

**Slezská univerzita v Opavě
Obchodně podnikatelská fakulta v Karviné**

**ZÁKLADY MENTOVÁNÍ/KOUČOVÁNÍ
V KARIÉROVÉM PORADENSTVÍ**

Dagmar Svobodová

2017

Obor: Kariérové poradenství

Anotace: Předložený text seznamuje klienty s kariérovým poradenstvím jako s typem kariérního mentorování/koučování (systémy, modely, efektivita, prostředí) a s rozvojem potenciálu mentora/kouče. Sleduje kariérové poradenství z pohledu kariérního mentora/kouče v pojetí partnerství s mentorovaným/koučovaným klientem. Chápe kariérové poradenství jako mentorský/koučovací proces s cílem poskytovat konstruktivní dotazování a zpětnou vazbu. Motivuje k orientaci v kariérním mentorování/koučování jako v metodice vedení klientů a snižování rizik mentorského/koučovacího procesu. Aplikuje nástroje kariérového poradenství k intervenci kariérním mentorováním/koučováním. Prezentuje možnosti pro absolventy ekonomických fakult vysokých škol na trhu práce, včetně mentorování/koučování kompetenčního portfolio.

Klíčová slova: Kariérové poradenství, kariérní koučování/mentorování, kompetenční portfolio, mentor, kouč.

Autor: **Mgr. Dagmar Svobodová, Ph.D.**

OBSAH

ÚVOD	6
1 VSTUP DO KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ	7
1.1 KARIÉRNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ JAKO TYP KARIÉRNÍ PORADENSKÉ PRÁCE.....	7
1.2 HRANICE MEZI KARIÉROVÝM PORADENSTVÍM A KARIÉRNÍM MENTOROVÁNÍM/KOUCOVÁNÍM	8
1.3 PŘÍBUZNÉ POSTUPY - EDUKACE, SOCIOTERAPIE, TRÉNINK, VÝCVIK.....	9
1.4 ZÁSADY KARIÉRNÍHO MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ (PARADIGMATA PODLE COVEYHO).....	10
2 SYSTÉMY ZAMĚŘENÉ NA KARIÉRNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ.....	17
2.1 SYSTÉM KARIÉRNÍHO KOUCOVÁNÍ V ICF ČR	17
2.2 SYSTÉM KARIÉRNÍHO MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ V EMCC ČR.....	20
2.3 SYSTÉM KARIÉRNÍHO KOUCOVÁNÍ V ČAKO A AIK	21
2.4 KULTIVACE MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ V EPPOK.....	25
3 KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ NA ÚŘADECH PRÁCE A AGENTURÁCH PRÁCE.....	27
3.1 MOŽNOSTI PRO NEZAMĚSTNANÉ NA ÚŘADECH PRÁCE.....	27
3.2 WORK-LIFE BALANCE JAKO POŽADAVEK PRACOVNÍHO UPLATNĚNÍ.....	30
3.3 ŠKOLA MANAŽERSKÉHO ROZVOJE V OSTRAVĚ.....	32
3.4 AGENTURA PRÁCE - VYHLEDAVAČ A ZPROSTŘEDKOVATEL ZAMĚSTNÁNÍ	33
4 METODIKA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ.....	36
4.1 EUROGIUDANCE A NÁRODNÍ CENA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ.....	36
4.2 NÁRODNÍ SOUSTAVA POVOLÁNÍ ČESKÉ REPUBLIKY	38
4.3 INDIVIDUÁLNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ	41
4.1.1 MODEL ADAPT.....	42
4.1.2 METODA MALÝCH KROKŮ - KAIZEN	42
4.1.3 ČASOVÝ MANAGEMENT - EISENHOWERŮV PRINCIP	43
4.1.4 MATICE ZMĚNY KLIENTA	43
4.1.5 RÁMOVÁNÍ A PŘERÁMOVÁNÍ.....	44
4.4 TÝMOVÉ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ	45
4.2.1 SOCIOMAPOVÁNÍ TÝMŮ.....	45
4.2.2 FORMOVÁNÍ TÝMŮ PODLE NASA - 4D SYSTÉM.....	46
4.2.3 DISNEYHO METODA	47
4.2.4 STRATEGIE WIN-WIN.....	47
4.2.5 SYNERGETIKA - SYNERGICKÝ EFEKT	48
5 PROSTŘEDÍ A EFEKTIVITA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ V ORGANIZACÍCH	51
5.1 ORGANIZAČNÍ KULTURA A SOCIÁLNÍ KLIMA V UČÍCÍ/MENTORUJÍCÍ/KOUCUJÍCÍ (AUTENTICKÉ) ORGANIZACI	51
5.2 KVALITA A KOUCOVATELNOST V KARIÉRNÍM MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ.....	55
5.3 HODNOCENÍ PROCESU KARIÉRNÍHO MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ	57
5.4 ZÁVĚREČNÁ SUPERVIZE PROCESU MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ	59
6 RIZIKA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ.....	62
6.1 RIZIKA PORADENSKÉHO PROCESU Z HLEDISKA ČASU	62
6.2 ROZEZNÁNÍ A UVOLNĚNÍ ZAČAROVANÉHO KRUHU (ODPOR K ZMĚNÁM)	63
6.3 MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ POVOLÁNÍ/PROFESE A KOMPETENČNÍHO PORTFOLIA	65
6.4 SPORTOVNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ PRO PSYCHOFYZICKOU KONDICI	67

7	KARIÉROVÝ PORADCE JAKO MENTOR/KOUC	70
7.1	TYPOVÉ POZICE KARIÉROVÉHO PORADCE	70
7.2	PRACOVNÍ ROLE MENTORA/KOUCÉ	73
7.3	VNITŘNÍ DIALOG MENTORA/KOUCÉ PŘI KARIÉRNÍM ROZHODOVÁNÍ	75
7.4	ENERGIE, MOTIVACE, FLOW A KONFIRMACE KARIÉROVÉHO PORADCE	76
8	POTENCIÁL MENTORA/KOUCÉ	80
8.1	ZNALOSTNÍ MANAGEMENT MENTORA/KOUCÉ	80
8.2	KOMPETENCE MENTORA/KOUCÉ JAKO ODBORNÉ KNOW-HOW	82
8.3	VÝBĚR OSOBNÍHO MENTORA/KOUCÉ	84
8.4	AKREDITAČNÍ SYSTÉMY A VÝZKUM V MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ	85
9	MENTOROVANÝ/KOUCOVANÝ KLIENT	92
9.1	FORMOVÁNÍ DLOUHODOBÉ KARIÉRNÍ VIZE KLIENTA	92
9.2	HODNOTA KLIENTA NA TRHU PRÁCE A INDIVIDUÁLNÍ SWOT ANALÝZA	95
9.3	SEBE/MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ JAKO VŠÍMAVÉ VNITŘNÍ POZOROVÁNÍ	97
9.4	DIAGNOSTIKA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ	100
10	MENTORSKÝ/KOUCOVACÍ PROCES	104
10.1	ASPEKTY AKTIVNÍ KOMUNIKACE MENTORA/KOUCÉ	104
10.2	DOTAZOVÁNÍ - ROZHOVOR, SKUPINOVÁ DISKUSE, MODERACE	106
10.3	OTÁZKY A FORMULOVÁNÍ HYPOTÉZ	107
10.4	ÚROVNĚ NASLOUCHÁNÍ MENTORA/KOUCÉ KLIENTOVI	109
11	INTERVENCE KARIÉRNÍM MENTOROVÁNÍM/KOUCOVÁNÍM	112
11.1	MENTORSKÉ/KOUCOVACÍ PŘÍSTUPY/STYLY - PARTNERSTVÍ	112
11.2	MENTORSKÁ/KOUCOVACÍ INTERVENCE POMOCÍ VIZUALIZACE	114
11.3	NARATIVNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ A 360 STUPŇOVÁ ZPĚTNÁ VAZBA	115
12	KONTRAKT O KARIÉRNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ	118
12.1	KRIZOVÁ SITUACE JAKO ZKUŠENOST KLIENTA	118
12.2	ŽÁDOST JAKO FORMULACE PROBLÉMU, POTŘEB A CÍLŮ KLIENTA	119
12.3	OBJEDNÁVKA JAKO DOJEDNÁVÁNÍ KLIENTA S MENTOREM/KOUCEM	121
12.4	ZAKÁZKA JAKO CÍL V POJETÍ KARAT PODLE MODELU GROW	122
13	REALIZACE KONTRAKTU V PROFESNÍ KARIÉŘE	125
13.1	SMARTER CÍLE V ROZVOJOVÉM MODELU OSCAR	125
13.2	AKČNÍ PLÁN KLIENTA V KARIÉRNÍM MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ	126
13.3	UZAVŘENÍ KARIÉRNÍHO MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ	127
14	INTERAKTIVNÍ CVIČENÍ KARIÉROVÉ STROMY	132
14.1	STRUKTURÁLNÍ STROM	132
14.2	STROM KARIÉRNÍCH SNŮ	132
14.3	VÝKONNOSTNÍ STROM	133
14.4	VNĚJŠÍ PROSTŘEDÍ KARIÉROVÝCH STROMŮ	133
15	CASE STUDY	136
15.1	BASIS OF COPING WITH STRESSFUL EVENTS	136
15.2	EMPIRICAL SURVEY	137
15.3	REFRAMING IS A TOOL COACHING	139
	ZÁVĚR	142
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	143

ÚVOD

Kariérové poradenství je na Slezské univerzitě v Opavě, Obchodně podnikatelské fakultě v Karviné (SU OPF) povinně volitelný předmět vybraných studijních oborů navazujících magisterských studijních programů. Cílem předmětu je seznámit studenty s kariérovým poradenstvím jako s typem kariérního mentorování/koučování (systémy, modely, efektivita, prostředí) a s rozvojem povolání kariérového poradce. Předložený text sleduje povolání kariérového poradce prostřednictvím kariérních technik, metod a postupů a charakterizuje poradenské služby, jejichž cílem je pomáhat a podporovat jednotlivce a skupiny klientů při rozhodování v otázkách vzdělávání, profesní přípravy, volby zaměstnání a profesní kariéry ve všech etapách životní dráhy. Text popisuje povolání kariérového poradce jako mentora/kouče v pojetí partnerství s mentorovaným/koučovaným klientem a chápe kariérové poradenství jako mentorský/koučovací proces s cílem poskytovat konstruktivní dotazování a zpětnou vazbu. Text motivuje studenty se orientovat v kariérním mentorování/koučování jako v metodice vedení klientů a snižování rizik mentorského/koučovacího procesu. Aplikuje postupy kariérového poradenství s použitím poradenských/mentorských/koučovacích nástrojů k poradenské intervenci kariérním mentorováním/koučováním a prezentuje možnosti pro budoucí absolventy ekonomických fakult vysokých škol na trhu práce, včetně mentorování/koučování jejich kompetenčního portfolio.

Text je rozdělen do čtrnácti kapitol, v nichž jsou řešeny specifické problémy kariérového poradenství a případové studie, která prezentuje koučování jako nástroj k řešení stresových situací. Teoretické podkapitoly kladou důraz na vzdělávání spojené s řízením profesní kariéry v dlouhodobém horizontu, seznámením s požadavky na výběrová řízení v českém kulturním kontextu a na zvýšení šance budoucích absolventů ekonomických fakult vysokých škol na stabilní pracovní uplatnění. Na citáty a cíle teoretických podkapitol, které jsou věnovány kariérovému poradenství v souvislosti s hledáním pracovního uplatnění, navazují shrnutí k zapamatování a otázky k zamyšlení pro zájemce o danou problematiku. Snahou autorky je strukturovat jednotlivé části teoretických podkapitol pro snadnou orientaci. Z důvodu přehlednosti jsou součástí textu anotace a klíčová slova.

Obsah textu *Základy mentorování/koučování v kariérovém poradenství* vychází z potřeb předmětu Kariérové poradenství a cílů stanovených v jeho akreditaci na SU OPF v Karviné. Text je koncipovaný tak, aby umožnil studentům prezenční a kombinované formy vysokoškolského studia získat přehled o problematice kariérového poradenství a kariérním mentorování/koučování na trhu práce. Riziko přístupu spočívá ve stručnosti některých částí textu a částečně v některých zjednodušeních. Z uvedených důvodů lze doporučit za účelem hlubšího poznávání kariérového poradenství jako typu kariérního mentorování/koučování studium dalších odborných pramenů. Předkládaný text navazuje na skriptu *Vybrané kapitoly z kariérového poradenství* (2003), která byla určena studentům prezenční formy a na distanční oporu *Kariérové poradenství pro ekonomy* (2007), která byla určena studentům kombinované formy vysokoškolského studia na SU OPF v Karviné. V průběhu dalších let bude předložený text upřesňován a doplňován, proto neaspíruje na ucelený a vyčerpávající výklad základů mentorování/koučování v kariérovém poradenství. Zájemci o další informace se odkazují na literaturu uvedenou v seznamech na konci kapitol textu a na seznam doporučené literatury.

1 VSTUP DO KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ

Uprostřed každého problému se nachází příležitost. Albert Einstein

Cílem *první kapitoly* je seznámit studenty s kariérovým poradenstvím jako s kariérním mentorováním/koučováním ve vstupu do kariérového poradenství. První část si všímá kariérového poradenství jako typu kariérního mentorování/koučování. Druhá část vymezuje hranice mezi kariérovým poradenstvím a kariérním mentorováním/koučováním. Třetí část rekapituluje příbuzné postupy kariérového poradenství, mezi které patří edukace, socioterapie, trénink a výcvik. Čtvrtá část objasňuje zásady kariérního mentorování/koučování podle paradigmat Stephena R. Coveyho.

1.1 KARIÉRNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ JAKO TYP KARIÉRNÍ PORADENSKÉ PRÁCE

Kariérové poradenství je podle Vendela (2008:50) odborná pomoc a pomáhající činnost, která se vykonává během života člověka ve sféře práce, zaměstnání a povolání. Kariérové poradenství je aplikovaným oborem psychologie a nachází uplatnění ve školství a na úřadech práce jako nástroj aktivní politiky zaměstnanosti. Dlouhodobým procesem usměrňování kariérního vývoje populačních ročníků žáků a studentů je *výchova k povolání*, která probíhá v rámci všeobecného vzdělávání. Podle Vendela (2008:51) *kariérové poradenství* zahrnuje poskytování informací, diagnostických nástrojů a poradenských rozhovorů, kariérních vzdělávacích a testovacích programů, programů na podporu hledání práce a poradenství v oblasti životních změn. *Poradenské služby* mohou poskytovat školy všeho druhu, vzdělávací instituce, zaměstnavatelé, nevládní organizace, veřejný a soukromý sektor. Poradenské služby mohou existovat na individuálním nebo skupinovém principu a jsou vykonávány v osobním styku nebo distanční formou.

Nilsson a Akelblom (2003) se odvolávají v knize *Kariérové poradenství pro život. Poradenská metoda budoucnosti* na nejširší definici *kariérového poradenství*, kterou používá Evropská komise a Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD). Pro Evropskou komisi a OECD představuje *kariérové poradenství* soubor služeb a poradenských aktivit vykonávaných s úmyslem sloužit jednotlivcům každého věku a v každé životní situaci při volbě povolání, odborné přípravě a v řízení profesní kariéry.

V kariérovém poradenství se uplatňuje jako další specifický typ kariérní poradenské práce *kariérní mentorování/koučování*. V odborné literatuře existují definice mentorování a koučování, včetně jejich cílů. Následující popisy slouží potřebám kontextu zásad jednání kariérních mentorů/koučů s klienty a nejsou míněny jako jediné možné definice. Crkalová a Reithof v knize *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie* (2012:24) *mentorování* popisují jako pomoc jednoho člověka druhému pomocí přenášení znalostí, pracovních návyků nebo způsobů uvažování. V tradičním smyslu mentorování umožňuje méně zkušenému zaměstnanci následovat staršího a moudřejšího kolegu, převzít jeho zkušenosti a přiblížit se k metám, které by pro něj byly jinak nedostupné nebo dostupné v příliš dlouhém časovém horizontu. Jde o předávání zkušeností, znalostí a dovedností. V tom se mentorování liší od koučování, protože kouč nemusí mít přímé zkušenosti s pracovní oblastí koučovaného klienta. Mentorování je proto vhodné při zaškolování zaměstnanců do nových pracovních pozic.

V České republice vymezení koučování přináší *Etická platforma profesních asociací koučů* (2011), podle které je *koučování* aktivitou v oblasti profesionálního a osobního rozvoje se soustředěním na jednotlivce a týmy. *Koučování* se jako činnost opírá o vlastní zdroje a schopnosti klientů s cílem pomoci jim vidět a prozkoumat alternativní možnosti pro zlepšení

jejich kompetencí, zkvalitnění rozhodování a zvýšení kvality života. *Koučování* je facilitováním klientova učebního procesu za použití profesionálních metod a technik, které pomáhají klientovi zlepšovat, co ho doposud brzdilo a posilovat, co je pro něho efektivní, aby dosáhl svých cílů. *Koučování* může být chápáno jako partnerský vztah koučů s klienty v průběhu myšlenky evokujícího kreativního procesu, jenž inspiruje klienty k zvýšení jejich osobního a profesního potenciálu. *Koučování* v rámci organizací zahrnuje jak individuální koučování jednotlivců, tak koučování skupin klientů. *Kouč* může být popisován jako expert při vytváření vztahů s klienty v rámci rozhovorů se záměrem sloužit koučovaným k zvýšení jejich výkonů, podpoře osobního rozvoje nebo obojího s tím, že si klienti volí vlastní cíle a způsoby jejich dosahování.

1.2 HRANICE MEZI KARIÉROVÝM PORADENSTVÍM A KARIÉRNÍM MENTOROVÁNÍM/KOUCOVÁNÍM

Kariérním mentorům/koučům lze doporučit klienty v odborném a osobním rozvoji podporovat *nehodnotícím přístupem* a posilovat, co dělají v profesní kariéře dobře. Snadněji tak nastolí pozitivní motivaci klientů a preventivně se vyhnou motivačním střetům. V podpoře odborného a osobního rozvoje klienta *nehodnotícím přístupem* spočívá hlavní rozdíl mezi kariérovým poradenstvím a kariérním mentorováním/koučováním, které pomáhá vyladit klienta na stejnou vlnu s kariérním mentorem/koučem.

Nilsson a Akerblom (2003:8) v knize *Kariérové poradenství pro život. Poradenská metoda budoucnosti* popisují *kariérové poradenství* jako proces, kdy člověk pomocí podpůrných opatření rozvíjí osobní zdroje tak, aby byl schopen stanovit, uskutečnit, upravit nebo změnit životní cíle v dlouhodobém a krátkodobém výhledu. Nilsson a Akerblom (2003:18) se odvolávají na teoretiky kariérového poradenství, Pardoneho a Zunkera (1997), autory *Trait-and-Factor Theory*, kteří zastávají názor, že kariérové poradenství plní tři úkony, mezi které patří *studium člověka - vymezení potenciálních pracovních příležitostí - přiřazení zvolené možnosti k danému člověku*. Jde vlastně o sladění konkrétních vlastností člověka s požadavky konkrétního zaměstnání/nalezení vhodného pracovního uplatnění. *Profesní rozvoj* člověka proto Nilsson a Akerblom (2003:19) definují podle Americké poradenské asociace jako *celkové nastavení psychologických, sociologických, vzdělávacích, fyzických, ekonomických a náhodných faktorů, které společně působí a ovlivňují charakter a význam práce v průběhu celého života každého jednotlivce*. *Kariérové poradenství* demonstrují Nilsson a Akerblom (2003:20) jako vývojový model pro rozvoj člověka na základě jeho zdrojů a možností tak, že současně podněcuje člověka, aby převzal odpovědnost za vlastní život a profesní kariéru. V pojetí Nilssona a Akerbloma se *kariérové poradenství* soustředí na motivaci člověka jako na obraz o sobě sama, na životní hodnoty, budoucí perspektivy a rozvíjení kontaktů s ostatními lidmi na trhu práce.

Dembowská a kolektiv (2009:209) v knize *Sedm kroků efektivního koučování* rekapituluje nejvýznamnější definice koučování, které vytvořili významní koučové a jejich asociace na základě osobních a odborných zkušeností z vlastní mentorské/koučovací praxe. Whitmore (1996) definuje *koučování* jako proces k uvolňování potenciálu dané osoby k podání maximálního výkonu. Downey (1999) charakterizuje *koučování* jako umění druhému pomoci ve výkonu, znalostech a rozvoji. Parsloe (1999) popisuje *koučování* jako proces, který umožňuje vzdělávání a rozvoj, tudíž dochází k zlepšení výkonu. Caplan (2003) vymezuje roli *kouče* jako spolupracovníka, který s koučovaným klientem pracuje, aby mu pomohl cílů dosáhnout, problémy vyřešit, vzdělávat se a rozvíjet. Starr (2003) vysvětluje *koučování* jako konverzaci nebo sérii pohovorů, které má jedna osoba s druhou. Clutterbuck (2003) objasňuje *koučování* primárně jako krátkodobý zásah mířený na zlepšení ve výkonu nebo na rozvoj konkrétní schopnosti. CIPD (2004) seznamuje s *koučováním* jako procesem, který rozvíjí

dovednosti a znalosti osoby tak, že se zlepši její pracovní výkon a dosáhne se cílů dané organizace. Koučování se podle názoru CIPD zaměřuje na vysoký výkon a zlepšení v práci, ale rovněž může mít vliv na soukromý život koučovaného klienta. Obvykle koučování trvá krátkou dobu a soustředí se na konkrétní dovednosti a cíle.

1.3 PŘÍBUZNÉ POSTUPY - EDUKACE, SOCIOTERAPIE, TRÉNINK, VÝCVIK

Edukace podle Průchy a Vetešky (2012:85) vyjadřuje veškeré situace, při nichž probíhají edukační procesy, tzn., dochází k nějakému druhu učení (záměrného i bezděčného). Edukací je nejen učení, ale také rekvalifikační kurzy pro dospělé, samostudium cizího jazyka nebo výcvik dovedností. V pedagogickém a andragogickém významu edukace pokrývá všechny druhy formálního a neformálního vzdělávání, včetně vzdělávání dospělých. Edukace je používána v moderní pedagogické vědě jako vhodnější výraz pro výchovu a vzdělávání, který se vztahuje pouze k řízeným vzdělávacím procesům v prostředí školy. Od manažerů se vyžaduje po celou dobu profesní kariéry, aby udržovali krok s měnící se situací v organizacích a edukací získávali nové znalosti. Při využití edukačních metod jsou manažeři nuceni se naučit vstřebávat informace v případě, že se dostanou do situace, kdy se jim informace nebo teorie kariérního mentorování/koučování budou v manažerské praxi hodit.

Socioterapie podle Bobka a Penišky (2008:16-17) zahrnuje přístupy a opatření, v nichž se využívá léčivého potenciálu lidské pospolitosti a lidského společenství. Jedná se o působení lidským prostředím a společenskými aktivitami na primární, sekundární a terciární prevence poruch zdraví. Prováděcí vyhláška Zákona č. 108 Sb. (2007) o sociálních službách popisuje sociálně terapeutické činnosti následujícím způsobem:

- 1) poskytnutí poradenství v oblastech orientace v sociálních systémech, práva, psychologie a v oblasti vzdělávání,
- 2) socioterapeutické činnosti, jejichž poskytování vede k rozvoji nebo udržení osobních a sociálních schopností a dovedností podporujících sociální začleňování osob,
- 3) aktivity zaměřené na formování a rozvoj návyků a dovedností nezbytných pro integraci osob na trhu práce,
- 4) poskytování informací spojených se současným způsobem života a jejich snižování prostřednictvím metod založených na přístupu minimalizace škod,
- 5) krizová intervence a socioterapeutické činnosti, jejichž poskytování vede k překonání krizového stavu a zahájení terapeutického procesu,
- 6) psychosociální podpora formou naslouchání,
- 7) podpora výměny zkušeností,
- 8) pořádání setkávání a pobytových kurzů pro rodiny,
- 9) socioterapeutické činnosti, jejichž poskytování vede k trvalé abstinenci a prevenci relapsu,
- 10) pracovní terapie,
- 11) výchovné, vzdělávací, aktivizační a volnočasové aktivity.

Socioterapie je souhrn metod, které se používají k návratu, opětovnému zapojení a uvedení lidí nepřizpůsobených novým životním podmínkám do společnosti tak, aby mohli žít obvyklý život, nebo aby dokázali žít podle norem společnosti. V socioterapii lze objevit lidskost a léčebný potenciál. Lze zjistit, že socioterapie obsahuje přístupy a opatření, s jejichž pomocí můžeme předcházet poruchám zdraví ve všech stupních preventivního působení. Podle prováděcí vyhlášky zákona o sociálních službách získáme přehled o činnostech, které lze zahrnout do socioterapie v rámci sociálních služeb. Jedná se o činnosti, které jsou obsaženy v aplikačních oblastech a jiných sourozeneckých metodách z oboru pomáhání lidem, mezi které patří kariérové poradenství nebo kariérní mentorování/koučování, jak jsou aplikovány v pracovních poradnách různých typů.

Trénink se podle Imaiho (2008:105) uplatňuje zásluhou výukových programů, které mají v japonských firmách pomoci vytvořit praktické kurzy pro nové manažery a vedoucí pracovníky. Programy manažerské přípravy (Management Training Program - MTP) slouží v japonských firmách k přípravě středního managementu a programy praktické přípravy (Training within Industrie – TWI) školí v japonských firmách vedoucí pracovišť. Další formou tréninku je *video trénink interakcí* (VTI), který má prožitkový charakter a vyznačuje se vzájemnou interakcí klienta a video-trenéra. Scherrerová (2005:172-181) s odvoláním na Márii Aartsovou seznamuje s rolí video-trenéra (termín „*trenér*“ je převzatý ze sportu) v kariérní poradenské práci, co a jak mají klienti v interakci na trhu práce zlepšovat. Video-trenér komunikuje s klienty v přirozeném prostředí a umožňuje jim vytvářet vlastní přístup a strategii k řešení interakcí na trhu práce. Nepovažuje klienty za nekompetentní osoby a partnersky s nimi spolupracuje. Přicházejí-li klienti s interakcí, kterou na trhu práce nezvládli, video-trenér jim ukazuje, že existují momenty, kdy se jim interakce v profesní kariéře daří. Klienty aktivizuje k hledání změny v interakci natáčením interakčních sekvencí videokamerou a na mikroúrovni s klienty prohlíží úseky se silnou výpovědí. Úseky se silnou výpovědí pozoruje s klientem s důrazem na klientovy zdroje. Tímto způsobem video-trenér orientuje klienta na momenty, které v interakci na trhu práce zvládá dobře. Video-trenér s klientem komunikuje pozitivním a produktivním způsobem a krok za krokem směřem k dosažení realistických cílů. Pracuje s klientem na dovednostech, které klient zvládá a na znalostech, kterým v interakcích na trhu práce rozumí, což předpokládá stavět na klientových silných stránkách. Video-trenér zvažuje spolupráci s dalšími poradenskými odborníky, vyžaduje-li to úspěšné řešení interakce klienta, přičemž respektuje klientovu osobní filosofii a aplikuje zplnomocňující principy. Předností VTI je rozvoj konkrétních možností volby interakce v profesní kariéře samotným klientem. Dění události ze světa práce je zachyceno v uvědomování interakčních vzorců, které v běžném pozorování zůstávají klientem nepovšimnuty. Klient si tak při analýze videozáznamu s video-trenérem zřetelně všímá relevantních iniciativ v interakčních vzorcích vlastní pracovní události.

Výcvik podle Průchy a Vetešky (2012:263-264) je způsob učení, hojně využívaný v rámci podnikového vzdělávání. Jedná se o specifické vzdělávání zaměřené na získávání a zdokonalování dovedností v procesu osvojování různých kompetencí, nácviku praktických činností pod vedením supervizora, který poskytuje zpětnou vazbu o úrovni výkonu a o možnostech jeho zdokonalení. Výcvik lze chápat jako ryze prakticky zaměřený a vedoucí k osvojování dovedností, které mohou zaměstnanci aktuálně využívat na své pracovní pozici. Výcvik vede k požadovaným změnám v pracovním výkonu, včetně změn v pracovním chování a jednání, do něhož se promítají také změny v pracovních postojích.

1.4 ZÁSADY KARIÉRNÍHO MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ (PARADIGMATA PODLE COVEYHO)

Kodex zásad jednání (2011:Etická platforma profesních organizací koučů) obsahuje soupis doporučení, jejichž hlavním cílem je zajistit, aby mentoři/koučové jednali ve své praxi na profesionální etické úrovni. Poskytuje doporučení profesionálním mentorským/koučovacím organizacím, která se týkají přijímání a respektování *Etického kodexu* jejich členy a monitorování, jak je etický kodex dodržován. *Kodex zásad jednání* zahrnuje sankce v případě porušení etického kodexu, který má informativně sloužit pro klienty a posílit důvěru veřejnosti v mentorské/koučovací procesy jako nástroj profesionálního a osobního rozvoje. *Kodex zásad jednání* je základem pro přijetí seberegulačního statusu mentorování/koučování jako pomáhající profese v rámci Evropské unie a je v souladu s posláním profesionálních organizací podporovat a zajišťovat kvalitu mentorování/koučování. *Kodex zásad jednání* je veřejným dokumentem a nemá právní účinnost, není-li přijatý vládním orgánem. Nezávisle na dané skutečnosti je však považován za dokument, který nastavuje standardy etického a

profesionálního jednání mentora/kouče. Byl převzatý uznávanými profesionálními organizacemi mentorů/koučů a přijatý Evropskou unií, aby byl publikován na oficiálním seznamu pomáhajících profesí. Při rozhodování o profesionálním a etickém chování musí mentoři/koučové zvážit předložený *Kodex zásad jednání* jako dodatek k jejich národním zákonům a regulacím. Nastavuje-li kodex vyšší standard jednání, než vyžaduje zákon, mentoři/koučové musí jednat v souladu s kodexem jako s vyšším standardem.

Mentoři/koučové mají poskytovat služby klientům pouze v rámci hranic oblastí, které spadají do jejich kompetencí, odpovídajících odbornému vzdělání, výcvikům, studiu a zkušenostem. Pokud záležitosti klientů nespádají do jejich kompetencí, měli by mentoři/koučové spolupracovat s jinými profesionály formou doporučení, aby tak efektivně pomohli klientům. Mentorské/koučovací kompetence se měří v souladu s *Kompetenčním rámcem*, který je široce uznávaný na evropské úrovni. Pokud si mentoři/koučové nejsou jisti kompetencemi ve své práci, měli by podniknout kroky, aby chránili klienty před poškozením. Pro vyvrácení pochybností spadá mentorování/koučování do oblastí mimo psychoterapeutické služby. V případech, kdy jsou mentoři/koučové žádáni, aby poskytovali koučovanému psychoterapeutické služby, měli by jasně sdělit, že psychoterapeutické služby neposkytují a doporučit vyhledání odborníka. V oborech mentorování/koučování je uznávána řada vědecky podložených a odborných poznatků společenských věd. Mentorská/koučovací praxe je postavená na těchto prokázaných poznatcích. Mentoři/koučové by proto měli absolvovat odpovídající odborné výcviky, které zahrnují jak teoretické znalosti, tak praktické kompetence. Závěrečným testem kompetencí by pak měly být skutečné schopnosti mentora/kouče, nejen teoretické znalosti. Mentoři/koučové by se měli neustále rozvíjet, posilovat kompetence a průběžně se vzdělávat formou výcviků a kurzů. Mentorům/koučům se doporučuje udržovat aktivní kontakt s pokročilejším kolegou a pravidelně s ním konzultovat souběžně s účastí na mentorských/koučovacích programech. V konzultacích se mohou soustředit na oblasti týkající se podpory, řešení a vyjasňování témat spojených s mentorskou/koučovací praxí pro klienty. Cílem je zajistit etické a profesionální jednání a průběžný profesionální rozvoj.

Mentoři/koučové musí důsledně dodržovat Etický kodex, který od nich vyžaduje následující - jednat vždy v rámci vlastních odborných kompetencí, snažit se vytvořit pro mentorování/koučování vhodné prostředí a pracovat s klienty v organizacích, se kterými mají jasné dohody. Dohody mají zahrnovat kontext a dohodnuté cíle programu/činnosti, role mentora/kouče, etické klauzule a ustanovení, detaily programu/činnosti obsahující délku konání, množství setkání, místo konání, platby a platební podmínky a právo klienta kdykoliv ukončit spolupráci. Dodržovat vysokou úroveň mlčenlivosti o informacích, týkajících se klienta, pokud to není v rozporu se zákonem. Neříkat lži nebo zavádějící informace týkající se kvalifikace, úrovně kompetencí nebo výsledků mentorského/koučovacího procesu. Nevydávat cizí práci za vlastní, nezneužívat žádným způsobem klienty a vyvarovat se konfliktu zájmů. Pečlivě zajišťovat, skladovat a bezpečně likvidovat záznamy vytvořené v průběhu mentorování/koučování. Respektovat důvěrnost a soukromí klienta a jím poskytnutých informací v souladu se zákony a dohodami a tím mu poskytovat bezpečné prostředí. Každý člen profesionální mentorské/koučovací organizace má dodržovat Etický kodex dané organizace. Profesní mentorské/koučovací organizace mají požadovat dodržování některé z verzí Etického kodexu nebo jejich ekvivalentu jako podmínku členství v organizaci. Profesní mentorské/koučovací organizace mají mít v rámci členství daný postup na disciplinární řízení a řešení stížností v případě porušení etického kodexu. Mentoři/koučové mají spolupracovat při zjišťovacím šetření týkajícím se etiky a přijmout zodpovědně a závazně výsledky zjištění, následných rozhodnutí a požadavků profesní organizace, ke které patří. Samotná neochota spolupracovat či odmítnutí spolupráce je považováno za porušení etiky. Jestliže závazky mentorů/koučů týkající se etiky jsou v rozporu se zákonem, je nutno dodržovat zákon. V

případě pochybností by měl mentor/kouč vyhledat profesní organizaci, ke které patří, ve snaze vyřešit konflikt a zachovávat základní principy lidských práv.

Každá profesní mentorská/koučovací organizace hlásící se ke *Kodexu zásad jednání* má mít dané postupy, jak sledovat a řešit případy jeho domnělého porušení. Orgán, zodpovědný za vytvoření a hlídání tohoto postupu, by měl být nezávislý. Může to být stejná etická komise, která má za úkol řešit domnělé porušení Etického kodexu. Nezávislá komise má být složena z členů profesní organizace a měla by být sestavena tak, aby nedošlo k žádnému konfliktu zájmů. Další možností pro profesní organizace, hlásící se ke *Kodexu zásad jednání*, je společně založit nezávislou dohlížející komisi, která bude mít na starost monitorovací postupy a sankce s ohledem na profesi mentora/kouče jako celek. *Kodex zásad jednání* podporuje řešení problémů souvisejících s profesionálním jednáním člena dané profesní organizace přímo a na neformálním základě, pokud je to vhodné a možné. Stížnosti by měly být nejprve sděleny jednotlivci nebo profesní organizaci, které se týkají. V případě porušení etického kodexu lze doporučit poté, co proběhne formální právní proces, nastolit níže popsané sankce v míře odpovídající závažnosti přestupku:

1) *Varování a případný požadavek na zlepšení jednání konkrétním způsobem nebo přijetí vhodných kroků, jako je další vzdělávání nebo následná (specifická) supervize. Všechno je třeba konkrétně časově ohraničit.*

2) *Pozastavení procesu akreditace, způsobilosti vést supervizi nebo tréninky, uznávaný status či členství v profesní organizaci na konkrétní časové období nebo do splnění požadovaných podmínek.*

3) *Ukončení akreditace, způsobilosti vést supervizi nebo tréninky, uznávaný status nebo členství v profesní organizaci.*

Paradigmata podle Coveyho založená na etických zásadách jsou jako *majáky* na cestě klienta profesní kariérou. Jedná se o *přirozené zákony*, jejichž působení nelze odstranit nebo se mu vyhnout. Covey (2014:48) se zde odvolává na slova Cecilia B. de Milleho z filmu *Desatero přikázání*: „*Nemůžeme popřít zákon. Můžeme se mu postavit, ale je to totéž, jako jít hlavou proti zdi.*“ Klienti se mohou v průběhu profesní kariéry na svůj život a interakce dívat optikou paradigmat nebo mentálních map jako představ o realitě vyplývajících z jejich zkušeností a podmíněnosti prostředím. Mentální mapy jsou skutečnou krajinou lidského života a subjektivní realitou, individuálním pokusem popsat území, v němž se klient pohybuje. Objektivní realita jako krajina lidského života je tvořena přirozenými zásadami - *majáky*, jejichž působení podléhá osobní a odborný růst klienta. Objektivní realita je tvořena zákony vetkanými do přediva civilizovaných společností, o které se opírají všechny společenské instituce. Realnost zásad a přirozených zákonů si uvědomuje každý klient, který přemýšlí o cykličnosti vývoje lidské společnosti. Přirozené zásady se znovu vynořují na povrch. V míře, ve které si je klienti uvědomují a žijí s nimi v souladu, směřují k přežití a stabilizaci nebo k rozpadu a zkáze. Přirozené zásady jsou součástí každého etického systému, prošly zkouškou a přetrvaly. Každý klient si může snadno ověřit jejich platnost. Patří k podmínkám lidské existence a jsou součástí lidského vědomí a svědomí. Jsou přítomny v každém klientovi nezávisle podle toho, jak klienta ovlivňuje podmíněnost prostředím a zda se přirozenými zásadami řídí nebo neřídí.

V kontextu kariérového poradenství máme na mysli přirozené zásady jako férovost, ze které vychází pojetí rovnosti a spravedlnosti. Existují velké rozdíly, jak je *férovost* definována a co je férovosti dosahováno. Povědomí o existenci férovosti je ale univerzální. Další přirozenou zásadou jsou *integrita* a *čestnost* jako základ důvěry. Důvěra je podstatná pro spolupráci a dlouhodobý rozvoj osobnosti a mezilidských vztahů. Další přirozenou zásadou je *lidská důstojnost*. Covey (2014:49) se odvolává na *Prohlášení o nezávislosti USA*, kde je základní pojetí lidské důstojnosti formulováno následovně: „*Pokládáme tyto pravdy za evidentní: všichni lidé jsou si rovni a obdařeni Stvořitelem nezadanými právy, k nimž patří právo na život, svobodu a štěstí.*“ Další přirozenou zásadou je *služba* jako myšlenka *příspění*,

včetně *kvality* a *výjimečnosti*. Existuje přirozená zásada *potenciálu* jako myšlenka, že klient pochází z lidského zárodku, který má schopnost růst, rozvíjet se a zlepšovat vlastní potenciál. S potenciálem je těsně spojena přirozená zásada růstu jako procesu zvětšování potenciálu a rozvoje nadání, který vyvolává potřebu *trpělivosti*, *starostlivé péče* a *povzbuzení*.

Přirozené zásady nejsou stejné jako praktické postupy. Praktický postup je specifická aktivita nebo čin. Praktický postup, který se osvědčil, nemusí v jiných podmínkách fungovat. Praktické postupy závisí na konkrétní situaci, kdežto přirozené zásady jsou hluboce zakořeněné. Jedná se o fundamentální pravdy, které mají univerzální platnost. Přirozené zásady jsou stejně platné pro jednotlivce jako pro společenské instituce všeho druhu. Když si klient osvojí přirozené zásady jako *návyky*, posílí vlastní schopnost najít různé postupy umožňující zvládat různorodé situace. Přirozené zásady nejsou hodnotami. Představují krajinu, ale hodnoty jsou mapami. Váží-li si klient správných zásad, drží se pravdy a ví, jaké věci skutečně jsou. Přirozené zásady jsou neměnná a trvalá vodítka lidského jednání. Prokazují svou hodnotu ve zkoušce času. Jsou fundamentální, protože o nich nelze pochybovat. Jednou z možností, jak rychle pochopit evidentní povahu přirozených zásad, je představit si, jak absurdní by bylo pokoušet se o efektivní život na základě jejich protikladů. Nelze pochybovat, že by klient mohl vážně považovat neférovost, klam, podlost, lhostejnost nebo úpadek za pevné základy trvalého úspěchu. Vědomí a vnitřní přesvědčení o jejich existenci se ale zdají být lidem vlastní. Čím jsou více mentální mapy a paradigmatata klientů sladěna s přirozenými zásadami, tím přesnější a funkčnější budou. Správné mentální mapy budou mít na osobní a mezilidskou efektivnost větší dopady než úsilí vynaložené na změnu postojů a chování. Zvnitřněné zásady a vzorce chování v pojetí Coveyho (2014:61) představují návyky jako průniky znalostí, schopností a přání.

Znalost v pojetí Coveyho představuje teoretické paradigma, které znamená vědět, co dělat a proč. Mít schopnost v pojetí Coveyho znamená umět to udělat. Přání jako touha je podle Coveyho motivace, která znamená chtít to udělat. Aby se vytvořily návyky, je podle Coveyho třeba přítomnost všech tří složek. Covey (2014) definoval sedm návyků skutečně efektivních lidí:

- 1) Být proaktivní podle Coveyho (2014:82) znamená, více než jednat iniciativně. *Proaktivní* znamená převzít odpovědnost za vlastní profesní kariéru. Lidské chování není funkcí podmínek, v nichž se klient nachází, ale odvíjí se od jeho rozhodnutí. Být proaktivní znamená nést odpovědnost, že se věci stanou. Odpovědnost (responsibility) je složena ze dvou částí - odezva (response) a schopnost (ability). Odpovědnost znamená schopnost volit odezvu. Proaktivní klienti si odpovědnost uvědomují a neschvalují vinu za své chování na okolnosti nebo podmínky, kterým byli vystaveni. Jejich chování je výsledkem vědomé volby, nikoliv výsledkem životních podmínek.
- 2) Začít s myšlenkou na konec podle Coveyho (2014:113) znamená vypracovat a aplikovat *osobní poslání* (krédo, osobní filosofii). Osobní poslání se zaměřuje, jakým chce klient být (charakter), co chce dělat (čím chce přispět k chodu světa a čeho chce dosáhnout) a na hodnoty a zásady nacházející se v základu klientova bytí a chování. Covey konstatuje (2014: 125), že klient potřebuje poznat vlastní *životní centrum*, které je založené na čtyřech životních faktorech. Prvním životním faktorem je *jistota* a *bezpečí*, druhým je *životní orientace*, třetím *životní síla* a čtvrtým *moudrost*.
- 3) Nejdůležitější dát na první místo podle Coveyho (2014:158) znamená brát v úvahu dva faktory definující činnosti. Prvním faktorem je *naléhavost* a druhým faktorem je *důležitost*. Naléhavou činností je aktivita, která vyžaduje okamžitou pozornost klienta, protože na naléhavou záležitost klient okamžitě zareaguje. Důležitá činnost se vztahuje k výsledkům, které pomáhají klientovi realizovat poslání, hodnoty a cíle s vysokou prioritou. Matice plánování času podle Coveyho (2014:159) ve čtyřech kvadrantech

rozděluje činnosti na *naléhavé* a *nenaléhavé*. Mezi naléhavými činnostmi v 1. kvadrantu jsou krize, neodkladné problémy a projekty s pevně stanovenými termíny. Mezi naléhavými činnostmi ve 3. kvadrantu jsou vyrušení telefonickými hovory, některé zprávy a porady, nejbližší naléhavé záležitosti a oblíbené činnosti. Mezi nenaléhavými činnostmi ve 2. kvadrantu je vytváření vztahů, poznávání nových příležitostí, plánování a odpočinek. Mezi nenaléhavými činnostmi ve 4. kvadrantu jsou běžné záležitosti, pracovní zaneprázdnění, zbytečné i příjemné věci.

