá ve svém sezení pevně zahrnutou. Respondenti navzdory očekávání autorů této práce nepřikládali koučovacím technikám zvláštní důraz. Jako nepostradatelnou techniku lze označit koučovací otázky. Všichni též pracují s modely GROW a SMART(ER). Kouč má dle výpovědí ovládat řadu koučovacích technik, zkušenosti koučové se však při práci s klienty soustředí již pouze a jen na samotného klienta. To je v souladu s literaturou, podle níž i klienti upřednostňují kvalitní vztah před dovedností práce s technikami (Linley, 2006). Z našeho výzkumu vyplývá, že neexistuje jeden konkrétní nejdůležitější faktor. Úspěch koučování je skryt v opravdovém zájmu kouče o klienta jako člověka, umění naslouchat a ptát se. Na straně koučovaného je klíčová skutečná vůle k vlastní změně.

Jakým koučové reflektují kritické okamžiky ve své práci s klientem?

Rizikovým faktorem pro vznik kritických okamžiků je práce s psychicky nestabilními klienty. Většina respondentů uvedla, že při své praxi běžně setkávají s tématy svých klientů, které jsou již mimo jejich odbornost. Obvykle však koučují dál. Aha-momenta jsou nejčastějšími kritickými okamžiky. Společně s vhlady má na jejich vzniku podíl podvědomí (Irvine, 2015). To potvrzují i výpovědi respondentů, kteří uvedli, že vznik aha-momentů velmi podporuje práce s projektivními technikami. Ze strany respondentů je nejčastějším kritickým okamžikem pochybnost o vlastních schopnostech. Nejistota postupně klesá s nabývanými zkušenostmi, nikdy však nezmizí úplně, což je shodné s nálezy (de Haan, 2008b). Nejnáročnější kritické okamžiky byly pro respondenty náhlé a nečekané silné emoční reakce klientů. Během koučování může být odhaleno např. klientovo trauma či těžká minulost. Respondenti v těchto chvílích hledají rovnováhu mezi lidskou vřelostí, sdílením emocí a profesionálním odstupem.

Jakým způsobem koučové pomáhají klientům kritické okamžiky zpracovávat?

Kritický okamžik je z pohledu respondentů příležitost k růstu. Po jeho odeznění s klientem v krátkosti zvědomí nové poznatky, upraví cíle či akční kroky a dále se mu nevěnují. Emocím v náročných chvílích dávají respondenti volný průběh.

Vynořující se témata

Dobrou prevencí vzniku náročných kritických okamžiků je dodržování pár základních pravidel a etického kodexu koučů. Kouč je ten, kdo nastavuje pravidla setkání. Měl by sebereflexí zmapovat svá slabá místa a vědět, která témata by neměl koučovat. Řadě nepříjemností lze předejít, může-li si kouč své klienty vybírat. Koučové by měli dbát o vlastní psychohygienu a vedle koučování se věnovat i jiné činnosti, aby předešli syndromu vyhoření. Supervizní sezení vnímali respondenti kladně. Tři z nich absolvují supervize jednou měsíčně. Řada respondentů supervize nenavštěvuje vůbec. Mají však vytvořené alternativní formy psychohygieny, například neformální skupinu se spřátelenými kouči či vlastní koučovací sezení. Ačkoliv nám během interview koučové popisovali řadu náročných kritických okamžiků, nikdo z nich tyto momenty na supervizi nerozebíral. V rámci analýzy se ukázalo, že firemní klienti jsou všemi respondenty vnímáni jako náročnější oproti soukromé klientele. Firemním klientům chybí motivace a nemají tak velký pocit odpovědnosti za splnění cílů. V rámci vztahu je pro ně důležité mít pocit důvěry. Kritický moment u firemních klientů nastává při rozhodnutí podat výpověď. Ač je toto rozhodnutí zadavatelem vnímáno negativně, v dlouhodobém měřítku se jedná o přínos pro obě strany. Klient má prostor najít vyhovující zaměstnání a firma může na jeho místo nalézt motivovaného pracovníka.

Z pohledu respondentů je důležité, aby během sezení zachovávali emoční neutralitu, nepredikovali vývoj situace a byli otevřeni všem možnostem. Každou situaci vnímají jako zcela unikátní a neopakovatelnou. Kouč svého klienta provází a napomáhá k lepšímu poznání jeho osobní reality.