- 4) Myslet způsobem výhra - výhra podle Coveyho (2014:223) znamená formovat vztahy vzájemnosti. Všechno začíná charakterem, který je základem k formování vztahů, z nichž se odvíjejí dohody. Covey se odvolává na Fishera a Uryho (2014:239-240), kteří v knize „*Jak dosáhnout souhlasu*“ rozlišili *poziční* a *principiální* přístup k vyjednávání. Principiální jednání odděluje klienta od problému, hledá oboustranně prospěšné řešení a trvá na uplatňování objektivních kritérií, která mohou aktéři akceptovat. Hledání řešení výhra-výhra lze ve čtyřech krocích:
 - a) Podívat na problém z hlediska druhé strany, pochopit, formulovat a vyjádřit potřeby, zájmy a obavy druhé strany stejně dobře nebo lépe, než to dokáže sama.
 - b) Identifikovat klíčové záležitosti problémy a zájmy.
 - c) Určit, jaké výsledky představují po všech stránkách přijatelné řešení.
 - d) Identifikovat nové možnosti, jak nových výsledků dosáhnout.
- 5) Nejdříve se snažit pochopit, potom být pochopen podle Coveyho (2014:254-255) znamená *empatické naslouchání* s cílem pochopit druhého. První úroveň empatického naslouchání je kopírování obsahu sdělení druhého při aktivním naslouchání. Druhou úroveň je vyjádření obsahu přijímaného sdělení vlastními slovy. Třetí úroveň je reflexe pocitů druhého, jehož sdělení je posluchačem přijato. Čtvrtou úroveň je vyjádření obsahu přijatého sdělení vlastními slovy a reflexe pocitů jedince, který informaci sděluje. Covey (2014:261) se odvolává na řeckou filosofii, která při empatickém naslouchání využívala *ethos*, *pathos* a *logos*. Ethos je osobní důvěryhodnost v kompetentnost a integritu klienta. Pathos je empatie jako pocitová dimenze vlivu, co druhý chápe, pociťuje, potřebuje, jak vidí věci a co chce sdělit. Logos představuje logickou dimenzi komunikace.
- 6) Vytvořit synergii podle Coveyho (2014:283) znamená v podmínkách vzájemnosti vypracovat *model silového pole* a vyrovnat se pomocí součinnosti s negativními silami, které brání růstu a změně. Covey odkazuje na Lewina (2014:284), který vypracoval model zachycující stav rovnováhy mezi *hnacími* silami, které podněcují pohyb vzhůru a *restriktivními* silami, které působí opačně. Hnací síly jsou pozitivní, racionální, logické, vědomé a výnosné. Restriktivní síly jsou negativní, emocionální, nelogické, nevědomé a sociálně psychologické povahy. Chceme-li udržet podnětné prostředí, působí hnací síla směrem k vyšší a pozitivnější mezilidské interakci. Podaří-li se zvýšit hnací síly a zaměřit je požadovaným směrem, *synergický* koncept vtáhne ostatní do problému tak, že se budou podílet na jeho řešení.
- 7) Ostržit pilu podle Coveyho (2014:293) znamená obnovovat čtyři dimenze lidské podstaty - *fyzickou*, *duchovní*, *mentální* a *společenskou/citovou*. Covey (2014:294) odkazuje na Shepherd, který říká, že zdravý a vyrovnaný život je soustředěný kolem čtyř hodnot - *pohledu na svět* (duchovní dimenze), *autonomie* (mentální dimenze), *vztahů* (sociální dimenze) a *tonu* (lidská dimenze). Sheehan hovoří o čtyřech rolích, mezi které patří - *být dobrým živočichem* (fyzická dimenze), *mistrem svého oboru* (mentální dimenze), *dobrým přítelem* (sociální dimenze) a *dobrým člověkem* (duchovní dimenze). Teorie

zdravé motivace o organizace pracuje podle Shepherda se čtyřmi dimenzemi, mezi které lze zařadit - *ekonomickou* (fyzická dimenze) s *jednáním s lidmi* (sociální dimenze), *rozvojem a využitím potenciálu* (mentální dimenze) a *službou organizace* (duchovní dimenze). Rozhodnutí *ostřit pilu* je podle Coveyho projevem všech čtyř motivací pravidelně, důsledně, rozumně a vyváženě uplatňovat a rozvíjet všechny čtyři charakterizované dimenze.

Shrnutí k zapamatování

Kariérní mentorování/koučování je specifický typ kariérní poradenské práce s klientem. Mentorování se od koučování liší, protože kouč nemusí mít přímé zkušenosti s pracovní oblastí koučovaného klienta. Hranice a rozdíly mezi kariérovým poradenstvím a kariérním mentorováním/koučováním spočívají v přístupu kariérního poradce/kariérního mentora/kouče ke klientovi. V kariérovém poradenství se uplatňuje více paternalistický vztah s klientem, kdežto kariérní mentorování/koučování preferuje s klientem partnerský vztah. Příbuzné postupy jako edukace, socioterapie, trénink a výcvik jsou založené na odlišných metodických konceptech pomáhající práce s klientem. Zásady kariérního mentorování/koučování v pojetí paradigmát podle Coveyho popisují sedm návyků skutečně efektivních lidí (*být proaktivní, začínat s myšlenkou na konec, nejdůležitější dát na první místo, myslet způsobem výhra-výhra, nejprve pochopit a pak být pochopen, vytvářet synergii a ostřit pilu*).

Otázky k zamyšlení

- 1) Co pro vás může kariérní mentorování/koučování udělat?
- 2) Co bude jiné, až rozhovor s kariérním mentorem/koučem skončí?
- 3) Když si představíte, že jdete z konzultace s kariérním mentorem/koučem a jste s výsledkem konzultace spokojen/á, co nejmenšího uděláte, aby už to k pocitu spokojenosti stačilo?
- 4) Jaký by byl nejmenší cíl konzultace s kariérním mentorem/koučem, s nímž byste byl/a spokojen/á?
- 5) Jak budou vypadat Vaše první kroky, s nimiž budete spokojen/á jako se znamením, že vaše kariérní záležitosti začínají jít dobrou cestou?

Použitá literatura

BOBEK, M. a P. PENIŠKA, 2008. *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese*. Brno: NC Publishing. ISBN 978-80-903858-2-5.

COVEY, S. R., 2014. *Sedm návyků skutečně efektivních lidí. Zásady osobního rozvoje, které změni váš život*. 3. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-282-6.

CRKALOVÁ, A. a N. REITHOF, 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-252-9.

ČAKO, EMCC CZECH REPUBLIC a ICF ČR, 2011. Kodex zásad jednání. *Etická platforma profesních organizací koučů* [online]. 25. červenec 2017 [vid. 25. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.eppok.cz>

DEMBOWSKÁ, S. a kol., 2009. *Sedm kroků efektivního koučování*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1897-9.

IMAI, M., 2008. *Gemba Kaizen. Řízení a zlepšování kvality na pracovišti*. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-0850-3.

NILSSON, P. a P. AKELBLOM, 2003. *Kariérové poradenství pro život. Poradenská metoda budoucnosti*. Praha: NVF. ISBN 80-238-8363-1.

PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-39-60-1.

SCHERREROVÁ, D., 2005. *Video-konzultování jako nástroj zpětné vazby v přípravě adolescentů k přijímacímu pohovoru do zaměstnání*. *Acta academica karviniensia*, **1**(2), 172-181. ISSN 1212-415X.

VENDEL, Š., 2008. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1731-9.

2 SYSTÉMY ZAMĚŘENÉ NA KARIÉRNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ

Nikdy nepřekonáš oceán, když se budeš bát, že ztratíš břeh z dohledu. Kryštof Kolumbus

Cílem *druhé kapitoly* je sledovat systémy zaměřené na kariérní mentorování/koučování jako instituce a kategorizovat systémy zaměřené na kariérní mentorování/koučování podle vzoru vybraných neziskových organizací. První část seznamuje se systémem kariérního koučování v Mezinárodní federaci koučů České republiky (ICF ČR). Druhá část prezentuje systém kariérního mentorování/koučování v Evropské radě pro mentorování a koučování Czech Republic (EMCC CR). Třetí část srovnává systém kariérního koučování v České asociaci koučů (ČAKO) a v Asociaci integrativních koučů (AIK). Čtvrtá část zdůvodňuje proces kultivace mentorování/koučování na příkladu Etické platformy profesních organizací koučů (EPPOK).

2.1 SYSTÉM KARIÉRNÍHO KOUCOVÁNÍ V ICF ČR

Světová federace koučů (ICF) je největší světová organizace profesionálních koučů, sdružuje přes 17 000 koučů v 95 zemích světa. ICF jasně vymezuje přístup, chování a jednání, jaké profesionální koučové pod pojmem koučování nabízejí. Definuje, jak se v ICF sdružení koučové chovají a přistupují ke svým klientům, jaký etický kodex dodržují a jaké základní kompetence mají mít. ICF definuje vysoké profesní standardy pro kouče, zajišťuje nezávislou certifikaci pro kouče a tréninkové školy a podporuje vytváření globální sítě certifikovaných profesionálních koučů.

Co je pro ICF koučování? Koučování představuje důvěryhodný vztah, který napomáhá klientovi podniknout konkrétní kroky za účelem dosažení jeho vize, jeho cíle nebo přání. Využívá procesů zkoumání a sebeobjevování k formování klientova uvědomění a přijetí zodpovědnosti, kterého dosahuje prostřednictvím větší struktury, podpory a aktivní zpětné vazby. Proces koučování pomáhá klientovi nejen přesně definovat jeho cíle, ale také cílů dosahovat rychleji a s větší efektivitou, než pokud by koučování nevyužíval. Kouč pomáhá klientům lépe stanovit jejich cíle a následně stanovených cílů dosahovat, chce od klientů vždy o něco víc, než čeho by dosáhli bez jeho podpory, podporuje klienty, aby dosáhli výsledků rychleji a efektivněji, předkládá možnosti a nástroje, zajišťuje pomoc a strukturu pro získání větší efektivity. Díky kvalitnímu koučování dosahují klienti lepších výsledků rychleji. Filosofie koučování říká, že všichni lidé jsou v něčem dobří a pokud jsou motivováni, mohou dosáhnout vytýčených cílů. Za asistence kouče cílů mohou dosáhnout rychleji a snáze.

Kdo si najímá kouče a proč? Klienti se obracejí na kouče, pokud chtějí dosáhnout lepších výsledků, rozvíjet se a zdokonalovat, vytýčených cílů dosahovat snadněji, ušetřit svůj čas, lépe vybalancovat svůj život a naučit se prožívat úspěch.

Na co se běžně zaměřuje kouč při práci s klientem? Kouč se soustředí na to, co klient potřebuje nejvíce. Mezi nejčastější oblasti patří rozvoj klientových způsobilostí a posílení jeho slabých stránek, odhalení rezerv, jejich aktivizace a využití a pomoc sladění klientových cílů s jeho osobními hodnotami. Cílem koučování je usnadnit klientovi práci, pomoci mu s řešením problémů a podpořit jeho úspěch. Klientovi by mělo koučování přinést větší uspokojení a radost.

Proč koučování funguje? Fungování koučování má několik důvodů. Synergie mezi koučem a klientem je založená na důvěře a porozumění. Jsou lépe nastaveny cíle tak, aby dosahování působilo klientovi radost a stimulovalo klienta k dalším aktivitám. Klient se učí novým dovednostem, které ho rychleji dovedou k úspěchu.

Vysvětlíte, jak koučování funguje na příkladu. Kouč předkládá výzvy a využívá je k tomu, aby poznal, co pro klienta znamená v životě úspěch a výhra. Kouč je partner, který podporuje klienta jak v práci, tak v osobním životě. Kouč je osoba, která se stará, aby klient co nejlépe využil svůj potenciál a dokázal pracovat s vlastní motivací. Nezáleží na tom, v jaké fázi života se klient nachází, vždy má nějaké sny, cíle a přání. Větší úspěch, více peněz, kvalitnější vztahy, poznání smyslu života. Je v lidské přirozenosti chtít poznat víc, být něčím a něco po sobě zanechat, a klienti touží najít cestu, jak to dokázat. Klienti věří, že tvrdě pracovat a jít si vlastní cestou je nejlepší recept jak získat štěstí, moc i peníze. Jsou přesvědčeni a smířeni s tím, že za to musejí zaplatit. Cena je často podlomené zdraví, nedostatek času na zábavu a přátele, únava a apatie, odcizení v rodině. Nejsmutnější je, že i když svých představ klienti dosáhnou, často zjistí, že usilovali o něco, co vůbec nechtěli, a ocitají se opět na začátku anebo hůře, ztrácejí chuť a elán. Výkonově motivovaní lidé uvedené stavy dobře znají. Vědí, že potřebují někoho, kdo jim pomůže formulovat cíl, objevit skutečnou motivaci a stanovit efektivní cestu k dosažení vytčené mety. Spolupracují s kouči jako speciálními profesionály, kteří jsou k tomu určeni. Žádný špičkový a na výkon orientovaný pracovník by bez nich tak daleko nedošel.

Lze si najmout kouče jen na krátkou dobu, třeba na projekt? Někteří klienti využívají koučování v případech, které vyžadují zvláštní podmínky a nasazení, nicméně často se pak stává, že i po skončení projektu s koučem spolupracují, neboť objeví další zajímavé věci, které jim koučování umožňuje.

Jak dlouho se doporučuje spolupracovat s koučem? Všechno závisí na rozsahu kontraktu (zadání). Běžně se spolupráce domlouvá na 6 - 12 schůzek po 1 - 3 týdnech. Může to ale být méně nebo to může být průběžná spolupráce na rok. Všechno závisí na spokojenosti klienta. Dobrý kouč nechá program klienta ukončit, má-li pocit, že je hotovo nebo začne-li mít dojem, že se koučování klienta neubírá správným směrem. Zřídka kdy bude kouč chtít písemnou smlouvu s požadavkem na dodržení plánované doby.

Kolik koučování stojí? Cena koučování záleží na zvolené formě, vzdělání kouče a jeho zkušenostech. Běžné sazby se pohybují od 1 500 do 8 000 Kč za hodinu práce. Jedno setkání bývá asi 1,5 - 2 hodiny.

Jak se stát členem ICF International a ICF Česká republika? 1) Registrovat se jako člen ICF. 2) Zaplatit členský poplatek ICF. 3) Vyplnit přihlášku ICF ČR. 4) Projít vstupním rozhovorem a podepsat etický kodex. 5) Zaplatit poplatky ICF ČR. 6) Vyplnit registr ICF ČR koučů. 7) Zúčastnit se semináře EK do jednoho roku. Do ICF International se lze přihlásit pouze přímo na webových stránkách. K registraci do ICF je potřebná mezinárodně akceptovatelná platební nebo kreditní karta, ze které si ICF přes internetovou platbu stáhne roční poplatek. Jiná možnost, jak uhradit poplatek ICF International, než platební kartou na jejich účet není. Členství je potřeba každoročně v březnu obnovovat. Při vstupu do ICF v průběhu roku, platí se z členského příspěvku jen poměrná část z ročního poplatku, který je 195 USD. Přesnou výši vyčíslí přímo systém na webu. O vstupu do ICF a přihlášení se k Czech Chapter se člen dozví cca do měsíce od jeho mezinárodní registrace při aktualizaci seznamu členů, kterou pravidelně ICF International provádí. Vstupem do ICF se člen zavazuje dodržovat etický kodex a klíčové kompetence kouče.

Vstupní rozhovor. Na základě přihlášky odeslané z web stránek kontaktuje člen Komise ICF ČR pro etiku profesionálního koučování nového člena a dohodne s ním termín setkání se členy jmenované komise. Na schůzku si nový člen přinese přílohy žádosti, které jsou uvedeny ve formuláři Žádosti o vstup do ICF ČR. Součástí projednání žádosti bude podepsání žádosti a Etického kodexu ICF.

Jak uhradit poplatky ICF ČR. Jak vyplývá ze stanov pro členství v ICF ČR a k plnému využití výhod, které to přináší, je nutné zaplatit ještě roční členský příspěvek české pobočce. Roční příspěvek do ICF Č byl schválen 14. října 2010 valnou hromadou (VH) občanského sdružení ICF ČR a stanoven ve výši 2 500 Kč. Pro všechny, jejichž úhrada příspěvku přijde na

účet spolku do 28. února, příp. 29. února příslušného kalendářního roku, odsouhlasila VH spolku snížený poplatek na kalendářní rok ve výši 2 000 Kč. Snížený příspěvek platí i pro členy, kteří do ICF ČR vstupují nově v průběhu roku. Úhrada členského poplatku na první rok členství v ICF ČR je hrazena podle počtu čtvrtletí, ve kterých bude nový uchazeč členem, což znamená, kdo vstupuje do ICF ČR v období leden - březen příslušného kalendářního roku, platí snížený členský poplatek v plné výši, 2 000 Kč. Kdo vstupuje do ICF ČR v období duben - červen příslušného kalendářního roku, platí snížený členský poplatek ve výši 1 500 Kč. Kdo vstupuje do ICF ČR v období červenec - září příslušného kalendářního roku, platí snížený členský poplatek ve výši 1 000 Kč. Kdo vstupuje do ICF ČR v období říjen - prosinec příslušného kalendářního roku, platí snížený členský poplatek ve výši 500,- Kč. Částku lze uhradit bezhotovostním převodem na účet ICF ČR vedený u Komerční banky č. 35-6763750237/0100. Variabilním symbolem je identifikační číslo člena v ICF Global, které lze najít v e-mailu o potvrzení registrace od ICF.

Po zaplacení členského poplatku na příslušný kalendářní rok bude cca do 10 dnů novému členovi zaktivněn přístup do *registru ICF ČR koučů*. Umožnění přístupu do registru je oznámeno správcem webu, který e-mailem novému členovi zašle přístupové heslo a login. Následně nový člen vyplní předepsané kolonky a nahrajte certifikáty dokládající absolvované vzdělání pro kouče.

Člen sledujte informace o termínech *seminářů* pracovní skupiny ICF ČR Komise pro etiku profesionálního koučování (EK), příp. seminářů Etické platformy profesních organizací koučů (EPPOK) a zúčastní se jich v nejbližším možném termínu. Člen ICF reprezentuje nejen sebe, ale celou profesi koučů, proto Etická komise, příp. EPPOK pořádá třikrát ročně semináře, kde se diskutují případové studie z praxe a kde je možnost sdílet názory a zkušenosti, jak prakticky v profesním životě koučů uplatňovat etické rozhodování a jak v rozhodování může být užitečný Etický kodex ICF.

V rámci členské základny ICF ČR vznikl roku 2010 projekt *Ježek v kleci aneb Koučování ve školách*. ICF ČR chce vrátit do českých škol radost z učení, chce oblíbené a kreativní učitele plné života a chce, aby se děti a všichni zúčastnění do školy těšili. Na začátku projektu stály otázky: *Kdybychom mohli ovlivnit naši budoucnost, tedy budoucnost našich dětí, co bychom si přáli? Co chceme pro nás, rodiče, děti a učitele teď hned? Co pro to můžeme udělat?* Tak vznikla myšlenka nabídnout českému školství zkušenosti s metodou, která se s úspěchem používá při motivaci jednotlivců a organizací. Podstatou projektu je zavedení koučování do českých škol s cílem podnítit zájem o sebe sama, o druhé lidi a jejich schopnosti, o celkové zlepšení vztahů a o prohloubení sebevědomí a osobní odpovědnosti zúčastněných. Jde o dobrovolnou iniciativu profesionálních koučů organizovaných pod záštitou ICF ČR, kteří umí s metodou pracovat, mají s koučováním i s výchovou a výukou dětí vlastní zkušenost. *Co projekt nabízí?* Nabízí subjektům ve školách alternativu, jak přemýšlet o své práci, cílech, možnostech, prostoru, vědomostech a pocitech. Zkušenost, jak aktivním přizváním kouče prožijí školní subjekty efekt koučovacího přístupu na sobě sama a na druhých, které řídí, vedou nebo ovlivňují, anebo se kterými sdílí stejnou třídu a sborovnu. Přínos, kterým je zlepšení vztahu k sobě sama a k ostatním, zkvalitnění vztahů a převzetí odpovědnosti za tvorbu a udržení daného stavu. Další možností je zefektivnění komunikace učitelů a studentů, zvýšení efektivity studia, objevení nové motivace a radosti z práce a nastavení cílů školy a strategie k jejich dosažení.

Přínosy koučování pro pedagogy: *Jak si získat a udržet přirozenou autoritu? Jaká je moje dlouhodobá osobní vize a přístup k učitelskému povolání, jaká je moje vnitřní motivace? Jak efektivně komunikovat a spolupracovat s kolegy? Jak vzniká konflikt, co se děje, když se mu vyhýbám, jak mu můžu předcházet, a jak s ním pracovat? Jak formovat vztah a komunikovat s rodičem, kolegou a žákem? Jak si před hodinou vytvořit a udržet požadované osobní nastavení*

a zajistit vhodnou atmosféru ve třídě? Jak motivovat sebe a druhé a předejít syndromu vyhoření?

Přínosy koučování pro studenty: Co a proč chci a jak to mohu dokázat? Jak poznám svůj talent a v čem jsem vlastně dobrý? Jak se umět učit efektivně a podpořit svou motivaci? Jak vzniká konflikt? Jak konfliktu můžu předcházet? Jak konfliktu čelit? Jak konflikt řešit? Jak dobře komunikovat a spolupracovat v týmu? Jak se v týmu dohodnout? Jak spolu lépe vycházet? Jak a čím přispívám do kolektivu? Jak chci být a jak jsem vnímán? Co s tím, když si nevím rady?

Faktory úspěchu koučování ve školách: *Systémový přístup*: zapojují se zástupci všech složek systému (s přihlédnutím k principu *dobrovolnosti*), proces seznámení s koučováním probíhá *shora* směrem dolů. *Projektový přístup*: dodržuje se dohodnutá *časová posloupnost* i *časová dotace* (rozsah), jedna odpovědná osoba za systém (školu) komunikuje s odpovědným koučem. *Zaměření*: nejde o nápravnou, ale *rozvojovou* intervenci (není určeno primárně pro problémové třídy). *Zachování kvality a profesionality*: jde o odbornou a kvalifikovanou, tedy honorovanou intervenci. Cílové skupiny jsou školy v ČR. Koučován je ředitel, řízení školy jako spojenci projektu, pedagogický sbor - *core team* - musí být na straně změny, třídní učitelé (skupina), třídní učitelé a jejich třídy, skupiny učitelů (systémový přístup, učitelé učící v jedné koučované třídě), jednotliví učitelé, kolektivy žáků a studentů (12 – 18 let) a jednotliví studenti. Mezi spřátelené projekty patří projekt společnosti Koučink Akademie, *V zemi Komenského*, zaměřený na vzdělávání učitelů a ředitelů škol v oblasti koučování a projekt společnosti Akorango, *Komunitní koučink*, zaměřený na koučování týmů v českých komunitách.

2.2 SYSTÉM KARIÉRNÍHO MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ V EMCC CR

Cílem Evropské rady pro mentorování a koučování (EMCC) je rozvíjet a nastavovat správná očekávání v oblasti mentorování/koučování. EMCC je celoevropská rada složená z reprezentantů národních zastoupení EMCC a z jednotlivých členů ze zemí, které vlastní zastoupení EMCC nemají. EMCC je celoevropská, nezávislá, nestranná a nezisková organizace. Sdružuje všechny, jejichž společným cílem je zvyšování profesní úrovně mentorování/koučování: *mentory/kouče, poskytovatele služeb v oblasti mentorování/koučování poskytovatele školení a odborného rozvoje a supervize v mentorování/koučování, odborníky, kteří se teoreticky zabývají problematikou mentorování/koučování, studenty příbuzných oborů (psychologie, andragogika, pedagogika, management) a všechny, kteří služeb mentorování/koučování využívají.*

EMCC Czech Republic (CR) pořádá pravidelné klubové večery každý poslední čtvrtek v měsíci, které prezentují nejružnější přístupy a příklady dobré praxe mentorování/koučování. Setkání probíhají od 18,00 – 20,30 hodin v hotelu Alwyn, Vítkova 26, Praha 8 nebo v hotelu Villa v Praze 10. Vstupné je pro členy EMCC CR 100 Kč, pro členy ICF a ČAKO 250 Kč a pro ostatní 350 Kč. Lze platit hotově na místě, ale bližší informace lze získat na: [akce\(at\)emcc-czech\(dot\)cz](mailto:akce(at)emcc-czech(dot)cz), Bělehradská 858/23, 120 00 Praha 2 - Vinohrady. V rámci klubových večerů jsou zváni zajímaví hosté z oboru mentorování a koučování se zaměřením na sdílení praxe a profesní novinky k rozvoji dovedností mentorů/koučů. Setkávají se zde zájemci o mentorování/koučování z řad poskytovatelů a uživatelů, kteří si vyměňují zkušenosti a navzájem rozvíjejí své dovednosti a znalosti.

EMCC CR pořádá rovněž workshopy a konference se zahraničními odborníky. V listopadu 2010 na konferenci v Dublinu Evropská rada pro EMCC schválila *Kodex chování pro mentorování/koučování*. EMCC CR zaštiťuje akreditaci mentorů/koučů v rámci systému *European Individual Accreditation (EIA)* a připravila plně českou verzi akreditací. Akreditace vycházejí z kompetenční matice (úrovně znalostí a postojů mentora/kouče) a etického kodexu

EMCC. Akreditace EIA je celoevropsky uznávané ocenění kvality, které prokazuje, že daný mentor/kouč má příslušnou úroveň znalostí a schopností. Znalosti a schopnosti umí efektivně používat ve své praxi. Akreditace EIA nastavuje vysokou úroveň standardů kvality a je na trhu uznávána jako prestižní ocenění kvality mentorů/koučů. Akreditace napomáhá další profesionalizaci mentorování/koučování jako oboru tím, že nastavuje vysokou úroveň hodnotících kritérií, porovnává schopnosti a dovednosti na základě Kompenční matice EMCC, využívá spolehlivé a důkladné hodnotící metody, vyžaduje profesionální přístup s uměním zpětné vazby a reflexe a zajišťuje závazek k neustálému rozvoji mentorů/koučů.

K čemu je akreditace dobrá? Akreditace EIA je relevantní pro všechny, kteří jsou zapojeni do mentorování/koučování bez ohledu, zda se jedná o jejich hlavní nebo vedlejší činnost. Každý může požádat o akreditaci příslušné úrovně *od Foundation po Master Practitioner*. K EMCC se může přidat kdokoli a získat akreditaci i s minimem zkušeností. Jakmile se jeho kompetence v oblasti mentorování/koučování rozvinou, pak může požádat o vyšší úroveň, která více odpovídá nabytým dovednostem a zkušenostem.

Jaké jsou přínosy akreditace EIA? S akreditací EIA je osoba profesionální mentor/kouč s nezbytnými znalostmi prověřenými přísnými standardy EMCC, který umí znalosti a dovednosti používat v praxi. EIA poskytuje klientům větší záruku odborných kompetencí, zvyšuje osobní důvěryhodnost a profesionální postavení. Ukazuje odhodlanost mentora/kouče k rozvoji a zlepšování mentorských/koučovacích dovedností. Zvyšuje důvěryhodnost a standardy profese a zaručuje, že nejen způsobilost k vykonávání profese nastavuje systém pro osobní rozvoj mentora/kouče. Akreditace EIA od zájemců očekává angažovanost, zapojení a tvrdou práci. Vyžaduje profesionální přístup a zájemci potvrzují, že projít procesem žádosti o akreditaci je pro ně užitečné tím, že se osobnostně rozvíjejí a zároveň si potvrzují svou každodenní praxi.

Spolu s ICF ČR a ČAKO tvoří EMCC ČR *Etickou platformu EPPOK* s posláním posilovat a prosazovat vědomé etické chování zúčastněných v procesu mentorování/koučování. Členem EMCC ČR se může stát každý, kdo má zájem o mentorování/koučování. Typy členství a výše příspěvků: *Individuální členství fyzické osoby*, poskytující služby v mentorování/koučování 2 800 Kč/rok. *Sponzorské členství právnické osoby*, která je příjemcem mentorských/koučovacích služeb - 7 500 Kč/rok (s možností vysílat až 3 libovolné zástupce na každou akci). *Členství právnické osoby*, která poskytuje služby v mentorování/koučování - 10 000 Kč/rok (s možností vysílat až 3 libovolné zástupce na každou akci). *Členství právnické osoby*, která poskytuje služby v mentorování/koučování a vzdělávající kouče - 15 000 Kč/rok (s možností vysílat až 3 libovolné zástupce na každou akci + bezplatné členství pro všechny účastníky kurzů *1 rok od zahájení kurzu*). *Individuální akademické členství fyzické osoby* - 1 400 Kč/rok. Individuální studentské pro denní studenty vysokých škol - zdarma.

Jaké má členství v EMCC ČR výhody? Osoba se stane členem mezinárodní a uznávané organizace, získá levnou účast na pravidelných klubových večerech a dalších akcích pořádaných EMCC ČR, může si zdarma vytvořit vlastní profil na web stránkách EMCC ČR, má slevy na mezinárodní konference, workshopy, semináře, přístup do knihovny, získá zdarma e-journal, newsletter, stává se členem speciální zájmové skupiny, může se podílet na vývoji a výzkumu a zapojí se do networkingu.

2.3 SYSTÉM KARIÉRNÍHO KOUČOVÁNÍ V ČAKO A AIK

Česká asociace koučů (ČAKO) existuje oficiálně od roku 2004 a je nezávislou a neziskovou organizací. Zakládajícími členy byli profesionální koučové, ale postupně se jejími členy stali a mohou stát všichni, kdo se o koučování zajímají a je jim blízké poslání a hodnoty ČAKO. Mezi hlavní aktivity ČAKO patří: *zajišťování kvality a profesionality koučů na českém*

trhu - akreditace koučů a výcviků, nastavení etických standardů koučování - etický kodex, propagace koučování jako rozvojového nástroje - semináře, konference, workshopy, podpora profesionálního vzdělávání koučů - vzájemné supervize a výměny zkušeností.

Jak si dobře vybrat kouče pro firmy a jednotlivce? Pro výkon profesionálního koučování je třeba rozsáhlé kvalifikace a dlouholeté praxe. Koučování pomáhá výrazně zkvalitnit život koučovaných, včetně jejich profesionality a výkonnosti celých organizací. Na trhu se však pohybuje mnoho koučů, kteří nemají vhodnou kvalifikaci ani dostatečnou praxi, přičemž výsledky jejich práce tomu odpovídají. Z uvedených důvodů lze doporučit: *Vybírat konkrétní osobnosti, ne pouze firmy*, jako je každý člověk unikátní individualitou, tak i osobnost a kvalita kouče může být rozličná u firem renomovaných i méně známých. *Zohlednit reference*, lidi (jméno koučovaných a kontakty na ně), firmy (z jakých firem jsou koučováni) a pozice (na jakých pozicích působí koučování dotyčného kouče). Osobní zkušenost je vždy nejcennější, dobře vypadající profil kouče nemusí být odrazem reálných výsledků profesionálního působení. *Ceny koučů* se pohybují cca 1 000 - 3 000 Kč a jedná se o cenu za tréninkové koučování u budoucích koučů procházejících odborným výcvikem. V jiném případě je cena podezřelá a nejde o profesionální koučování. Profesionální koučování je za cca 3 000 - 6 000 Kč, což je cena běžného profesionálního kouče. Nad 6 000 Kč se jedná o velmi zkušeného, špičkového kouče. Ceny za koučování vyšších manažerských pozic se zpravidla pohybují od 4 000 Kč. *Vysoká/nízká cena není jediným kritériem, které poukazuje na kvalitu poskytované služby. Lze doporučit cenu posuzovat v kontextu ostatních souvislostí (zkušenost, kvalifikace, doporučení).* *Cena se může lišit u jednoho kouče podle celkového objemu kontraktu.*

Úroveň kvalifikace se živatelem na akreditaci v ČAKO, ICF nebo jiné mezinárodně uznávané asociaci je ovlivněna počtem odkoučovaných hodin - ideálně více než 150 hodin business koučování, absolvované výcviky - základní úroveň > 65 hodin, zkušenosti > 200 hodin, profesionální koučovací praxe - ideálně několik let. Užitečné je požadovat o úvodní hodinu nebo pilotní koučovací sezení jako *ochutnávku koučování* bezplatně či se slevou a nezávazně. Osobní zkušenost se zážitkem je cennější než marketingové materiály či obchodní schůzky. Je-li *zadavatelem/objednavatelem koučování* firma, tak kvalitní dodávku služby koučování lze podpořit dobrou znalostí koučování na straně objednavatele/zadavatele, který umí rozlišit *koučování, mentorování, poradenství, trénink a terapii* a absolvoval alespoň úvodní trénink v koučování.

Individuální akreditace koučů a výcviků jsou v centru pozornosti ČAKO. Koučování je uměním i řemeslem. Na kouče nelze přikládat stejný metr, každý z nich je individualitou a jeho přístup ke koučování je jedinečný. Přesto by koučovací přístup měl splňovat jisté základní standardy, což má zajistit *akreditace*. Akreditace kouče nehodnotí jako individualitu, ale ukazuje, jaké odborné vzdělání získal, jaké má zkušenosti a nakolik umí v praxi použít základní koučovací kompetence. Je současně vizitkou kouče ve styku s okolním světem. Potenciálním zájemcům o koučovací služby kouč akreditací dává najevo určitou známku kvality, na kterou firemní prostředí stále více slyší. Akreditace je příznakem zkušenosti, profesionality a odvahy kouče. K tomu, aby akreditaci kouč získal, musí mít za sebou zkušenost v podobě množství odkoučovaných hodin. Profesionalitu kouče ukazuje znalost koučovacích kompetencí a schopnost je efektivně a kreativně používat. Akreditace vyžaduje odvahu kouče předvést, co umí a nechat se hodnotit. Akreditace současně otvírá brány do světa kolegů, kteří se snaží o dodržení kvalitní úrovně koučování.

Kromě jednorázových akcí, přednášek, seminářů a konferencí a dalších rozvojových aktivit zve ČAKO členy i zájemce z řad veřejnosti na *tematicky zaměřené pracovní skupiny*. Pracovní skupiny si kladou za cíl informovat a podpořit v rozvoji skupinu zájemců o diskutované téma. Na valné hromadě v lednu 2014 bylo ustaveno 9 pracovních skupin, do kterých se členové ČAKO zapojují:

- 1) *Skupina pro odborný růst* má přispět k odbornému růstu koučů působících v ČR s cílem zajišťovat pro členy i nečleny ČAKO nabídku odborných seminářů a workshopů pro kouče ve špičkové kvalitě. Každý rok uspořádat cca 4 - 6 workshopů podle zájmu účastníků, zejména se zahraničními lektory, protože v této oblasti je nabídka menší. Členům ČAKO nadále nabízet výhodné ceny (v porovnání s tržními). Na základě průzkumu vzdělávacích potřeb a názorů členské základny ČAKO vypracovala skupina novou koncepci vzdělávání a 3. - 4. dubna 2014 se konalo III. Světové setkání koučů v Praze. Více o nové koncepci vzdělávání uvádí newsletter ČAKO z března 2015.
- 2) *Skupina pro supervize* pořádá supervizní setkání pro juniorní a seniorní kouče. Smyslem supervizních setkání je zvyšování odborné kompetence koučů formou práce s kazuistikami v supervizní skupině pod vedením zkušeného akreditovaného kouče. Cílem setkání je umožnit externím i interním koučům (ale také manažerům, kteří vedou své podřízené koučujícím způsobem) setkávat se ve skupině stejně zaměřených kolegů a v bezpečném prostředí sdílet své zkušenosti a diskutovat o nich se supervizorem i kolegy.
- 3) *Skupina pro marketing a profesionální prodej koučování* formou *non-sales selling* přispívá, aby se koučování dostávalo co nejvíce do povědomí v oblasti vzdělávání, rozvoji jednotlivců a týmů v ČR. Chce se přičinit, aby ČAKO byla vnímána také jako kreativní skupina profesionálních praktiků a teoretiků, napomáhajících rozvoji dovedností, přístupu a chování profesionálního prodeje koučování pro členy a zájemce o členství v ČAKO, EMCC ČR, ICF ČR a dalších asociací z oblasti koučování, praktikující dodavatele koučování, uživatele koučování a širokou veřejnost. Využitím marketingových a prodejních zkušeností členů skupiny a dalších profesionálů skupina spolupracuje s ostatními pracovními skupinami ČAKO propojením marketingových přístupů v této oblasti, pořádáním workshopů a seminářů s praktickými návody a tréninky. Spravuje profily a web ČAKO na sociálních sítích a přispívá k propagaci seminářů, workshopů, které ČAKO pořádá.
- 4) *Studentská koučovací skupina* podporuje u studentů od počátku jejich zájmu o koučování *zdravý přístup* a postoj k této metodě osobního rozvoje. Studentský koučovací klub na katedře psychologie FF UK v Praze jako stavovská organizace přispívá k správnému nasměrování budoucích vysokoškoláků v oblastech, kdy přijdou s koučováním do styku (jako koučové, manažeři, personalisté nebo příjemci). Cílem je poskytnout odbornou podporu studentům s vážným zájmem o koučování (ve výcviku, na příbuzných studijních oborech), využít styčné plochy možné spolupráce studentů s ČAKO. Skrze existující studentské kluby zaměřené na koučování kultivovat metodu koučování jako formu společných diskusních setkání s členy ČAKO, zprostředkovávat setkání s odborníky z oboru a zapojit studenty do určitých činností v ČAKO.
- 5) *Skupina pro firemní dobrovolnictví* v rámci společenské odpovědnosti poskytuje odborné služby koučů neziskovým nevládním organizacím (NNO) a potřebným jednotlivcům. Cílem je propojit poptávku NNO s nabídkou kompetencí koučů tak, aby se výhledově stal systém darování koučovacích kompetencí součástí standardu členů ČAKO. Zároveň dát příležitost začínajícím koučům (s řádným výcvikem) získat praxi. Podle potřeb NNO a nabídek koučů zprostředkovat propojení a následný feedback na poskytnutí služby, navrhnout efektivní a transparentní systém propojování, 1krát za půl roku revidovat organizační a procesní pravidla a přínosy tohoto systému.
- 6) *Skupina interních koučů* spoluvytváří dobré jméno koučování v ČR, kultivuje interní koučování napříč trhem a zvyšuje kvalitu interního koučování. Vytváří komunitu

profesionálních interních koučů v organizacích a firmách (full i part time), interních HR profesionálů, trenérů a konzultantů a diskutuje příklady dobré praxe z různých firemních/korporátních oblastí. Rozvíjí kompetence interních koučů v bezpečném a obohacujícím profesním prostředí.

Při naplňování cílů spolupracuje ČAKO s dalšími organizacemi, mezi které patří Etická platforma profesních organizací koučů (EPPOK), Slovenská asociace koučů (SAKO), Evropská rada pro mentorování/koučování (EMCC) a Mezinárodní federace koučů ČR (ICF ČR). Členové partnerských organizací mají při účasti na akcích pořádaných ČAKO nárok na slevu 10% z účastnického poplatku.

Další profesní organizací koučů v České republice je Asociace integrativních koučů (AIK) v Ostravě, která chápe koučování jako *cestu ke komplexnímu rozvoji kompetencí klienta prostřednictvím společného hledání možností a cest k řešení, dosahování cílů a úspěchu s ohledem na jedinečnost klienta, jeho motivace, schopnosti a touhy*.

Proč se stát členem AIK? 1) Sdružuje kouče profesionály. 2) Zajišťuje profesní růst členů. 3) Organizuje odborné semináře, supervize a neformální setkání. 4) Nabízí vzdělávání a přednášky pro členy a nečleny. 5) Pracovní příležitosti. 6) Spolupráce na projektech a odborných aktivitách.

AIK byla založena v Ostravě 9. října 2012 jako občanské sdružení zastřešující kouče, kteří prosazují integrativní přístup v koučování. Zakládajícími členkami byly Ing. Šárka Tomisová, PhDr. Sylvie Navarová a Ing. Soňa Macíčková. První výkonnou ředitelkou AIK se stala Ing. Šárka Tomisová, za jejíhož působení se do sdružení přidala dvacítkou koučů, převážně absolventů výcviku Integrativní kouč, který probíhá ve *Škole manažerského rozvoje*. Během svého dvouletého funkčního období Ing. Šárka Tomisová uspořádala I. a II. ročník konference *Koučink v praxi*, kde se odborné veřejnosti představili koučové AIK jak při přednáškové části, tak na workshopech. Partnerskými organizacemi v uspořádání konference byly *Asociace podnikatelek a manažerek*, *Vysoká škola podnikání*, *Škola manažerského rozvoje* a *E-schola*. Dne 4. prosince 2014 byla na výroční členské schůzi zvolena Mgr. Jana Mynářová, ACC jako nová výkonná ředitelka. Rada AIK je nyní ve složení Mgr. Jana Mynářová, ACC, PhDr. Sylvie Navarová, PhDr. Jana Zouharová PhD., PCC, Bc. Martina Martušková a Mgr. Rostislav Honus.

Mezi dokumenty AIK patří Akreditace Ministerstva práce a sociálních věcí ČR, akreditace vzdělávací instituce č. 2013/0954-I a akreditace č. 2013/0955-PC/SP/VP vzdělávacího programu pod názvem *Systemický rozhovor*. Asociace integrativních koučů přijímá do svých řad nové členy, kteří splňují následující kritéria:

1) Absolvují výcvikový kurz koučování (posuzováno na základě doloženého certifikátu).
2) Odkoučují minimálně 30 hodin (dokládají tabulkou se jmény klientů a jejich emailovou adresou).

3) Předloží a před dvěma členy přijímací komise obhájí kazuistiku práce s klientem - kazuistika, tj. prezentace vlastní práce s klientem od zahájení společné práce až po úspěšné ukončení, ukázky použitých metod a otázek.

4) Zpracují kazuistiku na 10 stran, kterou zašlou před přijímacím procesem na e-mail aik@asociacekoucu.com.

5) Dodají nahrávku dokládající práci s klientem (délka 20-50 minut).

6) Zaplatí členský příspěvek ve výši 1 000 Kč/rok v hotovosti nebo na účet číslo 2000337809/2010.

Po přijetí do AIK se nový člen zavazuje odvést 1 vzdělávací akci pro členy AIK bez nároku na mzdu v průběhu prvního roku svého členství. Vzdělávací akcí se rozumí školení, seminář, workshop, přednáška o vlastní práci, beseda nebo moderovaná přednáška na zvolené téma. Interní kreditní systém AIK má tři úrovně členství.

První úroveň je základní úroveň členství obsahující pravidla pro všechny členy asociace (naplnění kritérií v průběhu tří let). 1) Účast na akcích AIK - 30 hodin. 2) Vzdělávání pro ostatní

členy, sebevzdělávání (doloženo certifikátem), příspěvky na konferencích, publikační činnost, osvětové a PR akce AIK - 50 hodin. 3) Práce pro AIK (organizační, administrativní) - 20 hodin - kredity lze různě kombinovat (z každé naplnění v průběhu tří let, vykazováno bude jednou ročně). Celkem lze tedy získat 100 kreditů a vyžadované minimum je 50 kreditů (1 kredit = 1 hodina).

Druhou úrovní je *aktivní kouč* se vstupními kritérii: 1) Zkouška z integrativního koučinku. 2) 200 odkoučovaných hodin. 3) 10 hodin individuální supervize. V průběhu 3 let mít 6 případů v roli supervidovaného (min. polovina u supervizora s akreditací AIK), 100 koučovacích hodin, celkem je potřeba získat min. 156 kreditů pro udržení statutu aktivního kouče.

Třetí úrovní je *supervizor* se vstupními kritérii: 1) 5 let koučovací praxe. 2) 400 koučovacích hodin, 3) 150 hodin supervizí v roli supervizora a v průběhu 3 let 100 hodin supervizí v roli supervizora.