Limity naší práce leží v nezkušenosti autorů v práci s kvalitativní metodou. Výpovědní hodnota výzkumu by mohla být lepší při vyšším počtu respondentů. Jako praktický přínos této práce vnímáme ukázání směru možné prevence, možnosti práce s účinnými faktory a kritickými okamžiky. Možnosti následujících výzkumů spatřujeme ve zmapování zkušeností koučů s psychicky nestabilními klienty a specifik práce s firemními klienty.

SEZNAM LITERATURY

1. Athanasopoulou, A., & Dopson, S. (2018). A systematic review of executive coaching outcomes: Is it the journey or the destination that matters the most? *The Leadership Quarterly*, 29(1), 70-88. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.11.004>
2. Atkinson, M., & Chois, R. T. (2009). *Koučink – věda i umění*. Portál.
3. Carter, A., & Hirsh, W. (2002). *New Directions in Management Development*. IES Report. Institute for Employment Studies.
4. Cipro, M. (2015). *Psychoanalytické koučování: vliv nevědomé motivace na jednání koučovaného*. Grada.
5. D'Abate, C. P., Eddy, E. R., & Tannenbaum, S. I. (2003). What's in a Name? A Literature-Based Approach to Understanding Mentoring, Coaching, and Other Constructs That Describe Developmental Interactions. *Human Resource Development Review*, 2(4), 360-384. <https://doi.org/10.1177/1534484303255033>
6. Daňková, M. (2013). *Koučování: kdy, jak a proč* (2. vyd). Grada.
7. Day, A., De Haan, E., Blass, E., Sills, C., & Bertie, C. (November 2006). Critical Moments in the Coaching Relationship: Does Supervision Help? In *Proceedings of European Mentoring & Coaching Council (EMCC) Annual Conference*.
8. Day, A., Haan, E., Sills, C., Bertie, C., & Blass, E. (2008). Coaches' experience of critical moments in the coaching. *International Coaching Psychology Review*, 3.
9. de Haan, E. (2015). Differences between critical moments for clients, coaches, and sponsors of coaching. *International Coaching Psychology Review*, 10, 38-61.
10. de Haan, E. (2008a). I doubt therefore I coach: Critical moments in coaching practice. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 60(1), 91-105. <https://doi.org/10.1037/1065-9293.60.1.91>
11. de Haan, E. (2008b). I struggle and emerge: Critical moments of experienced coaches. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 60(1), 106-131. <https://doi.org/10.1037/1065-9293.60.1.106>
12. de Haan, E., Bertie, C., Day, A., & Sills, C. (2010a). Clients' Critical Moments of Coaching: Toward a "Client Model" of Executive Coaching. *Academy of Management Learning & Education*, 9(4), 607-621. <https://doi.org/10.5465/amle.9.4.zqr607>

13. de Haan, E., Bertie, C., Day, A., & Sills, C. (2010b). Critical moments of clients and coaches: A direct-comparison study. *International Coaching Psychology Review*, 5(2), 109-128.
14. de Haan, E., Duckworth, A., Birch, D., & Jones, C. (2013). Executive coaching outcome research: The contribution of common factors such as relationship, personality match, and self-efficacy. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 65(1), 40-57. <https://doi.org/10.1037/a0031635>
15. de Haan, E., Molyn, J., & Nilsson, V. O. (2020). New findings on the effectiveness of the coaching relationship: Time to think differently about active ingredients? *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 72(3), 155-167. <https://doi.org/10.1037/cpb0000175>
16. de Haan, E., & Nieß, C. (2012). Critical moments in a coaching case study: Illustration of a process research model. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 64(3), 198-224. <https://doi.org/10.1037/a0029546>
17. Dingman, M. (2006). Executive Coaching: What's the Big Deal? *International Journal of Leadership Studies*, 1.
18. Diochon, P. F., & Nizet, J. (2015). Ethical Codes and Executive Coaches. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 51(2), 277-301. <https://doi.org/10.1177/0021886315576190>
19. Erdős, T., de Haan, E., & Heusinkveld, S. (2020). Coaching: client factors & contextual dynamics in the change process. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/17521882.2020.1791195>
20. Fischer-Epe, M. (2006). *Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení*. Portál.
21. Furman, B., & Ahola, T. (2007). *Change Through Cooperation: Handbook of Reteaming*. Helsinki Brief Therapy Institute.
22. Gallwey, W. T. (2018). *Vnitřní hra tenisu: Inner game of tennis : mentální stránka vrcholového výkonu* (3. vyd.). Management Press.
23. Grant, A. M. (2012). An integrated model of goal-focused coaching: An evidence-based framework for teaching and practice.: An evidence-based framework for teaching and practice. *International Coaching Psychology Review*, 7(2), 146-165.