2.4 KULTIVACE MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ V EPPOK

Posláním Etické platformy profesních organizací koučů (EPPOK) je posilovat a prosazovat vědomé etické chování profesionálních koučů a všech zúčastněných v procesu koučování. Etická platforma profesních organizací koučů byla založena v roce 2011 jako společné grémium tří českých profesních organizací zastupujících odborníky v koučování. U jejího zrodu stály Česká asociace koučů (ČAKO), Evropská rada pro mentorování/koučování (EMCC CR) a Mezinárodní federace koučů ČR (ICF ČR). Koučování jako metoda rozvoje firem i jednotlivců má v České republice už několik let pevné místo. Přesto se občas setkává s rozpačitou reakcí nebo negativní zkušeností, která pak potenciálním klientům brání ve využití mentorování/koučování jako efektivního způsobu rozvoje. Problém je v pojetí a praktikování mentorování/koučování osobami, které se za kouče označují. Ne každý trenér nebo lektor je zároveň kouč. Přesto někteří vycházejí z pouhého překladu své profese a z trenéra se stane kouč, aniž by fakticky odváděl svou práci podle celosvětově platných standardů a skutečně plnil pro klienta roli, kterou lze od mentora/kouče očekávat. Kvalita jakékoliv služby je spojena s etikou a z jejího pohledu by profesionální mentor/kouč měl být certifikován akreditovaným programem, přihlásit se k dalšímu vzdělávání a hlavně dodržovat Etický kodex a proces koučování vést v souladu s kompetencemi mentora/kouče. Profesionální mentory/kouče v ČR sdružují tři profesní organizace ICF ČR, ČAKO a EMCC CR, které společně vytvořily Etickou platformu profesních organizací koučů. EPPOK slouží všem členům těchto profesních organizací také jako platforma vzdělávací, poradenská a směrem k veřejnosti a zadavatelům služby jako nástroj osvětový. V praxi to znamená další zkvalitňování mentorování/koučování a pro klienty záruka, že bez ohledu, které profesní organizace je mentor/kouč členem, je každý vázán stejnými pravidly a etickým kodexem dané profesní organizace. Naopak mentor/kouč, který nepřijal závazek vyplývající z jeho členství v některé z profesních organizací, není vázán žádnými pravidly a odpovědností.

Organizační řád EPPOK: každá organizace vysílá do platformy dva své zástupce, kteří proto mají osobnostní a odborné předpoklady. ICF je vybírá z řad členů Etické komise, ČAKO z řad členů Stavovské rady a Prezidia a EMCC z řad členů své Rady. Tyto orgány mohou nominovat i své zástupce. Pracovní setkání platformy se konají minimálně třikrát ročně. Rozhodnutí platformy jsou přijímána na základě shody všech jejích členů. Informace o své činnosti zveřejňuje platforma na webové stránce www.eppok.cz. Na nákladech na činnost platformy se členské organizace podílí rovným dílem. Etická platforma profesních organizací koučů pořádá semináře o etice v koučování a výstupy z pracovních setkání dává k dispozici všem zájemcům.

Kodex zásad jednání pro mentory/kouče byl sestavený v únoru 2011 jako společná celoevropská iniciativa ICF a EMCC a posloužil jako základ pro přijetí seberegulačního statusu koučovací a mentorské profese v rámci Evropské unie. V červnu 2011 se k němu připojila i Česká asociace koučů. Tento dokument představuje společně sdílené porozumění profesím koučů a mentorů a pravidlům jejich profesionálního působení.

Shrnutí k zapamatování

Systém kariérního koučování v ICF ČR definuje vysoké profesní standardy pro kouče a zajišťuje jejich nezávislou certifikaci. Tréninkové školy ICF podporují vytváření globální sítě certifikovaných profesionálních koučů. Systém kariérního mentorování/koučování v EMCC Czech Republic zajišťuje celoevropská rada složená z reprezentantů národních zastoupení EMCC a z jednotlivých členů ze zemí, které vlastní zastoupení EMCC nemají. EMCC je celoevropská, nezávislá, nestranná a nezisková organizace se zastoupením rovněž v České republice. Systém kariérního koučování v ČAKO zakládali první čeští profesionální koučové, ale postupně se jejími členy stali a mohou stát všichni, kdo se o koučování zajímají a jsou jim blízké jeho poslání a hodnoty. Souběžně s ČAKO pracuje v České republice rovněž regionální AIK v Ostravě. Kultivace mentorování/koučování v Etické platformě profesních organizací koučů (EPPOK) spočívá v posilování a prosazování vědomého etického chování profesionálních koučů a všech zúčastněných v procesu mentorování/koučování.

Otázky k zamyšlení

- 1) Jaká je základní filozofie kariérního mentorování/koučování?
- 2) Kdo a z jakého důvodu si najímá mentora/kouče?
- 3) Na co se zaměřuje mentor/kouč při spolupráci s mentorovaným/koučovaným klientem?
- 4) Jak kariérní mentorování/koučování funguje na zvoleném příkladu?
- 5) Můžete si najmout mentora/kouče na krátkou dobu, třeba na projekt?
- 6) Jak dlouho se doporučuje spolupracovat s mentorem/koučem?
- 7) Kolik kariérní mentorování/koučování stojí?

Použitá literatura

Mezinárodní federace koučování Česká republika. *ICF ČR: oficiální internetová stránka Mezinárodní federace koučování Česká republika* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.coachfederation.cz/>

Evropská rada pro mentorování a koučování. *EMCC CR: oficiální internetová stránka Evropské rady pro mentorování a koučování Czech Republic* [online]. 28. červenec [vid. 28. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.emccouncil.org/cz/>

Česká asociace koučů. *ČAKO: oficiální internetová stránka České asociace koučů* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.cako.cz/cs/>

Asociace integrativních koučů. *AIK: oficiální internetová stránka Asociace integrativních koučů* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: <http://www.asociacekoucu.com/>

Etická platforma profesních organizací koučů. *EPPOK: oficiální internetová stránka Etické platformy profesních organizací koučů* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.eppok.cz>

3 KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ NA ÚŘADECH PRÁCE A AGENTURÁCH PRÁCE

K tomu, abychom jasně viděli, často stačí jen změnit úhel pohledu. Antoine de Saint Exupéry

Cílem *třetí kapitoly* je poznat a charakterizovat kariérové poradenství na českých úřadech práce a v pracovních agenturách. První část upozorňuje na možnosti pro nezaměstnané na úřadech práce. Druhá část demonstruje work-life balance jako současný požadavek uchazečů o pracovní uplatnění. Třetí část prezentuje programy Školy manažerského rozvoje v Ostravě. Čtvrtá část se odvolává na poradenskou činnost agentur práce jako vyhledavačů a zprostředkovatelů vhodného zaměstnání.

3.1 MOŽNOSTI PRO NEZAMĚSTNANÉ NA ÚŘADECH PRÁCE

Úřad práce České republiky byl zřízen s účinností od 1. dubna 2011 zákonem č. 73/2011 Sb., o Úřadu práce České republiky a o změně souvisejících zákonů, kterým je vymezena jeho působnost. Dnem účinnosti zákona úřady práce zřízené podle zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů, se považují na kontaktní pracoviště krajských poboček Úřadu práce České republiky. Úřad práce ČR je správním úřadem s celostátní působností a je účetní jednotkou. Úřad práce České republiky řídí Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky (MPSV ČR), které je jeho nadřízeným správním úřadem. Úřad práce ČR plní úkoly v oblastech: *zaměstnanosti, ochrany zaměstnanců při platební neschopnosti zaměstnavatele, státní sociální podpory, dávek pro osoby se zdravotním postižením, příspěvku na péči a inspekce poskytování sociálních služeb, pomoci v hmotné nouzi a dávek péčovské péče*, v rozsahu a za podmínek stanovených zákonem o zaměstnanosti, zákonem o ochraně zaměstnanců při platební neschopnosti zaměstnavatele a o změně některých zákonů, zákonem o státní sociální podpoře, zákonem o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením a o změně souvisejících zákonů, zákonem o sociálních službách, zákonem o pomoci v hmotné nouzi a zákonem o sociálně-právní ochraně dětí.

Úřad práce ČR je přístupovým místem pro zajištění elektronické komunikace v oblasti sociálního zabezpečení a zaměstnanosti mezi členskými státy Evropské unie. Organizačně je Úřad práce ČR členěn na *generální ředitelství a krajské pobočky*. Obvody působení krajských poboček jsou shodné s územím krajů podle ústavního zákona č. 347/1997 Sb., o vytvoření vyšších územních samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů. Součástí krajských poboček jsou kontaktní pracoviště. Pokud Úřad práce ČR určí, mohou být některé úkony činné prostřednictvím pověřeného kontaktního místa veřejné správy. Úřad práce ČR může sám některé úkony činit prostřednictvím pověřeného kontaktního místa veřejné správy.

Úřad práce ČR vznikl jako základní článek služeb zaměstnanosti v ČR v roce 1990 přijetím zákonného opatření předsednictva ČNR č. 306/1990 Sb., o zřízení úřadů práce. Na úřady práce tehdy přešla působnost ve věcech pracovních sil, která do této doby příslušela okresním národním výborům. Tímto způsobem byl institucionálně zabezpečen trh práce do doby, než vstoupil 1. února 1992 v účinnost *zákon o zaměstnanosti*. V roce 1990 fungovalo v rámci ČR celkem 76 úřadů práce ve všech okresech a v hlavním městě Praze. O šest let později, po vzniku dalšího okresu - Jeseník - stoupl počet úřadů práce na 77. V roce 2003, v souvislosti s ustanovením krajských orgánů územní samosprávy, bylo 14 úřadů práce pověřeno výkonem činnosti krajských koordinátorů pro realizaci státní politiky zaměstnanosti v územním obvodu kraje. V roce 2004 pak převzaly úřady práce agendu systému *Státní sociální podpory* od obcí s rozšířenou působností, kromě Prahy, kde došlo k převodu agendy až po pěti letech. *V roce 2011 se úřady práce mění zásadně svou organizační strukturu a uspořádání.*

Změny vycházejí ze zákona č. 73/2011 Sb., o Úřadu práce České republiky. Vzniká centralizovaný Úřad práce ČR (ÚP ČR) v čele s generálním ředitelem. Pod jeho hlavičkou funguje 14 krajských poboček v jednotlivých krajích, pod které spadají kontaktní pracoviště. Krajské pobočky z hlediska věcného zajišťují především nástroje aktivní politiky zaměstnanosti, kontaktní pracoviště pak agendy zprostředkování práce a státní sociální podpory. Z Úřadu práce ČR se stává zároveň jediné výplatní místo pro všechny nepojistné dávky. Zatímco před touto změnou působilo v 77 samostatných úřadech práce celkem 8 136 lidí, po převodu dalších agend jejich počet klesl o 1 953 pracovníků. V srpnu 2013 schválila vláda ČR personální navýšení ÚP ČR celkem o 700 lidí. Po skončení náborů nových pracovníků by měl mít Úřad práce ČR celkem 9 000 kmenových zaměstnanců. Práva a povinnosti uchazeče o zaměstnání a zájemce o zaměstnání stanoví zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon o zaměstnanosti“).

Kdo se může stát uchazečem o zaměstnání? Uchazečem o zaměstnání se může stát fyzická osoba, která osobně požádá o zprostředkování vhodného zaměstnání krajskou pobočku Úřadu práce, v jehož správním obvodu má bydliště, a splňuje zákonem stanovené podmínky pro zařazení do evidence uchazečů o zaměstnání (ke stažení Žádost o zprostředkování zaměstnání). Bydlištěm se rozumí u státního občana ČR adresa místa trvalého pobytu na území ČR, u cizince, který je občanem EU nebo jeho rodinným příslušníkem anebo rodinným příslušníkem občana ČR, adresa trvalého nebo přechodného pobytu na území ČR, a pokud takový pobyt nemá, adresa místa, kde se na území ČR obvykle zdržuje, u cizince, který není občanem EU ani jeho rodinným příslušníkem ani rodinným příslušníkem občana ČR, adresa místa trvalého pobytu na území ČR, u cizince, který není občanem EU ani jeho rodinným příslušníkem ani rodinným příslušníkem občana ČR, a který je držitelem povolení k dlouhodobému pobytu za účelem výkonu zaměstnání na pracovní pozici vyžadující vysokou kvalifikaci (modrá karta), adresa uvedená jako místo pobytu v agendovém informačním systému cizinců.

Soustavnou přípravou na budoucí povolání je doba denního studia na střední škole, konzervatoři, vyšší odborné škole a jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky a doba prezenčního studia na vysoké škole, včetně prázdnin, které jsou součástí školního nebo akademického roku. Skutečnost, že se soustavně připravuje na budoucí povolání, je fyzická osoba povinna oznámit při podání žádosti o zprostředkování zaměstnání, nebo osobně anebo písemně do 8 dnů ode dne zahájení soustavné přípravy na budoucí povolání.

Uchazeč o zaměstnání má právo na zprostředkování zaměstnání, tj. na vyhledávání vhodného zaměstnání, poradenství a poskytování informací o pracovních příležitostech na podporu v nezaměstnanosti při splnění zákonem stanovených podmínek, na zvýšenou péči při zprostředkování zaměstnání, pokud ji potřebuje a na pracovní rehabilitaci, pokud je osobou se zdravotním postižením. Vhodným zaměstnáním je zaměstnání, které zakládá povinnost odvádět pojistné na důchodové pojištění a příspěvek na státní politiku zaměstnanosti, jehož délka pracovní doby činí nejméně 80 % stanovené týdenní pracovní doby, které je sjednáno na dobu neurčitou, nebo na dobu určitou delší než 3 měsíce a které odpovídá zdravotní způsobilosti fyzické osoby a pokud možno jeho kvalifikaci, schopnostem, dosavadní délce doby zaměstnání, možnosti ubytování a dopravní dosažitelnosti zaměstnání. Pro uchazeče o zaměstnání, který má být umístěn na výkon veřejně prospěšných prací, je vhodným zaměstnáním i zaměstnání, jehož délka pracovní doby činí nejvýše polovinu délky stanovené týdenní pracovní doby podle § 79 zákoníku práce, a které odpovídá jeho zdravotní způsobilosti.

Uchazeč o zaměstnání je povinen poskytovat krajské pobočce Úřadu práce potřebnou součinnost při zprostředkování zaměstnání a řídit se jeho pokyny (projednat doporučené zaměstnání ve lhůtě stanovené úřadem práce, dostavit se na krajskou pobočku Úřadu práce ve stanoveném termínu, poskytnout součinnost při vypracování IAP, jeho aktualizaci a vyhodnocování v termínech stanovených krajskou pobočkou Úřadu práce a plnit podmínky v něm stanovené). Sdělit krajské pobočce Úřadu práce údaje o zdravotních omezeních v rozsahu

potřebném pro vyhledání vhodného zaměstnání, rekvalifikaci a pro stanovení vhodné formy pracovní rehabilitace, sdělit, zda je osobou se zdravotním postižením. Uplatňuje-li pracovní omezení ze zdravotních důvodů, je povinen je doložit lékařským posudkem registrujícího praktického lékaře, podrobit se na žádost krajské pobočky Úřadu práce vyšetření za účelem posouzení svého zdravotního stavu a vydání lékařského posudku. Žádá-li o zabezpečení pracovní rehabilitace, poskytnutí příspěvku na vytvoření chráněného pracovního místa uvádí zdravotní důvody, které mu brání v plnění povinností uchazeče o zaměstnání nebo v nástupu na rekvalifikaci. Jde-li o posouzení vhodnosti doporučeného zaměstnání z hlediska jeho zdravotní způsobilosti oznámit krajské pobočce Úřadu práce výkon nekolidujícího zaměstnání bez ohledu na výši měsíčního výdělku nebo odměny při podání žádosti o zprostředkování zaměstnání nebo nejpozději v den nástupu k výkonu této činnosti. Ve lhůtě stanovené krajskou pobočkou Úřadu práce je povinen dokládat výši měsíčního výdělku nebo odměny, oznámit osobně nebo písemně krajské pobočce Úřadu práce nejpozději do 8 kalendářních dnů změny skutečností rozhodných pro zařazení nebo vedení v evidenci uchazečů o zaměstnání, které osvědčil v žádosti o zprostředkování zaměstnání, důvody, pro které se nedostavil na krajskou pobočku Úřadu práce ve stanoveném termínu a změnu bydliště v průběhu vedení v evidenci uchazečů o zaměstnání.

Nárok na podporu v nezaměstnanosti má uchazeč o zaměstnání, který získal v rozhodném období zaměstnáním nebo jinou výdělečnou činností dobu důchodového pojištění v délce alespoň 12 měsíců (předchozí zaměstnání) - podmínku lze splnit i započtením náhradní doby zaměstnání, požádal krajskou pobočku Úřadu práce, u které je veden v evidenci uchazečů o zaměstnání, o poskytnutí podpory v nezaměstnanosti ke dni, k němuž má být podpora v nezaměstnanosti přiznána, není poživatelem starobního důchodu.

Nárok na podporu v nezaměstnanosti nemá uchazeč o zaměstnání, se kterým byl v době posledních 6 měsíců před zařazením do evidence uchazečů o zaměstnání zaměstnavatelem skončen pracovněprávní vztah z důvodu porušení povinnosti vyplývající z právních předpisů vztahujících se k jím vykonávané práci zvlášť hrubým způsobem, což platí i v případě skončení jiného pracovního vztahu z podobného důvodu, se kterým byl v době posledních 6 měsíců před zařazením do evidence uchazečů o zaměstnání zaměstnavatelem skončen pracovněprávní vztah z důvodu porušení jiné povinnosti zaměstnance podle § 301a zákoníku práce zvlášť hrubým způsobem (porušení dodržování stanoveného režimu dočasně práce neschopného pojištěnce), kterému vznikl nárok na výsluhový příspěvek a tento příspěvek je vyšší než podpora v nezaměstnanosti. Pokud je tento příspěvek nižší, náleží mu podpora v nezaměstnanosti ve výši odpovídající rozdílu mezi podporou v nezaměstnanosti a příspěvkem, který ke dni, k němuž má být podpora v nezaměstnanosti přiznána, vykonává nekolidující zaměstnání. Rozhodným obdobím pro posuzování nároků na podporu v nezaměstnanosti jsou poslední 2 roky před zařazením do evidence uchazečů o zaměstnání.

Podpora v nezaměstnanosti činí v prvních dvou měsících podpůrní doby 65 %, další 2 měsíce 50 % a po zbývajících podpůrní dobu 45 % a 45 % po celou podpůrní dobu, pokud uchazeč o zaměstnání před zařazením do evidence uchazečů o zaměstnání bez vážného důvodu ukončil poslední zaměstnání sám nebo dohodou se zaměstnavatelem (nevztahuje se na ukončení samostatné výdělečné činnosti a na ukončení více zaměstnání ve stejný den, z nichž alespoň jedno bylo ukončeno z vážných důvodů). Podpora v nezaměstnanosti se stanoví z průměrného měsíčního čistého výdělku, kterého uchazeč o zaměstnání dosáhl ve svém posledním ukončeném zaměstnání nebo z posledního vyměřovacího základu přepočteného na 1 kalendářní měsíc, pokud uchazeč o zaměstnání naposledy vykonával samostatnou výdělečnou činnost. V případech, kdy doba předchozího zaměstnání je splněna započtením náhradní doby zaměstnání a tato doba se posuzuje jako poslední zaměstnání, uchazeč o zaměstnání bez svého zavinění nemůže osvědčit výši průměrného měsíčního čistého výdělku nebo vyměřovacího základu a u uchazeče nelze stanovit průměrný měsíční čistý výdělek nebo vyměřovací základ, činí podpora

v nezaměstnanosti po dobu prvních 2 měsíců 0,15 násobek (3 777 Kč), další 2 měsíce ve výši 0,12 násobek (3 022 Kč), po zbývajících podpůrčí dobu ve výši 0,11 násobek (2 770 Kč) průměrné mzdy v národním hospodářství za 1. až 3. čtvrtletí roku 2014. Průměrná mzda v národním hospodářství za 1. až 3. čtvrtletí roku 2014 činí 25 179 Kč. Maximální výše podpory v nezaměstnanosti činí 0,58 násobek průměrné mzdy, tj. 14 604 Kč.

3.2 WORK-LIFE BALANCE JAKO POŽADAVEK PRACOVNÍHO UPLATNĚNÍ

V masmédiích se v současnosti objevují informace o generaci Y. Generace Y je charakterizovaná jako líná, která se chce hlavně bavit, záleží jí na rychlé profesní kariéře a velkých platech. Všichni studenti vysokých škol ale nejsou stejní, jak dokazují výsledky výzkumu UNIVERSUM. UNIVERSUM popisuje sedm kariérních typů, jejichž pohled se na kvalitu pracovního života liší. *Internacionalisté* se zaměřují na budoucnost místo, aby žili ze dne na den nebo se orientovali na minulost. *Lovci* hledají nové obchodní příležitosti a očekávají kariérní posun a značné příjmy v budoucnu. *Podnikatelé* jsou zvědaví a kreativní, primárně se zaměřují na náročnou a inovativní práci. *Pohodáři* jsou zodpovědní a loajální jedinci, kteří rádi pracují v přátelském týmu. *Idealisté* chtějí pracovat v organizacích, které si vážící a respektují vlastní zaměstnance a chovají se eticky. *Vůdci* vyhledávají zodpovědnost v profesní kariéře s plánováním a zapojením do vlastních projektů. *Kariéristé* jsou orientovaní na budoucnost a na management pracovních skupin v podnikatelském prostředí.

Pro budoucí absolventy vysokých škol je v současnosti jedním z nejdůležitějších kritérií profesní kariéry *work-life balance*. *Work-life balance* je sladování osobního a pracovního života ve smyslu dosažení rovnováhy ve všech oblastech života každého jedince. Sladit osobní a pracovní život je individuální proces, který se odvíjí od potřeb a preferencí každého jednotlivce - ať se jedná o péči o blízkou osobu, čas pro zájmy a koníčky nebo o práci pro komunitu. Axmanová (2012:17-18) z Career Center WU ZBP při výzkumu mezi zaměstnanci firmy Deloitte zjistila, že nejdůležitějšími aspekty *work-life balance* je pro 77% zaměstnanců flexibilní úprava pracovní doby, pro 52 % pružné pracoviště (domácí kancelář, mobilní práce), pro 47% kompatibilita práce a soukromého života, pro 38% podniková kultura a pro 35% IT infrastruktura s ohledem na osobní pružnost v pracovní činnosti. Pro firmy je *work-life balance* zavádění opatření v rámci sladování cestou, jak udržet kvalitní pracovní síly, zefektivnit pracovní výkony, motivovat zaměstnance a snížit náklady na lidské zdroje. Doporučením pro management firmy Deloitte je podle výzkumu Axmanové rozvíjet vzdělávání v profesní orientaci - 70%, funkčně skloubit pracovní a soukromý život - 50%, uspokojovat očekávání a potřeby různých generací - 43%, spojovat *work-life balance* s managementem v organizaci - 43%, individualizovat práci a profesní kariéru jednotlivců - 38 %, slučovat podnikovou ekonomiku s *work-life balance* - 24%, zlepšovat podmínky pro výkon rodičovských rolí - 16 %, zejména při výchově dětí - 13 %.

Co pro budoucí absolventy vysokých škol work-life balance znamená? Budoucí vysokoškoláci mají zájem zjistit, k jakému kariérnímu typu patří a UNIVERSUM vnímají jako možnost dát zaměstnavatelům zpětnou vazbu o sobě sama na jejich značku. Studenti vysokých škol chtějí, aby jim bylo nasloucháno, chtějí poznat své ambice a možnosti k rozvoji profesní kariéry. Výsledky sebepoznání studenty ovlivňují, protože jsou zvědaví, a všichni nemají v budoucích kariérních plánech jasno. Zajímají je výsledky, které jsou srovnatelné zejména s výsledky vrstevníků. V souvislosti s *work-life balance* vysokoškoláci potřebují hlavně poznat své slabé stránky, ale neschovávat se za ně. Vylepšování znalostí o sobě sama je tak osvobozující a klíč otevírající dveře k sladování pracovního a soukromého života ve smyslu životní rovnováhy. Poznání kariérního typu lze využít k eliminování dominantní kognitivní funkce, která osobnost vysokoškoláka při rozvoji ovládá. Další kognitivní funkce jsou tak zaneprázdněny „službou svému pánu“ a nemohou se plně rozvinout. Totéž platí pro osobnost,

kde vzniká psychická labilita. Slabiny labilního typu osobnosti jsou zřetelné natolik, že zastiňují silné stránky. Psychická labilita proto nemůže zajistit vysokoškolákům životní rovnováhu. Z uvedených důvodů na životní rovnováhu pohlížejí optikou relativního pojmu, který má pro každý kariérní typ jiný význam.

Jak dalece vysokoškoláci usilují o životní rovnováhu? Jak poznávají vlastní slabé stránky a neschovávají se za ně? Neexistuje recept, který z budoucích absolventů vysokých škol udělá jednoznačně úspěšné osobnosti. Schopnost porozumět sobě sama však pomáhá objevit, sledovat a rozvíjet soulad mezi pracovním a soukromým životem. Přijetí skutečnosti, že jedna kognitivní funkce osobnosti může být efektivnější než jiná, pomůže chápat význam sladění pracovního a soukromého života. *Individualizace* se ve sladění práce a soukromí vyznačuje uvědoměním vnějších projevů vlastního „já“ a *zosobněním* podstaty pravého „já“. Osobnost je tak otevřená individualizaci v procesu sebepoznání kariérního typu osobnosti.

Na co jsou vysokoškoláci připraveni - uvědomují si to? Smysluplnost individuálního prožívání pracovního a soukromého života přináší ve svém efektu nároky na osobní odvalu ke změně. Volá po odvaze hledat a živit vnitřní sílu ke změně a ve změně setrvat. V souvislosti s vnitřní silou vysokoškoláci potřebují posilovat vlastní schopnost ovlivňovat, co ovlivňovat mohou a přijímat odpovědnost za prostor, na který svým vlivem dosáhnou. Stejně osvobozující je uvědomění, na co vliv nemají a přijetí dané skutečnosti. Zažívaný přesah uvědomění do každodenního pracovního a soukromého života je nezbytný pro trvalé zrání individuálních osobních postojů. Studijní obor na vysoké škole je vstup do profesního pole, ve kterém budou vysokoškoláci pracovat. *Kam je volba profesního pole zavede?* Reinhardtová (2014:81) za definici kýženého stavu považuje *vizi*, které chce jedinec dosáhnout. Vize vylepšuje stávající situaci jedince a zakládá pokrok směrem k nové realitě, kterou si jedinec přeje vytvářet. Vize mohou být pro absolventy vysokých škol neodolatelné tím, že berou v úvahu jejich zájmy, přání, potřeby a hodnoty, včetně jasného směru, kudy se mají ubírat. Dobrá vize probouzí motivaci, která působí silou magnetu. Přitažlivost pak motivuje vysokoškoláky, aby se plně soustředili na dosažení vize, a zároveň ukazuje, co je k tomu třeba. Staví před sledované vysokoškoláky náročné úkoly a stimuluje jejich smysl. Kreativita a objevování podpořené silnými hodnotami jsou nepostradatelné, chtějí-li vysokoškoláci vize prakticky realizovat. Způsob, jakým konstruují soulad pracovního a soukromého života, pak ovlivňuje jejich sebedůvěru, rychlost a úspěch praktické realizace. Z pohledu krátkého koučování zaměřeného na řešení se nabízí výrok Steva de Shazera: „*Mluvení o problémech vytváří problémy, mluvení o řešeních přináší řešení*“. Podle Szabóa (2014:105) lze proto doporučit, že čím déle a podrobněji budou vysokoškoláci pracovat na silách, které je posunou k budoucnosti, jakou si přejí, tím snadněji a v kratší době budou moci vlastních vizí dosáhnout.

Seitwert a Tracy (2011:11-12) v knize *Jak sladit práci a osobní život ... a udržet si tělesnou a duševní pohodu* vytvořili model paradigmatického přechodu od *managementu času k managementu vlastního života* (life leadership). Manažeři s pokrokovými názory proto směřují spolupracovníky do rukou specialistů na problematiku *life leadershipu*. Rovnováha osobního a pracovního života začíná určením výchozího bodu. Dalším krokem je stanovení cíle. V dané souvislosti Seitwert a Tracy (2011:13) vytvořili metaforu: *Kdo jede průběžně v předjíždějícím pruhu, skončí nakonec ve škarpe*. Argumentují, že lidem průběžně pracujícím jen na kariérních cílech a společenském postavení, se může stát, že na ně v púlce ekonomicky aktivního života padne *existenční krize*. Z uvedeného důvodu je důležité nejen vyrovnaní pracovních a osobních aspektů života, ale také ukázat, že existuje naplňující život nesouvisející jen s prací. Starost jedince o vlastní životní rovnováhu je proto důležitým stavebním kamenem k dosažení profesních cílů.

3.3 ŠKOLA MANAŽERSKÉHO ROZVOJE V OSTRAVĚ

Škola manažerského rozvoje v Ostravě je vzdělávací a konzultační centrum pro profesionály, manažery a širokou veřejnost. Vede koučovací výcviky jako Integrativní kouč, Koučink ve vzdělávání a výchově a kurzy soft skills. Škola manažerského rozvoje prezentuje vlastní vizi v pojetí Abrahama Lincolna: „*Nejlepší cesta, jak předpovědět budoucnost je, vytvářet ji.*“ Provozuje psychologickou poradnu, psychoterapii a hypnózu. Profesionálům poskytujeme supervize a koučování. Produkty Školy manažerského rozvoje jsou:

- 1) personální a kariérové poradenství, lidské zdroje, vyhledávání zaměstnanců, flexibilní pracovní síly, recruitment
- 2) služby psychologa, psychologické potíže klienta, rozvoj osobnosti, meziosobní problémy, stresové zátěže, odborná psychologická pomoc
- 3) oborové vzdělávání dospělých, doplňkové studium, rozšíření stávající kvalifikace, získání nových znalostí
- 4) kurzy pro veřejnost, výtvarné kurzy, kurzy hudební výchovy, kurzy vaření, kurzy sebeřízení, kurzy alternativní medicíny, kurzy masáže

Od roku 1995 rozvíjí vlastní know-how díky znalostem a zkušenostem získaných manažerskou, podnikatelskou, koučovací a terapeutickou praxí českých expertů v ČR, SR i zahraničí (Japonsko, USA, Švédsko). Specializuje se zejména na oblast psychologie a rozvoj lidských zdrojů. Realizuje akreditované programy a programy sestavené na základě analýzy potřeb klienta a je akreditovanou vzdělávací institucí MŠMT ČR pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a MPSV ČR pro vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách. Koučovací programy byly oceněny Národní cenou kariérového poradenství 2013. Služby lze rozdělit do pěti oblastí: *firmám a veřejnosti, vzdělávání profesionálů, koučování, psychoterapie a hypnóza a personální agentura*. Mezi nejvýznamnější aktuální klienty patří *UNEX a.s.* (rozvojová setkání týmů a týmové koučování), *ZŠ Krnov* (výcvik ředitelů ZŠ Moravskoslezského kraje v koučování), *Eschola v.o.s.* (výcvik Interní kouč), *Huisman* (sebepoznávací setkání talentů), *Cloverleaf* (právní a podnikatelské vzdělávání), *Rovnovážka* (rekvalifikace Administrativní pracovník, Personální činnost), *Centrum nové naděje* (supervize). Od roku 1995 absolvovalo studium managementu akreditované MŠMT ČR více než 1 500 posluchačů, dalších několik stovek absolvovalo jiné dlouhodobé manažerské kurzy a výcviky v koučování. Škola manažerského rozvoje realizuje vlastní projekty:

- 1) program pro kouče, psychology, manažery a HR specialisty INTECO - Integrativní koučování je projekt OP VK, v rámci globálního grantu Podpora nabídky dalšího vzdělávání v MSK, poskytovatelem grantu byl Moravskoslezský kraj. Díky podpoře ESF byl vytvořen originální vzdělávací program v integrativním koučování vedený formou výcviku podle standardů ICF. Obsahuje moduly solution koučování (systemický, ericksonovské, NPL koučování), všímavé koučování, manažerské koučování v praxi, týmové koučování, koučování specifických skupin, součástí jsou skupinové a individuální supervize. Prezenční část doplňuje e-learning obsahující teoretická východiska a informace k dalšímu studiu.
- 2) navazující program rozvíjející koučovací dovednosti, včetně výuky vedení v angličtině IIC - *Integrative International Coach*. V období 1. ledna 2014 - 30. června 2015 podpořený ESF OP VK, poskytovatelem grantu je Moravskoslezský kraj. Projekt navazuje na úspěšný projekt INTECO - Integrativní koučink a je určen pokročilým koučům znalým integrativních principů v koučování. Nabízí výuku odborné angličtiny

a rozšiřující koučovací dovednosti v oblasti všímavého koučování (mindful coaching) a systémového přístupu M. H. Ericksona.

- 3) DALEKOHLED je určený dětem s ADHD/ADD (LMD), jejich rodiče a pedagogy. Od června 2013 do prosince 2014 byl realizován projekt OP VK DALEKOHLED v rámci globálního grantu *Rovné příležitosti dětí a žáků ve vzdělávání*, poskytovatelem grantu byl Moravskoslezský kraj. Projekt se věnoval dětem s diagnózou ADD/ADHD z 1. až 4. tříd ZŠ, jejich rodičům a pedagogům pracujícím s těmito dětmi. Výhodou péče o děti je náprava poruch pozornosti či soustředění prostřednictvím přirozeného pohybu formou praktického nácviku, který vedla dětská neuroložka, MUDr. Marie Zemánková. Pro komplexnost péče se dětem, rodičům i pedagogům věnovali psychologové poradenskou intervencí. Rodičům a pedagogům byl určen kurz praktického nácviku. Získané poznatky a zkušenosti mohou praktikovat se svými dětmi po ukončení účasti v projektu DALEKOHLED a tím pozitivně působit na jejich rozvoj.
- 4) Dva roky běžel projekt BRAVO, který navázal na úspěšnou DELTU a rozšířil její aktivity o systemické koučování, rekvalifikace (administrativní pracovník/pracovnice, prodejce, hospodyně, domovnictví) a zprostředkování zaměstnání. Program byl realizován za podpory ESF OP LZZ od 1. listopadu 2011 do 31. října 2013 a podpořil 89 osob, z toho 16 osob získalo v průběhu projektu zaměstnání i bez příspěvku zaměstnavatelům.
- 5) Projekt *Kariérové koučování do škol* byl financován ESF OP VK a státním rozpočtem ČR v období 15. září 2010 - 31. srpna 2013. V průběhu projektu byl realizován kariérové koučování na středních a základních školách, rozvoj kompetencí pro trh práce, Assessment centra sloužící k sebepoznávání a akreditované vzdělávání výchovných poradců *Osobní personalistika*. Program Kariérové koučování do škol byl vytvořen v rámci *projektu podpořeného ESF OP VK* a odzkoušen na 1 019 žácích středních a základních škol a 56 pedagogických pracovnících. Program *Kariérové koučování do škol* získal cenu v soutěži Národní cena kariérového poradenství 2013 pořádané centrem *Euroguidance*, kde výběrová komise pozitivně ohodnotila způsob práce s klienty, zejména způsob vedení individuálních konzultací. Cílem kariérového koučování bylo posílení klíčových kompetencí žáků, jejich zplnomocnění k převzetí zodpovědnosti za svůj vlastní život a budoucí profesní dráhu a tím úspěšnější vstup na trh práce. Podpora spolupráce základních a středních škol s organizacemi v regionu za účelem zatraktivnění technických a jiných nedostatkových oborů a motivace studentů k dokončení středoškolského studia - formou nových nástrojů kariérového poradenství. Program *Kariérové koučování do škol* byl vhodný pro žáky 8. - 9. tříd základních škol, studenty 2. - 4. ročníků středních škol a pedagogy, kteří mají na starosti volbu povolání. Aktivity programu pro žáky bylo možné zvolit podle potřeb a možností samostatně nebo jako celek: *Profesní diagnostika* (6 vyučovacích hodin skupinové výuky ve formě Assessment centra + možnost 1 hodiny individuálního rozboru výstupů), *Kariérové koučování* (až 4 individuální konzultace vedené profesionálními kouči), *Trénink kompetencí pro trh práce* (1 - 3 výukové dny) a *Kulatý stůl - živá knihovna profesí*.

3.4 AGENTURA PRÁCE - VYHLEDAVAČ A ZPROSTŘEDKOVATEL ZAMĚSTNÁNÍ

Škola manažerského rozvoje v Ostravě současně funguje jako akreditovaná AGENTURA PRÁCE - PERSONÁLNÍ AGENTURA (akreditace č. 2010/19325-422/4), která zajišťuje zaměstnavatelům asistenci při vyhledávání vhodných pracovníků na obsazovaná pracovní místa. Jestliže zaměstnavatelé mají zájem o asistenci při vyhledání vhodného pracovníka na volné pracovní místo, vyplní formulář nebo se kontaktují přímo na telefonu 725 392 671, 605 214 849 či e-mailu: info@smrov.cz. Široké veřejnosti AGENTURA PRÁCE nabízí zprostředkování zaměstnání, poradenskou činnost, zajištění školení v oblasti *Komunikačních a*

prezentačních dovedností a konzultace k tvorbě osobního portfolia - životopisu a průvodního dopisu.

V mezilidském kontaktu při hledání vhodného zaměstnání nelze nekomunikovat. Lze přestat naslouchat, odejít z místnosti a pro přítomné je takové chování sdělením o nezájmu, únavě nebo o jiném důležitém úkolu, který musí být vyřešen. Když se nějak uchazeč o zaměstnání chová, něco dělá, říká či neříká, vždy komunikuje. Komunikační dovednosti zasahují do pracovního i osobního života. Zaměstnavatelé hledají pracovníky, kteří umějí jednat a komunikovat. Umění komunikovat je složitá dovednost a znamená dobrý vklad pro úspěch v profesní kariéře na trhu práce. Komunikačním dovednostem, přesvědčivému projevu a sebe prezentaci se lze naučit. Teoretický výklad nebo studium podkladů na internetu však komunikační dovednosti nezlepší. K tréninku komunikačních dovedností lze využít zkušenostní workshopy, jejichž výhodou je, že jsou *organizovány v odpoledních hodinách*, jsou vedeny *zkušenými lektory*, mají *tréninkový charakter*, takže si uchazeč o zaměstnání odnese *praktické dovednosti hned využitelné v praxi*.

Může vybírat z nabídky aktuálních kurzů akreditované AGENTURY PRÁCE - PERSONÁLNÍ AGENTURY (akreditace č. 2010/19325-422/4) *Prezentační dovednosti a přesvědčivý projev, Sebe prezentace u pracovních pohovorů a Asertivita pro každý den*. Komunikační dovednosti minimalizují nedorozumění ve výběrovém řízení při obsazování pracovních pozic. K řadě nedorozumění a problémů mezi personálními manažery a uchazeči o zaměstnání dochází vlivem špatně fungující komunikace, protože se vyjadřují nejasně, neříkají všechno, co je důležité, mluví málo nebo naopak hodně, ale nesdělují podstatné skutečnosti. Uchazeči o zaměstnání s dobrými komunikačními dovednostmi dokážou sledovat, co jim personální manažer říká, umějí naslouchat, dávají prostor k vyjádření názorů jiným a sami jsou schopni předávat zaměstnavateli potřebné informace.

Podle Sadílkové ze Zprávy o činnosti Úřadu práce ČR (2014:28-29) vyplývá, že bylo podáno 759 žádostí o udělení povolení k zprostředkovávání zaměstnání. Z toho ve 301 případech se jednalo o opakované žádosti fyzických nebo právnických osob, kterým již bylo vydáno povolení k zprostředkovávání zaměstnání v minulosti. V rámci řízení o žádostech v uvedeném období zaslalo *Oddělení agentur práce* GŘ ÚP ČR (oddělení AP) 949 žádostí o poskytnutí součinnosti Ministerstva vnitra (MV ČR) podle §60a zákona o zaměstnanosti (ve věci vydání závazného stanoviska), z nichž bylo 757 nových žádostí a 190 žádostí opakovaných z důvodu vyjádření žadatelů k nesouhlasným či podmíněným stanoviskům MV ČR, příp. zjištění nových skutečností na straně žadatelů. Oddělení AP obdrželo 976 závazných stanovisek MV ČR, přičemž 671 bylo souhlasných, 72 podmíněně souhlasných a 227 nesouhlasných závazných stanovisek.

V roce 2014 vydalo oddělení AP 611 rozhodnutí o udělení povolení k zprostředkování zaměstnání a 158 rozhodnutí o neudělení k zprostředkování zaměstnání. V 76 případech bylo z různých důvodů správní řízení o žádostech o udělení povolení k zprostředkování zaměstnání zastaveno. Agentury práce v roce 2014 kromě udělování povolení k zprostředkování zaměstnání, přispěly k výkonu správních činností při odejímání udělených povolení k zprostředkování zaměstnání. Poprvé ve své existenci oddělení AP zahájilo a provedlo z úřední moci správní řízení o odejmutí povolení k zprostředkování 29 zaměstnání z možných důvodů uvedených v ustanovení §63 odst. 2 zákona o zaměstnanosti. V roce 2014 bylo vydáno 436 rozhodnutí o odejmutí udělených povolení k zprostředkování zaměstnání, z toho 326 rozhodnutí nabylo právní moci a vykonatelnosti.

Shrnutí k zapamatování

Úřad práce ČR plní úlohu aktivní politiky pro klienty v zaměstnanosti. Jedná se o ochranu klienta při platební neschopnosti zaměstnavatele, státní sociální podporu, dávky pro klienty se zdravotním postižením, příspěvek na péči a inspekci sociálních služeb za podmínek

stanovených českými zákony. Work-life balance je požadavek sladování osobního a pracovního života ve smyslu dosažení rovnováhy ve všech oblastech života pro každého ekonomicky aktivního jedince. Škola manažerského rozvoje v Ostravě je vzdělávací a konzultační centrum pro profesionály, kterým poskytuje supervize. Pro manažery a veřejnost vede koučovací výcviky, koučování ve vzdělávání a výchově a kurzy měkkých dovedností. Provozuje psychologickou poradnu, psychoterapii a hypnózu. Agentura práce jako vyhledávač a zprostředkovatel zaměstnání při Škole manažerského rozvoje pomáhá hlavně zaměstnavatelům při vyhledávání kandidátů na obsazovaná pracovní místa.

Otázky k zamyšlení

- 1) Co čekáte, že se bude na úřadě práce dělat a jak to bude probírat?
- 2) Jak byste chtěl/a setkání s kariérním mentorem/koučem na úřadu práce využít?
- 3) Podle čeho poznáte, že máte svůj pracovní a osobní život v rovnováze?
- 4) Co od Školy manažerského rozvoje očekávají profesionálové, manažeři a veřejnost?
- 5) Podle čeho zaměstnavatelé poznají, že obsazení pracovního místa proběhlo úspěšně?

Použitá literatura

AXMANNOVÁ, U., 2012. Der Blended Work- und Lifestyle. Karrieremagazin [online]. 26. říjen 2012 [vid. 26. říjen 2012]. Dostupné z: <http://issuu.com.wuzbpcareercenter/docs/zbp>

REINHARDOVÁ, P., 2014. Has Globalisation Hit Coaching? Nationally, Internationally? How Do We Work, Locally or Internationally, While Maintaining Our Values, a Vision, and Encouraging Innovation? In: N. Grosamová and R. Bahbouh, eds. *Coaching Dreams*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, pp. 82-95. ISBN 978-80-86149-93-6.

SADÍLKOVÁ, K., 2014. Zpráva o činnosti Úřadu práce České republiky. *Úřad práce ČR* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: http://portal.mpsv.cz/upcr/oup/zprocin/zprava_o_cinnosti_up_cr_za_rok_2014.pdf.

SEIWERT, L. J. a B. TRACY, 2011. *Jak sladit práci a osobní život ... a udržet si tělesnou i duševní pohodu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-40-21-8.

SZABÓ, P., 2014. Influencing the Duration of Coaching. In: N. Grosamová and R. Bahbouh, eds. *Coaching Dreams*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, pp. 112-116. ISBN 978-80-86149-93-6.

Škola manažerského rozvoje. *Škola manažerského rozvoje: oficiální internetová stránka Školy manažerského rozvoje* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: <http://www.smrov.cz./personalni-agentura>.

UNIVERSUM, 2015. Existuje sedm kariérních typů. Který z nich jsi ty? *Studenta* [online]. 2. květen 2015 [vid. 2. květen 2015]. Dostupné z: <http://universum.studenta.cz//article/2298>.

Úřad práce České republiky. *Úřad práce ČR: oficiální internetová stránka Úřadu práce České republiky* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/upcr>.

4 METODIKA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ

Když mi bylo pět, máma mi říkala, že klíčem ke spokojenému životu je být šťastný. Ve škole se mě pak ptali, co chci v životě dělat. Když jsem odpověděl, že být šťastný, tvrdili mi, že jsem nepochopil zadání. Opáčil jsem, že oni nepochopili život. John Lennon

Cílem *čtvrté kapitoly* je zrekapitulovat metodiku kariérového poradenství podle Euroguidance, Národní soustavy povolání ČR a z hlediska rozdílů mezi individuálním a týmovým mentorováním/koučováním. První část prezentuje Euroguidance jako evropský program na podporu poradenství a Národní cenu kariérového poradenství. Druhá část představuje Národní soustavu povolání České republiky jako soustavně rozvíjený katalog popisů povolání pro zvýšení mobility pracovní síly na základě potřeb trhu práce, které identifikují zaměstnavatele a vzdělavatele. Třetí část pojednává o individuálním mentorování/koučováním se zřetelem k modelu ADAPT, metodě malých kroků - KAIZEN, časovému managementu podle Eisenhowerova principu, matici změny klienta a rámování, včetně přerámování. Čtvrtá část rozčleňuje týmové mentorování/koučování s ohledem na sociomapping týmů, formování týmů podle NASA - 4D systém, Disneyho metodu, strategii win-win a synergetiku, včetně synergického efektu.

4.1 EUROGIUDANCE A NÁRODNÍ CENA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ

Euroguidance je evropský program na podporu poradenství. Program Euroguidance vytvořila Evropská komise za účelem sladění různorodých přístupů k poradenství v Evropě. Hlavním cílem programu je výměna zkušeností v oblasti zavádění a realizace poradenství v 34 evropských zemích. České centrum Euroguidance realizuje informační a vzdělávací aktivity pro poradce, zejména v oblasti kariérového poradenství v ČR i ve světě. Prostřednictvím webových stránek www.euroguidance.cz poskytuje prostor pro sdílení informací a zkušeností poradkyň a poradců na národní i mezinárodní úrovni. Cílem českého Centra Euroguidance je zprostředkovat odborné veřejnosti zkušenosti z evropských zemí, a podpořit tak rozvoj kariérového poradenství v České republice. Centrum Euroguidance v České republice působí při Domu zahraniční spolupráce (www.dzs.cz).

Od roku 2005 se pod hlavičkou Euroguidance pořádají mezinárodní semináře Cross Border. V současné době se na jeho pořádání podílí 10 evropských zemí. Více informací o minulých ročnících seminářů lze najít na: <http://euroguidance.eu/news-events/cross-border-seminars/>.

V rámci programu Grundtvig se může každý dospělý nad 18 let zúčastnit některého ze zahraničních workshopů. Program Grundtvig je v rámci Programu celoživotního učení zaměřen na výukové a vzdělávací potřeby osob ve všech formách vzdělávání dospělých a na instituce a organizace nabízející nebo podporující toto vzdělávání. Mezinárodní projekt Grundtvig pod názvem *IMPROVE* se zabývá možnostmi uznávání kvalifikací kariérových poradců. Českým partnerem v projektu je Středisko podpory poradenských služeb Národního vzdělávacího fondu.

Projekt ECGC má pomoci kariérovým poradcům prokázat, že jejich práce splňuje standardy kvality kariérového poradenství (certifikát vychází z 35 kompetenčních standardů pro kariérové poradce, které byly vytvořeny v rámci projektu MEVOC - www.mevoc.net). ECGC vyvinulo standardizovaný a mezinárodně přenositelný postup uznávání znalostí, dovedností a kompetencí kariérových poradců, které byly získány v rámci formálního i neformálního učení.

Projekt *mature@eu - Supporting Employers Recruiting and Selecting Mature Aged Persons* umožňuje zaměstnavatelům a personalistům zavést náborovou politiku a postupy, které budou plně využívat věkovou rozmanitost uchazečů o práci. Na stránkách www.mature-project.eu/ je nabízen elektronický vzdělávací program (i v češtině), který může organizacím pomoci vyvinout a zrealizovat efektivní strategii a praxi v náboru nových zaměstnanců s věkovou rozmanitostí.

Odborný on-line zpravodaj pro všechny, kteří se zabývají kariérovým a HR poradenstvím se jmenuje FORUM KARIÉRY – CAREER FORUM. Cílem je poskytnout a vytvářet stručný, přehledný a zajímavý on-line zpravodaj, který dodá užitečné podněty pro práci kariérového a HR poradce „pod jednou střechou“.

Kariérní akademie.cz je blog o kariéře a hledání práce. Klienti na něm najdou unikátní návody věnující se problematice životopisu, pracovního pohovoru a aktivního hledání práce. Jeho cílem je podat klientům pomocnou ruku, když jsou nezaměstnaní nebo nespokojení se současným pracovním místem.

Kurz *integrativní kouč* zahrnuje v ČR známé směry koučování, výkonové a manažerské koučování, systemické a ericksonovské koučování, kariérové koučování, týmové a skupinové koučování, ale přináší také jeden zcela nový směr. Novým směrem je všímavé koučování. Předpokladem je, že koučování je způsob myšlení, kterému se účastníci kurzu postupně učí, vstřebávají a potom mohou efektivně koučování využívat v práci, pomáhat druhým k osobnímu růstu a motivovat k zvyšování pracovních výkonů i dosahování cílů.

Dne 9. července 2014 byla usnesením vlády č. 538 schválena Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, která se stala základem české vzdělávací politiky. Rámcem vzdělávací politiky ČR je *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. Další dokumenty rozpracovávají cíle a opatření strategie a tvoří strategickou základu české vzdělávací politiky. Obsahují soustavu kurikulárních dokumentů ve vzdělávacím systému ČR. Stojí na Národním programu vzdělávání a jemu podřízených Rámcových vzdělávacích programech (RVP), které jsou základem jednotlivých školních vzdělávacích programů.

Společnost Motiv P oslovuje klienty pozváním do výcviku *cílevědomého koučování*. Jedná se o dvouletý intenzivní výcvik v individuálním a skupinovém koučování za vedení osvědčených a certifikovaných koučů, lektorů managementu a dalších expertů, mezi které patří Marie Pečená, Jana Dorazilová, Julián Kuric, Michael Chytrý a Anna Hogenová. Celým programem provází a zapojuje do souvislostí František Hroník.

Informační web s radami, informacemi a užitečnými postupy v oblasti volby kariéry, hledání a volby vlastního povolání, kariérní změny a poradenství v oblasti hledání zaměstnání (příprava životopisů, strategie pro pohovory a psychologické testy) je <http://www.etlabora.cz>. Zde lze najít sbírku elektronických časopisů zaměřených na vzdělávání a odbornou přípravu. <http://www.cedefop.europa.eu/EN/bibliographies/3256.aspx>

Euroguidance spravuje databázi vzdělávacích příležitostí na portálu Ploteus, který nabízí vzdělávací příležitosti v Evropě. Informace jsou v několika světových jazycích i v českém jazyce. Ploteus je navigační systém pro vzdělávání, školení a získávání dalších kvalifikací v Evropě, možnosti studia a práce v celé Evropě, evropské vzdělávací systémy a nabídky ubytování, stipendií ve většině evropských zemích. Euroguidance spravuje další evropské sítě a evropské portály, mezi které patří:

- *Evropská síť politik celoživotního poradenství* (European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN): <http://www.elgpn.eu/>
- *Europass* - soubor dokladů o vzdělání, osobních kompetencích, jazykových dovednostech, odborné kvalifikaci a pracovních zkušenostech: www.europass.cz

- *Evropský rámec kvalifikací* (European Qualification Framework, EQF) rozděluje všechny kvalifikace do osmi mezinárodně porovnatelných úrovní kvalifikací a usnadňuje tak mobilitu lidí: www.eqf.cz
- Evropské služby zaměstnanosti - *EURES*: <https://ec.europa.eu/eures>
- Vzdělávací program Evropské unie, který podporuje spolupráci a mobilitu ve všech sférách vzdělávání, v odborné přípravě a v oblasti sportu a mládeže *Erasmus+*: www.naerasmusplus.cz
- *Erasmus pro mladé podnikatele*: www.erasmus-entrepreneurs.eu
- *Eurydice* - evropská informační síť, která sbírá, sleduje, zpracovává a šíří spolehlivé a snadno srovnatelné informace o vzdělávacích systémech a o vzdělávací politice v celé Evropě: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>
- *Eurodesk* - Evropská informační síť pro mládež: www.eurodesk.cz
- *Kreativní Evropa*: www.kreativnievropa.cz
- *Learning Opportunities and Qualifications in Europe* - Information about courses, work-based learning and qualifications: <http://ec.europa.eu/ploteus/>
- *EPALE* - ePlatform for Adult Learning in Europe: <http://ec.europa.eu/epale>
- *European Youth Portal* - Information and opportunities for young people across Europe: <http://europa.eu/youth/EU>
- *European Funding Guide* - Find Money for Your Education: <http://www.european-funding-guide.eu/>

Centrum Euroguidance, Dům zahraniční spolupráce vyhlašuje každoročně soutěž *Národní cena kariérového poradenství*, která je realizovaná ve spolupráci s Centrem Euroguidance Slovenské republiky a pod záštitou Národního poradenského fóra. Mohou se zapojit organizace (mateřské, základní, střední a vysoké školy, školská zařízení, instituce dalšího a celoživotního vzdělávání, úřady práce, personální, poradenské a vzdělávací agentury, podniky, firmy, neziskové organizace) a jednotlivci (výchovní poradci, poradci ve státních i nestátních zařízeních a organizacích, soukromí poradci). Přihlásit lze aktivity, projekty a služby kariérového poradenství v oblasti vzdělávání a zaměstnanosti pro mládež i dospělé. Přihlásit lze také jednorázovou aktivitu podporující rozvoj kariérového poradenství jako informační nástroj, metodu, publikaci, výzkum, studentskou práci, konferenci, vzdělávací akci nebo projekt. Cena podporuje začínající jednotlivce a organizace, přicházející s malou, ale významnou iniciativou v oblasti kariérového poradenství. Cena pro přihlášený příspěvek je představení všech příspěvků na konferenci při příležitosti vyhlášení výsledků soutěže a publikace příspěvku ve sborníku soutěže v česko-slovenské a anglické verzi. Hlavní ceny jsou studijní pobyt pro jednu osobu do institucí poskytujících kariérové poradenství ve Velké Británii; propagace na stránkách www.euroguidance.cz, v dalších médiích, využívání loga soutěže. Speciální ceny jsou udělovány zavedeným aktivitám s dlouhodobým přínosem i pro začínající aktivity v kariérovém poradenství.

4.2 NÁRODNÍ SOUSTAVA POVOLÁNÍ ČESKÉ REPUBLIKY

Národní soustava povolání České republiky (NSP ČR) je soustavně rozvíjený a na internetu dostupný katalog popisů povolání a je nástrojem pro zvýšení mobility pracovní síly na základě potřeb trhu práce, které identifikují zaměstnavatelé a odborníci z trhu práce. (<http://info.nsp.cz/>) Tvorba a aktualizace NSP ČR je definovaná v zákoně o zaměstnanosti č. 435/2004 Sb. § 6, který uvádí následující: *Ministerstvo usměrňuje a kontroluje výkon státní správy a dodržování zákonnosti při zabezpečování státní politiky zaměstnanosti. Přitom zabezpečuje tvorbu a v souladu s vývojem trhu práce aktualizaci Národní soustavy povolání a zveřejňuje ji v elektronické podobě způsobem umožňujícím dálkový přístup. Na její tvorbě a*

aktualizaci spolupracuje se správními úřady a územními samosprávnými celky a bere v úvahu návrhy osob působících na trhu práce. Národní soustava povolání plní úlohu veřejně dostupného registru povolání vyskytujících se na území České republiky. Hlavními východisky při tvorbě NSP jsou aktuální požadavky světa práce deklarované zástupci zaměstnavatelů a odborníků a zákonné normy a předpisy. Účelem NSP ČR je:

- 1) plnit úlohu veřejně dostupného registru povolání vyskytujících se na trhu práce na území České republiky,
- 2) poskytovat zaměstnavatelům, vzdělávatelům, uchazečům o zaměstnání a Úřadu práce České republiky informace o požadavcích na výkon jednotlivých povolání,
- 3) poskytovat data pro systém kariérového poradenství,
- 4) umožňovat komunikaci o nabídce a poptávce na trhu práce,
- 5) poskytovat data potřebná pro párování nabídky a poptávky volných pracovních míst Úřadu práce České republiky,
- 6) poskytovat údaje pro tvorbu podnikových katalogů a pro personální řízení,
- 7) zajišťovat trvalý proces přibližování obsahu a struktury odborného vzdělávání požadavkům světa práce (definice uplatnění absolventů počátečního vzdělávání)
- 8) být východiskem a zdrojem informací pro tvorbu Národní soustavy kvalifikací,
- 9) definovat kvalifikační způsobilost pro výkon povolání včetně zákonných podmínek.

Důvodem vzniku a rozvíjení NSP ČR je nejen popsat aktuální potřeby trhu práce, ale i potřeba reagovat na dynamické změny, které v řadě oblastí mění celou společnost v ČR. Důsledkem jsou změny procesů i struktury trhu práce a s tím související proměny náplně jednotlivých povolání, které společně s měnícími se nároky zaměstnavatelů, vyžadují rychlou reakci školských a vzdělávacích systémů. Stává se běžným jevem, že v průběhu profesní kariéry změni klient několikrát zaměstnání, proto je stále více zdůrazňována potřeba celoživotního učení. S ohledem na skutečnost, že NSP ČR obsahuje průběžně aktualizované a podrobné popisy povolání a typových pozic, včetně požadavků na jejich vykonavatele, je NSP provázána s Národní soustavou kvalifikací (NSK), která plní funkci veřejně přístupného registru všech úplných profesních a profesních kvalifikací potvrzovaných, rozlišovaných a uznávaných na území České republiky. V rámci NSK jsou definovány požadavky na odborné způsobilosti jednotlivých kvalifikací, tzn., co je potřeba znát a umět pro výkon povolání anebo jejich části a to bez ohledu na způsob jejich získání. Rozsáhlé změny na trhu práce po roce 1989, provázené nedostatkem informací o jejich povaze, o aktuálním stavu trhu práce a chybějícími prognózami budoucího vývoje, stejně jako závažné změny ve školství a v systému odborné přípravy na povolání – všechny tyto faktory vedly zaměstnavatele a státní orgány k aktivitám, jejichž cílem bylo nalézat a realizovat opatření k řešení situace na trhu práce i v oblasti celoživotního učení.

1991 - 1993

Výsledkem těchto aktivit byl Jednotný katalog prací, vydaný v roce 1991 Ministerstvem práce a sociálních věcí. V roce 1993 na něj navázal Celostátní přehled povolání, který doplnil a rozšířil informace Jednotného katalogu prací z roku 1991.

1994 - 1996

Rozšíření spolupráce mezi státními institucemi a zaměstnavateli napomohlo ke vzniku velmi obsáhlého a celostátně uplatnitelného katalogu, který byl v roce 1996 vydán pod názvem „Katalog prací podle povolání a stupňů“ (Praha 1996, Reva - Oliva) a nahradil Celostátní přehled povolání (1993). Sloužil jako metodický podklad pro tvorbu mzdových systémů a pro

přípravu pracovních smluv i kolektivních smluv na všech úrovních. Obsahoval popis 893 povolání.

1999

V gesci MPSV se začal budovat Integrovaný systém typových pozic (ISTP), který byl založen na koncepci elektronické, průběžně aktualizované verze katalogu (databáze), jehož smyslem bylo nahradit rychle zastarávající katalogy tištěné. Nejvýznamnější součástí ISTP proto byla Kartotéka typových pozic (KTP) obsahující popis 1800 povolání a typových pozic. KTP byla tvořena ve spolupráci s garanty z řad zástupců zaměstnavatelů (každá typová pozice či povolání byly tvořeny pouze jedním garantem).

2004

Byl vydán a posléze i vstoupil v platnost zákon o zaměstnanosti, který MPSV ukládá zabezpečovat tvorbu Národní soustavy povolání v souladu s vývojem trhu práce.

2006

Zákon č. 179/2006 Sb., vymezil obsah Národní soustavy kvalifikací a její vazbu na konkrétní povolání. Stanovil pojmy profesní a úplná profesní kvalifikace, kvalifikační standard a hodnotící standard jako své základní stavební jednotky.

2007 - 2008

Na základě výzvy MPSV byla zahájena realizace veřejné zakázky NSP. Realizátorem veřejné zakázky bylo konsorcium tvořené Svazem průmyslu a dopravy ČR, Hospodářskou komorou ČR a společností TREXIMA s.r.o. Prostředníkem účasti zaměstnavatelů na tvorbě Národní soustavy povolání se staly skupiny odborníků, reprezentujících jednotlivá odvětví a oblasti trhu práce – Sektorové rady. V rámci této zakázky vznikla Národní soustava povolání, která obsahovala více než 2 000 povolání a typových pozic. Z nich bezmála 800 bylo vytvořeno a garantováno Sektorovými radami, dalších cca 950 bylo převzato z ISTP.

2011 - 2012

V rámci projektu Ministerstva práce a sociálních věcí započala realizace veřejné zakázky NSP II, která je spolufinancována z prostředků Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky. Dodavatelem veřejné zakázky se opět stalo konsorcium Svaz průmyslu a dopravy ČR, Hospodářská komora ČR a TREXIMA, s.r.o. Hlavní cíle veřejné zakázky NSP ČR byly:

- 1) posílení role zaměstnavatelů v procesu rozvoje lidských zdrojů,
- 2) vytvoření databáze povolání – základního zdroje informací o požadavcích trhu práce,
- 3) zajištění informovanosti o aktuálních potřebách trhu práce,
- 4) prosazování potřeb trhu práce do systému vzdělávání,
- 5) masivní zapojení odborníků z řad sociálních a dalších partnerů do procesů sběru a zpracování informací o kvalifikačních potřebách trhu práce prostřednictvím Sektorových rad,
- 6) zvýšení mobility a flexibility na trhu práce v rámci ČR i celé EU.

Výstupy z VZ NSP II byly:

- 1) vytvoření a publikování cca 1 400 aktuálních jednotek práce,
- 2) ostrý provoz 29 sektorových rad a 1 expertního týmu (340 členů SR),
- 3) vytváření pracovních skupin a komunikace s dalšími odborníky - 1 600 takto zapojovaných osob,
- 4) první nabídky na spolupráci českých sektorových rad nebo jejich členů v rámci obdobného systému v EU,
- 5) uzavření sedmi sektorových dohod (strojírenství, doprava, keramika, potravinářství, fitness, bezpečnostní služby, legislativa v oblasti vyhrazených zařízení).

V průběhu zakázky vzrostl počet jednotek práce v Národní soustavě povolání nad 2 900. Z toho bylo přes 1 160 povolání a 1 750 typových pozic. Veřejná zakázka Národní soustava povolání II byla ukončena v prosinci 2012.

2014

Dne 31. dubna 2014 vešla v účinnost normativní instrukce MPSV č.5/2014 ve věci Realizace správy a údržby Národní soustavy povolání. Instrukce vymezuje činnosti MPSV jako správce NSP a FDV jako administrátora při realizaci správy a údržby NSP FDV v roli administrátora je v rámci agendy MPSV pověřeno úkony operativní činnosti spojené s aktualizací a tvorbou jednotek práce a informačního systému NSP a CDK. Tvorba a aktualizace NSP a IS NSP zahrnuje:

- 1) shromažďování podnětů k aktualizaci obsahu NSP,
- 2) kategorizace požadavků na aktualizaci a tvorbu NSP,
- 3) přípravu ročního plánu aktualizace a tvorby NSP,
- 4) předložení čtvrtletních aktualizací,
- 5) vyřizování požadavků na aktualizaci a tvorbu NSP,
- 6) ustavování oborových týmů na základě nominací Správce NSP a subjektů působících na trhu práce,
- 7) zpracování návrhů aktualizace a doplnění metodiky tvorby NSP,
- 8) správu řízené dokumentace NSP,
- 9) rozvoj a údržbu informačního systému NSP,
- 10) návrh inovativních a rozvojových aktivit zaměřených na zvýšení kapacity, komplexnosti a kvality výkonu agendy NSP

Souvisejícím sektorem je Národní soustava kvalifikací České republiky (NSK ČR), státem garantovaný systém budovaný na reálných požadavcích na výkon činností v rámci jednotlivých povolání a pracovních pozic. Každá kvalifikace, která je na trhu práce uplatnitelná, v něm má nebo v průběhu času bude mít své místo. NSK umožňuje nejen identifikaci, třídění a zařazování kvalifikací, ale také jejich uznávání a certifikaci. NSK nenahrazuje stávající kvalifikační a vzdělávací systémy, ale snaží se o jejich provázání, zastřešení a zprůhlednění. Tvoří spojující systémový rámec pro počáteční a další vzdělávání. NSK zároveň umožňuje srovnání českých národních kvalifikací s kvalifikacemi stanovenými a popsány v jiných evropských státech.

4.3 INDIVIDUÁLNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ

V individuálním mentorování/koučování se uplatňuje podle Mohauptové (2013:90-91) *dvou-* nebo *třístranný* kontrakt. V rámci *dvoustranného* kontraktu je dohoda mezi

mentorovaným/koučovaným klientem a mentorem/koučem nejjednodušší. Klient má představu, co si chce z mentorování/koučování odnést a dojednává kontrakt sám, protože je motivovaný. Ve dvoustranném kontraktu se mentor/kouč zabývá vysvětlením metody mentorování/koučování, vyjasněním zakázky a dohodou o spolupráci s klientem. V rámci *třístranného* kontraktu vstupuje do dohody o mentorování/koučování zadavatel jako sponzor procesu. Role zadavatele spočívá ve financování mentorování/koučování, zasahuje do zadání a definování cíle se zřetelem na požadavky vůči klientovi. Klient se rozhoduje, zda je zadání pro něho smysluplné, a zda chce na cíli pracovat. Úkolem mentora/kouče je, aby formuloval pro zúčastněné strany smysluplné a akceptovatelné zadání.

4.1.1 MODEL ADAPT

V individuálním mentorování/koučování model ADAPT připomíná přídavná kolečka na kola pro začátečníky. Birch (2005:82) v knize *Koučování v kostce* rozčleňuje model ADAPT na *zhodnocení situace* (A = Assess current performance), *vytvoření plánu* (D = Develop a plan), *práci na plánu* (A = Act on the plan), *kontrolu vývoje* (P = Progress check) a *odpovědi na otázky* (T = Tell and ask). Použitím modelu ADAPT vyvstává otázka: *Kdy model ADAPT použít, kdy nepoužít a kdy se od něho odchýlit?* Začíná-li se klient učit jezdit na kole, přídavná kolečka mu poskytují bezpečí a oporu. Když se na kole jezdit naučí a udrží rovnováhu bez přídavných koleček, tak se jich rád zbaví. Model ADAPT je obecný a v různých situacích může být interpretován různě. Od určitého okamžiku je klient schopen jednat samostatně bez použití modelu. Klientovo jednání bývá intuitivní a realizuje automaticky postup, který podle modelu ADAPT aplikuje do reality. Klient si připomíná sled kroků v mentorované/koučované situaci a kroky *umísťuje* podle modelu ADAPT. Uvědomuje si, co kroky obsahovaly a co *vypustily*. Ověření klient podle modelu ADAPT provádí, aby si byl jistý, že všechny kroky podle modelu ADAPT dělal ve správném pořadí a na nic podstatného nezapomněl.

4.1.2 METODA MALÝCH KROKŮ - KAIZEN

V individuálním mentorování/koučování lze aplikovat metodu malých kroků, která byla poprvé využívána v době americké deprese. Maurer (2005:14-15) v knize *Cesta Kaizen. Z malého kroku k velkému skoku* vysvětluje metodu malých kroků jako postup průběžného zlepšování. Když v roce 1940 Francii napadlo nacistické Německo, američtí vůdci si uvědomili, jak naléhavě spojenci potřebují vojenské vybavení. Za účelem překonání potíží válečné doby a nedostatku personálu zřídila americká vláda kurzy pro management, *Training Within Industries* (TWI) a kurzy nabídla korporacím v celé Americe. Jeden z kurzů TWI byl seminárem, které vyklíčilo pod názvem *Kaizen*. Místo radikálních změn směřujících k požadovaným výsledkům, vybízel kurz TWI k *průběžnému zlepšování*. Manuál kurzu motivoval manažery, aby hledali mnoho malých nedostatků, které by mohli zlepšit. Manažeři naplánovali celý záměr nového oddělení a nepokoušeli se rovnou o instalaci velkého nového vybavení. Čas na velké počiny nebyl, proto se manažeři snažili o zlepšování dosavadních činností se současným vybavením. Předpokládali posun z malého kroku k velkému skoku tak, že jejich mozek byl naprogramován, aby odolával změnám. Maurer (2005:29) si všímá, že začnou-li manažeři s malými kroky, efektivně přetvoří vlastní nervový systém tak, že vypojí blokády vlastní kreativity, překonají obranné reakce *útěk - útok* a vytvoří si nová spojení mezi neurony, takže se jejich mozek s elánem pustí do realizace a uskutečňování změny. Manažeři se tak metodou malých kroků rychle přiblíží k vlastnímu cíli.

4.1.3 ČASOVÝ MANAGEMENT - EISENHOWERŮV PRINCIP

V individuálním mentorování/koučování pracovních činností lze zjistit. *Za prvé*, že stanovené úkoly mají různou kvalitu a *za druhé*, že množství práce nedává šanci zvládnout všechny úkoly nejednou. Lze udělat výběr úkolů a stanovit, kterým úkolem začít. Při rozhodování o pořadí nejaktuálnějších úkolů k plnění lze doporučit aplikovat v časovém managementu *Eisenhowerův* princip, který rozděluje úkoly na *důležité* a *naléhavé*. Důležitost a naléhavost jsou rozdílná kritéria. *Důležitost* předpokládá zaměření pozornosti na cíl a úspěch, kdežto *naléhavost* předpokládá zaměření pozornosti na čas a termín. Naléhavé není vždy skutečně důležité a skutečně důležité není vždy naléhavé. Co pomáhá v časovém managementu *oddělit zrna od plev*? Knoblauch (2013:25) v knize *Cíle v pracovním i osobním životě* uvádí, že Eisenhower za *důležité* úkoly považoval aktivity, které ho přibližovaly k hlavnímu cíli, a za *naléhavé* úkoly považoval aktivity, které vyžadovaly jeho bezprostřední pozornost. Kombinací obou kritérií - *důležité* a *naléhavé* - vznikají čtyři pole s označením A, B, C, D.

V případě *pole A* se musí jednat okamžitě, protože se jde o záležitosti, které musí být vyřízeny aktuálně/ještě dnes z důvodu důležitosti i naléhavosti.

V případě *pole B* jsou záležitosti důležité, ale nemusí být aktuálně/ještě dnes vyřízeny. Úkoly mají stanovené termíny splnění, které je nutné mít na zřeteli a vyhradit si čas na vypracování B - úkolů, protože B - úkoly jsou příčinou úspěchů a přibližují klienta k profesním cílům. B - úkoly však mnozí přesouvají na pozdější dobu, protože nejsou naléhavé. Jakmile je plán B - úkolů splněn včas a s chladnou hlavou, lze ušetřit problémy, které se mohou jinak vyskytnout.

V případě *pole C* se vyskytují úkoly, které jsou zdánlivě naléhavé, ale nejsou důležité. Vzniká zde nebezpečí *tyranie naléhavého*, protože je třeba zvážit, zda lze stanovené úkoly delegovat na kolegu nebo úkoly nechat nevyřízené. Situace ale není zdaleka tak složitá, jak se na první pohled zdá.

V případě *pole D* se jedná o činnosti, které nejsou ani důležité ani naléhavé. Zaslouhují si však pozornost, protože při nich lze promarnit nejvíce času. Záludné je, že činnosti vyskytující se v poli D poskytují potěšení. Lze doporučit z pole D všechny úkoly, které nejsou ani důležité ani naléhavé delegovat na kolegy. Nanejvýš se lze vědomě a s časovým omezením rozhodnout pro D úkoly, které poskytují relaxaci během stresujícího dne.

4.1.4 MATICE ZMĚNY KLIENTA

Individuální mentorování/koučování se výrazně dotýká změn osobnosti klienta. Janssen (2009:6) v knize *Introductions to The Four Rooms of Change* popisuje matici změny klienta jako iniciaci změny a doprovázení změnou. V matici změny klienta je užitečné sledovat, jaký převažuje u různých osobnostních typů klientů přístup ke změnám (mají nebo nemají změny rádi) a jak jednotlivé osobnostní typy na změny reagují (stavy nálad klientů).

Tabulka 1: Čtyři pokoje změny

Matice nesouladů (kladné odpovědi a záporné odpovědi)	
<i>Ne+</i> (<i>ne asi ne</i>): zmatený, realistický, nemluvný, odolný, sebejistý, spokojený, správně přizpůsobený, stálý, spolehlivý, praktický, věcný, přátelský, spolupracující, nedělal si těžkou hlavu.	<i>Ano+</i> (<i>ano asi ano</i>): nezávislý, senzitivní, nápaditý, umělecký, objevující, otevřený změně, nekonformní, zásadový, otevřený, čestný, spontánní, tvořivý.
<i>Ne-</i> (<i>ano asi ne</i>): řízený, konvenční, povrchní, pokrytecký, nudný, strnulý, obávající se změny, chladný, nepropojený s emocemi, autoritativní, mechanický, zautomatizovaný, nereálný, cynický.	<i>Ano-</i> (<i>ne asi ano</i>): výstřední, nerealistický, zasněný, vyrovnaný s realitou, samotářský, egoistický, sobecký, pobuřující, nespolehlivý, ztracený, vybočující, srdcervoucí.

Jaký vnitřní pocit mentorovaný/koučovaný klient má a jak se cítí? Různé *převedené* formy stavu nálad mentorovaného/koučovaného klienta mohou vypadat takto:

Tabulka 2: Stavy nálad klientů

Matice nesouladů (kladné odpovědi a záporné odpovědi)	
<i>Ne+:</i> spokojenost - sebestýstý, klidný, efektivní, dobrý pocit ze sebe sama, uvolněný, přístupný kompromisu, nekomplikovaný, pevný, způsobilý, vyrovnaný, soustředěný, užitečný, pracovitý, sounáležitý, uklidňující, optimistický, spokojený, netečný.	<i>Ano+:</i> inspirace nebo reaktivace - netrpělivý, odolný, otevřený, schopný dělat co chce, osvícený, <i>stoupat jako míč</i> , inteligentní, nezávislý, rostoucí, hřejivý, žhavý, pulsující, tvořivý, <i>vyšoký</i> , <i>mající hluboký pohled</i> , <i>rutinní</i> , spojený s bohem i s ďáblem, nadšený, <i>doufající</i> , <i>nadějný a dobročinný</i> , odvážný, bohatý, neskonalý.
<i>Ne-:</i> autocenzura, odmítání a uvíznutí v problému - provokativní, napjatý, nudný, vypočítavý, sevřený do sebe, ženatý, nepoddajný, odhodlaný, uvádějící fakta, přímý, nadřazený, přemýšlivý, chudý, zamýšlený, lživý, abstraktní, tvrdý, neviditelný, ztuhlý, váhavý, zmatený utlačovaný, strnulý, hlodající, spoutaný, <i>uvězněný potřebami</i> , hrubý, bezvýznamný, nepřijemný, cynický, uniformovaný, kritický, zaujatý, pornografický, odsuzovaný.	<i>Ano-:</i> zmatek a konflikt - problémový, osamělý, frustrovaný, rozptýlený, úzkostlivý, nejasný, rozdílný, zvláštní, zmatený, málo sebevědomý, nesoustředěný, zbytečný, bezmocný, selhávající, bouřlivý, rozpolcený, zarytý, druhořadý, neurčitý, nejistý, polekaný, skličující, opuštěný - <i>nikdo mi nerozumí</i> , vyhořelý, paralyzovaný - <i>proč vlastně žiji?</i> , rozpolcený, ztracený, rozdělený, chaotický.

Janssen (2009:14) doporučuje klientům pro zvládání změny *upřímnější souhlas, méně příležitostných pocitů, vyšší realismus, lepší sebekázeň, více jednoduchosti, lepší relaxaci, respektování hranic, realističtější sebekritiku, lepší vyrovnanost, hlubší smysl pro sounáležitost a vyšší odpovědnost*. Výsledkem matice změny klienta je pak *efektivnější dotazování, originalita, tvořivost, iniciativa, otevřenost pro komplexitu, smělé sny o budoucnosti, volné přestoupení hranic, hlubší přijetí sebe sama, otevřenost pro změnu, osobitost a více svobody*. V souvislosti s maticí změny Crkalová a Reithof (2012:163) v knize *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie* rozlišují čtyři osobnostní typy mentorovaných/koučovaných klientů. Prvním typem jsou *přemýšliví realisté*, pro které platí: *Uchovejme to!* Druhým typem jsou *na akci orientovaní realisté*, pro které platí: *Udělejme to!* Třetím typem jsou *přemýšliví inovátoři*, pro které platí: *Přemýšlejme o tom jinak!* Čtvrtým typem jsou *na akci orientovaní inovátoři*, pro které platí: *Změňme to!*

4.1.5 RÁMOVÁNÍ A PŘERÁMOVÁNÍ

Individuální mentorování/koučování pracuje s interpretačními schémata, které slouží mentorovanému/koučovanému klientovi při komunikaci s druhými. Klient připisuje různým situacím různé významy, které mají jak individuální, tak kontextuální charakter. Zasazení určité situace do specifického kontextu posouvá její význam. Při zasazení situace hraje roli slovník a způsob prezentace dané situace, který limituje rámec, v němž diskuse o situaci probíhá. Horská (2009:39-40) v knize *Koučování ve školní praxi* pojmenovává vymezování prostoru a rámce diskuse jako *rámování*. Klient rámuje diskusi vlastním pohledem a vlastní rolí na určitou situaci, interpretuje vlastní chování, včetně chování jiných. Mentor/kouč rámuje diskusi, resp. náhled na řešenou situaci, způsobem kladení mentorských/koučovacích otázek. Jeho úkolem je pomoci klientovi pochopit, co se v situaci děje a jaký v ní má klient osobní vliv. Vhodnými mentorskými/koučovacími otázkami mentor/kouč koriguje náhled klienta na řešenou situaci a vlastní roli v rozvoji nebo vyústění situace. Motivuje klienta k realističtějšímu chápání okolností jako součásti životní reality, což předpokládá *přerámovat* situaci mentorskými/koučovacími otázkami a změnit postoj klienta k tomu, co v situaci aktuálně probíhá. Přerámování pomůže klientovi při změně sebehodnocení a hodnocení situace, ve které se nachází. Mentor/kouč tak klientovi pomůže přecházet od jednoho rámce situace k druhému. Přerámování situace není jednoduchý proces, proto by neměl probíhat ve *skocích*. Proměna individuálního pohledu klienta na záležitosti situace pobíhá pomalu a kontinuálně. Proměnu osobního *nastavení* klienta si lze představit jako pohyb od jednoho modelu rámování k druhému na ose od méně produktivních (-) k produktivnějším (+) modelům. Schéma modelů rámování

vypadá jako vějíř nebo jako otevřená kniha, kde každá přímka představuje model rámování skutečnosti, resp. jednu z možných voleb interpretace skutečnosti. Na změně ohniska pro rámování skutečnosti klientem se významně podílí mentor/kouč prostřednictvím pozitivní zpětné vazby.

4.4 TÝMOVÉ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ

V týmovém mentorování/koučování je podle Mohauptové (2013:92-94) podstatou kontraktu doba trvání, počet setkání, celkové zadání, struktura týmového mentorování/koučování, cena a zpráva, která je rozsáhlejší než v případě individuálního mentorování/koučování. *Zadavatel* ví, co od mentorování/koučování očekává a jaký je kontext mentorování/koučování v práci s týmem a celým systémem, informuje vedoucího o zadání mentorování/koučování, smyslu celé aktivity a domlouvá podmínky (rozsah, cenu, místo). *Vedoucí týmu* se účastní domlouvání kontraktu, informuje tým o smyslu a záměru mentorování/koučování, schvaluje, deleguje a rozhoduje, jak se výsledky mentorování/koučování budou aplikovat, domlouvá podrobnosti o mentorování/koučování a poskytuje členům týmu čas na rozvoj mentorování/koučování. *Členové týmu* se do mentorování/koučování aktivně zapojují, definují cíle a výstupy v tématu mentorování/koučování, dávají do mentorování/koučování vlastní názory, pocity, otevřenost, důvěru, společně definují a dodržují stanovená a domluvená pravidla práce v průběhu mentorování/koučování, rozhodují, jak se budou aplikovat výstupy mentorování/koučování a určují vlastní závazky v průběhu mezidobí mentorování/koučování. *Mentor/kouč* pomáhá vyjasnit a domluvit dohodu při vícestranném kontraktování, vytváří bezpečné prostředí, stanoví pravidla a hranice mentorování/koučování, vede proces mentorování/koučování, dává do mentorování/koučování odbornost, lidskost, vnímání a pracuje na sobě jako profesionál (odbornost, sebereflexe, supervize). Týmové mentorování/koučování přináší *zralé fungování týmu*. Zralé fungování týmu předpokládá podle Mohauptové (2013:15), že klienti samostatně přemýšlejí, jak dosáhnout cíle, co jim k dosažení cíle pomůže a co pro dosažení cíle mohou udělat. Jsou odhodláni přebírat odpovědnost za své konání a jsou schopni o odpovědnosti za konání komunikovat s ostatními. Naučí-li se spolupracovat, jsou schopni sdílet zdroje a informace. Mentorování/koučování klienti se vnímají jako neoddělitelná součást mentorovaného/koučovaného týmu, pro který se rozhodli pracovat, vidí osobní přínos a individuální odpovědnost za úkoly, které mají splnit. Zralé fungování znamená, že jsou-li klienti s něčím nespokojeni, jsou schopni najít, co se má změnit a přijít s návrhem na změnu. Komunikují s týmem, diskutují, vnímají názory kolegů a nacházejí s nimi optimální řešení, protože jsou připraveni vnímat souvislosti a vzájemnou pracovní závislost. Do zralému týmu jsou potřebné zralé osobnosti. Týmové mentorování/koučování je nástroj k rozvoji týmů, kde se výsledkově jedná o proces motivující tým k realizaci kroků, které vedou k definovaným cílům. Pomáhá týmům na cestě k špičkovému výkonu a spokojenosti členů. Klientovi jako členovi týmu pomáhá uvědomit si sebe sama, sebe v týmu a tým jako organismus, včetně vyplývajících kroků pro změnu a rozvoj.

4.2.1 SOCIOMAPOVÁNÍ TÝMŮ

Týmové mentorování/koučování lze využívat v pracovních týmech k řešení zvýšené psychologické a sociální tenze, včetně řešení potíží s odlišnými komunikačními a kulturními vzorci. V roce 2009 byla v experimentu MARS 105 mapovaná spolupráce šesti členů posádky během 105 denní simulace kosmického letu na planetu Mars. Při experimentu měli sociomapy k dispozici členové řídicího centra. Dne 3. června 2010 byl zahájen experiment MARS 500, kde byla simulace kosmického letu plánovaná na 520 dnů. Během simulace byla komunikace průběžně sledována a vizualizována pomocí sociomap, které byly k dispozici řídicímu týmu a

členům posádky. Zkušenosti s využitím sociomap k zlepšení týmové komunikace a spolupráce má z výzkumů a psychologické podpory reálných týmů Bahbouh (2011:26-27), který sociomapování nabízí jako nástroj *týmového koučování*. Pro skupinu ČEZ v letech 2005-2011 v souvislosti se zahraničními akvizicemi realizoval přes 50 sociomapovacích analýz týmů, které obsahovaly přímé i nepřímé sociomapování v pěti destinacích (Rumunsko, Bulharsko, Polsko, Turecko, Albánie), což představuje asi 250 sociomap. Tomáš Pleskač, místopředseda představenstva skupiny ČEZ a ředitel divize International, komentoval důvody využívání sociomapování týmů v časopise EURO 22/2009, s. 52: *Zahraniční akvizice jsou naši strategickou investicí, proto je důležité, aby byli lidé, kteří je mají na starost, dobře sešraní. Poměrně malé izolované týmy jsou v cizím prostředí vystaveny extrémnímu tlaku. Zvláště v takto náročných podmínkách může docházet ke komunikačním selháním a šumům s velkými důsledky, proto se snažíme signály prostřednictvím sociomapování včas podchytit a týmy průběžně podporovat, aby rozvíjely a zlepšily svou komunikaci.*“

Sociomapování využívá rovněž Armáda České republiky, kde bylo pod vedením podplukovnice, PhDr. Kateřiny Bernardové, realizováno v letech 2002-2011 přes 250 sociomapovacích studií bojových a podpůrných týmů, zejména v zahraničních misích Armády České republiky v Kuvajtu, Kosovu a Afganistánu. Bahbouh se sociomapování týmů v různých etapách jejich vývoje věnuje více jak dvacet let. Dřívější publikace (1994, 1996, 2004) se zaměřují na *přímé sociomapování* pracovních týmů. Prvním impulsem přímého sociomapování týmů byla podle Bahbouha (2011:217) *sociomatric* (Moreno, 1967, Petrusek, 1969). Přímé sociomapy byly generalizace sociometrických voleb podle sociometrických testů, které umožňovaly jemné odstínění mezilidských vztahů v malých sociálních skupinách. Sociomapa byla přehlednějším způsobem grafického vyjádření mezilidských vztahů než sociogram. Rozdíl souvisí s generalizací původně úžeji pojaté metody sociomapování, které vedlo k nepřímým, zprostředkovaným sociomapám pro sledování populační distribuce mezi referenčními body. Kromě případových studií přímé sociomapování týmů Bahbouh rozšiřuje o metaanalýzu experimentů s vnímáním týmové komunikace, které jsou součástí validizačního programu sociomap. Pro týmy je důležitá podobnost psychologických profilů jednotlivých členů, kterou se zabývá *nepřímé sociomapování* s aplikací statistické komparace jednotlivců a malých sociálních podskupin. Nepřímé sociomapování (indirektní, zprostředkované) není podle Bahbouha (2011:79) založené na informaci o přímém kontaktu mezi prvky sociálního systému. Stupeň náležení do fuzzy množin je odvozený z podobnosti proměnných nebo z podobnosti subpopulací. Nepřímé sociomapování nabízí využití překračující rámec pracovních týmů a je snadno zobecnitelné na různé situace, kde lze srovnávat různé subjekty a objekty podle více dimenzí. Týmová komunikace není snadno synchronizovatelná. Sociomapování poskytuje pro synchronizovatelnost týmové komunikace jak vstupní podnět, tak navigaci k vyšší týmové efektivitě.