24. Grant, A. M., & Zackon, R. (2004). Executive, Workplace and Life Coaching: Findings from a Large-Scale Survey of International Coach Federation Members. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 2(2), 1-15.
25. Grover, S., Furnham, A., & Aidman, E. V. (2016). Coaching as a Developmental Intervention in Organisations: A Systematic Review of Its Effectiveness and the Mechanisms Underlying It. *PLOS ONE*, 11(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0159137>
26. Irvine, W. B. (2015). *Aha!: the moments of insight that shape our world*. Oxford University Press.
27. Johnson, S. (2012). *Odkud se berou dobré nápady*. Dokořán.
28. Jones, R. J., Woods, S. A., & Guillaume, Y. R. F. (2016). The effectiveness of workplace coaching: A meta-analysis of learning and performance outcomes from coaching. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89(2), 249-277. <https://doi.org/10.1111/joop.12119>
29. Kempster, S., & Iszatt-White, M. (2012). Towards co-constructed coaching: Exploring the integration of coaching and co-constructed autoethnography in leadership development. *Management Learning*, 44(4), 319-336. <https://doi.org/10.1177/1350507612449959>
30. Kindl-Beilfuß, C. (2016). *Umění ptát se: v koučování, poradenství a systemické terapii* (2. vyd.). Portál.
31. Knight, S. (2015). *NLP v praxi: neurolingvistické programování jako cesta k osobní jedinečnosti* (2. vyd.). Management Press.
32. Lightfoot, I. (2019). Insight events in coaching sessions. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, (S13), 94-101. <https://doi.org/10.24384/952t-7w52>
33. Linley, A. (2006). Coaching Research: who? what? where? when? why? *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 4, 1-7.
34. Lister-Ford, C. (2006). *Transakční analýza v poradenství a psychoterapii*. Portál.
35. Mäkinen, K. (2015). Valuable selves: Potentiality and temporality in work-related coaching. *European Journal of Cultural Studies*, 19(1), 69-84. <https://doi.org/10.1177/1367549415585547>
36. McKenna, D. D., & Davis, S. L. (2009). Hidden in Plain Sight: The Active Ingredients of Executive Coaching. *Industrial and Organizational Psychology*, 2(3), 244-260. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2009.01143.x>

37. Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada.
38. Murphy, S. A. (2005). Recourse to Executive Coaching: The Mediating Role of Human Resources. *International Journal of Police Science & Management*, 7(3), 175-186. <https://doi.org/10.1350/ijps.2005.7.3.175>
39. Napper, R., & Newton, T. (2010). *Taktika transakční analýzy*. Grada.
40. Neenan, M., & Palmer, S. E. (2015). *Kognitivně-behaviorální koučink v praxi: přístup založený na důkazech*. Motiv Press.
41. Palmer, S., & Whybrow, A. (Eds.). (2018). *Handbook of Coaching Psychology: A Guide for Practitioners* (2. vyd.). Routledge.
42. Paraskevas, A. (2003). Andragogy and the Socratic Method: The Adult Learner Perspective. *The Journal of Hospitality Leisure Sport and Tourism*, 2(2), 4-14. <https://doi.org/10.3794/johlste.22.20>
43. Plháková, A. (2004). *Učebnice obecné psychologie*. Academia.
44. Podaná, R. (2012). *Koučování pro manažery, aneb, Všichni mají potřebné zdroje pro své cíle*. Grada.
45. Polster, E., & Polster, M. (2000). *Integrovaná gestalt terapie*. Albert.
46. Robinson, T., Morrow, D., & Miller, M. R. (2017). From Aha to Ta-dah: insights during life coaching and the link to behaviour change. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 11(1), 3-15. <https://doi.org/10.1080/17521882.2017.1381754>
47. Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Masarykova univerzita.
48. Slezáčková, A. (2012). *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Grada.
49. Smither, J. W., London, M., Flautt, R., Vargas, Y., & Kucine, I. (2003). Can working with an executive coach improve multisource feedback ratings over time? A quasi-experimental field study. *Personnel Psychology*, 56(1), 23-44. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2003.tb00142.x>
50. Staemmler, F. M. (2002). Here and now, critical analysis. *British Gestalt Journal*, 11(1), 32.
51. Suchý, J., & Náhlovský, P. (2007). *Koučování v manažerské praxi: klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Grada.