4.2.2 FORMOVÁNÍ TÝMŮ PODLE NASA - 4D SYSTÉM

Týmové mentorování/koučování je významnou proměnnou úspěchů zavádění týmových projektů. Nejasný směr, nevyjasněné role, nízká motivace nebo oddalované řešení sporů brzdí nejlepší nápady a odborníky. Jeden z lídrů NASA, Charles J. Pellerin (2009) v knize *How NASA Builds Teams. Mission Critical Soft Skills for Scientists, Engineers, and Project Teams* vypracoval *4D čtyřdimenzionální systém*, kde koncentroval 20leté zkušenosti z metodologie, která umožňuje rychle poznat potřeby rozvoje týmů a dává jim nástroje, pomocí kterých lze postup rozvoje rychle uskutečnit. Pellerinův *4D systém* je určený pracovním a projektovým týmům NASA a popisuje *osm lidských faktorů* v programu pro rozvoj soft dovedností manažerů a lídrů týmu. Pellerinův *4D systém* se skládá ze čtyř dimenzí (*1D - vize, 2D - řízení, 3D - zapojení, 4D - kultivace*), přičemž každá dimenze obsahuje dva lidské faktory. *1D - vize* kombinuje reálný optimismus a 100% závazek. *2D - řízení* definuje rozdělení pracovních rolí

s odpovědností a pravomocí a ne-obviňování a stížnosti se zřetelem k posilování efektivní aktivity. *3D - zapojení* předpokládá správné zapojování správných lidí a dodržování slibů a kontraktů. *4D - kultivace* preferuje sdílení podobných zájmů a vzájemné oceňování práce. Týmové mentorování/koučování je vhodné doplnit prací s vedoucím týmu v podobě individuálního mentorování/koučování. Saint Exupery konstatuje: *Chceš-li postavit loď, nesvolávej muže, aby se vydali kácet stromy, nedávej rozkazy a nerozděluj práci. Nauč je spíše touze po vzdálených a nekonečných mořích.* Týmové mentorování/koučování může situaci rychle vyřešit a působí na mentorované/koučované klienty jako *magnet na železné piliny, kdy se všichni se přimknou k magnetu a sladí se jedním směrem.* Výsledkem bývá rychlý posun nejen ve výsledcích, ale také v dlouhodobé spokojenosti, loajalitě a pohodě členů týmu. Tým a manažer tak získávají cenný čas, energii a zdroje, které lze účelně využít k další konstruktivní práci podle uvedených pravidel:

- 1) vytvořit diamant vize týmu,
- 2) připravit efektivní strategii založenou na reálných možnostech týmu,
- 3) vyjasnit role, pravomoci a zodpovědnosti členů týmu,
- 4) nastavit jasná a sdílená pravidla fungování týmu, včetně týmové komunikace,
- 5) odstranit *kostlivce* týmu,
- 6) zlepšit komunikaci v týmu i navenek,
- 7) obnovit důvěru, včetně posílení důvěry v manažera týmu, pohodu a motivaci členů,
- 8) posílit tvořivou energii lidí při řešení úkolů.

4.2.3 DISNEYHO METODA

Týmové mentorování/koučování v týmech pracuje se silnými stránkami členů. Podaná (2013:18-19) hledala inspiraci v dílně Walta Disneyho. V jedné místnosti se sejdou *tvůrci*, kteří vymyslí příběh bez vymezení hranic a limitů. Jakmile je příběh vytvořen, putuje do jiné místnosti, kde na něm pracují *realizátoři*. Realizátoři se soustředí na technické řešení příběhu, plánují jednotlivé kroky a počítají náklady. Když je plán realizace hotový, putuje do místnosti, kde jsou připraveni *kritici*. Důkladně příběh analyzují podle podmínek k realizaci a vyhodnocují jeho efektivitu. Připomínky kritiků putují zpět k *realizátorům*, kteří akceptují připomínky. Na závěr *tvůrci* zkontrolují, co z ideálního příběhu zbylo. První možností týmového mentorování/koučování je vytvořit tři týmy mentorovaných/koučovaných klientů tak, že pracují podle zásad pracovních rolí *tvůrců*, *kritiků* a *realizátorů*. Druhou možností je pracovat s jedním týmem a využívat všechny tři role v práci s klientem. Klienta mentor/kouč provede pracovními rolemi *tvůrce*, *kritika* a *realizátora* odděleně.

4.2.4 STRATEGIE WIN-WIN

Týmové mentorování/koučování pracuje při jednávání týmů se strategií win-win, podle které jsou všichni vítězové. Wildingová se (2010:186) v knize *Emoční inteligence. Vliv emocí na osobní a profesní úspěch* odvolává na Coveyho, který uvádí čtyři výsledky jednání:

- 1) Jeden vyhraje/druzí prohrají.
- 2) Druzí vyhraje/jeden prohrajete.
- 3) Všichni prohrají a na ničem se nedohodnou.
- 4) Všichni vyhraje.

Emočně inteligentní řešení sporu dvou i více týmů vyžaduje výsledek, který všichni aktéři pokládají za spravedlivý. K tomu je třeba použít schopnosti a dovednosti emoční inteligence. Jednání pokračuje, dokud se zainteresované týmy nedohodnou na kompromisním řešení. Jedná-li se o *vyrovnaný kompromis*, kdy se jeden tým vzdá něčeho, aby získal něco jiného, je kompromis situací, kdy všichni aktéři sporu vítězí. Výsledkem situace, kdy se nepodaří najít

řešení, aby všichni zvítězili, bude chybějící dohoda. Z uvedeného důvodu řešení, kdy jeden tým vyhraje a druhý tým prohraje, není emočně inteligentní.

4.2.5 SYNERGETIKA - SYNERGICKÝ EFEKT

Týmové mentorování/koučování představuje součet aktivit, když každý mentorovaný/koučovaný klient pro tým udělá něco jiného. Plamínek (2011:86) v knize *Vedení lidí, týmů a firem. Praktický atlas managementu* hovoří o *synergii* jako o nové kvantitě (úsilí klientů se násobí) a nové kvalitě (synergický efekt by bez součinnosti jednotlivců nevznikl). Poznání mentorovaného/koučovaného klienta spočívá v zjištění, že s druhými lze dosáhnout více než samostatně. Z uvedeného důvodu chce být mentorovaný/koučovaný klient *synergický*, což se projevuje jeho potřebou sdílet společné cíle a spolupracovat s ostatními. Potřebu více spolupracovat s ostatními pociťují klienti, které Plamínek (2011: 74-75) nazývá *slad'ovateli* a *zpřesňovateli*. Potřebou slad'ovatele je vnější bezpečí a příznivé prostředí, svět vnímá optikou horizontální sítě vztahů, užitek spatřuje v péči o vztahy a příkladem vhodné formulace pro slad'ovatele je: *Budeš v týmu a bude s tebou pohoda*. Potřebou zpřesňovatele je vnitřní bezpečí a vlastní dokonalost, svět vnímá jako zdroj ohrožujících problémů, užitek spatřuje v péči o vztahy a příkladem vhodné formulace pro zpřesňovatele je: *Napsal jsem ti instrukce, tak přijď, kdykoliv budeš potřebovat*. Pauknerová a kol. (2012:199) v knize *Psychologie pro ekonomy a manažery* konstatuje, že *synergický efekt* nastává při optimální týmové dynamice, ve které se vhodně propojují formální a neformální strukturální prvky týmu jako malé sociální skupiny při spolupráci jeho členů. Výsledek činnosti týmu je pak po kvantitativní a kvalitativní stránce vyšší, než by dosáhli samostatně jednotliví členové. V teorii systémů se *synergetika* zabývá kooperativními jevy v systémech. Schlippe a Schweitzer (2001:47-48) se v knize *Systemická terapie a poradenství* odvolávají na německého fyzika Hakena, který rozvinul synergetiku. Haken zjišťoval, *jak vzniká řád a zda existují obecně platné principy sebeorganizace, nezávislé na povaze částí*. Haken (Haken 1987, Kriz 1992a) zjistil, že synergetika (syn-ergetik) jako teorie pole je srovnatelná s gestaltismem a zkoumá spolupůsobení části v poli. Pozoroval, jak části organizují své chování, takže se pro celek vytváří řád a struktura vykazující nové, makroskopické vlastnosti. Analyzoval různé komponenty, jak vzájemně spolupůsobí a jak kooperativní chování částí přispívá k sebeorganizaci celého systému. *Co se nechvěje, není pevné*. Popsal vzájemné spolupůsobení probíhající ve fyzikálních systémech, kde se molekuly chovají synergeticky, v závislosti na podmínkách fungování celého systému. Haken vzájemné spolupůsobení sledoval u laserových paprsků v laserových lampách, kde při dodávkách energie poletují molekuly plynu. Molekuly se zpočátku chovají chaoticky, proto se vyvíjí sebeorganizovaně vzorec a vzniká rovnoměrný zdroj laserového světla. Haken v dané souvislosti hovoří o *pořadateli* (ordner), což jsou struktury tvořené elementy, které svému chování vnucují určitý řád. Příkladem pořadatele je *jazyk*, který jako dlouhodobá veličina vnucuje zákonitost každému, kdo jej užívá (škola, kultura, rodina). Palán (1999:112) ve *Výkladovém slovníku vzdělávání dospělých* připomíná synergii ve skupinových formách vzdělávání spoluprací jedinců na dosažení učebních cílů. Synergie vzniká v učení tak, že je klient motivován nejen vlastním přístupem, ale i přístupem ostatních účastníků k vzdělávání. Působí zde kolektivní odpovědnost, vzájemná pomoc a vliv jiných účastníků vzdělávání, včetně docenění významu akademického prostředí. Synergie v akademickém prostředí však snižuje motivaci k sebevzdělávání distančních studijních forem. Synergie vzniká rovněž při zadání kolektivního úkolu, kdy spoluprací je vyšší šance k jeho splnění v čase a kvalitě.

Shrnutí k zapamatování

Euroguidance poskytuje prostor pro sdílení informací a zkušeností kariérových poradců na národní a mezinárodní úrovni. Cílem je zprostředkovat odborné veřejnosti zkušenosti z evropských zemí a podpořit rozvoj kariérového poradenství v ČR. Důvodem je založení a

rozvoj NSP ČR, která popisuje aktuální potřeby trhu práce a reaguje na dynamické změny, které mění celou společnost. Metodiku kariérového poradenství tvoří metodické koncepty individuálního a týmového mentorování/koučování jako specifického typu kariérní poradenské práce. V prvním metodickém konceptu individuálního mentorování/koučování lze používat v poradenské intervenci s klientem model ADAPT, metodu malých kroků KAIZEN, časový management v pojetí Eisenhowerova principu, matici změny klienta, rámování a přerámování. Druhý metodický koncept týmového mentorování/koučování využívá sociomapování týmů, 4D systém pro formování týmů podle NASA, Disneyho metodu, strategii win-win a synergetiku v pojetí synergického efektu.

Otázky k zamyšlení

- 1) Co metodický koncept individuálního mentorování/koučování dělá jinak, než metodický koncept týmového mentorování/koučování?
- 2) Co je jinak probíhá v rámování a co jinak probíhá v přerámování?
- 3) Jak lze jinak aplikovat přímé a nepřímé sociomapování týmů?
- 4) Jak řeší Eisenhowerův princip časový management klientů?
- 5) V které roli může mít klient po ohlédnutí z práce radost, když aplikuje Disneyho metodu?

Použitá literatura

- BAHBOUH, R., 2011. *Sociomapování týmů*. Praha: Qed group. ISBN 978-80-86149-73-8.
- BIRCH, P., 2005. *Koučování v kostce*. Brno: CP Books. ISBN 80-251-0581-4.
- BOBEK, M. a P. PENÍŠKA, 2008. *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese*. Brno: NC Publishing. ISBN 978-80-903858-2-5.
- CRKALOVÁ, A. a N. REITHOF, 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-252-9.
- HORSKÁ, V., 2009. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2450-8.
- JANSSEN, C., 2009. *Introductions to The Four Rooms of Change*. Stockholm: Ander Lindström.
- KNOBLAUCH, J., 2013. *Cíle v pracovním i osobním životě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0346-9.
- MAURER, R., 2005. *Cesta Kaizen. Z malého kroku k velkému skoku*. Praha: BETA. ISBN 80-7306-178-3.
- MOUHAUPTOVÁ, E., 2013. *Týmový koučink*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0350-6.
- PALÁN, Z., 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: Dafa. ISBN 80-902232-1-4.
- PAUKNEROVÁ, D. a kol., 2012. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3809-3.

PELLERIN, CH. J., 2009. *How NASA Builds Teams. Mission Critical Soft Skills for Scientists, Engineers, and Project Teams*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. ISBN 978-0470-45648-4.

PLAMÍNEK, J., 2011. *Vedení lidí, týmů a firem. Praktický atlas managementu*. 4. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3664-8.

PODANÁ, R., 2013. Neurolingvistické programování? Další rozvoj komunikačních dovedností manažerů. *HR forum*, 6, 18-19. ISSN 1212-690X.

SCHLIPPE, A. a J. SCHWEITZER, 2001. *Systemická terapie a poradenství*. Brno: Cesta. ISBN 80-7295-013-4.

WILDINGOVÁ, CH., 2010. *Emoční inteligence. Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2754-7.

5 PROSTŘEDÍ A EFEKTIVITA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ V ORGANIZACÍCH

Jediný způsob, jak dělat dobře svoji práci, je milovat to, co děláš. Steve Jobs

Cílem *páté kapitoly* je představit pracovní prostředí v organizacích, seznámit a zhodnotit efektivitu kariérového poradenství v organizačních strukturách. První část rámuje organizační kulturu a sociální klima v učicí/mentorující/koučující organizaci jako autentické organizaci. Druhá část rozebírá kvalitu a koučovatelnost klienta v kariérním mentorování/koučování. Třetí část obhájí potřebu hodnocení procesu kariérního mentorování/koučování v organizacích. Čtvrtá část aplikuje *Model sedmi pilířů* jako závěrečnou supervizi procesu kariérního mentorování/koučování.

5.1 ORGANIZAČNÍ KULTURA A SOCIÁLNÍ KLIMA V UČÍCÍ/MENTORUJÍCÍ/KOUCUJÍCÍ (AUTENTICKÉ) ORGANIZACI

Bedrnová, Jarošová a Nový (2012:25) v knize *Manažerská psychologie a sociologie* upozorňují na *krizi středního managementu* v organizacích. Praktické poznatky svědčí, že rovina středního managementu v organizacích komplikuje komunikaci a kontrolu. Řešením je důraz na systematickou personální práci tak, aby nejschopnější pracovníci byli postaveni do čela pracovních týmů odpovědných kompetentnímu řídicímu centru. Doposud byly jednotlivé prvky organizační struktury rozebírány samostatně. Jejich souhrnné propojení a působení v organizaci naznačuje vývoj *organizační kultury* jako komplexu sociálně psychologických vztahů a jevů v organizaci. Střešním konceptem organizační kultury jsou základní cíle a hodnoty organizace. Jedním ze základních cílů a hodnot organizační kultury efektivní organizace je orientace na vývoj a připravenost organizace vyrovnávat se se změnami prostředí. Koncepte řízení odpovídající současným poznatkům chápou průběžný organizační vývoj a změny za *přirozený* stav a systémový požadavek.

Jedním ze systémových požadavků organizací je tvorba společné organizační kultury. Společná organizační kultura přirozený stav změn implementuje do organizační praxe snadněji. Imai (2008:228) v knihách *Kaizen. Metoda, jak zavést úspornější a flexibilnější výrobu do podniku* a *Glemba Kaizen. Řízení a zlepšování kvality na pracovišti* konstatuje, že programy *kaizen* mají společný předpoklad, kterým je *motivovat pracovníky k překonání odporu ke změnám*. Imai (2008:205) uvádí, že korporace Excel začala s *kaizen* roku 1992 za pomoci americké pobočky *Institutu Kaizen*. Motivace pro zavedení konceptu *kaizen* byla prostá. Bez zavedení zdokonalování byla ohrožena samotná existence korporace. Zvyšující se globální konkurence a tlak zákazníků na zdokonalování v oblastech kvality, nákladů a dodávek si žádaly odpověď. Pro řešení otázky zákaznických potřeb zřídila korporace Excel v roce 1993 řídicí výbor, který zastával více funkcí. Členy řídicího výboru byli *prezident korporace, tři viceprezidenti, kteří stáli v čele strategicky důležitých částí korporace, viceprezident pro lidské zdroje, tři generální ředitelé, ředitel výroby, ředitel oddělení nákupů a viceprezident pro řízení hodnoty*.

Po ročním uplatňování *kaizen* byl výbor svědkem výsledků v 15 provozech. Produktivita vzrostla o 57%, objem rozpracovaných výrobků klesl o 73%, doba výrobního cyklu byla snížena o 78% a podlahová plocha klesla o 44%. Členové výboru si uvědomili, že v provozech praktikujících koncepci *glemba kaizen* je lépe využíván lidský potenciál zaměstnanců. Z uvedeného důvodu hledali způsob, jak potenciál vznikající účasti na činnosti týmů *glemba kaizen* přenést do života celé korporace. *Jak institucionalizovat organizační kulturu gembra kaizen?* Výbor chtěl zajistit, aby proces *kaizen* probíhal v korporaci dlouhodobě, proto

dlouhodobě plánoval využívat služeb poradců. Po realizaci procesu *naplánuj, udělej, zkontroluj, uskutečni* (PDCA) byly v korporaci Excel hodnoceny pracovní týmy, které měly zkušenost s procesem *kaizen*, aby se zjistilo, zda se na ně přenesl potenciál spojený s koncepcí *gemba kaizen a jak k tomu došlo*. V této souvislosti se odvolává Imai (2008:206) na studii, která odhalila dva klíčové faktory zachování koncepce *kaizen*: 1) na silnou podporu managementu při redefinování rolí a zodpovědnosti a 2) na posílení pravomocí zaměstnanců. Manažeři týmů, kde aktivity *kaizen* přinášely úspěchy, se rozhodli změnit organizační kulturu korporace tak, že řízení shora bylo nahrazeno podporou iniciativy podřízených. Dalším úkolem bylo definovat kroky a procesy potřebné pro podporu změny organizační kultury. Řídící výbor se výzvy zhostil tak, že redefinoval role a zodpovědnost v rámci korporace. Dalším krokem k změně organizační kultury bylo redefinování rolí a zodpovědnosti. Podpůrný proces vyžadoval rozsáhlé školení a vzdělávání, aby manažeři a ostatní zaměstnanci pochopili nové role a zodpovědnost. Vrcholový management potřeboval vědět, proč jsou změny nezbytné a stát v jejich čele. Střední management potřeboval definovat, co je třeba změnit a podpořit změny v organizační kultuře. Základní management potřeboval definovat, jak změny realizovat a přijmout zodpovědnost za jejich realizaci.

Imai (2008:107) *kaizen* popisuje ve skupinové práci jako přístup, kdy kroužky kontroly kvality a kolektivní činnosti využívají statistické nástroje k řešení problémů. Průběžně probíhá cyklus PDCA a členové týmů neidentifikují jen problémové oblasti, ale rovněž příčiny, které analyzují. Pak zavedou a vyzkouší protipatření a nakonec zavedou nový standard nebo postup. Členové týmů se průběžně účastní řešení problémů a rozhodování, proto cyklus PDCA má ve stadiu *udělej* vlastní menší cyklus. Činnost kroužků kvality a malých týmů se v korporaci neomezuje jen na problémy, které se týkají pracovišť. Aktivity *kaizen* vedou také k zlepšování morálky, protože každý zaměstnanec organizace se učí okamžitě řešit problémy. Imai (2008:108) připomíná, že je-li skupinová činnost dočasnou aktivitou, s návrhy přicházejí skupiny zaměstnanců vytvořené tak, aby řešily konkrétní úkoly. I když jsou jejich členové vyškoleni k používání statistických a analytických nástrojů, po dosažení konkrétního cíle se skupiny rozpadají. V každé japonské korporaci je na pracovišti místo, kde se zveřejňují informace o aktivitách, které aktuálně na pracovišti probíhají (zlepšovací návrhy a výsledky práce kroužků kvality a malých týmů). Jsou-li výsledkem aktivit zlepšené pracovní nástroje, slouží jako poučení pro zaměstnance v ostatních oblastech.

V korporaci *Mitsubishi Electric* jsou koutky *kaizen*, kde jsou umístěny nástroje a stroje, díky nimž mohou zaměstnanci individuální nebo kolektivní nápady okamžitě praktikovat. Imai (2008:109) se odvolává na muže *kaizen* jako zkušené dělníky, kteří jsou dočasně uvolněni od rutinních povinností, mohou volně procházet továrnou a hledat příležitosti pro různá zlepšení. Funkce mužů *kaizen* je střídavě přidělována na dobu šesti měsíců. Aktivity kroužků kvality a malých týmů ve strategii *kaizen* lze definovat jako neformální a dobrovolné skupiny v organizaci k provádění specifických úkolů na pracovišti. Aktivity mají mnoho forem v závislosti na cílech, které sledují: skupiny velkých bratrů a velkých sester, kroužky kontroly kvality, hnutí nulové poruchovosti, skupiny dobrovolného managementu (*Jishu Kanri*), kroužky zlepšovacích návrhů, kroužky bezpečnosti práce, hnutí uvědomělosti na pracovišti, výbory pro produktivitu, kroužky managementu podle cílů, diskusní kroužky. Kroužky kvality a malé týmy byly původně formovány k vzájemnému ovlivňování a společnému rozvoji členů. Vášní japonských manažerů se stala témata *absolutní kontroly kvality a aktivity malých týmů*.

Japonské korporace posledních 30 let intenzivně pracovaly na zvyšování kvality. Využívaly statistické nástroje, management totální kvality a kroužky kvality. Japonští manažeři jsou přesvědčeni, že nejdůležitějším posláním každé organizace je produkovat kvalitní výrobky, které vyhoví požadavkům trhu. Kroužky kvality se v Japonsku začaly zakládat od roku 1962, kdy byl založen časopis o kontrole kvality, který umožňoval manažerům a dělníkům společně získávat poznatky o technikách kontroly kvality. Kroužky kvality začínaly jako

studijní skupiny, ale později se těžiště jejich činnosti přeneslo na řešení problémů na pracovišti za využití technik, jímž se pracovníci učili v předchozím období. Japonský management opustil tradiční kontrolu kvality zaměřenou na inspekci hotových výrobků a přešel k rozvoji kontroly kvality v oblastech výroby a vývoje nových výrobků. Součástí nové koncepce kontroly kvality se stali dodavatelé materiálů a subdodavatelé. Imai (2008:110) tak argumentuje, jak může organizace zůstat konkurenceschopnou a jak může automaticky zlepšovat kvalitu k zvyšování produktivity.

Bez kontroly kvality by korporace Toyota nemohla zavádět systém *kanban* jako revoluční koncepci výroby. V průmyslových vztazích korporace existovaly dva rozměry. Prvním byla *konfrontace versus kooperace* a druhým *formální versus neformální organizace*. Aktivita malých týmů představovaly nekonfrontační, neformální způsob řešení problémů a zavádění různých zlepšení. Na druhé straně kolektivní smlouvy v západním stylu byly konfrontační a formální. Imai (2008:111) upozorňuje, že výhody aktivit malých týmů spočívají ve stanovení týmových cílů. Na jejich dosažení posiluje malý tým smysl pro týmovou práci. Členové malého týmu lépe sdílejí a koordinují týmové role. Zlepšuje se komunikace mezi zaměstnanci a vedením, stejně jako mezi zaměstnanci na různých úrovních. Výrazně se z kvalitňuje pracovní morálka. Zaměstnanci získávají nové dovednosti a znalosti a osvojují si přístup založený na spolupráci. Tým pracuje samostatně a řeší problémy, které by muselo jinak řešit vedení. Výrazně se zlepšují vztahy mezi vedením a zaměstnanci. Formální a neformální struktury organizace jsou rámovány konfrontačními a kooperačními vztahy. Formální struktury jsou zaměřené na *kolektivní smlouvy* a *konzultace mezi zaměstnanci a vedením*. Neformální struktury se zaměřují na *jednotlivce* a *nabízejí úlevu od frustrace*.

Stacke (2005:139-141) v knize *Koučování pro manažery a firemní týmy* připomíná, že změny v organizaci jsou zvládnutelné, když se mobilizují pracovníci. Ve fázi mobilizace vystupuje mentorování/koučování jako prvek, který pomáhá odstranit staré tak, že propojuje jako hlavní aktéry *organizaci, projekt a pracovníky*. Propojením organizace a projektu lze však organizovat technokratické změny, kdy úkoly korespondují se strategií a plánováním, hledané zdroje jsou ve shodě s rozpočtem a pracovníci se přizpůsobí, i když do jejich zapojení management organizace neinvestuje. V této situaci je třeba odpovědět na otázky: *Jak budou pracovníci vnímat požadované změny a své zapojení do změn? Jak jim předat odpovědnost a kdo se ujme tohoto zásadního úkolu?* Jsou-li záměry organizační změny špatně pochopeny, je třeba začít pracovat od podstaty, aby se záměry daly do pohybu. Důraz je třeba položit na komunikaci mezi skupinami pracovníků, zejména mistrů. Komunikační modely umožňují sčítat a integrovat schopnosti a dovednosti pracovníků, nicméně riskují, že organizace zapomene na zákazníky a posílí vztah se zaměstnanci, který bude založen na bázi *něco za něco*. Management pak ztratí správný úsudek a výsledky *spolupráce se zaměstnanci* půjdou stranou ve prospěch ekonomického výkonu. Dává-li management organizace přednost spojení pracovníka a projektu, posílí *transverzální* dynamiku. Transverzální dynamika vytvoří podmínky k projektování týmů, které *zlepší výměny mezi službami v důsledku složení členů týmů, produkce nápadů v týmech bude bohatá, dobrovolníci se budou setkávat ve stimulujícím prostředí, kde budou platit společná pravidla hry*. Transverzální dynamika klade otázky: *Co se stane s produktivitou organizace? Jak lze posoudit dopady celé aktivity? Kdo se stará o koordinaci, výběr a třídění správných projektů?* Mentorování/koučování změny v organizaci spočívá v postupu celku a simultánně se věnuje třem pólům. Syntéza se uskutečňuje na úrovni pracovníků zapojených do projektu a na úrovni změn ve vztazích:

- 1) *Kam směřujeme?* Zavést dynamiku (nová vize, použité záchytné body, nové indikátory, komunikace).
- 2) *Jak to funguje?* Změnit fungování organizace (hledání výhod pro zákazníky, změna konfigurace procesu, učení nových praktik).

- 3) *Jak mohu přispět?* Zakotvit dynamiku do aktivity každého pracovníka (struktura projektu pro zapojení, metody kolektivní práce, proces rozhodnutí, který se týká projektu).

Mentorování/koučování změny v organizaci vyžaduje vsadit na jednotlivce schopné integrovat všechny tři dimenze. Zkušenosti ukazují, že integrovat všechny tři dimenze změny v organizaci lze. *Jak k tomu dospět?* Každá organizace je jedinečná (autentická) a k implementaci změn lze najít autentické prvky pro úspěch:

- 1) v *učící organizaci*, kde pracovníci rozvíjejí schopnost tvořit skutečně požadované výsledky, jsou živeny způsoby myšlení, které otevírají brány kolektivním aspiracím a lidé se učí, jak se společně vzdělávat. Cejthamr a Dědina (2010:238-239) se v knize *Management a organizační chování* odvolávají na konstatování Sengeho, že schopnosti učící organizace jsou podmíněny zvládnutím *pěti myšlenkově založených postupů* (component technologies). Prvním je *osobní mistrovství*, které souvisí s uměním zvládnout problémy aplikací ověřených metod, účelnou motivací a koncentrací. Druhým jsou *modely chápání světa* (mental models) představující základ učení, jak tvůrčím způsobem myslet, účelně jednat v podmínkách reálných možností a potřeb organizace. Třetím je umění vytvářet *sdílené vize*, které jsou rozhodující pro tvůrčí vedení, manažeři nesmějí diktovat, ale vize mají být sdíleny zaměstnanci organizace. Čtvrtým je *týmové učení* jako základ pro tvůrčí integraci znalostí, schopností, dovedností a má smysl, není-li učení vybraných jednotlivců, ale vytváří se jím společný zájem. Pátým je *systémové myšlení* jako integrátor páté disciplíny, která vytváří synergický efekt.
- 2) v *mentorující organizaci* je třeba spolupracovat a diverzita myšlení je bohatství, které je užitečné do týmu přivést. Potřeba harmonie znamená mluvit stejným jazykem, dohodnout se a diskutovat s cílem se co nejvíce naučit. Čechová v článku *Skvělí lídři se nikdy nepřestávají učit*, odkazuje na Julii Diamondovou, považující vlastní expertizu za paradox, která nedovolí se ostatním v týmu otevřít. Nejlepší věci však vyplývají z dobrých mentorských otázek. Z uvedeného důvodu je třeba do týmu přinést nejen sebe sama jako experta, ale také jako studenta, který se chce od ostatních stále učit.
- 3) v *koučující organizaci* moc, která vychází z formální pozice, není velká. Pracovníci nejdou za manažerem, protože je lídr, ale lídrem se manažer stává, když ho lidé následují. K získání skutečného vlivu je třeba vnímat všechny podstatné kontexty. Pro manažera je důležitá schopnost být pružný a umět přecházet z jednoho kontextu do druhého. Manažeři jsou proto nuceni upravit vlastní organizační chování podle požadovaných potřeb organizace. Manažer dokáže překonat největší překážku, když uzavře mezery mezi tím, co hodlá získat a tím, co skutečně získá. S rozvojem získává vyšší sebevědomí a cítí se komfortněji. Čím je manažer na vyšší pozici, tím je izolovanější. Z uvedeného důvodu se manažeři potřebují rozvíjet a učit se nové dovednosti, kdy se ocitají v nekonformní zóně. Rozvoj znamená *vytažení z komfortu*, což je aspekt, který se manažeři potřebují naučit oceňovat, protože se skrze nepohodlí posouvají dále nejen oni, ale také jejich týmy.

O čem v organizacích manažeři nemluví? Nemluví o objevení vlastní cesty, jak ovlivňovat moc, výkonnost a leadership. Autenticita, rozdíly a konflikty, boj o moc, obavy a pochyby, dynamika vztahů a napětí v týmu zažívají všichni manažeři, ale málo o nich hovoří. Manažeři potřebují otevřít tabuizovaná témata a naučit se nové způsoby, jak přenést změny do svých organizací. Potřebují se naučit formovat autentickou organizaci, a příchod změny chápat jako meteorologii - *střetnutí studené fronty s teplou, která vyvolává nečas a nepříjemnosti, pak stabilní, příjemné a teplé období tlakové výše*. Nejedná se jen o bránění svého místa, ale dát k

dispozici týmové schopnosti a dovednosti. Manažeři jako jednotlivci přestávají existovat pouze sami pro sebe chráněni sociálním statutem, ale stávají se přínosem pro pracovní tým. Zaměstnanci na rozdíl od funkčních pozic nevnímají dočasné mise pozitivně. Zaměstnanec dává přednost funkčním úkolům. Přitom je nezbytné při zajištění každodenních úkolů připravovat budoucnost. Mentorování/koučování podporuje organizaci času a zdrojů s cílem připravit budoucí úspěch. Uvedená organizační výzva vyžaduje organizační kulturu, která podporuje výkonnost. Ocenění výkonů musí být zahrnuto do řízení, kdy je zohledněn úspěch změny kvůli určování nových misí.

5.2 KVALITA A KOUČOVATELNOST V KARIÉRNÍM MENTOROVÁNÍ/KOUČOVÁNÍ

Kvalita je žádoucí úroveň fungování nebo produkce procesů a institucí, která může být předepsaná určitými požadavky (standards), tudíž může být objektivně měřena a hodnocena. Z tohoto hlediska lze kvalitu chápat exaktně ve smyslu *evaluace*. Průcha (2000:70) v knize *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru* uvádí, že s kvalitou souvisí její ekonomická problematika vyjádřená jako *akontabilita* ve smyslu odpovědnosti instituce za procesy. Akontabilita vyjadřuje, že instituce má odpovědnost za kvalitu poskytovaných služeb, za její průběh a výsledky, jak jsou zjišťovány mezi klienty, kteří si služby financují. Odpovědnost si instituce musí nejen uvědomovat, ale také vhodně komunikovat pro veřejnost. Kvalitu kariérního mentorování/koučování ovlivňuje *diskrétnost* o tématech a obsahu individuálních rozhovorů s mentorovaným/koučovaným klientem a jasné dohody *kdo, kdy, kde, koho a o čem bude informovat*.

Fischerová-Epeová (2006:186-187) v knize *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení* doporučuje, aby mentor/kouč informoval zadavatele jako třetí stranu z důvodu potřeby o zproštění slibu mlčenlivosti podobně jako lékař s ohledem na reflektované a zodpovědné zacházení s rolemi a zakázkami.

Má-li mentor/kouč zakázku od organizace, kterou je financován, musí být mentorovanému/koučovanému klientovi otevřeně předloženy všechny zakázky, dohody a závazky, které existují směrem k organizaci. Mentorování/koučování pak musí být nasměrováno podle cílů mentorovaného/koučovaného klienta a organizace. K tomu patří pravidelné přezkoumávání, nakolik je cílů dosahováno a do jaké míry jsou dosažitelné.

Jestliže cíle mentorovaného/koučovaného klienta přestávají být slučitelné s cíli organizace, musí k tomu mentor/kouč zaujmout postoj a dohodnout se s klientem na důsledcích. Mentoři/koučové, kteří v organizaci uskutečňují další projekty, by se měli ptát, *zda jsou stanovené cíle v mentorování/koučování slučitelné se zadáními a rolemi v organizaci?* Jedná se v podstatě o pravidelné *bilancování* a *přezkoumávání spolupráce*. Mentorování/koučování by mělo v organizaci jako svépomoc zůstat jen dočasně. Táhne-li se však proces mentorování/koučování delší dobu, měly by se dohodnout a pravidelně vyhodnocovat kontrakty spojené s přehlednými časovými úseky a dílčími cíli se zřetelem k odpovědnému zacházení s *psychologickými intervencemi*.

Mentor/kouč musí transparentně vyjasnit, co už v mentorování/koučování nemá místo a propojit proces s doplňujícími oblastmi kompetencí a nositeli kompetencí. Mentor/kouč musí vědět, co je třeba konat a kdo aktivitu může nabídnout. Z uvedeného důvodu je schopnost a ochota poznat vlastní hranice, rozvíjet a pěstovat kolegiální síť doplňujících kompetencí důležitým faktorem kvality mentora/kouče, stejně jako vzdělávání a supervize.

Vzdělávání a supervize jako faktor kvality platí pro všechny činnosti v kariérním mentorování/koučování. Další vzdělávání a supervize by měly zajišťovat, že mentor/kouč své kompetence může v kolegiálním výcvikovém prostředí pravidelně rozšiřovat a přezkoušovat. Kromě uvedených faktorů kvality existují v mentorování/koučování volné prostory pro individuální a kreativní práci a další důvody, proč se tolik odborníků pomáhajících profesí o

mentorování/koučování zajímá. Volba rámcových podmínek, které si organizace zvolí, používané metody a techniky a dokumentování procesu mentorování/koučování lze pojímat individuálně, protože mentorování/koučování nemůže být standardizovanou službou.

Mentorovaný/koučovaný klient má potenciál přesahující jeho současnou výkonnost, což ale nestačí k tomu, aby mohl být úspěšně mentorován/koučován. *Jaké jsou další podmínky? Klient musí chtít poznat, uvolnit a využít svůj potenciál*, což je rozhodující podmínka mentorování/koučování. *Klient musí mít důvěru v mentorování/koučování jako v metodu a musí důvěřovat mentorovi/koučovi, se kterým spolupracuje*. Jde-li o důvěru v mentora/kouče, jeho pověst a reference jsou důležité, ale rozhodující je jeho osobní zkušenost. Jde tedy o překonání počátečního období nejistoty a pochybností, což je společný úkol mentora/kouče a mentorovaného/koučovaného klienta. Mentor/kouč pomůže klientovi odhalit možnosti a zlepšení, kdy nastávají dva problémy. Jeden problém má klient a druhý problém má mentor/kouč. Suchý a Náhlovský (2007:30-31) v knize *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu* vysvětlují tři způsoby vyústění obou problémů:

- 1) Klient, který nechce být mentorován/koučován, po několika schůzkách zjistí, že mentorování/koučování je užitečné a stane se z něho aktivní klient. Dobrá skupina mentorovaných/koučovaných má na něho pozitivní vliv.
- 2) Horší varianta nastane, když přes snahu mentora/kouče nedojde ke změně negativního postoje klienta k mentorování/koučování, a buď klient samostatně nebo mentor/kouč požádá o vyloučení klienta ze skupiny mentorovaných/koučovaných.
- 3) Nejhorší varianta však nastane, když klient s odmítavým postojem k mentorování/koučování se rozhodne předstírat zájem a formálně plnit povinnosti. Na schůzkách narušuje atmosféru skupiny a v diskusích vyjadřuje negativní postoje. Narušuje tak efektivitu mentorování/koučování pro celou skupinu. Z preventivních důvodů může mentor/kouč od začátku vyžadovat, aby všichni klienti šli do mentorování/koučování dobrovolně a se zájmem získat osobní užitek.

Neplatí ovšem, že klient je obecně *nekoučovatelný*. Okolnosti mentorování/koučování se mění a klienti také. O *koučovatelnosti* klienta vypovídá *paradoxní teorie změn* Fredericka Perlse, neboť mentorování/koučování je o *změně* postoje, přístupu, chování a myšlení klienta. Východiskem Perlsovy teorie je teze, že změna klienta je možná, je-li klient sám sebou a přestane-li se snažit být někým, kým není. Přestanete-li klient tlačit na vývoj situace, získá-li vnitřní sílu, dostane prostor pro přirozené vyřešení. Crkalová a Reithof (2012:228) v knize *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie* vyhodnocují účinky mentorování/koučování podle zásad *gestalt koučování*:

- 1) Chápat, že celek je více než suma částí.
- 2) Používat vlastní psychiku a tělo jako nástroje mentorování/koučování.
- 3) Důvěřovat skutečnostem, které se vynoří.
- 4) Důvěřovat, že cokoliv z mentorování/koučování vyplyne, má smysl.
- 5) Následovat proces mentorování/koučování.
- 6) Zklidnit se a nechat záležitosti přirozeně plynout.
- 7) Neschovávat se za nějaký mentorský/koučovací model.
- 8) Být v souladu s vlastními emocemi.
- 9) Netlačit na řešení nedokončených záležitostí (unfinished business).
- 10) Netlačit na řešení dilemat.
- 11) Vyvažovat polarity k prozkoumání opačných preferencí.

5.3 HODNOCENÍ PROCESU KARIÉRNÍHO MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ

K hodnocení kariérního mentorování/koučování je třeba vědět, co stojí za dopady procesu, poskytnout zpětnou vazbu, určit rezervy procesu, poznat zlepšení výkonu a rozhodovat se s ohledem na zdroje. V průběhu posledních deseti let se organizace zajímaly o koncepty hodnocení procesu kariérního mentorování/koučování podle *výsledů*, které sestavili *Robert Kaplan* a *David Norton* z Harvard Business School. Výsledky poskytují koncepty, jejichž kritéria lze použít k hodnocení efektivity procesu kariérního mentorování/koučování v organizacích. Kritéria usilují o hodnocení efektivity procesu kariérního mentorování/koučování z pohledu obchodního a finančního procesu, zákazníka, lidských zdrojů a vzdělávání. Data z finančních rozvah jsou užitečná jako otevřené informace pro interpretaci. Z uvedeného hlediska vyplývá, že mohou být formulovány principy, které mentorům/koučům umožní, aby sledovali návrat investic podle toho, co získali od mentorských/koučovacích služeb. Dembowská a kolektiv (2009:174-175) v knize *Sedm kroků efektivního koučování* uvádí čtyři kritéria k hodnocení efektivity procesu kariérního mentorování/koučování. Patří k nim *zpětná vazba od klientů, posouzení pomocí ročního hodnotícího systému, zpětná vazba od mentorů/koučů a průzkumy postojů zaměstnanců*. Podle CIPD má hodnocení efektivity procesu kariérního mentorování/koučování *obsahovat výkon mentora/kouče, zpětnou vazbu od managementu a administrace procesu, spokojenost jednotlivce a úsekového ředitele s mentorským/koučovacím zásahem, dosažený stupeň změny chování zaměstnanců a dopady na obchodně finanční výsledky*. K hodnocení efektivity procesu kariérního mentorování/koučování lze doporučit aplikovat podle Dembowské a kolektivu (2009:176) *čtyřstupňový měřicí model* Dona Kirkpatricka (1959), který hodnotí:

- 1) jak klienti na mentorování/koučování reagovali,
- 2) jak změnili vlastní postoje, zlepšili znalosti a dovednosti jako výsledek absolvování mentorování/koučování,
- 3) jak se změnili po absolvování mentorování/koučování chování,
- 4) konečné výsledky, které nastaly, když klienti mentorování/koučování absolvovali

Při *měření reakce* jsou klienti požádáni, aby vyplnili příslušným počtem bodů formulář spokojenosti (happy sheet). Odpovědi je užitečné podle Dembowské a kolektivu (2009:177) začít sledovat po druhém sezení, když se klient aklimatizuje a mentorování/koučování zkusil, jak uprostřed procesu, tak na jeho konci. Zaškrtněte, do jaké míry se následující prohlášení během mentorování/koučování odehrávala (1 = rozhodně souhlasím, 2 = souhlasím, 3 = nedokážu posoudit, 4 = nesouhlasím, 5 = rozhodně nesouhlasím).

Tabulka 3: Formulář zpětné vazby se jménem koučovaného

1. Myslím, že došlo k dobrému navázání kontaktu.	1	2	3	4	5
2. Cítil/a jsem, že jsem byl/a pozorně vyslyšen/a.	1	2	3	4	5
3. Mentor/kouč použil sondování vhodně a dodával mi odvalu.	1	2	3	4	5
4. Schválili jsme užitečné výstupy/cíle na konci každého sezení.	1	2	3	4	5
5. Dostalo se mi správné a konstruktivní zpětné vazby.	1	2	3	4	5
6. Pochopil/a jsem kroky vpřed a problémy, kterým jsem čelil/a.	1	2	3	4	5
Celkový souhrn					
7. Co vám konkrétně pomohlo?					
8. Co pro vás mentor/kouč mohl udělat lépe?					
9. Jaké výsledky mentorskému/koučovacímu procesu přisuzujete?					

10. Na jaké stupnici byste v rozmezí 1-5, kde je 1 výborná a 5 nedostatečná, hodnotil svou zkušenost s mentorováním/koučováním?	
---	--

Měření výsledků efektivity procesu kariérního mentorování/koučování lze realizovat podle Dembowské a kolektivu (2009:183-184) jako návratnost investic (ROI), tzn. výnosy děleno investice. Výnosy se rovnají čistým příjmům z mentorování/koučování (finanční výnosy mínus náklady). Investice jsou vlastním mentorským/koučovacím nákladem (plus příležitostné náklady) jedná-li se o čas na práci. Podstatné je určit skutečné zisky, které mentorování/koučování odpovídají. ROI je užitečným měřítkem efektivity procesu díky vyjádření dopadů mentorování/koučování pomocí finančních kvót. Při odhadování ROI existují čtyři oblasti, kde mohou vznikat subjektivní chyby. První oblastí je stupeň zlepšení výkonu, který je predikován v době, kdy záznamy nejsou dostupné, aby zlepšení prokázaly. Druhou oblastí je působení počáteční linie mentorování/koučování, kterou není snadné odlišit od jiných iniciativ, vlivu jiných osob nebo podle kolísání výkonu za tržních podmínek. Třetí oblastí je změna výstupů mentorování/koučování na finanční hodnoty. Čtvrtou oblastí jsou základní předpoklady využívané k výpočtu nákladů mentorování/koučování. Jak provést kalkulaci ROI mentorování/koučování? Pro kalkulaci doporučuje Dembowská a kolektiv (2009:185-186) vybrat kvalitativní a kvantitativní data a vyřešit následující položky:

- 1) Účastníci procesu zpětně popíší zlepšení svého výkonu, který si po absolvování mentorování/koučování uvědomili.
- 2) Management zpětně popíše: *Jaký vliv má zlepšení výkonu na organizaci? S označením: zvýšení prodeje - zvýšení osobní produktivity - zvýšení týmové produktivity - zvýšení produktivní kvality - zlepšení zákaznických vztahů - snížení stížností zákazníků - snížení času doručení - další (specifikovat).*
- 3) Pro každou položku se provádí kalkulace zisku podle ukazatele vlivu, odhadované roční finanční hodnoty zlepšení výkonu, zlepšení díky mentorování/koučování, sebejistoty v procentuálním odhadu a hodnoty v korunách.
- 4) *Peněžní hodnota se počítá jako za rok odhadovaná finanční hodnota zlepšení ve výkonu, odhadované zlepšení na základě mentorování/koučování v % a jako sebejistota v %. Lze doporučit zaznamenávat nehmotné zisky mentorování/koučování (silnější vědomí sebe sama, vyšší sebevědomí, vyšší hodnota sebe sama). Nároky kalkulace leží v procentuálním odhadu zlepšení a v sebevědomí účastníků.*
- 5) Po výpočtu finančního zisku mentor/kouč určí náklady mentorské/koučovací účasti, která obsahuje *zúčtovatelné profesní poplatky, příležitostné náklady klientova času věnované mentorským/koučovacím sezením, náklady použitého materiálu, cestovní a administrativní náklady.*
- 6) Výpočet návratu investice mentorování/koučování se podle Dembowské a kolektivu (2009:187) počítá dosazením do vzorce: $ROI = [(Příjmy - Východy)/Náklady] \cdot 100$.

Dembowská a kolektiv (2009:188) doporučuje při hodnocení efektivity kariérního mentorování/koučování sledovat *faktory pro dokazování návratnosti investic z mentorského/koučovacího procesu*. Pro mentorování/koučování podle principů SMARTER jsou stanoveny cíle a pro výkon podle existujících hodnocení a posudků je určen orientační bod. Znamená to se ujistit, že cíle mentorování/koučování vyplývají z cílů rozvoje organizace. Před zahájením mentorování/koučování si vyjasnit metodiku k hodnocení finanční částky mentorského/koučovacího procesu. S odborníky organizace ověřit, kterých kritických hodnot a odhadů se využije, aby účastníci procesu dali pevný základ výpočtu podle ROI. Získat proti

nehmotné hodnotě z mentorování/koučování finanční hodnotu, což vyžaduje využít prvotní odpovědi, vzdělávání, postoje a chování účastníků. Schválit kalkulace a předpoklady s klientem, sponzorem a klíčovými akcionáři, aby se ujistili o nákupu vytvořených čísel. Sdílet výsledky mentorování/koučování klíčovým akcionářům v organizaci.

5.4 ZÁVĚREČNÁ SUPERVIZE PROCESU MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ

Závěrečná supervize procesu mentorování/koučování vychází z praktických zkušeností, které koncipovala *Asociace pro profesionální koučování a supervizi vedoucích pracovníků* (Association for Professional Executive Coaching and Supervision - APECS) do *Modelu sedmi pilířů*. Model sedmi pilířů obsahuje standardy k získání profesionálního statutu mentorování/koučování jako profese, která předpokládá efektivně pracovat. Model sedmi pilířů popisuje Ridge (2014:100-109) v knize *Coaching Dreams* jako rámcovou strukturou se směry, kam se mentorování/koučování může rozvíjet. Termín *pilíř* v modelu označuje nosné prvky, které fungují společně, k udržení efektivní profesní praxe. Pořadí pilířů je racionální, tj. od vědomostí k akci jako důsledku. V daném pořadí je přítomen prvek směřující od výstupů jako počátečního bodu až po kontext v praxi.

První pilíř modelu předpokládá mít *zavedenou mentorskou/koučovací praxi*. Praxe je přehled výsledků, které ukazují na činnosti a souvislosti mezi mentorskou/koučovací praxí a výsledky. Doklady o praxi vypovídají o výstupech, se kterými souvisí návratnost pro klienta.

Druhý pilíř modelu předpokládá *vzdělání*, které má mentor/kouč absolvovat, aby mentorskou/koučovací praxi mohl vykonávat. Vzdělání na určité úrovni je nutné popojít s úrovní požadovaných *standardů profesní praxe*. Výcvik lze doporučit absolvovat u koučů/mentorů, kteří mají mentorování/koučování jako zavedenou profesi. V případě mentorování/koučování se vzdělávání jako organizovaně nastavený proces teprve formuje. K vytvoření struktury vzdělávacího systému patří rozsah vědomostí o mentorování/koučování prostřednictvím výzkumu a praxe, schopnost kriticky hodnotit dostupné vědomosti o mentorování/koučování jako o interdisciplinárním oboru definováním silných a slabých stránek různých teorií a aplikace vybraných znalostí v praxi za podmínek supervize tak, aby byla ošetřena rizika jejich zavádění do mentorského/koučovacího procesu.

Třetí pilíř modelu tvoří vědomosti, které se týkají *lidí*. Uvědomění vlastních hranic je dilema, že kvůli složitosti chování lidí existují určitá omezení, jde-li o validitu mentorování/koučování. Z uvedeného vyplývá potřeba hledat prostředky k uvědomění důležitých faktorů, proč je určitý mentorský/koučovací přístup vhodnější ve srovnání s jiným.

Čtvrtý pilíř modelu jsou vědomosti, které se týkají zaměstnavatelských *organizací*. Existuje množství organizačních forem a hospodářských organizací jako zaměstnavatelů. Dalšími jsou vládní/veřejnoprávní, neziskové/dobrovolnické a nevládní organizace, přičemž každá má vlastní specifika. Za důležitý faktor je považovaná přímá zkušenost, kterou mentor/kouč s organizací má, protože učení praxí je mocným zdrojem znalostí. Nutné je rozumět, jak organizace standardně fungují na všech úrovních, zejména na top úrovni.

Pátý pilíř modelu je mít *vlastní model mentorské/koučovací praxe*. Jedná se o osobitý model stylu, který mentor/kouč využívá v intervenci s koučovaným/mentorovaným klientem. Zkušenosti praktiky využívají *integrovaný* přístup, který vychází z určitého počtu modelů a s jejich pomocí formují vlastní praxi. Praxe vychází z *best practice*, kam patří příklady, kterými lze doložit, jak klient ze sebe dostal to nejlepší. Důležitou součástí modelu vlastní praxe je způsob kontraktování (smlouva s klientem).

Šestý pilíř modelu se týká *brzd a protivah zajišťujících trvalou efektivitu mentorování/koučování*. Pilíř obsahuje supervizi, celoživotní vzdělávání a přijetí etických norem a zásad, včetně respektování profesionálních mezí v mentorské/koučovací praxi. Etika je důležitá jako předpoklad k dodržování slibů a vzájemné důvěry mezi zainteresovanými

aktéry mentorského/koučovacího procesu. Supervize je potenciál pro účinnou osobní zkušenost mentora/kouče, která ovlivňuje změny ve vztahu k standardům a metodologii mentorování/koučování jako pomáhajícímu procesu. Jedná se o prostředek napojení mentora/kouče na profesní společenství a prostředek k odbornému a osobnímu rozvoji. Celoživotní vzdělávání chápe APECS jako celoživotní osobní učení, protože způsoby učení jsou realizovány podle osobní volby. Hranice mezi mentorováním/koučováním představují omezení a limity v činnostech, které mentor/kouč vykonává, stejně jako mezi příbuznými pomáhajícími obory.

Sedmý pilíř modelu představuje angažovanost mentora/kouče v *profesním společenství*. Členství v profesním společenství zajišťuje mentorovi/koučovi image profesionála. Podléhá však kontrole ze strany profesního společenství, jehož je mentor/kouč členem. Profesní společenství působí jako živoucí a rozvíjející se entita, která si uvědomuje, že nedospěla ke konečnému řešení. Forma trvalé angažovanosti je naplňovaná v APECS průběžným obnovováním členství. Trvalá angažovanost členů se promítá do publikační činnosti, různých forem setkávání, klubových večerů, konferencí, workshopů, vzájemných supervizí a skupinových intervizí.

Shrnutí k zapamatování

Vývoj *organizační kultury* jako komplexu sociálně psychologických vztahů a jevů v organizaci naznačuje jejich propojení a působení. Střešním konceptem organizační kultury jsou cíle a hodnoty učící/mentorující/koučující organizace jako autentického subjektu. *Koučovatelnost* klienta ovlivňuje *paradoxní teorie změn* podle Fredericka Perlse, který mentorování/koučování využívá ke změně postoje, přístupu, chování a myšlení klienta. Východiskem Perlsovy teorie je teze, že změna klienta je možná, je-li klient sám sebou a přestane-li se snažit být někým, kým ve skutečnosti není. Hodnocení procesu kariérního mentorování/koučování lze realizovat podle metodiky *Roberta Kaplana* a *Davida Nortona* z Harvard Business School. Kritéria metodiky usilují o hodnocení efektivity procesu kariérního mentorování/koučování z pohledu obchodního a finančního procesu, zákazníka a vzdělávání lidských zdrojů v organizacích. Závěrečnou supervizi procesu mentorování/koučování lze realizovat podle *Modelu sedmi pilířů*, který vytvořila *Asociace pro profesionální koučování a supervizi vedoucích pracovníků* (APECS).

Otázky k zamyšlení

- 1) Když není jednoduché zvládat vývoj organizační kultury, aby vyhovoval všem pracovníkům, jak může organizace postupovat, aby to nebylo horší?
- 2) Jaké aspekty jsou v koučovatelnosti klienta důležité, aby dávaly naději, že klientovi bude lépe?
- 3) Podle jakých faktorů lze koncipovat, podporovat a aplikovat metodiku k hodnocení efektivity procesu kariérního mentorování/koučování?
- 4) Kdybych byla muška na stropě Vašeho pracoviště a dívala se, jak pracujete, co bych viděla?
- 5) O jaké zdroje se opírá *Model sedmi pilířů* při závěrečné supervizi vedoucích pracovníků?

Použitá literatura

BEDRNOVÁ, E., E. JAROŠOVÁ, I. NOVÝ a kol., 2012. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-239-0.

CEJTHAMR, V. a J. DĚDINA, 2010. *Management a organizační chování*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3348-7.

CRKALOVÁ, A. a N. REITHOF, 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-252-9.

ČECHOVÁ HANSEN, B. 2015. Skvělí lídři se nikdy nepřestávají učit. Rozvor s Julii Diamondovou. *HR forum*, 2, 14-17. ISSN 1212-690.

DEMBOWSKÁ, S. a kol., 2009. *Sedm kroků efektivního koučování*. Brno: Computer Preses. ISBN 978-80-251-1897-9.

FISCHEROVÁ-EPEOVÁ, M., 2006. *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-140-9.

IMAI, M., 2008. *Kaizen. Metoda, jak zavést úspornější a flexibilnější výrobu do podniku*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1621-0.

IMAI, M., 2008. *Glemba Kaizen. Řízení a zlepšování kvality na pracovišti*. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-0850-3.

PRŮCHA, J., 2000. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-399-4.

RIDGE, J. J., 2014. Building an Effective Practice in Coaching - A Seven Pillars Framework. In: N. Grosamová and R. Bahbouh, eds. *Coaching Dreams*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, pp. 100-109. ISBN 978-80-86149-93-6.

STACKE, É., 2005. *Koučování pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0937-6.

SUCHÝ, J. a NÁHLOVSKÝ, P. 2007. *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1692-3.

6 RIZIKA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ

Tvůj čas je omezen, proto ho neztrácej tím, že budeš žít život někoho jiného. Steve Jobs

Cílem *šesté kapitoly* je upozornit na možná rizika a vysvětlit nevýhody poradenského procesu v kariérovém poradenství pro mentorovaného/koučovaného klienta a poradce jako kariérního mentora/kouče. První část odkazuje na rizika poradenského procesu z hlediska času. Druhá část řeší, jak rozeznat a uvolnit klienta se začarovaného kruhu poradenského procesu a jak překonat klientův odpor k změnám v profesní kariéře. Třetí část se zabývá mentorováním/koučováním povolání/profese, včetně osobního kompetenčního portfolia klienta. Čtvrtá část klade důraz na význam sportovního mentorování/koučování jako nástroje k udržování vyrovnané psychofyzické kondice.

6.1 RIZIKA PORADENSKÉHO PROCESU Z HLEDISKA ČASU

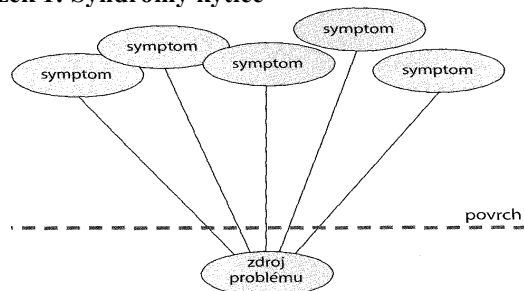
Jak správně zvolit den a hodinu zahájení schůzky pro mentorování/koučování, jak termín schůzky konzultovat s nadřízeným? Při prevenci časových problémů platí zásada, že čas a den schůzky si určují mentorování/koučování klienti po dohodě s mentorem/koučem. Mentorování/koučování pak začíná někdy časně ráno, jindy třeba v odpoledním hodinách a mentor/kouč se přizpůsobuje. Suchý a Náhlovský (2007:63) v knize *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu* konstatují, že kdo nemá čas, ve skutečnosti signalizuje, že nemá o mentorování/koučování prokazatelný zájem. Kdo zájem má, má mentorování/koučování jako prioritu a čas si najde.

Haberleitnerová a kolektiv (2009:224-225) v knize *Vedení lidí a koučování v každodenní praxi. Jak rozvíjet potenciál svých podřízených* upozorňuje, že na seminářích s manažery vyvstávají obavy v podobě otázky: *Kde na koučování vzít čas?* Řada pracovních situací není ideální, aby manažeři věnovali stoprocentní pozornost pracovníkům. Organizace vyžaduje výsledky a manažerům nesnižuje objem povinností ve prospěch vedení lidí. Přesto je třeba se argumentem *nedostatek času* zabývat kriticky.

Pracovníci se raději věnují činnostem, které dobře ovládají a při kterých se cítí příjemně. Postupují na vedoucí pozice na základě úspěchů ve vyřizování věcných úkolů. Věcné úkoly si pak manažeři rádi ponechávají, protože je zvládají, ale manažerské úkoly vnímají jako nejasné. Dopady dobré manažerské práce se projeví až po určité době. Manažeři vítají formy zpětné delegace ze strany pracovníků. Snaží se, aby byli co nejlepšími experty a aby mohli zažívat úspěchy z pracovní činnosti, což stojí čas, který však chybí na mentorování/koučování podřízených.

Z uvedených důvodů lze manažerům doporučit, aby kriticky z hlediska sebereflexe zhodnotili vlastní pracovní činnosti, zda je nutné, aby je vykonávali samostatně. Ukáže se, že kromě samotných manažerů od nich nikdo jiný neočekává a nežádá tolik práce. V dané souvislosti lze zpochybnit rovněž argument: *U mě tomu tak určitě není, odkud to víte?* Nicméně na pracovníky manažeři nepotřebují více času, ale jinou formu, jak čas s podřízenými využívat. Mentorováním/koučováním lze cíleně pátrat po příčinách časových problémů manažerů a pak lze časové problémy trvale řešit. Jsou-li vyřešené, nevynořují se znovu v jiné formě nebo na jiném místě. Více času manažera stojí se zabývat každým symptomem zdroje problému jako *jednotlivou květinou* než najednou objevit a vyřešit příčinu, která se za problémy skrývá. Haberleitnerová a kolektiv (2009:226) považuje čas vynaložený na proces hledání symptomů problémů za efektivně investovaný, protože po nalezení symptomu/příčiny vzroste efektivita manažerské práce.

Obrázek 1: Syndromy kytice



Místo, aby manažeři denně zbytečně měnili pokyny, protože pracovníci vyžadují rozhodnutí, mohou vést mentorské/koučovací rozhovory k problémům tak, že pracovníci překonají strach z rozhodování a budou se v rámci svých pravomocí rozhodovat samostatně. Úspora času pro manažery a jejich podřízené je zjevná. Mentorování/koučování pracovníci tak mohou průběžně přebírat od manažerů běžnou pracovní agendu a zajišťovat plnění kvantitativních cílů. Manažery tak nebude stát ani minutu času navíc, pokud budou k podřízeným přistupovat se základními postoji mentorování/koučování.

6.2 ROZEZNÁNÍ A UVOLNĚNÍ ZAČAROVANÉHO KRUHU (ODPOR K ZMĚNÁM)

Haberleitnerová a kolektiv (2009:179-181) v knize *Vedení lidí a koučování v každodenní praxi. Jak rozvíjet potenciál svých podřízených* upozorňuje na problémy/překážky na začátku mentorování/koučování při analýze aktuálního stavu. K překonávání překážek je třeba najít řešení v některém z dalších kroků, kdy nelze zapomenout na poměr ceny a užitku: *Čím vyšší je užitek, tím spíše se podaří cíle dosáhnout!* Vytvoření akčního plánu k překonání překážek vytváří mentorovaný/koučovaný klient a mentor/kouč klienta motivuje k řešení otázkami a brainstormingem bez hodnocení. Mentorské/koučovací otázky mohou pomoci, aby se prověřily a zhodnotily možnosti řešení z hlediska pozitivních a negativních důsledků. Tím se předem zabrání rozpoznatelným pastem a odkryjí se psychické bloky klienta.

Nerozhodný začátek se podle Haberleitnerové a kolektivu (2009:210) podílí na úspěchu mentorování/koučování. Po předchozí pečlivé přípravě mentora/kouče je třeba jednoznačně vyložit téma a cíl rozhovoru. *Dnes považuji za důležité. Není-li cíl jasně formulován, může nabrat směr, který jste neměl v úmyslu.* Mentor/kouč musí vysvětlit klientovi, že s ním aktuálně hovoří podrobně, protože mu na klientovi záleží bez ohledu, zda je či není spojen s jeho výkony. Mentor/kouč nepředstírá, že se chce jen obecně informovat, ale chcete komunikovat s klientem konkrétní téma. Častou chybou je otázka: *Co pro vás mohu udělat?*, která otevírá dveře k zpětnému delegování. Přínosnější je otázka: *Jak můžete najít nejlepší řešení svého problému? Jak vás při tom mohu podpořit?* I když má mentor/kouč pocit, že se začátek procesu s klientem nepovedl, neměl by se snažit zachránit všechno tím, že si bude hrát na šéfa a působit svou autoritou, aby vrátil mentorský/koučovací rozhovor směrem k cíli. Lepší je začít znovu: *Mám pocit, že se náš rozhovor ubírá směrem, který jsem původně nezamýšlel. Považuji totiž za užitečné, abychom dnes mluvili o tématu, protože....*

Při rozhovoru bez získání souhlasu klienta si mentor/kouč musí znovu připomenout zásadu: *Získat jasný souhlas klienta s navrhovaným tématem rozhovoru.* Bylo by ztrátou času, kdyby klient později nespolečně pracoval, protože by mu v tom bránily obavy, nevyjasněný vztah s mentorem/koučem nebo jiné téma. Souhlas s tématem rozhovoru může mentor/kouč získat takto: *Považuji za důležité, abych s vámi dnes probral téma, protože, souhlasíte s tím?* Uvede-li klient důvody, které mu znesnadňují či znemožňují zabývat se navrženým tématem, je vhodnější věnovat se nejdříve jeho důvodům.

Mentor/kouč příliš brzy přechází s klientem k cíli a řešení. Haberleitnerová a kolektiv (2009:211) varuje, že propásne-li mentor/kouč příležitost udělat s klientem podrobnou analýzu

skutečného stavu, pak bude výsledkem rozhovoru sice nějaké řešení, lze však očekávat řešení pro nesprávný problém, který lze vidět jen na povrchu. Řešení se pak buď nerealizuje, nebo nepřinese očekávaný výsledek. Z uvedeného vzniká *past*.

Mentor/kouč brání sobě sama v dotazování a naslouchání, protože si myslí, že všechno podstatné ví. Když za mentorem/koučem klient přijde s nadávkami, mentor/kouč přemýšlí, co má klientovi odpovědět. Odpověď by měl mít připravenou dříve. Klientovi se někdy dostane odpovědi, nikoliv ale na problém, který ho trápí. Mentor/kouč se nedoví od klienta, o jaký problém se jedná. Začínajícím mentorům/koučům lze doporučit, aby nejdříve klienta poslouchali, ptali se, dělali si poznámky a vlastní úvahy vypustili. Často se pak ukáže, že problém klienta spočívá v něčem jiném. Klienti najdou řešení sami, protože stačí, když jsou vyslechnuti. *Nejde o to, aby mentoři/koučové nechali klienta vypovídat a byli zticha.* Důležité je naslouchat a pozorovat, soustředit se na klientovo téma a na začátku utlumit vlastní myšlenky. Pro mentory/kouče je překvapivé, kolik toho sami klienti vědí o vlastních výkonech, silných a slabých stránkách. Stačí jim naslouchat a ptát se. Bude-li si mentor/kouč myslet, že všechno ví, bude podporovat předsudky a škatulkování klientů.

V otázkách mentorovi/koučovi brání, že se cítí dotčený. Haberleitnerová a kolektiv (2009:212) říkají, že vnímá-li odpovědi klienta na otázky mentor/kouč jako útok na svou osobu, je těžko schopen pokračovat v mentorování/koučování. Cítí-li se dotčený, znamená to, že se zabývá sám sebou. Pak je nemožné, aby byl empatický současně k jinému. Není proto vhodné, aby v mentorském/koučovacím rozhovoru pokračoval a emoce ventiloval formou skrytých útoků a odsuzování klienta. V každém případě je lepší o dotčenosti a s ní spojených pocitech začít mluvit a vyjasnit si vzájemný vztah s klientem. Někdy je dokonce lepší přeložit rozhovor na jiný termín. Podle odpovědí na otázky bude mentor/kouč schopen přistupovat ke klientovi v klidu, příp. s ním promluvit o vzájemném vztahu.

Ignorování rušivých vlivů, které odvádějí pozornost mentora/kouče v průběhu mentorského/koučovacího rozhovoru, považuje Haberleitnerová a kolektiv (2009:2013) za neefektivní. Když si mentor/kouč všimne, že něco odvádí jeho pozornost, není plně soustředěný. Nepřeruší-li mentorský/koučovací rozhovor, který vážne, marní čas, protože bez soustředění se nedá očekávat výsledek. Rušivý vliv může být upozorněním, že se dotkl s klientem důležitého bodu, který byl nevědomě potlačován, což se projevilo nečekaným chováním. Mentorování/koučování znamená, že mentor/kouč bere klienta vážně a říká klientovi, co si myslí a cítí. Mezi další rušivé vlivy mentorského/koučovacího procesu Haberleitnerová a kolektiv (2009:2014-224) zařazuje: *mentor/kouč vystřílí veškerou munici, ptá se na vlastní mapu, nechá klienta uniknout z problematiky, společně naříkají, mentor/kouč nemá jasno v tématu a vztahu s klientem, stanoví diagnózu a výčitky, nebere klientův problém vážně, přesvědčuje klienta místo mentorování/koučování, dospívá k vědomostem, které jsou dané, odvádí pozornost klienta, vyhýbá se podstatnému, je cynický, klienta vyslychá, stále mluví a odpovídá stroze.*

Mentorské/koučovací rozhovory se točí v kruhu, když mentor/kouč klade nejružnější otázky. Klient dává podobné odpovědi, které mají s položenými otázkami minimální souvislost. Jde o známku, že mentor/kouč neslyší nebo nevnímá sdělení, které klient považuje (nevědomě) za důležité. Klient bude tento bod (svůj skrytý problém, skrytou informaci) opakovat a bude se k němu vracet tak dlouho, dokud nebude mít pocit, že je vyslyšen, pochopen a brán vážně. Chce-li mentor/kouč začarovaný kruh rozetnout a začít mluvit konstruktivně, musí lépe naslouchat nebo vyslovit, co pozoruje.

Mentorské/koučovací rozhovory se mění v ping-pong, když mentor/kouč klade stejné otázky a slyší podobné nekonkrétní odpovědi, což představuje paralelu k chování klienta obecně. Na stále stejné chování klienta v práci jeho spolupracovníci reagují stejnými vzorci reakcí. V obou situacích musí svazující vzorec *podnět - reakce* klienta prolomit mentor/kouč. V mentorském/koučovacím rozhovoru dokáže vzorec *podnět - reakce* u klienta prolomit

mentor/kouč tak, že bude pozorovat sebe sama a způsob, jakým se ptá, pak změni, příp. situaci přeruší tak, že situaci popíše.

Jakou roli hraje odpor mentorovaného/koučovaného klienta k změnám? V každém prostředí existují síly podporující změnu a síly působící proti změně. Klienti jsou uvedenými silami ovlivňováni. Vzájemným poměrem sil pro a proti vzniká pravděpodobnost úspěchu. Podle mentorovaného/koučovaného klienta jsou důležité jeho vnitřní motivy k změně a jeho schopnost si motivy pro změnu uvědomit a působit na ně. Podle mentora/kouče jsou důležité následující otázky:

- 1) Má klient vstupující do cyklu mentorování/koučování dostatečně silnou motivaci měnit sebe sama a své jednání k lepšímu?*
- 2) Jak silné jsou u každého mentorovaného/koučovaného klienta síly působící proti pozitivním změnám? Jsou jimi pohodlnost, pasivita, snaha nevybočovat z řady nebo nepochopení smyslu osobního růstu?*
- 3) Co nadřizený? Podporuje aktivně mentorování/koučování?*
- 4) Do jaké míry prostředí, v němž klienti pracují, podporuje a odměňuje osobní růst?*
- 5) Do jaké míry dokáže mentor/kouč získat mentorované/koučované klienty pro sebezdokonalování a osobní růst?*
- 6) Do jaké míry dokáže mentor/kouč ovlivnit prostředí, v němž klienti pracují?*

Mentor/kouč může navrhovat nejen opatření nadřizeným, ale rovněž může podněcovat mentorované/koučované klienty, aby se snažili vlastní prostředí ovlivnit osobní aktivitou a postojem. Fischerová-Epeová (2006:86-89) v knize *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení* pojednává o *modelu začarovaného kruhu*, který pomáhá při analýze zaběhnutých konfliktních struktur. Pokaží-li se mezilidské vztahy, mají klienti sklon prožívat se jako reagující a v jejich projevu má *začarovaný kruh* čtyři pevné body. *Konfliktní chování* klientů lze zaznamenat do čtvercových polí a *pocity* do kruhů. Vizualizací začarovaného kruhu se obě dílčí pravdy sejdou v systemickém způsobu nazírání. Když dojde k pochopení interakčních vzorců a za nimi nacházejících se motivů, lze vystoupit z přisuzování viny a moralizujícího hodnocení. Pak už není ani oběť ani útočník. Analýza pomáhá udržet celkový pohled a převzít odpovědnost za vlastní chování. Model začarovaného kruhu lze použít, když klientovi není jasné, jak přispívá k udržování konfliktu a podle jakého vzorce konflikt vzniká. Jakmile je konflikt analyzován, lze se ptát, *co klient podnikne, aby z interakčního vzorce vystoupil*. Zde klient může změnit postoj a hodnocení (přerámování), vlastní chování nebo situaci (hledání nového řešení) a zcela opustit herní pole konfliktu.

6.3 MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ POVOLÁNÍ/PROFESE A KOMPETENČNÍHO PORTFOLIA

Výchova k volbě povolání/profese si klade za cíl formovat mezi klienty dovednosti k rozhodování o volbě budoucího povolání/profese a plánovat vlastní profesní budoucnost. Výchova k volbě povolání/profese dosahuje svých cílů podle Horské (2009:129-132) v knize *Koučování ve školní praxi* tak, že pomáhá klientům realisticky nahlížet na vlastní osobnost a potenciál, včetně reálných možností ve vztahu k zvoleným povoláním/profesím, optimálně posuzovat vlastní možnosti a reálné šance se zřetelem k požadavkům a situaci na trhu práce a pružně reagovat na změny v rámci rozhodovacího procesu. Rozvíjí tak dovednosti plánovat významné životní kroky, nacházet účinné strategie k dosahování stanovených cílů a konstruktivně se vyvarovat profesním neúspěchům. Aby se klient uplatnil na trhu práce, potřebuje se naučit pracovat s profesními informacemi, časovou perspektivou, osobní motivací a realistickým sebehodnocením. Potřebuje si osvojit schopnost odhalovat a odstraňovat vnitřní bariéry profesního rozvoje a vyrovnávat slabiny vlastní osobnosti. S tímto může pomoci

kariérní mentorování/koučování jako efektivní nástroj k řízení změny pro lepší sebeuvědomování osobních předpokladů a reálných šancí k pracovnímu uplatnění.

Kariérní mentorování/koučování lze postavit na *konstruktivistických* základech, které vycházejí z předpokladu osvojení poznatku klientem, ke kterému dospěje samostatně vlastní aktivitou. *Konstruktivistický* model výuky k povolání/profesi předpokládá, že klient bude schopen formovat své poznání na základě vlastní zkušenosti. Nové poznání klient opírá o předchozí vědomosti, dovednosti a zkušenosti, na které navazuje a nové poznatky začleňuje do sítě (struktury), souvislostí a širšího kontextu. Mentor/kouč staví na poznatcích a zkušenostech klienta a pomáhá mu poznání a zkušenosti strukturovat, nově organizovat, prohlubovat, obohacovat a rozvíjet. *Poznání klienta je přímé, protože se stává subjektem procesu poznávání*, což je užitečné v situacích autentických zážitků a vlastních zkušeností.

Kariérní mentorování/koučování je efektivní způsob řízení učení klienta, protože poskytuje vysokou míru autonomie a osobní odpovědnosti při plnění úkolů a umožňuje rozvinout osobní potenciál. Mentor/kouč přenáší velkou část odpovědnosti a iniciativy na klienta, protože důvěřuje v jeho schopnosti se zdárně úkolů zhostit a problémy efektivně řešit. Mentor/kouč funguje jako *motivátor klienta* a *facilitátor v procesu učení*. Klientovi nastavuje zrcadlo a otázkami ho vede k osobní reflexi a změně. Pomáhá klientovi *reflektovat proces vlastního myšlení* a formulovat si reálné cíle, klást na sebe přiměřené nároky, přijmout a plnit závazky, včetně pružné reakce na změny v rámci vlastního rozhodovacího procesu. Zaměřuje se na rozvoj realistického sebehodnocení a kritického hodnocení dostupných informací, vyjasňuje představy a očekávání klientů ve vztahu k budoucím profesním cílům.

Kariérní mentorování/koučování vede klienty, aby se naučili plánovat důležité životní kroky a stanovit si realistické cíle a priority s ohledem na osobní schopnosti, zájmovou orientaci a životní podmínky. Klienti se učí nacházet a uplatňovat účinné strategie dosahování zvolených cílů, realisticky hodnotit osobní předpoklady, možnosti a omezení, včetně osobních šancí při výběru vhodného povolání/profese a vzdělávací cesty. Přitom se učí zvažovat osobní možnosti s přihlédnutím k okolnostem a faktorům, využívat znalosti dovednosti pro osobní rozvoj a profesní volbu, nahlížet na zkušenosti jiných, zkušenosti oceňovat a čerpat z nich poučení. Neobejdou se bez průběžné revize a kritického hodnocení dosažených výsledků, korigování další činnosti s ohledem na dosažený cíl, úsilí o dosahování stanovených cílů a plnění dohodnutých závazků. K tomu slouží mentorovanému/koučovanému klientovi *osobní kompetenční portfolio* s osobními kompetencemi, mezi které Mühleisen a Oberhuberová (2008:28-29) v knize *Komunikační a jiné měkké dovednosti. Soft skills v praxi* zařadili:

- 1) Suverenitu, která se vyznačuje sebevědomím a sebejistotou, jasnými postoji a přesvědčením o vlastní kompetentnosti.
- 2) Sebeorganizaci a sebeřízení, které se vyznačují osobní disciplínou, sebekontrolou, schopností efektivně si rozvrhnout práci, systematizovat a tvořit plány, včetně nepřesouvání klíčových záležitostí.
- 3) Sebereflexi, která znamená vnímat sebe sama s přemýšlením, kontrolou vlastního působení, hledáním vlastních přání, rozpoznáváním emocí, působením bez afektů, sebekritikou a se znalostí vlastní hodnoty.
- 4) Radost ze života a optimismus, které se vyznačují pozitivním přístupem, že klient složité záležitosti nevnímá negativně a při řešení je kreativní.
- 5) Schopnost autenticky se vyjadřovat, což znamená autenticky gestikulovat, mít osobitý jazyk a tón, neměnit role a podle hlasu přiměřeně rozpoznat emoce.
- 6) Odolnost proti stresu, což předpokládá zachovávat klid a pohodu, stanovit si realistické cíle a jasné priority, umět požádat o pomoc v případě potřeby a trénovat vlastní odolnost proti trémě.
- 7) Orientaci na cíl a výsledek, což předpokládá plné soustředění na cíl a konečný výsledek.

- 8) Ochotu k učení a změnám, která předpokládá otevřenost novým poznatkům a ochotu reagovat na zpětnou vazbu, včetně konstruktivní kritiky.
- 9) Spojení myšlení s jednáním, které se vyznačuje úvahami nad dopady vlastního jednání tak, aby bylo možné postup včas ovlivnit.
- 10) Vědomí rizika, což předpokládá ochotu riskovat, zvažovat přiměřenou míru rizika a odvalu k změnám.
- 11) Osobní motivaci, která předpokládá mít vize a pracovat s motivačními faktory, být aktivní a mít vůli podat adekvátní výkon.
- 12) Vědomí osobní odpovědnosti, které předpokládá odpovědnost za vlastní jednání a činy, včetně *responsibility* k ostatním.

6.4 SPORTOVNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ PRO PSYCHOFYZICKOU KONDICI

Proč je psychofyzická kondice důležitá? Psychofyzická kondice je snadný a příjemný prostředek, jak dosáhnout *větší radosti ze života* a mít více *životní energie*.

Čím přesně usnadňuje dobrá psychofyzická kondice každodenní život? Je-li mentorovaný/koučovaný klient v dobré psychofyzické kondici, cítí se ráno plný energie, což ho *nakopne*. Snadno pak přečká rušné pracovní dny. Dobrá psychofyzická kondice zvyšuje odolnost vůči stresu a klient se cítí *být nad věcí*.

Jak lze co nejlépe využívat dostupnou psychofyzickou energii? Fyzickou výkonnost lze maximalizovat zvýšením přísunu kyslíku, tedy pohybem při dodržení vhodné tepové frekvence a dodáním optimálního množství určitých esenciálních látek. Dobrým začátkem je denně třicetiminutový lehký klus a zvýšený přísun ovoce a zeleniny. Duševní výkonnost lze zlepšit sebeovládáním, tedy snížením hladiny stresových hormonů *adrenalinu* a *kortizolu* pomocí dýchacích a meditačních technik. Dýchací a meditační techniky byly dříve známy v západní kultuře a tvořily přirozenou součást lidského života. V současnosti je však východ v těchto ohledech daleko před Západem.

Musí se lidé, kteří chtějí být v dobré psychofyzické kondici, věnovat intenzivně sportu? Existuje výrok: *Sportem ke zdraví a trvalé invaliditě*. Uvedený výrok je přehnaný, ale dobrou psychofyzickou kondici lze dlouhodobě rozvíjet *aerobními aktivitami*, tedy pohybem s dostatečným přísunem kyslíku a příležitostným silovým tréninkem doma.

Jakou radu lze poskytnout klientům, kteří hledají způsob kompenzace každodenní práce? Zemědělec, který stráví jedenáct hodin fyzickou prací na poli, žádnou fyzickou kompenzaci nepotřebuje. Pohyb potřebují klienti se sedavým povoláním/profesí, kteří se stresují v kanceláři. Základní rady lze shrnout takto: *lidské nohy potřebují být denně třicet minut v pomalém pohybu a pravidelně je třeba se věnovat vydechování s uvolněním ramen*.

Proč je právě běhání ((jogging) alfou a omegou dobré psychofyzické kondice? Běhat může každý klient. Kromě dobrých běžeckých bot k běhání nepotřebujete další pomůcky ani vybavení a běhat lze v podstatě kdekoliv. Klient by měl rovněž myslet na vlastní duši, která si pamatuje klientovu radost z dob, když si jako malý celé dny hrál. *Radost ze života a pohyb nohou patří k sobě*.

Jak přejít od slov k činům? Seiwert a Tracy (2011:106-114) se odvolávají na lékaře, *Ulricha Strunze*, který začal v pětáctyřiceti letech běhat a byl *sportovní začátečník*. Zul si boty a běhal tři minuty po bytě. Další den běhal čtyři minuty a pak pět minut. Když dospěl k deseti minutám, vyběhl ven a měl vyhráno. V současnosti Strunz patří ve své věkové kategorii do světové *ultra triatlonistické špičky*. Vyvinul program *Forever Young* k dosažení maximální duševní a fyzické výkonnosti a jeho účinnost každodenně testuje na sobě sama. Podle Strunze existují lidé, jejichž *den trvá alespoň 30 hodin*.

Jak jsou schopni tito lidé zvládat velký objem práce? Velký objem práce zvládnou, protože mají uvědomilejší přístup k vlastnímu času než ostatní. Strunz je jedním z nich. Během

dne se věnuje lékařské praxi, po večerech přednáší a o víkendech pořádá semináře na téma *Kreativita a maximalizace výkonů*. Zároveň publikuje a za dva roky prodal více jak 1,5 milionu svých výtisků. Kromě toho pravidelně trénuje, aby se každoročně mohl účastnit závodů v ultra triatlonu. S dětmi hraje na hudební nástroje a každý den stráví nejméně hodinu času hovorem se svou manželkou. Denně také dostává více jak 120 faxů od lidí hledajících pomoc, na které odpovídá. Strunz není superman, ale objevil pro sebe tajemství naplněného života: *Každý den běhat bez kyslíkového dluhu a spoléhat na optimální stravu a duševní trénink*. Kontrolní seznam podle Strunze pro vyrovnanou psychofyzickou kondici obsahuje preventivní zdravotní prohlídky, péči o vlastní tělo, pohyb, relaxaci, tělesný kontakt, zdravou stravu a dostatečný spánek.

Shrnutí k zapamatování

Rizika poradenského procesu v organizacích spočívají v nedostatku času manažerů. Organizace vyžaduje výsledky a manažerům nesnižuje objem povinností ve prospěch vedení pracovníků. Přesto je třeba se argumentem manažerů o *nedostatku času* zabývat kriticky. Rozeznání a uvolnění začarovaného kruhu, včetně odporu klienta k změnám vzniká, když mentor/kouč klade otázky a klient odpovídá tak, že odpovědi mají s položenými otázkami minimální souvislost. Mentorování/koučování povolání/profese a kompetenčního portfolia klientů rozvíjí jak dovednosti plánovat významné životní kroky, nacházet účinné strategie k dosahování profesních cílů, tak dovednost se vyvarovat profesním neúspěchům. Aby se klient uplatnil na trhu práce, potřebuje se naučit pracovat s profesními informacemi, časovou perspektivou, osobní motivací a realistickým sebehodnocením. Vyrovnanou psychofyzickou kondici lze udržovat dlouhodobě preventivní zdravotními prohlídkami, péči o vlastní tělo, přiměřeným pohybem, pomocí relaxace, tělesným kontaktem, zdravou stravu a dostatečným spánkem. Význam pro udržování vyrovnané psychofyzické kondice mezi klienty, kteří jsou výkonoví nebo vrcholoví sportovci, má sportovní koučování s rozvojem emoční inteligence.

Otázky k zamyšlení

- 1) Předpokládejme, že by manažer v organizaci při vedení pracovníků nepostupoval podle návodu, jaká rizika by mohla nastat?
- 2) Předpokládejme, že by klient postupoval podle vlastních časových priorit, jaké výhody může spatřovat pro sebe sama v tomto postupu?
- 3) Jaké jsou výhody mentorování/koučování profesního portfolia podle předem stanoveného návodu?
- 4) Až vás potkám na trhu práce po absolvování fakulty a zeptám se vás, jak se vám daří, co mi odpovíte?
- 5) Podle čeho poznáte, že se vaše psychofyzická kondice změnila?

Použitá literatura

FISCHEROVÁ-EPEOVÁ, M., 2006. *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-140-9.

HABERLEITNEROVÁ, E. a kol., 2009. *Vedení lidí a koučování v každodenní praxi. Jak rozvíjet potenciál svých podřízených*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80247-2654-0.

HORSKÁ, V., 2009. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-24-50-8.

MÜHLEISEN, S. a N. OBERHUBEROVÁ, 2008. *Komunikační a jiné měkké dovednosti*. Soft

skills v praxi. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2662-5.

SEIWERT, L. J. a B. TRACY, 2011. *Jak sladit práci a osobní život ... a udržet si tělesnou i duševní pohodu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-40-21-8.

SUCHÝ, J. a P. NÁHLOVSKÝ, 2007. *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1692-3.

7 KARIÉROVÝ PORADCE JAKO MENTOR/KOUC

Trenér musí být architektem, stratégem, stimulátorem týmu, a přitom otcem i zpovědníkem. Jeden den praská bičem, druhý den drží ruku a utěšuje oťřesené hráče, hýčkané miláčky publika. Kouč je provaz, který váže individuální části týmu v celek, ale především je učitelem, který ukazuje mladým a vnímavým hráčům jak dosáhnout vítězství. Red Auerbach

Cílem sedmé kapitoly je vysvětlit funkci a popsat význam kariérového poradce v roli kariérního mentora/kouče. První část charakterizuje typové pozice kariérového poradce podle Národní soustavy povolání České republiky. Druhá část pojednává o pracovní rolích mentora/kouče. Třetí část klade důraz na vnitřní dialog mentora/kouče jako na faktor, který ovlivňuje kariérní rozhodování klienta. Čtvrtá část se zabývá prací kariérového poradce s energetickými a motivačními zdroji, stavem flow a konfirmací ve smyslu emoční inteligence.

7.1 TYPOVÉ POZICE KARIÉROVÉHO PORADCE

Pracovní role kariérového poradce lze identifikovat podle jeho typových pozic Národní soustavy povolání České republiky (www.nsp.cz). Národní soustava povolání České republiky NSP ČR (2007) je nástrojem pro moderní řízení lidských zdrojů. Předkládá požadované dovednosti napříč trhem práce pro konkrétní profese. Poskytuje obraz českého trhu práce a pomáhá klientům při orientaci na trhu práce. Řídí klienty se zájmem ovlivňovat vlastní pracovní život. Poskytuje aktuální a srozumitelné informace personalistům, studentům, vzdělavatelům a nabízí katalog pracovních příležitostí. Kartu povolání *kariérový poradce* garantuje koordináční rada NSP ČR s kontaktní osobou, kterou je Bohumil Mužík. Garantujícím subjektem je Expertní tým pro kariérové poradenství s kontaktní osobou, Beatou Krahulcovou. *Kariérový poradce prostřednictvím kariérových technik, metod a postupů poskytuje poradenské služby, jejichž cílem je pomáhat a podporovat jednotlivce nebo skupiny osob v jakémkoliv věku při rozhodování v otázkách vzdělávání, profesní přípravy, volby zaměstnání a rozvoji kariéry v kterékoliv fázi jejich života.* K pracovním činnostem kariérového poradce patří:

- 1) Provádění základní kariérové diagnostiky a poradenství pro vzdělávání, profesní přípravu, rekvalifikaci a rozvoj kariéry klienta.
- 2) Podpora klienta vedoucí k rozpoznávání a mobilizaci osobnostního a profesního potenciálu, rozpoznávání kariérních možností v případě plného zdraví i v kontextu znevýhodnění a postižení.
- 3) Volba vhodných kariérových nástrojů k hodnocení a sebehodnocení klienta.
- 4) Vyhledávání kariérových informací, jejich sdělování strukturovaným způsobem, s respektem k rozhodovací prioritě klienta kariérového poradenství.
- 5) Výcvik dovedností klienta k řízení kariéry a kariérnímu rozvoji.
- 6) Kariérové služby zaměřené na rozvoj lidských zdrojů, kariérové poradenství pro oblast podnikání a průmyslu.
- 7) Vytváření kariérových informačních databází s využitelností na regionální a celoplošné úrovni.
- 8) Komunikace s partnery relevantními poskytovateli kariérového poradenství v sektorech veřejném, neziskovém a soukromém.
- 9) Organizace a vyhodnocování prezentace služeb kariérového poradenství, veletrhů kariérových informací, příkladů dobré praxe a další.