52. Tallman, K., & Bohart, A. C. (1999). The client as a common factor: Clients as self-healers. In M. A. Hubble, B. L. Duncan, & S. D. Miller (Eds.), *The heart and soul of change: What works in therapy* (pp. 91-131). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11132-003>
53. Thach, E. C. (2002). The impact of executive coaching and 360 feedback on leadership effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 23(4), 205-214. <https://doi.org/10.1108/01437730210429070>
54. Theeboom, T., Beersma, B., & van Vianen, A. E. M. (2013). Does coaching work? A meta-analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational context. *The Journal of Positive Psychology*, 9(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/17439760.2013.837499>
55. Topolinski, S., & Reber, R. (2010). Gaining Insight Into the “Aha” Experience. *Current Directions in Psychological Science*, 19(6), 402-405. <https://doi.org/10.1177/0963721410388803>
56. Vybíral, Z., & Roubal, J. (2010). *Současná psychoterapie*. Portál.
57. Whitmore, J. (2019). *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti: metoda transpersonálního koučování* (4. vyd.). Management Press.
58. *Kompetenční rámec EMCC V2* (2021). EMCC Czech Republic: European Mentoring & Coaching Council. Získáno: 23. března 2021, z: http://www.emccczech.cz/wp-content/uploads/2020/11/EMCC-competence-framework_pojazykove_odborne_korektury3.pdf
59. *Globální etický kodex: pro kouče, mentory a supervizory*. (2020). EMCC Czech Republic: European Mentoring & Coaching Council. Získáno: 23. března 2021, z: <https://www.emccczech.cz/standardy-a-etika/eticky-kodex/>
60. *ICF certifikace: PCC Professional Certified Coach*. (2021). ICF – Czech Republic: International Coach Federation. Získáno: 12. února 2021, z: <https://www.coachfederation.cz/cz/certifikace/mentorink.html>
61. *Profesní certifikace ICF*. (nedat.). ICF – Czech Republic: International Coach Federation. Získáno 23. března 2021 z: <https://www.coachfederation.cz/certifikace-icf>

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

1. Abstrakt bakalářské práce v českém jazyce
2. Abstract of thesis in English
3. Struktura interview
4. Ukázka interview

Příloha č.1: Abstrakt v českém jazyce

ABSTRAKT BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Název práce: Účinné faktory v koučinku – kritické okamžiky

Autor práce: Mgr. Josef Boubín

Vedoucí práce: doc. PhDr. Matúš Šucha, Ph.D.

Počet stran a znaků: 154 883 znaků (včetně mezer), 78 stran

Počet příloh: 4

Počet titulů použité literatury: 61

Abstrakt:

V této bakalářské práci zpracováváme téma účinných faktorů a kritických okamžiků v koučinku. V teoretické části mapujeme historii koučování, vymezujeme jeho působení srovnáním s jinými rozvojovými metodami a popisujeme jeho postupy. Dále se zabýváme poznatky o účinných faktorech koučinku a charakteristice kritických okamžiků. Na základě sepsaných znalostí jsme realizovali kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo získat subjektivní výpovědi 10 koučů o účinných faktorech, o zkušenostech s kritickými okamžiky a následně tato sdělení porovnat. Respondenty jsme získali záměrným účelovým výběrem. Polostrukturovaná interview byla doslovně přepsána a poté analyzována pomocí interpretativní fenomenologické analýzy. Na jejím základě byly identifikovány účinné faktory: důvěra, odpovědnost, naslouchání, kouzlo ticha, motivace, náročný kouč, koučovací techniky.

U kritických okamžiků nás zajímaly zkušenosti koučů a jejich práce s tímto fenoménem. Během analýzy dat se dále vynořili témata: prevence, supervize, firemní klienti, postoj koučů.