Kariérový poradce podle odborného směru NSP 6 patří k nezařazeným povoláním a vytváří čtyři typové pozice:

- 1) kariérový poradce pro ohrožené, rizikové a znevýhodněné skupiny
- 2) kariérový poradce pro rozvoj lidských zdrojů

- 3) kariérový poradce pro vzdělávání a profesní dráhu
- 4) kariérový poradce pro zaměstnanost

Kariérový poradce pro ohrožené, rizikové a znevýhodněné skupiny poskytuje poradenské služby, jejichž cílem je pomáhat a podporovat klienty při rozhodování o vzdělávání, profesní přípravě, volbě zaměstnání a rozvoji kariéry v kterékoliv fázi jejich života. Je odborně specializovaný na klienty s vyšší mírou rizika neúspěšnosti. K pracovním činnostem patří:

- 1) Provádění kariérového poradenství a diagnostiky u klientů se somatickým, smyslovým a mentálním postižením, se specifickými poruchami učení, s narušenou komunikační schopností, klienty závislé nebo ohrožené návykovými látkami, klienty znevýhodněné či ohrožené exkluzí gendrově, etnicky, věkově či sociokulturně.
- 2) Podpora procesu maximální kompatibility mezi zdroji, požadavky a aspiracemi klientů a reálnou nabídkou v oblasti vzdělávání, výcviku, sociální integraci i pracovního uplatnění a kariérního rozvoje.
- 3) Podpora klienta vedoucí k rozpoznávání a mobilizaci osobnostního a profesního potenciálu v případě ohrožení, znevýhodnění nebo postižení.
- 4) Poskytování kariérových informací a vytváření informačních databází.
- 5) Shromažďování informací o klientovi, zpracování základní, studijní, profesní a zdravotní anamnézy klienta a její vyhodnocení skupinovou nebo individuální formou.
- 6) Specifikace studijních a pracovních podmínek s ohledem na zdravotní a jiná omezení, s využitím znalosti kariérních komunikačních metod.
- 7) Vyhledávání informací o povoláních, předpokladech a způsobilosti pro výkon určitého povolání, o možnostech studia, přípravy na povolání a možnostech pracovního uplatnění ohrožených, rizikových a znevýhodněných klientů.
- 8) Poskytování poradenské služby k rekvalifikaci s respektem k dosavadní kvalifikaci klienta, k jeho zdravotnímu stavu a omezením.
- 9) Zprostředkování vhodného zaměstnání, spolupůsobení při odstranění překážek při vstupu klienta na trh práce.
- 10) V kariérním poradenství rizikových osob realizuje metody osobního marketingu a informačního managementu.
- 11) Komunikace při výběru vhodných asistenčních pomůcek k vyrovnávání důsledků postižení a znevýhodnění.
- 12) Vyhledávání partnerů poskytujících vzdělávání, profesní přípravu a pracovní uplatnění pro ohrožené, rizikové a znevýhodněné klienty, zaměřuje se zejména na partnery s přidáním potenciálem v uvedených oblastech.
- 13) Vyhodnocování poskytované služby, nástroje a metody kariérového poradenství pro ohrožené, rizikové a znevýhodněné klienty.

Kariérový poradce pro rozvoj lidských zdrojů poskytuje poradenské služby zaměstnancům i zaměstnavatelům. Podporuje jednotlivce nebo skupiny osob v jakémkoli věku při zvyšování jejich zaměstnatelnosti a rozvoji kariéry v kterékoliv fázi jejich života, maximální využití potenciálu stávajících zaměstnanců zaměstnavatele, případně jejich doplnění o zaměstnance zvenčí nebo reorganizaci stávajících personálních schémat zaměstnavatele. K pracovním činnostem patří:

- 1) Kontaktování zaměstnavatelů a stanovování variant řešení jejich situace v oblasti lidských zdrojů.
- 2) Vyhledávání a kontakt klientů (potenciálních zaměstnanců i zaměstnavatelů) při zprostředkování zaměstnání a dočasném přidělování zaměstnanců k jinému zaměstnavateli na základě online databází.
- 3) Řízení a realizace zakázek týkající se zprostředkování zaměstnání.
- 4) Dočasné přidělování zaměstnanců k jinému zaměstnavateli.

- 5) Zaškolení potenciálních zaměstnanců, jejich zařazování do rekvalifikací a kurzů k doplnění odborných znalostí a jejich přezkušování.
- 6) Posuzování výhodnosti různých variant řešení doplňování zaměstnanců.
- 7) Vytváření a udržování klientských databází v elektronické anebo písemné formě.
- 8) Vytváření plánů, scénářů náborových akcí a výběrových řízení a jejich realizace.
- 9) Poskytování poradenské podpory zaměstnancům i zaměstnavatelům.
- 10) Zajištění a realizace poradenských činností: individuálního poradenství a skupinových poradenských programů v rámci náborových akcí a výběrových řízení.
- 11) Analýza personálních spisů klientů.
- 12) Přelévání agenturních zaměstnanců mezi zaměstnavateli s ohledem na jejich znalosti, dovednosti a využití.
- 13) Provádění základní kariérové diagnostiky zaměřené na identifikaci pracovního a studijního potenciálu, sebepoznání a podporu rozvoje potenciálu jedince.
- 14) Příprava smluv a dokumentů v oblasti zaměstnanosti.
- 15) Spolupráce v zájmu klienta s dalšími poradenskými subjekty.
- 16) Komunikace a spolupráce s orgány státní správy v oblasti zaměstnanosti.

Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu vede klienty v jakémkoliv věku a v kterékoli fázi jejich života k samostatnému zodpovědnému rozhodování zejména v oblasti počátečního a dalšího vzdělávání, v návaznosti na volbu povolání, profesní změnu a uplatnění se na trhu práce. Poskytuje aktuální informace zejména o vzdělávacích možnostech, trhu práce, posuzuje schopnosti a dovednosti jedince s využitím kariérové diagnostiky, aktivizuje klienta k samostatnému rozhodování o vlastní kariéře. K pracovním činnostem patří:

- 1) Aktivizace a podpora klienta k zodpovědnému řízení vlastní kariéry (career management).
- 2) Realizace individuálního nebo skupinového poradenství zaměřeného na volbu zejména vzdělávací a návazné profesní dráhy.
- 3) Identifikace schopností, zájmů, dovedností a vzdělávacích potřeb klientů s využitím kariérové diagnostiky.
- 4) Poskytování informací o oborech, povoláních, profesních cestách, o vzdělávacích příležitostech, jak v oblasti formálního, tak neformálního celoživotního vzdělávání (vč. poskytování informací o procesech přijímacích zkoušek) na základě analýzy a interpretace relevantních dat.
- 5) Poskytování základních informací o světě práce (kde a jak informace hledat a jak s nimi pracovat) na základě analýzy a interpretace relevantních dat.
- 6) Organizace informačních, poradenských a vzdělávacích akcí k volbě povolání pro rodiče, žáky, studenty, veřejnost.
- 7) Vedení dokumentace k poskytované poradenské službě
- 8) Spolupráce v zájmu klienta s dalšími poradenskými subjekty.

Kariérový poradce pro zaměstnanost realizuje následující pracovní činnosti:

- 1) Poskytování individuálního poradenství cílové skupině nezaměstnaných i zaměstnaných klientů se zaměřením na řešení situace nezaměstnanosti a na prevenci nezaměstnanosti včetně volby vhodné rekvalifikace.
- 2) Provádění základní kariérové diagnostiky zaměřené na identifikaci pracovního a studijního potenciálu, sebepoznání a podporu rozvoje potenciálu jedince.
- 3) Zabezpečování skupinového poradenství zaměřeného na podporu a rozvoj klíčových kompetencí klienta nezbytných pro uplatnění na trhu práce a pro řízení vlastní kariéry.
- 4) Navrhování strategie, plánování programů a způsob jejich realizace pro uplatnění obtížně umísťitelných osob na trhu práce.
- 5) Poskytování informací o možnostech dalšího vzdělávání jako prostředku prevence nezaměstnanosti a podpory kariérového rozvoje.

- 6) Spolupráce v zájmu klienta s dalšími poradenskými subjekty, občanskými poradnami, agenturami práce.
- 7) Vyhledávání a analýza informací o regionálním, národním i evropském trhu práce a jejich využití v poradenském procesu.
- 8) Vedení příslušné administrativy spojené s poradenským procesem a se zabezpečením doplňujících poradenských služeb, např. formou nákupu.
- 9) Tvorba individuálních plánů dalšího vzdělávání a profesního rozvoje.

7.2 PRACOVNÍ ROLE MENTORA/KOUCĚ

Pracovní role *mentora* a *kouče* jsou *odlišné*. *Mentor* jako zkušený odborník mentoruje ve svém oboru začátečníky. *Kouč* je průvodcem myšlení klienta za využití otázek bez odborných rad a osobních vstupů. Podstatným osobním rysem obou pracovních rolí je *autenticita* jejich nositele. Jejich nositel musí jednat v souladu s tím, kým skutečně je, i když je vystaven zraku druhých. Dosáhnout autenticity jednání je nekončící proces a znamená osvobodit se od sociálních a kulturních vlivů, falešných přesvědčení a předpokladů, které lze postupně na cestě životem přijmout. Autenticita předpokládá se zbavit strachu, co si pomyslí druzí, včetně dalších egocentrických obav. *Jak mentorování/koučování může vést k překonání těchto úzkostí?* Autenticitě se lze učit pomocí transpersonálního mentorování/koučování tak, že se mentor/kouč podívá na výsledky své práce s odstupem a stává se nezúčastněným pozorovatelem. Roli nezúčastněného pozorovatele Whitmore (2009:203) v knize *Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování* popisuje jako roli dirigenta orchestru, který dává prostor nástroji nebo skupině nástrojů, ale řídí celou symfonii, aniž by sám zahrál jedinou notu. Uvedený stav lze charakterizovat jako schopnost být vlastním pánem a jako stav, který přináší nezanedbatelnou osobní moc a důvěru ve vlastní schopnosti. V pojmech psychosyntézy jde o *Já*, které je definované jako autentické *Já*. Whitmore (2009:204) se odvolává na Assagioliho, který vymezuje *Já* jako místo v pravém vědomí (VĚDOMÍ REALITY) a jako skutečnou vůli či úmysl (ODPOVĚDNOST). Daný stav je pro skutečného mentora/kouče ideálem, jehož by měl dosahovat co nejčastěji. Whitmore (2009:204) odkazuje na účinný, autentický a konzistentní stav, jehož někteří mentoři/koučové dosahují, aniž by se výrazněji zaměřili na osobní rozvoj. Whitmore (2009:204) souhlasí s Collinsem, který v knize *Good to Great* definuje nejvyšší úroveň vedení jako *úroveň pět, charakterizovanou klíčovými vlastnostmi, jimiž jsou osobní pokora (vědomí sebe sama) a profesní vůle (kolektivní odpovědnost)*. Práce každého mentora/kouče, který chce pracovat dobře, tedy předpokládá vždy a všude zlepšovat VNÍMÁNÍ REALITY a ODPOVĚDNOST mentorovaného/koučovaného klienta. Když mentor/kouč pomůže klientovi zvládnout malý problém tím, že mu pomůže lépe si uvědomit realitu a posílit osobní odpovědnost, pomáhá mu současně poznat, jak lépe uplatnit charakteristické rysy vlastního *Já*. Klientovi pomůže žít v souladu se sebou sama a jednat autentičtěji. Transformace klienta se neuskuteční okamžitě. Jedná se o výsledek odhodlání, závazku, vytrvalosti a pátrání v odvrácených hlubinách duše.

Hraje mentor/kouč stejnou roli nebo role střídá jako herec v divadle? Kdyby mohl hrát mentor/kouč stále stejnou roli, bylo by mentorování/koučování jednoduché. Mentor/kouč musí znát omezení a do některých pracovních rolí nejít. Nemůže převzít roli, která by od něho, vyžadovala neetické jednání nebo přesvědčovat klienty o něčem, o čem si nemyslí, že je správné. Suchý a Náhlovský (2007:56-59) v knize *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu* uvádějí následující pracovní role mentora/kouče:

Tazatel jako základní pracovní role mentora/kouče, kdy mentor/kouč podporuje samostatné uvažování, rozhodování a jednání klienta. Otázkami pomáhá klientovi si určit cíle a priority, lépe si uvědomit a poznat realitu, rozšířit povědomí o možnostech, zvolit řešení, rozhodnout se o dalším postupu a sestavit realizační plán. Otázkami klienta podněcuje k akci a soustavnému

úsilí. Potřeby a situace klientů jsou různé, vyvíjejí se v čase a mentor/kouč musí pružně reagovat na aktuální stav. Může se stát, že při jedné schůzce s klientem sehraje mentor/kouč několik rolí. K pracovní roli tazatele se mentor/kouč pokaždé vrací.

Vrba jako pracovní role, kdy mentor/kouč umí vystihnout, kdy klient potřebuje jen, aby ho někdo vyslechl. Klient nechce rady ani otázky, potřebuje někoho, komu důvěřuje a kdo mu věnuje svůj čas, trpělivě mu naslouchá a vyslovené informace nepustí dále. Situace má dvojí účinek. Klient si sám ujasní stav věcí a zbaví se psychické zátěže a mentor/kouč získá dodatečné informace a hlubší porozumění pro klienta. Jedná se o zisk, který se hodí v dalších fázích mentorování/koučování.

Vypravěč příběhů jako pracovní role, kdy mentor/kouč vypráví příběh. Jako by mentor/kouč klientovi říkal: *Poslouchej a pak se rozhodni sám, jaké poučení si z příběhu vezmeš, co na svém myšlení a jednání změníš.*

Oponent jako pracovní role, kdy klient vyloží mentorovi/koučovi svůj záměr nebo připravované rozhodnutí a chce slyšet jeho názor. Ze strany klienta se jedná o rozumný požadavek, protože mu to dává šanci znovu a lépe promyslet aspekty rozhodnutí. V některých případech rozhodnutí změnit a připravit se na možné námitky ostatních. Problém spočívá v tom, že klient někdy chce jen potvrdit správnost svého záměru. Mentor/kouč dává najevo, že vstupuje do role nezaujatého oponenta. Pro mentora/kouče se jedná o rizikovou situaci, protože vyslovením kritického úsudku může upadnout v nelibost. Z uvedeného důvodu je užitečné se opakovaně zeptat, zda má klient skutečně zájem o oponenturu nebo kritiku.

Partner jako pracovní role, kdy chce mentor/kouč nebo klient smysluplný dialog, ve kterém chce dospět k rozšíření úhlu pohledu, k lepšímu sebepoznání a k lepšímu porozumění řešené situace.

Trenér jako pracovní role, kterou je někdy mentor/kouč nucen dočasně převzít a osvojit si určitou dovednost, která chybí a nutně ji potřebuje. Pak je částí programu skupinové schůzky s mentorem/koučem nácvik dovednosti (naslouchání, prezentace, vedení určitého typu rozhovoru), s použitím videokamery a s rozborem videozáznamu.

Průzkumník jako pracovní role, kdy mentor/kouč může promluvit s výběrem zaměstnanců a s jejich názory na téma, které zajímají manažera. Anonymní dotazníkové průzkumy mívají omezenou vypovídací platnost, protože respondenti v dotaznících neodpovídají, jak situaci vidí, ale podle toho, co se od nich žádá. Někdy nemají dost času zamyslet se nad otázkami. Možnost doplnit dotazníky informacemi z neformálních rozhovorů je zaměstnanci vítaná, protože přispívá k lepší kvalitě rozhodování.

Inspirátor jako pracovní role, kdy výpověď klienta, který pracoval jako manažer, zněla: *Potřeboval bych nějaký dobrý nápad, jak motivovat zaměstnance k práci přesčas.* Mentor/kouč může manažera zaskočit překvapivým tahem: *Co kdybychom raději hledali dobré nápady, jak práci přesčas omezit?* Roli inspirátora může mentor/kouč hrát stále. Inspirace mentora/kouče, která je podaná vhodnou formou může být stálým bodem programu schůzek s klienty.

Moderátor jako pracovní role, která je aktuální při skupinovém mentorování/koučování, je-li na programu schůzky s mentorem/koučem sdílení zkušeností, diskuse o určitém tématu nebo řešení problému.

Mediátor jako pracovní role přichází v úvahu tehdy, když se ukáže jako nutné zprostředkovat a řídit jednání dvou stran konfliktu, příp. dvou stran, které si nerozumějí.

Mentor/kouč jako lísteček Post it může vstupovat do různých pracovních rolí, ale musí při tom stále pamatovat, že v žádné z nich nesmí ustrnout, ale musí se z každé role vždy vracet do základní role mentora/kouče, který klade otázky. Mentor/kouč je něco jako lísteček *Post it*, který se přilepí do určité pracovní role a v případě potřeby se snadno odlepí.

7.3 VNITŘNÍ DIALOG MENTORA/KOUCHE PŘI KARIÉRNÍM ROZHODOVÁNÍ

Mentor/kouč se pustí do mentorování/koučování s určitým vědomostním potenciálem. Získává zkušenosti, ze zkušeností se učí, zkouší a experimentuje. Průběžně lépe poznává mentorované/koučované klienty, včetně jejich možností, zájmů a potřeb. Zároveň jedná s nadřízenými a se zadavateli projektů mentorování/koučování, lépe poznává přání a požadavky zadavatelů, na které reaguje. Co se osvědčí a má pozitivní účinek, mentor/kouč posiluje, zvýrazňuje, používá a rozvíjí. Upouští od přístupů, které zůstaly bez ohlasu. Mezitím si doplňuje odborné znalosti z literatury, na seminářích a konferencích, přejímá podněty z nejrůznějších zdrojů.

Tak se postupně formuje specifický styl mentorování/koučování a specifické know-how, což znamená vědět, jak v mentorování/koučování pracovat. Jedná se o uspořádaný soubor zkušeností a dovedností, nikoliv naučených znalostí. Suchý a Náhlovský (2007:72) v knize Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu konstatují, že chce-li najít klient dobrého mentora/kouče, zajímá se nejen o jeho vzdělání a reference, ale také se ptá, jaké má specifické know-how a v čem se liší od ostatních mentorů/koučů.

Vyznění interpersonálního dialogu s mentorovaným/koučovaným klientem ovlivňuje vnitřní dialog mentora/kouče. Chce-li mít mentor/kouč úspěch, musí vědomě řídit vlastní vnitřní dialog, snažit se ovlivnit vnější dialog a nepřímo ovlivňovat rovněž vnitřní dialog klienta. Podle toho, jak mentorovaný/koučovaný klient reaguje, jak se tváří, gestikuluje a reaguje slovně, může mentor/kouč poznat, jaký je charakter vnitřního dialogu klienta a podle toho usměrnit vlastní působení.

Podle Suchého a Náhlovského (2007:112) přichází v úvahu empatie, kdy se mentor/kouč může přímo, ale velmi jemně zeptat, o čem je vlastně vnitřní dialog mentorovaného/koučovaného klienta. *Mám pocit, že vás něco trápí. Mohu vám nějak pomoci?* Mentor/kouč má při komunikaci s klientem udržovat pozornost zároveň sám se sebou (k vlastním pocitům, vnitřním stavům a vnějším projevům), k druhému (k jeho slovům a neverbálním projevům), k okolí a k předmětu dialogu. Výstižně definuje simultánní pozornost v podobě vnitřního dialogu mentora/kouče Stacke (2005:205) v knize *Koučování pro manažery a firemní týmy: Být v kontaktu sám se sebou a zároveň být v kontaktu s druhým a nezapomenout kontext ani cíl. Každý z nás má mysl zaneprázdněnou svými každodenními činnostmi, starostmi, prací a málokdy umí zastavit tok myšlenek, uvědomit si své tělo, přítomný okamžik a být k dispozici druhému. Tato předběžná myšlenková příprava je pro mentorování/koučování nezbytná. Pokud ji mentor/kouč ovládne, stane se jeho silnou stránkou.*

Mentorováním/koučováním lze lépe ovlivňovat proces kariérního rozhodování klienta. Existuje metoda, kterou mentoři/koučové nazývají *princip rozcestí*. Princip rozcestí mentorovaného/koučovaného klienta zastavuje a přiměje uvažovat, jakou cestou pokračovat. V každodenních činnostech klienti přecházejí přes rozcestí stále, aniž si přechodu všimnou. Klienti jdou, jak jsou zvyklí a jak je zkušenosti naprogramovaly. Suchý a Náhlovský (2007:79) v knize *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu* upozorňují, že se tak klienti dobrovolně a nevědomě zbavují možnosti volby.

Na princip rozcestí navazuje princip *účelu*, který je založený na jednoduchém zjištění. Klienti v každodenních situacích nějak jednají a neuvědomují si účel, který by měli vlastním jednáním sledovat. Suchý a Náhlovský (2007:80) v knize *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu* upozorňují, že daný návyk je užitečné změnit a mentor/kouč zde může pomoci.

Třetím principem je princip *negace*, kdy klienta k rozhodování někdo nebo něco nutí a postupuje tak, že se jakéhokoliv rozhodování zdrží. Suchý a Náhlovský (2007:81) v knize *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu* upozorňují, že negace znamená rozhodovací zdrženlivost s následujícími výhodami:

1) *Nic nebrání se do věci vložit později, až bude situace jasnější nebo se vytvoří lepší podmínky pro rozhodnutí.*

2) *Kdo se chystá rychle rozhodnout, se zaplete do věci, které mu nepřísluší nebo nejsou důležité.*

3) *Kdo se zdrží rozhodnutí, dává okolnostem šanci, aby problém vyřešily bez jeho zásahu.*

4) *Tím, že se klient zdrží rozhodnutí, uvolní prostor pro samostatnou aktivitu jiných hráčů.*

5) *Kdo se zdrží, získá čas. Každé rozhodnutí klade časové nároky na přípravu, komunikaci, realizaci a kontrolu.*

Jak může mentor/kouč pomoci v přípravě kariérního rozhodnutí klienta? Klienti mají s kariérním rozhodováním dva problémy. Prvním problémem je *nedostatek času na přípravu a promyšlení rozhodnutí*. Druhým problémem je, *že se před kariérním rozhodnutím nemají s kým se poradit*. Blízkým spolupracovníkům klienta, s nimiž by se mohli radit, chybí nezáujatost a odstup od situace. Příprava citlivých kariérních rozhodnutí je důvěrná záležitost. Má-li klient svého mentora/kouče, má v něm ideálního partnera, s nímž může přípravu kariérního rozhodnutí konzultovat bez obavy, že by se citlivé informace dostaly na veřejnost.

Příkladem rozhodování je ředitel výrobního závodu, který zavolal v neděli odpoledne svému mentorovi/koučovi. *Mám v závodě vážný problém a nevím si s ním rady. A hned zítra, v pondělí, na poradě vedení závodu chci přijmout rozhodnutí. Potřeboval bych vaši pomoc.* Suchý a Náhlovský (2007:82) připomínají, že zásada mentorování/koučování spočívá, aby byl mentor/kouč připraven svému klientovi pomoci 24 hodin denně a 7 dní v týdnu.

Kariérní rozhodování klienta není jen věc úplnosti, kvality informací a racionálního postupu, ale rovněž psychická zátěž. Čím větší je psychické břemeno spojené s rozhodováním, tím menší je schopnost klienta rozhodnout racionálně a s potřebným nadhledem. Suchý a Náhlovský (2007:87) uvádějí, že mentor/kouč může do značné míry sejmout z klienta psychické břemeno, obnovit a zlepšit tak klientovu schopnost racionálního kariérního rozhodování.

7.4 ENERGIE, MOTIVACE, FLOW A KONFIRMACE KARIÉROVÉHO PORADCE

První krok pro kariérového poradce je uvědomit si sílu různých zdrojů energie. Tělo a citovost byly pokládány za zvláštní doménu a znevažovány v prospěch intelektu. V každém chování lze pozorovat kombinaci vědomých a nevědomých činů, které ovlivní způsob jednání. Jednání lze okořenit určitou citovostí a tělesnou energií. Když hlava říká: *Chci?*, srdce se ptá: *Mám k tomu chuť?*, břicho odpovídá: *Mohu?* Z uvedeného vyplývá, že mysl, city a tělo jsou spojené a neodlučitelné.

Stacke (2005:48) se v knize *Koučování pro manažery a firemní týmy* ptá: *Je tělo připraveno na všechny výzvy?* Fyzická investice je kvantitativně a kvalitativně rozdílná v závislosti na fyzické kondici, na zručnosti a schopnosti stimulovat sebe sama k výkonu. *Jak znám mechanismy ve svém těle? Osvojil jsem si koordinaci pravé ruky s levou jako klavírista a čtyř končetin jako bubeník? Naslouchám svému tělu, abych zvažil jeho napětí a dávkoval potřebnou snahu? Mám stále na mysli rovnováhu, najdu si čas na odpočinek při nahromaděné únavě a obnovuji síly v pravidelných intervalech? Dokážu trénovat odolnost k potřebnému výkonu, abych disponoval zdravím, které potřebuji k realizaci svých záměrů?*

Kariérový poradce si může vybrat mezi nahromaděnou únavou nebo vitálností. Stacke (2005:49) se v knize *Koučování pro manažery a firemní týmy* ptá: *Slouží moje tělo jako nástroj, který stále funguje? Musím objevit vlastní vesmír, abych mohl plně a intenzivně žít? Jsem tělem, nebo mám tělo?* Představa o těle ovlivňuje užitek, který z něho kariérový poradce jako mentor/kouč má a inteligenci, kterou získá ovládnutím tělesných aktivit. Kariéroví poradci jsou zahlceni povinnostmi a zapomínají na své tělo. Jsou méně schopni analyzovat situace, jelikož neregistrují své pocity a zůstávají pohlceni svým myšlením. Se spolupracovníky komunikují

špatně, obtížně navazují kontakt s klientem a jejich jistota je slabá. Důvodem je oddělení těla od vyjadřování, takže jsou odpojeni sami od sebe.




Jaké jsou motivace, touhy a emoční energie kariérového poradce? Způsob, jakým byla citovost stimulována v dětství a v průběhu života, se odráží v sebedůvěře, v důvěře k ostatním, v iniciativě a kontaktování druhých a v pocitu bezpečí. Naslouchání a přijetí vlastních pocitů vypovídá o *osobní energii* a podporuje *schopnost osobní motivace*. Častější jsou *profesionálové, kteří zůstávají vězni silné dichotomie*. Snaží se nedávat najevo citlivost v pracovním životě. V práci nashromáždí množství stresu, nespokojenosti nebo těžkostí a smůlu. Vědomé hledání harmonického a vyrovnaného citového života se odrazí na stavu mysli, životní dynamice, osobních plánech a způsobu přistupování k druhým. Schopnost vžít se do druhého umožní být s *druhým člověkem na vlně*, vnímat skutečnou realitu a vytvořit účinnou komunikaci.

Může práce a potěšení existovat v dobré shodě? Stacke (2005:50-51) pokládá emoční inteligenci za doménu, kterou je třeba rozvíjet, jelikož posiluje využití ostatních schopností. Mentor/kouč musí emoční inteligenci rozumět, aby ji mohl používat. Mentorování/koučování zahrnuje způsoby, jak přijmout a sdělovat emoce a tím připravit prostor pro silné a upřímné vztahy. Kariérový poradce stimuluje a ovlivňuje klienta pozitivní energií, citovým vyzářováním, dosažitelností a doporučeními. Musí také použít dané schopnosti nejen pro mobilizaci nejlepšího, ale i pro maximum schopností u sebe sama.

V mentálních mapách kariérových poradců existuje systémová reference obecného přístupu, která umožňuje zdůraznit rychle a komplexně vizi osobního rozvoje. *Jsem schopen skutečně hluboké, jasné a metodické myšlenky, která povede k účinnému jednání nebo se nechávám vést zvyky a běžnými postupy? Můžu ve svém mentálním postoji pozorovat přítomnost dynamiky úspěchu nebo si dynamiku úspěchu musím vytvořit? Mám jasno ve svých projektech a výběrech?* Má-li kariérový poradce jasno v záměrech, má jasno v respektování svých závazků a přínosů k dosažení vytyčených cílů, které si stanovil. Je třeba, aby zkoumal, zda obraz, který má o sobě sama, je správný a zda mu dovoluje hrát vlastní roli naplno. *Bude schopen, jakmile objeví určitý cíl, trvale mobilizovat vůli, pevné rozhodnutí a rozdíl k realizaci, co si vybral nebo přijal?* Orientovat se v sobě sama vyžaduje jasno a sebedůvěru. Dovedností kariérového poradce je umět vysvětlit vlastní pohled, pojmenovat vlastní pocity a vyjasnit si interpersonální vztahy s klienty. Než dospěje k uvědomění sebe sama, používá hodně způsobů. Osobním odblokováním a formováním sebedůvěry uvolňuje impuls k změnám. Prostřednictvím informací a zkušeností oživuje vlastní koncepci, ve které se objevuje kreativní potenciál, znalost mentální, emoční a tělesné energie, včetně optimálního využívání intelektu. Dovednost kariérového poradce spočívá v umění motivovat klienty, kterým pomáhá stimulovat energetické zdroje a usměrňovat je k akci. Použitím dotazovací techniky přenechá kariérový poradce odpovědnost za rozhodování na klientovi.

Management motivace umožňuje podle Stackeho (2005:146) dělat pokroky ve dvou dimenzích. První dimenzí je hodnocení individuálního potenciálu. Druhou dimenzí je rozvoj kolektivního výkonu, posuzuje-li kariérový poradce vlastní účast na jakémkoliv projektu. Analyzuje zlepšení potenciálu (schopnost vést, komunikaci, odblokování, vhodnost strategie) a vývoj (strategické cíle, osobní a ekonomické výkony).

Tabulka 4: Osobní účast na projektu

Hodnocení osobní účasti			
Projekt má smysl	Proč se měníme?	Vím, jak to dopadne.	Přispívám k úspěchu.
Projekt přispívá k inovaci	Skončíme u starého.	Staré se mění.	Přispívám k pokroku věci.

Řízení je realistické	Problémy je nezajímají	Upozorňuji na těžkosti.	Jsem odpovědný za řešení.
Zapojení každého	Je to jejich projekt.	Musím k tomu přispět.	Díky mě uspějeme.

Csikszentmihalyi zjistil, že lidé jsou šťastni ve chvílích, kdy se plně ponoří do činnosti, kterou mají pod kontrolou. Stav totálního ponoru nazval *flow* (proudění či plynutí). Na rozdíl od potěšení je pro stav plynutí typická aktivita a kreativita. Po každém zážitku proudění lze být celistvější, obohacený o novou vědomost či dovednost. V okamžicích plynutí padají rekordy a tvoří se vynálezy. Ve stavech *flow* je motivace konat činnost na optimální úrovni, požadavky situace jsou v souladu s možnostmi. Lze přestat vnímat čas, a tudíž se vymanit z jeho tlaku.

Opakem stavu *flow* je ztráta iniciativy v podobě uváznutí (*stuck state*). Bahbouh (2010:64) se v knize *Psychologie sebekoučování. Pohádka o ztracené krajině* odvolává na pokusy *Seligmana*, který k uváznutí došel, když selhávaly pokusy o ovlivnění nepříjemné situace. *Seligman* zjistil, že psi, kteří dostávali elektrické šoky, aniž by mohli jejich výskyt či intenzitu po určité dobu ovlivnit, se vzdají dalších pokusů a bolest pasivně přijímají, i když se mohou bolesti vyhnout. Stav rezignace na změnu a snaha se v nevyhovující situaci o něco pokoušet, se nazývá *naučená bezmoc*.

Informace se stává informací tehdy, když člověk informaci přijme, *konfirmuje*. Uvědomění a stvrzení okamžiku je spojené se spočinutím a zaměřením pozornosti na probíhající okamžik. Bahbouh upozorňuje (2010:43), že je důležité dobré věci stvrzovat, když se dějí. Dojde-li k odložení oslavy vytouženého okamžiku o několik dnů později, už to není tak silné jako stvrzení bezprostřední. Nejlepší sportovci se od méně úspěšných liší tím, že důsledněji konfirmují každý úspěšný úder či střelu, a méně pozornosti věnují nepovedeným akcím. Na první pohled se může zdát, že je *konfirmace* pozitivní podmiňování, s nímž se lze setkat v případě tvarování (*shapingu*). *Konfirmace* je však vnitřní stvrzení spojené s uvědoměním. V uvedené souvislosti se Bahbouh (2010:77-78) odvolává na Prousta, který je v knize *Hledání ztraceného času* plynutím času fascinován.

Camus je v pojetí Bahbouha považován za pesimistického spisovatele, ale dílem *Mýtus o Sisyfovi* přináší myšlenku: *Nejsme tak nepodobní Sisyfovi, neboť stále o něco usilujeme. Možná, že se příliš zaměřujeme na cestu nahoru. Je dost dobře možné, že si Sisyfos užíval cesty dolů a na tuto část se vždy těšil. Podobně jako si Solženicynův autobiografický Ivan Denisovič dokázal užít drobných radostí v gulagu, ať šlo o postavenou zeď nebo o kousek salámu.* Okamžiky lze vědomě zachytit, což prověřili experimentem *Emmons* a *McCullough*. Zjistili, že zapíše-li si každý týden klient pět věcí, za které je vděčný a jsou-li v jeho životě stále přítomné, má lepší zdravotní kondici, optimismus a štěstí. Podobně silný efekt lze hledat v nárůstu pocitu štěstí a v redukci stresu.

Shrnutí k zapamatování

Čtyři typové pozice kariérového poradce jsou rozlišeny v Národní soustavě povolání České republiky. K nejdůležitějším osobním vlastnostem mentora/kouče patří jeho autenticita. S autenticitou souvisí pracovní role mentora a kouče jako tazatel, vrba, vypravěč příběhů, oponent, partner, trenér, průzkumník, inspirátor, moderátor, mediátor a lísteček *Post it*, které při spolupráci s klientem zastává. Vnitřní dialog mentora/kouče je ovlivnitelný faktor, který určuje vyznění interpersonálního dialogu mentora/kouče s mentorovaným/koučovaným klientem. Při kariérním rozhodování zde pracuje mentor/kouč s cílem naučit klienta se lépe rozhodovat s uplatněním principů *rozcestí*, *účelu* a *negace*. Energie, motivace, *flow* a *konfirmace* kariérového poradce generují sílu z různých zdrojů energie, kterou jako kariérní mentor/kouč potřebuje při spolupráci s klienty.

Otázky k zamyšlení

1) Podle čeho mentor/kouč pozná, že se situace jeho klienta změnila?

- 2) Kdo ještě pozná změnu klientovy situace a podle jakých faktorů?
- 3) Co se změní na vnitřním dialogu mentora/kouče, až bude situace klienta tam, kde má být?
- 4) Kdy bude mít klient kariérní rozhodování jako problém vyřešený?
- 5) Jaké má kariérní mentor/kouč možnosti, aby mu energie, motivace, flow a konfirmace ve spolupráci s klienty pomáhaly?

Použitá literatura

BAHBOUH, R. 2010. *Psychologie sebekoučování. Pohádka o ztracené krajině*. Praha: Qed Group. ISBN 978-80-86149-61-5.

STACKE, E., 2005. *Koučování pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0937-6.

SUCHÝ, J. a P. NÁHLOVSKÝ, 2007. *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1692-3.

WHITMORE, J., 2009. *Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. 3. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-209-3.

NSP ČR, 2007. Karta povolání kariérového poradce. *Národní soustava povolání České republiky* [online]. 2. září 2016 [vid. 2. září 2016]. Dostupné z: http://katalog.nsp.cz/poziceOdbornySmer.aspx?kod_smeru=10

8 POTENCIÁL MENTORA/KOUCĚ

Udělej první krok s vírou. Nemusíš vidět celé schodiště, jen udělej první krok. Martin Luther King

Cílem osmé kapitoly je popsat a pochopit potenciál mentora/kouče potřebný v kariérním mentorování/koučování jako v typu kariérní poradenské práce. První část posuzuje znalostní management mentora/kouče ze zřetelem k profesionalizaci mentorských/koučovacích dovedností. Druhá část strukturuje kompetence mentora/kouče jako odborné know-how. Třetí část vysvětluje, kde a jak hledat osobního mentora/kouče. Čtvrtá část představuje akreditační systémy pro podporu mentorování/koučování jako pomáhajících profesí a doporučuje výzkum v mentorování/koučování z důvodu jednoznačného vymezení hranic vztahu mentorování/koučování k psychoterapii, poradenství, konzultování, tréninku a výcviku.

8.1 ZNALOSTNÍ MANAGEMENT MENTORA/KOUCĚ

Co je systemické? Nastává soumrak tradičních věd o životě a člověku? Život, člověk, komunikace, vývoj, společnost, civilizace a svět jsou témata, která se vinou vědními obory celé druhé poloviny 20. století. Druhá světová válka svými důsledky nastolila otázky, na které tradiční izolované disciplíny nedokázaly najít uspokojivé odpovědi. V klasických oborech docházelo, díky výsledkům výzkumů hmoty, živých organismů, lidské komunikace, automatizace a robotizace, k vzniku nových postupů. Vznikaly současně interdisciplinární obory využívající odborné zázemí různých disciplín při zkoumání jednoho jevu a nové obory (obecná systémová teorie, informatika, kybernetika, teorie komunikace, teorie živých systémů, teorie chaosu). Postupně se rozvíjel *modernismus* jako civilizační teorie, podle které neustálým zdokonalováním technologií a tradičních technologických procesů lze vyřešit problémy světa a nastolit *šťastnou civilizaci*. Problémy toho nicméně nedbaly a narůstaly. Tehdy přichází *postmodernismus* s kritickým pohledem, otázkami a bouráním *tabu*. Parma (2006:21) v knize *Umění koučovat* argumentuje, že revizi nezůstala ušetřena ani základní životní filozofie, která Zemi umožňovala věřit, že lidské smysly a vědecké metody jsou bránou do světa a umožňují jeho objektivní poznání. Nové teorie a vědecké výzkumy zpochybňují danou jistotu. Všechno se komplikuje a zahušťuje, přibývají další teorie, nevysvětlitelné poznatky, nečekané potíže a globální světové problémy. Všechno se vzájemně ovlivňuje a prorůstá, což vede k vzniku nových teorií, k dalším problémům, ale také k řešením. Narůstá chaos a v chaosu vzniká nový pořádek. Nový pořádek v životě vyrůstá z chaosu, komplikací a potíží, nových poznání, možností a rozhodnutí něčeho, co přináší do lidského života novou kvalitu.

Jednou z nových kvalit je *systemický přístup*, který naznačuje, že nejde o izolovanou disciplínu, ale o široký proud filozofických východisek, teorií, metodik a praktických zkušeností. Společným jmenovatelem je snaha po zjednodušení a současně důraz na celistvost věcí a jevů a na jejich souvislosti, současně v detailu a celku, rozložené i systémově. Na věci lze nahlížet *rozloženě* jako na soubor izolovaných prvků, které jsou ve vzájemných vztazích, ale významné jsou prvky samotné, protože určují vztahy mezi nimi. Na věci lze nahlížet rovněž *systémově* jako na uspořádání, vztahovou síť, kde významné jsou vztahy a systém, které určují, jak prvky fungují. V prvním (tradičním) pojetí prvky řídí vztahy a ve druhém (systémovém) pojetí jsou naopak vztahy nadřazeny prvkům. Parma (2006:22) kombinuje tradiční a systémový přístup náhledu na věci do *systemického* pojetí. Systemické pojetí určuje, zda prvky ovlivňují vztahy nebo opačně konstatováním, že prvky a vztahy mezi prvky jsou trvale se vzájemně ovlivňující. *Systemický přístup* předpokládá směr shora dolů - k světu, životu, sociálním skupinám, lidem, sobě sama, vztahům a komunikaci. Uplatňuje se v pomáhajících oborech práce s lidmi, v *systemickém koučování*. Parma (2006:23) se odvolává na knihu *Základy teorie*

systemického koučování, která odpovídá na otázky: *Kdy koučujeme? Proč koučujeme? Co znamená, že koučujeme?* Postup od jednoduchých koučovacích technik ke komplexním přístupům v první polovině devadesátých let 20. století v Česku používalo několik odvážlivců. V současnosti patří *systemické koučování* mezi termíny s podobně širokým významem jako management a komunikace. Systemické koučování pro někoho znamená atraktivnější označení činnosti, kterou vykonával pod jiným názvem. Pro druhého speciální metody a techniky rozhovoru. Pro dalšího nový přístup k zacházení s lidmi jako nový myšlenkový model. První cesta je způsob, jak marketingově využít obchodní potenciál *koučování*. V tom nelze ve volné soutěži nikomu bránit, jediné vysvětlení, co koučování v odborném smyslu znamená. *Klasické koučování* znamená *táhnout, tlačit nebo mobilizovat*. Parma (2006:24) se odvolává na historii koučování, že princip koučování vznikl ve sportu, když přípravu sportovce musel na čas převzít trenér, který danému sportovnímu odvětví nerozuměl. Nemohl-li svěření vést, musel se jeho disciplínu nejdříve naučit. Zjišťoval, jak svěřenec dosahoval výkonu, co pro výkonnost potřeboval, co potřebuje nyní a jak na to, aby příprava co nejlépe fungovala. Trenér zjistil, že sportovec zvýšil výkonnost podstatně více než s předchozím trenérem a koučovací princip byl na světě.

Místo aby se kouč snažil být co nejlepší expert na klienty, pracuje s otázkami, aby zvyšoval vlastní *expertství*. Princip koučování posiluje individualitu, samostatnost, sebeexpertství klienta, a tím také jeho nezávislost na sociální kontrole. Kouč se vzdá potřeby klienta plně kontrolovat a absolvuje výcvik v technikách kladení otázek, včetně tvorby cílů. V praxi bývá práce s otázkami a tvorbou cílů nazvána koučováním, tradičním nebo klasickým koučováním, exekutivním koučováním. Parma (2006:25) dokazuje, že *oborové koučování jako každá moderní škola trochu koučuje*. Uvedený princip je skrytý v řadě současných disciplín, které pracují s člověkem (psychoterapeutické školy, psychologické postupy, vzdělávací systémy). Dané školy principy, metody a postupy rozpracovávají nejen v soukromé, ale i v profesionální sféře lidského života. Rodinná terapie, která se původně věnovala člověku v síti rodinných vztahů, dnes vnímá člověka v síti sociálních vztahů, včetně pracovních. Zaměřili se rodinná terapie na *profesionalizované* postupy, je na světě *vztahové* koučování. Nedirektivní psychologické metody daly vzniknout *psychologickému* koučování. O přízeň klientů se uchází *gestalt* koučování nebo *na člověka zaměřené* (PCA) koučování. Výhodou *oborových* koučování je, že kromě koučovacího principu nabízejí možnost využívat *zbraně* mateřské disciplíny (psychoterapie, psychologie). Nevýhodou je dlouhodobá příprava specifického typu kouče, která obnáší výcvik v příslušné koučovací škole minimálně tři roky a minimálně 500 odkoučovaných hodin, včetně další specializace. *Systemické koučování* předpokládá dát *všechno dohromady a udělat něco navíc*. Moderní doba je složitá a zjednodušující přístupy, které slavily úspěch v minulosti, přestávají fungovat. Termín *prvek* byl doplněný termínem *systém* a později *sebe sama vytvářející, uzavřený systém*. Princip *příčina - následek* je doplněný principem *vzájemně prostoupená ovlivňování* jako cirkulární kauzalita. Termín *element* či *fakt* je doplněný termínem *komplexnost* nebo *komplexita*. Princip *pravdy* nebo *skutečnosti* je doplněný principem *užitečnosti* nebo *pravděpodobnosti*. Vznikají nové modely pohledu na svět, člověka a vztahy. Mění se myšlení o člověku, kdo je, co a proč dělá. Vznikají nové *meziobory* (*transdisciplíny*), které se vzájemně ovlivňují.

V koučování se projevují nové trendy. Systemické koučování je reakcí na provokativní otázky moderní doby. Nezříká se ničeho, co přinesla minulost. Nabízí nové pohledy a možnosti jak s tím, co už vzniklo a co ještě vznikne, zacházet. Parma (2006:26) uvádí, že *systemický* kouč se nejdříve učí rozšiřovat myšlení, přemýšlet o svém myšlení a tím myšlení měnit. Učí se reflektovat, proč a jak myslí, což je nejtěžší. Když se naučí reflektovat proč a jak myslí u sebe sama, může to umožňovat druhým. Jednodušší je přemýšlet o svém jednání, což je předpoklad změny. Systemický kouč nejdříve přemýšlí o svém jednání u sebe sama. Přemýšlí o sobě jako o kompetentním, plnohodnotném systému, což mu umožňuje zacházet se sebou sama jako s

nekompetentním polotovarem. Tak se naučil se sebou sama zacházet od rodičů, učitelů a vedoucích, ale postupně nahrazuje podporou posilováním pomocí důvěry. Když to umí, může tak zacházet s ostatními. Jedná se o *zkompetentňování* sebe sama v pojetí teoreticko-pragmatického modelu. Nedaří-li se, systemický kouč hledá z portfolioa postup, který aplikuje podle principu, *nespravuj, co není pokažené, nedělej, co nefunguje, zjisti a dělej více toho, co funguje*, a dosahuje tak s velkou jednoduchostí velkého účinku.