Z našich zjištění nelze určit jediný účinný faktor. Koučink funguje díky kvalitnímu vztahu koučovací dvojice, zájmu kouče o klienta a osobnímu odhodlání klienta ke změně. Kritické okamžiky jsou nepředvídatelné. Nejčastějším z nich jsou aha-momenty s pozitivním a energizujícím vlivem na koučovací sezení. Vhled přináší přelomové uvědomění vedoucí často k velkým životním změnám klientů. Kritické okamžiky pro kouče přinášejí pochybnosti o vlastních schopnostech a hledání rovnováhy mezi lidským přístupem a profesionálním odstupem při odhalení klientových bolestných příběhů. Koučové vnímají kritické okamžiky pozitivně, neboť přinášejí potenciál změny a dalšího vývoje klientům i jim samotným.

Klíčová slova: koučování, kouč, účinné faktory, kritické okamžiky

Příloha č. 2: Abstract in English

ABSTRACT OF THESIS

Title: The Key Factors in Coaching – Critical Moments

Author: Mgr. Josef Boubín

Supervisor: doc. PhDr. Matúš Šucha, Ph.D.

Number of pages and characters: 78 pages, 154 883 characters

Number of appendices: 4

Number of references: 61

Abstract:

This bachelor thesis deals with the topic of key factors and critical moments in coaching. The theory section lays out the history of coaching, compares it to other developmental methodologies, and describes the main approaches. Based on the assembled theory, I performed qualitative research to gather and compare subjective statements of 10 professional coaches about key factors and their experience critical moments. The choice of respondents was deliberate. I created an exact transcript of each semi-structured interview and applied interpretative phenomenological analysis on them. I identified the following key factors: trust, responsibility, listening, the importance of quiet, motivation, demanding coaching, coaching techniques. Respondents identified the following critical moments: prevention, supervision, company clients, the attitude of the coach.

The analysis did not bring out any of the factors as the only important one. Effective coaching is based on a quality relationship between the coach and the subject, interest of the coach, and motivation of the subject to change. Critical moments are not predictable. Most often they are "aha" moments that have an energizing effect on the coaching session. Insight can bring ground-breaking realizations that lead to significant changes in the lives of subjects. Critical moments cause coaches to doubt their abilities and to look for a balance between a more human approach and keeping a professional distance when dealing with difficult experiences of their subjects. Coaches welcome critical moments because they enable positive change for their subjects and often, for themselves.

Key words: coach, coaching, key factors, critical moments

Příloha č.3: Struktura interview

Otázky k získání základních informací

1. Jaká je Vaše profese a jaké je Vaše vzdělání v koučinku?
2. Jak dlouho se koučinku věnujete? Jak často za poslední rok koučujete?
3. Jakému typu koučinku se nejvíce věnujete?
4. Kdo je vašim nejčastějším klientem/zadavatelem?
 - a. věk
 - b. muž/žena/firma
 - c. profese

Otázky týkající se účinných faktorů

1. Co považujete za nejúčinnější faktor v koučinku?
2. Jak s ním pracujete?
3. Který z účinných faktorů koučinku je pro vás osobně nejnáročnější?

Otázky na téma kritických okamžiků

1. Jaké máte zkušenosti s kritickými okamžiky?
2. Popište prosím konkrétní zážitky.
3. Dokážete popsat co kritický moment vyvolává? Co podporuje jeho vznik?
4. Co se během kritického okamžiku ve Vás odehrává?
5. Jak jste s klientem kritický okamžik dále zpracovával/a?
6. Je ještě něco, co byste mi chtěl/a říct, nebo doplnit?

Příloha č.4: Ukázka interview

R = respondent č.7, T = tazatel

T: Jaký máte zkušenosti s kritickými okamžiky?

R: No... eee... haha. Vy byste mě musel znát. Mě normálně v životě občas přezdívají rezník. Já jsem takovej jako od rány, ale to neznamená, že bych jako nebyl empatický. To naopak. Nejtěžší pozice a momenty v koučování jsem zažíval tehdy, když vlastně jsem cítil, že to nemám pod kontrolou. To znamená ve chvíli, kdy fungují například nějaký prapodivný sympatie s tou věcí, kterou ten člověk řeší, nebo tam mám nějakou vlastní agendu a tu situaci znám. Prožil jsem něco podobného a tu situaci znám. Udržet se u toho, abych profesionálně koučoval a neradil. Tak jsou to těžké okamžiky. Vy ste se ptal na to, co je potom, když ten krizový okamžik přijde?

T: Mě to zajímá i přímo v něm, jak to cítíte, prožíváte?

R: Já tak jako osciluju mezi dvěma extrémy, všechno dělám naplno. Jeden extrém je, že se mě to vůbec netýká, mám plně pod kontrolou celou tu situaci, mám odstup a přesně vím co mám dělat, abych pomohl a vydržel a nemluvil a nechal to prožít ten aha-moment naplno, úplně na dřev a postaral se o komfort než klient odejde a takovýhle věci a ujistil se že je v pořádku a tak. A hlavně z toho něco pozitivního vymačkal ještě před odchodem. Aby to nebyla jen nějaká krize, ale k čemu je nám to užitečný. Aby se to přetavilo v něco užitečného. A druhý extrém je, to se mi naštěstí moc často nestává, to jsou věci, kdy je mi toho člověka fakt upřímně líto. Kdy ta empatie tam tak jako nastane. Ten prožitek vlastní jako. Tam je to těžký no. Tam prostě, se přiznám bez mučení, z té profesionální role lehce odstoupím a tam zařazuje moje přirozená osobnost a obětí a podobný věci, pokud je to užitečný a ten vztah je tak daleko, nebo jen pojmenování toho, že si uvědomuju jak těžký to má. Prostě jednoduchá lidskost. Ale to není podle učebnic. To naopak přibližuje toho kouče k tomu klientovi až nebezpečně, ale jsme jenom lidi.

T: Za toto sdílení vám děkuju. O tom to je o čem si chci právě podívat...

R: Lidskost přibližuje a odstup profesionalizuje. To znamená ten nadhled, ten diskomfort posouvá klienta dál a ta lidskost ho naladuje na tu spolupráci s tím koučem. Ono se to vlastně má střídát ty přístupy jak vám to přijde. Aby to nebyl jen studenej čumák, který je protivný a nedá se s ním bavit a dělám se vám špatně, že s ním máte schůzku...

T: A říkal jste, že s tím klientem, že z toho chcete vymáčkat co nejvíc. Jak to dál zpracováváte?

R: První co mě napadá je model feeling. Takový ty modely zpracování co z toho, co jsem to prožil, jaký mám z toho pocit. Jak k tomu zaujmu stanovisko, jestli pozitivní nebo negativní. Co mi to říká? co si z toho můžu vzít do jiných životních situací a do kterých. Případně rovnou naplánovat akce, které z té zkušenosti jako vyplývají. To znamená. To je ta racionalita toho neurokoučinku. Ano, prožije se tam ten okamžik. Na druhou stranu, když se zklidní emoce, tak se snažíme kouknout na to, k čemu nám to může být užitečný, že jsme to zažili a kde všude to můžeme použít. Je to prostě zkušenost. Nová zkušenost, kterou je potřeba zmonetizovat, když to řeknu blbě. Když jste se pohádal s kolegou v práci a leze vám na nervy a víte, že se ho nezbavíte v nejbližší době a nějakou schůzku jste zvládli, tak čím to bylo že jste to zvládnul. A co se z toho dá opakovat, aby i další schůzky probíhali bez konfliktu a podobně. Takový to zvědomění toho, co funguje a kde to můžu použít.

T: Když máte, teď kon mluvím o těch negativních, nějaký těžký události během koučinku... chodíte potom na nějaký supervize?

R: Supervize. To je strašně moderní slovo a každý kouč by měl mít supervizora.

T: A jak to řešíte vy?

R: ICF doporučuje supervizora a dokonce jsou předepsané pro recertifikaci nějaký hodiny jednou za tři roky. Mě to čeká v letošním roce, protože budu obnovovat recertifikaci. Ale v tom běžném životě se přiznám, že my při tom studiu jsme se sblížili jako tři koučové, nebo já a dvě koučky a stali se z nás kamarádi životní a musím říct, že vlastně sami sebe v náročných momentech koučujeme. To znamená, jako není to ta oficiální, certifikovaná supervize, ale je to asi podobný jako terapeuti mají navzájem svoje sezení, když si potřebují vyčistit hlavu. Já až tak často to nepotřebuju, nepraktikuju vzhledem k počtu těch klientů, ale mám vlastní koučku, se kterou řeším vlastní programy a priority a life balanc. Takže mám s kým se poradit a vyčistit, ale na druhou stranu ctím to, že detaily koučinku se nedají sdílet. Nemůžu o detailech sezení mluvit s někým třetím. Když to zobecníte na rovinu nevyhledatelnosti té osoby, tak ty myšlenky můžete sdílet.