8.2 KOMPETENCE MENTORA/KOUCĚ JAKO ODBORNÉ KNOW-HOW

Kompetence je ve vzdělávání a řízení lidských zdrojů preferovaná s ohledem na kompatibilitu v mezinárodním, zejména v evropském měřítku z důvodu, že rozsahem jako jediná pokrývá jak vědomosti, dovednosti a schopnosti, tak postoje a hodnoty, jejichž kombinace umožňují kompetentní výkon. V české odborné literatuře termín *kompetence* zakotvil prostřednictvím kontaktu s formálními vzdělávacími institucemi, které o kompetenci referují jako o kurikulárně reformním prvku. V angličtině má kompetence dva ekvivalenty: *competence* a *competency*.

Competence je používána v kontextu podávání kompetentního výkonu jako způsobilost, kompetenčnost, neformální kvalifikace. Na kompetenci participuje řízení lidských zdrojů.

Competency odkazuje na lidské kvality (predispozice a výsledky učení), které jsou třeba k podání kompetentního výkonu. Vypovídá, zda a jak klient zvládne určitou situaci se zřetelem k optimálním a očekávaným výsledkům. Jedná se o souhrn vědomostí, dovedností, návyků, postojů a hodnot, které v určité situaci kompetentní výkon umožňují. Na competency participují edukační vědy s psychologií.

Průcha a Veteška (2012:149-150) v *Andragogickém slovníku* chápou kompetenci jako jedinečnou schopnost úspěšně jednat a rozvíjet osobní potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů v kontextu činností, úkolů a životních situací, spojených s možností a motivací rozhodovat a nést za osobní rozhodnutí odpovědnost.

Pro mentora/kouče má význam pojetí *kompetence z psychologického hlediska* jako vlastnosti osobnosti, zejména schopnosti a jím odpovídající vědomosti a dovednosti, které ve svém komplexu umožňují jejich nositeli vykonávat úspěšně náročnou činnost v podmínkách měnících se situací. Jedná se o složité problémy s vyšším počtem pracovních a sociálních pozic a rolí a průběžné zdokonalování vlastní osobnosti a mentorské/koučovací činnosti jako *odborného know-how*. Mohauptová (2013:62-66) v knize *Týmový koučink* doporučuje rozvoj základních kompetencí kouče podle Mezinárodní federace koučů (ICF).

8.2.1 Vytvoření základů pro práci s koučovaným klientem

Dodržování etického kodexu a profesionálních standardů se projevuje v koučování tak, že koučovaný klient má povědomí o etických pravidlech koučování. Kouč umí zastavit koučování, jsou-li etická pravidla a bezpečnost klienta narušeny. Dodržuje hranice koučování během koučovacího procesu (neradí, neanalyzuje, nedělá psychoterapii, neřeší individuální témata klientů). *Definování dohody - kontraktu pro koučování* se projevuje v koučování tak, že zúčastněné strany vědí, jak bude koučování probíhat po organizační a finanční stránce. Kouč rozhoduje, zda je pro dané téma a koučovaného klienta metoda koučování vhodná. Pomáhá vyjasnit role a odpovědnosti v koučovacím vztahu s klientem. Při rekapitulaci a hodnocení koučování je k čemu se vrátit, protože existuje záznam o průběhu koučovacího procesu. Zúčastněné strany souhlasí s cílem koučování. Jestliže vývoj koučování nenaplní dohodnutý kontrakt, kouč o tom jasně komunikuje a iniciuje revizi kontraktu.

8.2.2 Vytvoření vzájemného vztahu s plnou přítomností kouče

Vytvoření důvěry a blízkosti kouče s koučovanými klienty se projevuje v koučování tak, že kouč podporuje dobro a blaho koučovaných klientů. Kouč se umí na koučované klienty a skupinovou dynamiku vyladit tak, že podporuje zdravý růst. Plní sliby a dodržuje dohodnutá pravidla. Respektuje jak sociální systém týmu, tak koučované klienty jako příběh, do kterého vstupuje. *Fandí* zúčastněným stranám a umí navodit dobrou atmosféru. *Koučovací pozice - plná přítomnost kouče* se projevuje v koučování tak, že kouč věnuje plnou pozornost koučovaným klientům. Reaguje na aktuální situaci a je schopen pracovat s aktuálními ději *tady a teď!*. Postoje a komunikace kouče jsou neutrální a nestranné. Reflexivní úvaha kouče při setkání se supervizorem prochází čtyřmi fázemi. Podle Crkalové a Reihofa (2012:28-29) v knize *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie* první fáze spočívá v *nevědomé kompetenci*, kdy si kouč uvědomuje, že ještě hodně základních kompetencí neovládá. Druhá fáze se projevuje ve *vědomé nekompetenci*, kdy se kouč základním kompetencím průběžně učí. Ve třetí fázi se kouč pohybuje na úrovni *vědomé kompetence*, kdy již ze základních kompetencí ovládá hodně. Čtvrtá fáze se projevuje jako *nevědomá kompetence*, kdy kouč nemusí nad používáním základních kompetencí přemýšlet a koučuje automaticky. Prvními základními kompetencemi kouče jsou *sebezpoznání* a *sebe porozumění*. Obě kompetence jsou základním předpokladem a principem koučova rozvoje. Prostřednictvím sebepoznání kouč lépe vnímá druhé, respektuje jedinečnost a spolupracuje s různými typy koučovaných klientů. Cesta koučova sebepoznání tak nikdy nekončí.

8.2.3 Efektivní komunikace s koučovaným klientem

Aktivní naslouchání kouče se projevuje tak, že nejen naslouchá, ale vnímá a pamatuje si hodnotná slova. Slyší mezi řádky, vnímá a pracuje s organizační energií v diskusi. Pomáhá koučovanému klientovi si vyjasnit a sjednotit myšlenky. Upřesňuje porozumění a podporuje jasné vyjadřování emocí bez obviňování, útočení a posuzování. V koučovaném týmu pomáhá slyšet jeho členy a jejich názory. Umožňuje tak akceptovat pohledy, které mohou být překvapivé a nevídané. *Užívání silných otázek* se projevuje v koučování tak, že kouč podněcuje koučované klienty k diskusi otázkami, které otevírají prostor k tvoření, hledání a objevování myšlenek. Klade otázky tak, aby s nimi byli koučovaní klienti schopni pracovat. Používá otázky, které podporují konstruktivní práci koučovaných klientů bez odsuzování a hledání viníků. *Přímá komunikace* se projevuje v koučování tak, že se kouč vyjadřuje přímo, bez mlžení a manipulace. Jasně komunikuje o cílech, jednotlivých krocích a pravidlech. Učí koučované klienty rozlišovat domněnky a fakta, protože předkládá vyjádření pro různé strany. Kouč je vždy srozumitelný a jedná s koučovanými klienty s respektem. V případě citlivých témat žádá koučované klienty o svolení s tématy pracovat. Umí do koučování zapojit humor, který diskutované problémy vhodně odlehčuje.

8.2.4 Podpora učení a dosažení výsledků koučování

Plánování a stanovení cílů se projevuje v koučování tak, že kouč pomáhá koučovaným klientům hledat v tématu jasný cíl a definovat žádoucí změnu. Vyžaduje dohodu o společném cíli. Domlouvá se zúčastněnými stranami cíle koučování a oblasti rozvoje. Směřuje koučované klienty ke stanovení cílů podle metodiky SMARTER nebo UUU (uvidím, uslyším, ucítím). Rozpoznává přínosy cíle a pomáhá koučovaným klientům cíle doplnit a upřesnit. *Rozvoj sebeuvědomění* se projevuje v koučování tak, že kouč vnímá skupinovou dynamiku, skupinové děje a skupinové procesy. Čte mezi řádky a pomáhá koučovaným klientům si uvědomit podstatné skupinové jevy a myšlenky. Klade otázky, které pomáhají koučovaným klientům při uvědomování kontextu situace z různých úhlů pohledu. Podporuje sdílení mezi koučovanými klienty a pomáhá vyjádřit citlivá témata. Identifikuje osobní a skupinová témata, včetně jejich oddělování. Pomáhá citlivě vnímat koučované klienty, jejich přínos, včetně silných stránek,

rozlišovat podstatná a okrajová témata a určovat priority. *Navrhování akcí* se projevuje v koučování tak, že kouč udržuje přítomné definované zadání a směřuje koučované klienty k jasným výstupům se zřetelem k definovanému cíli. Závěry pomáhá stanovit jasně, konkrétně, s individuální odpovědností a závazkem. Směřuje koučované klienty k akčním realizovatelným krokům s jasnými parametry plnění. Podporuje přemýšlení o dopadech a formulování různých variant řešení se zřetelem na situaci a kontext koučovaných klientů. Pomáhá vidět možnosti, které jsou pod vlivem koučovaných klientů, ale zastavuje diskusi o tématech, která nelze ovlivnit. *Řízení rozvoje a odpovědnosti* se projevuje v koučování tak, že kouč podporuje koučované klienty v převzetí osobní odpovědnosti. Přijímá úspěchy a odporuje práci s překážkami, aby koučovaní klienti dosáhli svých cílů. Udrží si kontext spolupráce v mezidobí koučování a podporuje rozvoj koučovaných klientů během celého koučovacího procesu. Pozitivně konfrontuje koučované klienty s nesplněnými závazky a nerealizovanými kroky jako s tématy k rozvoji. Kouč jasně vyjadřuje dodržování dohod, odpovědnosti a rozhodovacích pravomocí.

8.3 VÝBĚR OSOBNÍHO MENTORA/KOUCĚ

Potřebuje-li organizace využít služby externího mentora/kouče, lze doporučit postup, aby management organizace byl skutečně spokojený. Pro výkon profesionálního mentorování/koučování je potřeba rozsáhlé kvalifikace a dlouholeté mentorské/koučovací praxe. Mentorování/koučování pomáhá výrazně zkvalitnit život mentorovaných/koučovaných zaměstnanců, včetně jejich profesionality a výkonnosti celých organizací. Na trhu se však pohybuje mnoho tzv. mentorů/koučů, kteří nemají vhodnou kvalifikaci ani dostatečnou praxi, přičemž výsledky jejich práce tomu odpovídají. Z uvedených důvodů profesní organizace koučů na českém trhu doporučují následující postup:

Vybírejte konkrétní osobnosti, ne pouze firmy

Každý člověk je unikátní individualitou a také osobnost a kvalita mentora/kouče je různá podle firem renomovaných i méně známých.

Zohledněte reference

- 1) lidi (jméno mentorovaných/koučovaných klientů a kontakty na ně)
- 2) firmy (z jakých firem jsou mentorování/koučování klienti)
- 3) pozice (na jakých pozicích působí koučování/mentorování klienti dotyčného mentora/kouče)
- 4) osobní zkušenost je vždy nejcennější, protože dobře vypadající profil mentora/kouče nemusí být odrazem reálných výsledků jeho profesionálního působení.

Ceny mentorů/koučů

- 1) cca 1 000 - 3 000 Kč - jedná se o cenu za tréninkové mentorování/koučování u budoucích mentorů/koučů procházejících odborným výcvikem, v jiném případě se jedná o podezřelou cenu, kdy nejde o profesionální mentorování/koučování
- 2) cca 3 000 - 6 000 Kč - cena běžného profesionálního mentora/kouče
- 3) nad 6 000 Kč - velmi zkušený, špičkový mentor/kouč
- 4) ceny za koučování vyšších manažerských pozic se pohybují zpravidla od 4 000 Kč
- 5) vysoká/nízká cena není jediným kritériem, které poukazuje na kvalitu poskytované služby. Lze doporučit posuzovat cenu v kontextu ostatních souvislostí (zkušenost, kvalifikace, doporučení). Cena se mezi mentory/kouči liší podle celkového objemu kontraktu.

Kvalifikace

Důležité jsou informace o akreditaci - ČAKO, ICF, EMCC CR nebo od jiné mezinárodně uznávané profesní organizace mentorů/koučů, o počtu odkoučovaných hodin - ideálně více než 150 hodin business koučování, o absolvovaných výcvicích - základní úroveň je 65 hodin, zkušenosti mentoři/koučové 200 hodin, profesionální mentorská/koučovací praxe několik let.

Ochutnávka koučování

Je užitečné požadovat o úvodní hodinu nebo o pilotní mentorské/koučovací sezení bezplatně či se slevou a nezávazně. Osobní zkušenost se zážitkem je cennější než jakékoliv marketingové materiály či obchodní schůzky.

Zadavatel/objednavatel mentorování/koučování

Jedná-li manažer za organizaci, tak kvalitní dodávku služby mentorování/koučování podpoří dobrou znalostí oblasti mentorování/koučování na straně objednavatele/zadavatele, který umí rozlišit koučování, mentorování, poradenství, trénink a terapii, absolvoval alespoň úvodní trénink v mentorování/koučování.

8.4 AKREDITAČNÍ SYSTÉMY A VÝZKUM V MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ

Mentorování/koučování jako *pomáhající profese* jsou mladé obory, které se postupně etablují. Stejně jako ostatní obory potřebují mít vypracované standardy ve smyslu požadavků na *kvalifikaci*, aby bylo možné posoudit, kdo má adekvátní vzdělání a praxi, které garantují, že práce s klienty povede k žádoucím výsledkům. Parma (2006:27) v knize *Umění koučovat* upozorňuje, že kvalifikační standardy mentorování/koučování a posuzování, kdo je naplňuje, jsou smyslem *akreditačních systémů*. Akreditační systémy rozpracovávají profesní organizace koučů. Akreditační systémy jsou prakticky shodné, což je důležité jako garance podobné kvality mentorování/koučování všude na světě. Smyslem je zaručit klientům jako příjemcům mentorování/koučování profesionální úroveň danou příslušným akreditačním stupněm.

Na mezinárodní úrovni akreditační systémy zpracovává *Mezinárodní federace koučů* (International Coach Federation - ICF) a *Evropská rada pro mentorování a koučování* (European Mentoring & Coaching Council - EMCC).

Akreditační úrovně ICF jsou tři - *Associate Certified Coach (ACC)*, *Profesional Certified Coach (PCC)* a *Master Certified Coach (MCC)*.

První stupeň akreditace *Associate Certified Coach (ACC)* má při získání kouč praktickou zkušenost o rozsahu více jak 100 odkoučovaných hodin, absolvoval minimálně 60 hodin vzdělávání v koučování, absolvoval 10 mentorských hodin s mentorem ICF a složil závěrečnou zkoušku potvrzující koučovací dovednosti na úrovni ACC v rámci ICF kompetencí.

Druhý stupeň akreditace *Profesional Certified Coach (PCC)* má při získání kouč praktickou zkušenost o rozsahu více jak 750 odkoučovaných hodin, absolvoval minimálně 128 hodin vzdělávání v koučování, absolvoval 10 mentorských hodin s mentorem ICF a složil závěrečnou zkoušku potvrzující koučovací dovednosti na úrovni PCC v rámci ICF kompetencí.

Třetí stupeň akreditace *Master Certified Coach (MCC)* má při získání kouč praktickou zkušenost o rozsahu více jak 2 500 odkoučovaných hodin, absolvoval minimálně 200 hodin vzdělávání v koučování, absolvoval 10 mentorských hodin s mentorem ICF a složil závěrečnou zkoušku potvrzující koučovací dovednosti na úrovni MCC v rámci ICF kompetencí.

Akreditace tréninků v ICF má tři úrovně. První úroveň je *kontinuální vzdělávání kouče* (Continuing Coach Education - CCE), které se nejčastěji využívá pro další rozvoj koučů, kteří absolvovali akreditovaný výcvik a získali titul ACC, PCC nebo MCC a jimž vypršela platnost. Všechny tituly se udělují na dobu 3 let. Pro jejich prodloužení je zapotřebí určitý počet CCE

kreditů. Vzdělávací tréninky s označením CCE mají maximálně 30 výukových hodin a směřují k zvládnutí jedné nebo několika specifických dovedností.

Druhou úroveň jsou získané *praktické a teoretické znalosti s rozšířenými možnostmi rozvíjet koučovací dovednosti pod záštitou* (Approved Coach Specific Training Hours - ACSTH).

Třetí úroveň jsou *praktické a teoretické dovednosti s více příležitostmi rozvíjet koučovací dovednosti pod záštitou* (Accredited Coach Training Program – ACTP). Studenti dokončí program závěrečnou zkouškou potřebnou k získání akreditace.

Akreditační stupně EMCC jsou čtyři - *Foundation, Practitioner, Senior Practitioner* a *Master Practitioner*.

První stupeň akreditace EMCC *Foundation* vyžaduje délku praxe po dobu 1 roku s minimálně 5 klienty a s počtem 50 hodin přímé práce s klienty. Celoživotní profesní rozvoj je vyžadován v rozsahu 16 hodin za rok, včetně 1 hodiny supervize za čtvrtletí.

Druhý stupeň akreditace EMCC *Practitioner* vyžaduje délku praxe pro dobu 3 let s minimálně 10 klienty a s počtem 100 hodin přímé práce s klienty. Celoživotní profesní rozvoj je vyžadován v rozsahu 16 hodin za rok, včetně 1 hodiny supervize za čtvrtletí.

Třetí stupeň akreditace EMCC *Senior Practitioner* vyžaduje délku praxe po dobu 5 let s minimálně 20 klienty a s počtem 250 hodin přímé práce s klienty. Celoživotní profesní rozvoj je vyžadován v rozsahu 32 hodin za rok, včetně 1 hodiny supervize za čtvrtletí za 35 hodin praxe s klienty.

Čtvrtý stupeň akreditace EMCC *Master Practitioner* vyžaduje délku praxe po dobu 7 let s minimálně 40 klienty a s počtem 500 hodin přímé práce s klienty. Celoživotní profesní rozvoj je vyžadován v rozsahu 48 hodin za rok, včetně 1 hodiny supervize za čtvrtletí za 35 hodin praxe s klienty.

Aktuální praxe musí být pro akreditaci doložena 5 zpětnými vazbami od 5 klientů za posledních 12 měsíců od podání žádosti o akreditaci. Reflexe vlastní praxe je vyžadována 5krát během posledních 12 měsíců od podání přihlášky k akreditaci. Kvalifikaci lze získat v rámci tréninkového výcviku akreditovaným EQA stejné úrovně nebo vyšší, než je úroveň EIA, o kterou mentor/kouč EMMC žádá.

Na národní úrovni akreditační systémy zpracovává *Česká asociace koučů* (ČAKO). Akreditační stupně ČAKO jsou tři - *Akreditovaný kouč (AC)*, *Akreditovaný profesionální kouč (APC)* a nejvyšší stupeň je *Akreditovaný profesionální seniorní kouč supervizor (APSC)*. Stavovská rada ČAKO vyžaduje od uchazeče o akreditaci dokončené vysokoškolské vzdělání a výjimku může udělit jedině v případech, kdy klade mimořádný důraz na kvalitu kompetencí kouče.

První stupeň akreditace je *akreditovaný kouč (AC)*, který absolvuje 80 výukových hodin ve specifickém vzdělávacím programu pro přípravu koučů. Při dostatečné praxi může Stavovská rada (SR) uznat jiné vzdělání, které vede k rozvoji koučovských kompetencí. V tomto případě však nemůže uznat nižší vzdělání než vysokoškolské. Neakreditované koučovací výcviky je třeba doložit programem a strukturou výcviku a jeho celkovou délkou. Přitom je třeba uvést, kolik hodin bylo věnováno rozvoji koučovacích dovedností, kolik hodin osobnostnímu rozvoji a kolik hodin rozvoji etického přístupu. Zážitková zkušenost s koučováním na sobě sama je v rozsahu 10 hodin sebezkušenosti v roli koučovaného a 15 hodin individuální nebo skupinové supervize. Uchazeč o akreditaci prezentuje schopnosti uplatňovat koučovské kompetence před odborným hodnotitelem, jehož určí stavovská rada, které poskytne dvě hodinové videonahrávky svého koučování se stručným popisem kontraktu obou nahrávek a kazuistickým rozbohem jedné z nahrávek (popis 5 - 10 míst, na kterých kouč používá své koučovací kompetence a reflexe, nakolik intervence byly účinné). Uchazeč musí prokazatelně realizovat koučování v rozsahu nejméně 150 hodin celkem, z toho nejméně 135 hodin placených. Doložit 3 písemné reference od klientů přímo koučovaných v posledním roce před

akreditací s jejich kontaktními informacemi a písemné potvrzení o realizaci koučování v uplynulých 12 měsících, včetně písemného souhlasu s etickým kodexem ČAKO.

Druhý stupeň akreditace je akreditovaný profesionální kouč (APC), který absolvuje 200 výukových hodin ve vzdělávacích programech pro přípravu koučů. Při dostatečné praxi může SR uznat jiné vzdělání, které vede k rozvoji koučovských kompetencí. V tomto případě však nemůže uznat nižší vzdělání než vysokoškolské. Může jít například o psychoterapeutický výcvik některého ze směrů humanistické psychoterapie, doložené akce ČAKO, ICF a EMCC. Do celkového počtu se započítává také počet hodin dokladovaných na prvním stupni. Zážitek z zkušenosti s koučováním na sobě sama je v rozsahu 15 hodin sebezkušenosti v roli koučovaného, z toho minimálně 5 hodin koučování s jedním koučem, který je buď akreditovaný minimálně na stupeň APC, nebo s koučem, jehož odbornou zkušenost a kvalifikaci SR uzná. Může jít o zkušené kouče z jiných profesních koučovacích organizací nebo o zahraniční kouče. Uchazeč o akreditaci absolvuje 30 hodin individuální nebo skupinové supervize, z toho minimálně 5 hodin individuální supervize s jedním supervizorem, který má uznanou supervizní kvalifikaci, ať jako člen ČAKO, či jiných profesních supervizorských organizací jako ČIS, jehož kvalifikaci SR uzná. Uchazeč o akreditaci prezentuje schopnosti uplatňovat koučovské kompetence před odborným hodnotitelem, kterého určí SR a kterému poskytne dvě hodinové videonahrávky svého koučování se stručným popisem kontraktu obou nahrávek, kazuistickým rozбором jedné z nahrávek s popisem 5 - 10 míst, na kterých používá své koučovací kompetence a reflexe, nakolik intervence byly účinné a stručnou reflexí koučovacího procesu. Uchazeč o akreditaci musí prokazatelně realizovat koučování v rozsahu nejméně 750 hodin celkem, z toho nejméně 675 hodin placených. Dokládá 5 písemných referencí od klientů přímo koučovaných v posledních třech letech s jejich kontaktními informacemi, čestné prohlášení, kolik hodin koučoval v posledních dvanácti měsících před podáním žádosti o akreditaci a písemný souhlas s etickým kodexem ČAKO.

Třetí stupeň akreditace je akreditovaný profesionální seniorní kouč supervizor (APSC), který absolvuje 500 výukových hodin ve specifickém vzdělávacím programu pro přípravu koučů. Při dostatečné praxi může SR uznat jiné vzdělání, které vede k rozvoji koučovských kompetencí. V tomto případě však nemůže uznat nižší vzdělání než vysokoškolské. Může jít o psychoterapeutický výcvik některého ze směrů humanistické psychoterapie, doložené akce ČAKO, ICF a EMCC. Do celkového počtu odkoučovaných hodin se započítává také počet hodin dokladovaných na druhém stupni, 50 prokazatelných hodin aktivit, vedoucích k celkovému rozvoji osobnosti kouče a dalších dovedností využitelných v koučování. Uchazeč o akreditaci absolvuje 50 hodin individuální nebo skupinové supervize, z toho minimálně 10 individuálních hodin supervize s jedním supervizorem, který má uznanou supervizní kvalifikaci, ať jako člen ČAKO, či jiných profesních supervizorských organizací jako ČIS, jehož kvalifikaci SR uzná, a minimálně 5 hodin supervize, která proběhla v průběhu roku před podáním přihlášky. Prezentuje schopnosti uplatňovat koučovské a supervizní kompetence před odborným posuzovatelem, kterého určí SR a kterému poskytne dvě hodinové videonahrávky svého koučování s popisem kontraktu nahrávek, stručnou reflexí koučovacího procesu a stručným popisem, které osobní kvality při koučování používá doloženými odkazy na nahrávky a které koučovací přístupy ve své praxi integruje. Uchazeč o akreditaci musí prokazatelně realizovat koučování v rozsahu nejméně 2 500 hodin celkem, nejméně 2 250 hodin placených, s nejméně 35 koučovanými klienty. Dokládá 5 písemných referencí od klientů přímo koučovaných v posledních třech letech s jejich kontaktními informacemi, čestné prohlášení kolik hodin uchazeč koučoval a supervidoval v posledních dvanácti měsících před podáním žádosti o akreditaci a písemný souhlas s etickým kodexem ČAKO.

Seznamy akreditovaných mentorů/koučů jsou součástí webových stránek příslušných profesních organizací. Základní principy a postupy mentorování/koučování jsou veřejnými, aby podle nich mohl pracovat každý, kdo chce činnost, která z nich vychází, nazývat

mentorováním/koučováním. Parma (2006:28) doporučuje, aby se zájemci o profesionální mentorování/koučování mohli připravit na akreditaci. Rozsah akreditace pokrývá znalostmi a dovednostmi *prostředního akreditačního stupně*, které musí ovládat akreditovaný profesionální kouč. Účastníkům výcviků v systemickém mentorování/koučování poskytuje učivo prvního ročníku. V mentorování/koučování jako pomáhajících profesích jsou uznávány odborné poznatky, na kterých mentorská/koučovací praxe stojí. Jedním z nich je *Quanta energetický model* Johna Raddalla (2011), který prezentuje energii vůdcovství jako primárního ovládače organizační energie. Současně ovlivňuje spokojenost klientů a profitabilitu mentora/kouče. Raddalova metodologie organizační energie vychází z dynamiky lidských systémů, které v průběhu času organizační energii získávají nebo ztrácejí. Hnacím motorem lidských systémů je organizační energie *vůdcovství*.

Řízení udržitelného rozvoje organizační energie vůdcovství je klíčem k úspěšnému mentorování/koučování. V přidané hodnotě vyšší míra organizační energie poskytuje klientovi lepší schopnost soustředění na konkurenci, zatímco nižší míra organizační energie ho může v konkurenci poškodit. Koncept organizační energie vůdcovství je nosný pro úspěch mentorovaných/koučovaných manažerů a vysvětluje, proč jich mnoho soutěžících ve stejném odvětví má podobné strategie. Ve skutečnosti však strategie uplatňují v různé podobě. *Jak lze rozvíjet základní kompetence mentorů/koučů s podporou organizační energie?* Přichází doba, kdy budou čeští mentoři/koučové čelit výzvám udržitelné budoucnosti. Z uvedených důvodů je důležité kompetence chápat jako prostředek k produkování organizační energie a konkurenčního výkonu. Lze poznat, kteří mentoři/koučové mají potenciál se průběžně zlepšovat a kompetence rozvíjet. K rozvoji kompetencí vyvinul Raddall energetické projekty, které lze doporučit mentorům/koučům k přijetí etického a profesionálního chování na pracovních úrovních *vůdce - tým - organizační kultura*. Východiskem je *sebeuvědomění, energizace a schopnost mentora/kouče zavádět etické a profesionální chování do vlastní koučovací praxe*. Raddalovy energetické projekty využívají k přijetí etického a profesionálního chování *energetické mentorování/koučování* (Energy Fractals). Energy Fractals je přístupem energetického mentora/kouče, který do mentorování/koučování začleňuje metodologii organizační energie a energetická hodnocení k měření efektivity mentorského/koučovacího procesu.

Energetické hodnocení je realizované pomocí dotazníkového šetření a zjišťuje množství organizační energie, včetně jejího charakteru. Hodnoceny jsou workshopy, kde se mentoři/koučové učí etické a profesionální chování zavádět pomocí mentorské/koučovací praxe. S odvoláním na mentorskou/koučovací praxi lze konstatovat, že zavádění etického a profesionálního chování v mentorování/koučování je podobné jako posilování svalů pravidelným tréninkem ve fitness. Lze tak očekávat, že využívání organizační energie v rámci etického a profesionálního chování umožní mentorům/koučům pracovat s klienty efektivněji.

Tabulka 5: Energetické koučování (Energy Fractals)

Nástroje	Sebeuvědomění	Energizace	Inovace
Energetický projekt	ano	ano	ano
Energetický kouč	ano	ano	ano
Organizační energie	ano	ano	ano
Energetické hodnocení	ano	ano	ano

Výzkumníci v mentorování/koučování, které vzniklo jako soubor základních kompetencí, se stále více snaží o systematické a spolehlivé chápání jejich kořenů a zaměření. Z uvedeného vyplývá, že mentoři/koučové potřebují absolvovat nejen odpovídající odborné výcviky, které zahrnují teoretické znalosti a základní kompetence, ale také metodiky k měření efektivity mentorského/koučovacího procesu. Žylicz (2014) na III. světovém setkání koučů v Praze upozorňuje, že při nahlédnutí do sylabů vzdělávacích programů v koučování chybí zásadním textům o koučování relevantní úroveň pro vědecký výzkum. Osobně se o tom přesvědčil na

mezinárodní konferenci o měření efektivity koučování podle reakcí účastníků, kteří se stavěli proti metodice hodnocení efektivity koučovacího procesu z obavy, aby nebyla narušena podstata vztahu mezi koučem a koučovaným klientem. „*Prostě se cítíte jako kouč, ať už to funguje, nebo ne!*“ Obranářské reakce proti systematickému zkoumání efektivity mentorování/koučování jsou odrazem společenské situace a kontextu podmínek ve Střední a Východní Evropě. Žylicz (2014) upozorňuje, že procházíme-li čísla indexů o návratnosti koučování na Internetu, můžeme získat dojem, že koučování je magickou činností přinášející výsledky, v nichž se každý vložený dolar několikrát zhodnotí. *Klienti mohou dosáhnout výrazného pokroku směrem k budoucnosti s méně než hodinou koučování za měsíc.* Uvedený příklad situaci potvrzuje, protože nejsou k dispozici vědecké důkazy, že čísla korespondují s realitou. Žylicz (2014) si všímá, že prozkoumáme-li metodologii a způsoby získávání efektu se záměrem zjistit, do jaké míry by mohlo být koučování zlepšujícím faktorem pro koučovaného klienta, v neakademickém kontextu nezjistíme, co skutečně data potvrzuje. Z uvedeného důvodu se Žylicz (2014) odvolává na výzkumnou studii Jonathana Browna (2008), která vyvrací nekritický optimismus o koučování. Brownova výzkumná studie zkoumá sebedůvěru amerických a asijských žáků 8. tříd ve vlastní schopnosti. Mezinárodní srovnání ukazuje, že se Asiaté na rozdíl od Američanů hůře umísťují při hodnocení vlastní sebedůvěry, nechlubí se svými schopnostmi a jsou tak méně náchylní k přeceňování. *Skutečné sebehodnocení, sebevědomí a štěstí se rodí ze skutečných výsledků.* Žylicz (2014) sám ověřuje, zda a jak pomáhá koučování při osvojování zdravého přístupu k rozvoji osobního potenciálu a posilování základních kompetencí. Podle zjištění z vlastního výzkumu konstatuje, že v zemích Střední a Východní Evropy sužovaných komunismem, je produktem koučování zejména mezi ženami pozitivní změna v sebehodnocení a posílení smyslu pro vlastní osobní efektivitu.

V odborné literatuře o mentorování/koučování jsou informace předkládány bez vědeckého ověření a vysvětlení. Čeští mentoři/koučové tak nejsou motivováni k diskusi a kritickému myšlení, do jaké míry jsou publikované poznatky o mentorování/koučování pravdivé. Přijetí nahodilých nevědeckých předpokladů neumožňuje v mentorování/koučování jako pomáhajících profesích jednoznačně vymezit hranice vztahu k psychoterapii, poradenství, konzultování, tréninku a výcviku. Českým mentorům/koučům chybí zpětné informace o zásadních racionálních a empirických argumentech, které by měli původci definic o mentorování/koučování nebo modelů kompetencí doložit. Existují sice argumenty, že v mentorské/koučovací intervenci nelze klientům radit. Proč tomu tak je, ale zatím není vědecky doloženo. Nelze argumentovat bez vědeckého doložení, že mentorování/koučování takto prostě funguje. Čeští mentoři/koučové by se měli ptát, *zda a jak z hlediska efektivity funguje smíšený model koučování/mentorování a za jakých podmínek by mohl být v intervenci s klienty vhodnější a účinnější? Jak vymezit hranice mentorování/koučování jako vědeckých disciplín a definovat jejich hlavní kategorie?*

Současný nepřesný způsob definování základních kategorií a termínů činí z mentorování/koučování eklektické disciplíny, do kterých lze vtěsnat různé formy pomáhání. Nevědecké formy pomáhání se někdy hodí klientům nazývat mentorováním/koučováním, ale za seriózní mentorský/koučovací nástroj je nelze považovat. Lze proto v současnosti doporučit odborníkům, kteří se v mentorování/koučování angažují, aby byli otevřenější k systematickému a vědeckému hodnocení jejich teoretického základu, včetně obecně přijímané efektivity mentorského/koučovacího procesu. Mentorské/koučovací kompetence lze aplikovat ve vztazích s klienty, kteří potřebují etické a profesionální chování mentorů/koučů na pracovních úrovních *vůdce - tým - organizační kultura*. V souvislosti s uplatňováním etického a profesionálního chování lze předpokládat, že Raddalův *Quanta energetický model* bude produkovat mezi českými mentory/kouči organizační energii a spoluvytvářet organizační kulturu. Výzvou zůstává do budoucna zlepšování podmínek pro rozvoj profesní kvalifikace českých mentorů/koučů a základních kompetencí zaváděním akreditačních systémů. Akreditační systémy vycházejí ze základních principů mentorování/koučování respektujících školy a přístupy, které mentorské/koučovací kompetence rozvíjejí. Akreditační systémy usilují

o podporu mentorování/koučování jako samostatných pomáhajících profesí. Garantují, že akreditovaní čeští mentoři/koučové splňují podmínky profesionálního mentorování/koučování a zaručují, že akreditované vzdělávací programy rozvíjejí základní mentorské/koučovací kompetence. Akreditace tak pomáhají českým mentorům/koučům pochopit význam teorie pro další zkoumání mentorování/koučování a aplikovat metodiky k hodnocení efektivity mentorského/koučovacího procesu. Čeští mentoři/koučové prostřednictvím akreditovaných vzdělávacích programů budou přesněji identifikovat, *kde jsou, kam se potřebují dostat a co pro to musejí udělat*.

Shrnutí k zapamatování

Znalostní management mentorů/koučů se opírá o *systemické koučování*, které předpokládá dát *všechno dohromady a udělat pro klienta také něco navíc*. Vznikají nové meziobory (transdisciplíny), které se vzájemně ovlivňují. V dané souvislosti se jedná o *profesionalizaci* mentora/kouče podle teoreticko-pragmatického modelu. Kompetence mentora/kouče fungují jako odborné know-how s ohledem na vytvoření základů pro práci s klientem, vzájemných vztahů s plnou přítomností kouče ve vztahu s koučovaným klientem, efektivní komunikace a podpory učení s výsledky v mentorování/koučování. Výběr osobního mentora/kouče doporučují profesní organizace koučů manažerům ve firmách na českém trhu dělat promyšleně a preventivně tak předcházet neprofesionálnímu mentorování/koučování. Stejný cíl a záměry sledují akreditační systémy profesních organizací koučů a výzkum v mentorování/koučování, který chce stavět a rozvíjet oba pomáhající obory na systematických a vědeckých základech.

Otázky k zamyšlení

- 1) Jak může mentor/kouč ovlivňovat proces vlastní *profesionalizace*?
- 2) Do čeho se má mentor/kouč pro vytváření základů spolupráce s klientem pustit nejdříve?
- 3) Jaký způsob spolupráce s klientem lze aplikovat v *systemickém* koučování?
- 4) Kdy je vhodné při výběru osobního kouče využít razantní a rychlé řešení a kdy naopak pomalé a důkladné řešení?
- 5) Co nyní potřebuje výzkum v mentorování/koučování?
- 6) Představte si, že umíte nahlédnout do budoucnosti, jak budou fungovat akreditační řády v profesních organizacích mentorů/koučů?
- 7) Dojde k vyřešení současných problémů v mentorování/koučování na českém trhu?

Použitá literatura

CRKALOVÁ, A. a N. REITHOF, 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-252-9.

ČAKO, 2017. Akreditační řád. Kvalifikační požadavky na kouče. *Česká asociace koučů* [online]. 8. červen 2017 [vid. 8. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.cako.cz>

EMCC Czech Republic, 2017. Hodnotící kritéria pro získání akreditace EIA. *Evropská rada pro mentorování a koučování Česká republika* [online]. 8. červen 2017 [vid. 8. červen 2017]. Dostupné z: http://www.emcccouncil.org/cz/cs/akreditace/eia_akreditovaní_koučové_v_čr

ICF, 2017. Co jsou certifikace a akreditace, požadavky na akreditace. *Mezinárodní federace koučů Česká republika* [online]. 8. červen 2017 [vid. 8. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.coachfederation.cz>

MOUHAUPTOVÁ, E., 2013. *Týmový koučink*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0350-6.

PARMA, J., 2006. *Umění koučovat*. Praha: Alfa Publishing. ISBN 80-86851-34-6.

PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3960-1.

RADDALL, J., 2011. The philosopher's stone turning leadership into gold. *II. světové setkání koučů v Praze* [online]. 3. - 4. únor 2011 [vid. 3. - 4. únor 2011]. Dostupné z: <http://www.cako.cz>

ŽYLICZ, O., 2014. Coaching on Challenging Way Towards Maturity. In: N. Grosamová a R. Bahbouh, eds. *Coaching Dreams*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, pp. 120-123. ISBN 978-80-86149-93-6.

9 MENTOROVANÝ/KOUCOVANÝ KLIENT

Zjistil jsem, že většina lidí se dostane kupředu v době, kdy ostatní mrhají svým časem. Ať už si myslíš, že to dokážeš nebo že to nezvládneš, pokaždé máš pravdu. Henry Ford

Cílem deváté kapitoly je analyzovat osobnost mentorovaného/koučovaného klienta a zhodnotit jeho postavení jako uchazeče o zaměstnání na trhu práce. První část vysvětluje proces formování dlouhodobé kariérní vize klienta v profesní kariéře jako konceptualizaci profesních cílů. Druhá část posuzuje hodnotu klienta na trhu práce se zřetelem k využití individuální SWOT analýzy v osobní profesní kariéře. Třetí část charakterizuje sebe/mentorování/koučování jako klientovo všímavé vnitřní pozorování. Čtvrtá část upozorňuje na diagnostické testy využitelné v kariérní poradenské práci s klienty.

9.1 FORMOVÁNÍ DLOUHODOBÉ KARIÉRNÍ VIZE KLIENTA

Klienti poznávají dopady svého jednání všude, kde se projevují, a pokud je to nutné, jednání změní. Musejí při rozhodování stavět důsledky svého jednání před náklady s tím spojené. *Kolik klientů zvažuje dopady vlastních rozhodnutí na budoucí profesní kariéru?* V aktuálních rozhodnutích klientů na trhu práce přetrvávají staré přístupy a myšlení, které vždy neznamenají změnu k lepšímu. Z uvedených důvodů by se měli klienti naučit formovat dlouhodobou kariérní vizi. V současném světě v organizacích jsou kandidáti na pracovní pozice často vybíráni pro svou schopnost dosahovat okamžitých výsledků, nikoliv pro svou vizi. Význam dlouhodobé vize organizace bagatelizují a nedoceňují, což má potenciálně negativní dopady. Whitmore (2009:202) v knize *Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování* konstatuje, že vize byla dříve převážně omezená a zaměřená určitým směrem bez ohledu, že zdrojem inovací a průlomových myšlenek je vždy odlišný nebo obecnější pohled na určitý problém. Whitmore (2009:203) upozorňuje, že současný svět je natolik vzájemně propojený a komunikace probíhá takovou rychlostí, že systémové, celistvé myšlení jedince je nezbytností a zcela nevyhnutelné. Procesy jsou tak automatickým důsledkem osobního růstu a rozvoje klientů. Systémové, celostní uvažování a hodnoty k sobě mají blízko, protože každá aktivita má neočekávané důsledky v oblastech, kde to klient nečeká. Z uvedeného důvodu nedokáže hned poznat a vidět vzájemné souvislosti. Důsledky jsou nepředvídatelné a za daných okolností všechno, co klient na trhu práce dělá, má být v souladu s jeho osobními hodnotami. Je-li klient na cestě osobního rozvoje dostatečně daleko, odráží se v jednání smysl jeho konání a bytí. *Kariérní vize a očekávání klienta jsou tak vzájemně a neoddělitelně propojeny.*

Jedním z nástrojů k formování dlouhodobé kariérní vize je *konceptualizace profesních cílů*, kterou zkoumají Bohoňková (2010) a Knoblauch (2013). Bohoňková (2010:22-30) v knize *Sám sobě koučem. Cesta k úspěchu v práci i v životě* popisuje jednoznačně konceptualizovaný profesní cíl jako *pozitivní, motivující, konkrétní a měřitelný, časově ohraničený, přiměřený, orientovaný na výkon a zaznamenaný*. Pro konceptualizaci jednoznačného profesního cíle podobně Knoblauch (2013:21) v knize *Cíle v pracovním a osobním životě* doporučuje uplatňovat tři metody. První metoda *SMARTER* učí konceptualizovat profesní cíle jako *specifické* (S), které jsou nezaměnitelné, *měřitelné* (M), které jsou realizovatelné podle stupně dosažení, *orientované na akci* (A), které odkazují k pozitivním aktivitám, *realistické* (R), které odpovídají nadání, zdrojům a možnostem, *termínované* (T), které mají časový rozsah praktické realizace, *energizované* (E), které motivují k činnosti a *zaznamenané* (R), které jsou průběžně evidované. Druhá metoda *PURE* učí profesní cíle konceptualizovat *pozitivně* (Positively stated), *s pochopením* (Understood), *realisticky* (Realistic) a *eticky* (Ethical). Třetí metoda *CLEAR* učí profesní cíle konceptualizovat s výzvou (Challenging), v souladu se zákonem

(Legal), s uplatněním motivace (Exciting), se stanovením dohody (Agreed) a se záznamem (Recorded). Z aplikace metod pro konceptualizaci podle Knoblaucha vyplývá, že klienti potřebují pochopit, že skutečné profesní cíle jsou jednoznačně *měřitelné a realizovatelné*. Na internetovém portálu <http://www.ziele.de> Knoblauch (2005) doporučuje dodržovat a aplikovat principy konceptualizace *měřitelných a realizovatelných* profesních cílů aplikováním dvou zásad. *První* zásada je splněna za předpokladu, když klient ví, čeho chce v rámci profesního cíle dosáhnout. *Druhá* zásada je splněna za předpokladu, že klient ví, do kdy má být praktická realizace profesního cíle uskutečněna.

Klienti často zaměňují profesní cíle za *profesní přání*. Když uvažují o střednědobých a dlouhodobých profesních cílech, nevědí, co profesní cíle konkrétně znamenají a co vyžaduje jejich praktická realizace. Řekne-li klient: *Chtěl bych zlepšit komunikaci v angličtině*, jde o profesní přání, nikoliv o profesní cíl. Konceptualizovaný profesní cíl by zněl: *Do konce kalendářního roku absolvuji zkoušku k získání certifikátu z angličtiny*. Konceptualizuje-li klient profesní cíl měřitelným a realizovatelným způsobem, bude k časovému bodu přesně vědět, zda profesní cíl splní nebo ne. Z uvedeného vyplývá podle Knoblaucha (2013:28) význam schopnosti umět profesní přání a profesní cíle jednoznačně rozlišovat. Danou dovednost klienti potřebují, protože nemají-li konceptualizované měřitelné a realizovatelné profesní cíle, mají s praktickou realizací dlouhodobé kariérní vize problémy. Rozdíl mezi klienty, kteří žijí bez konceptualizovaných profesních cílů a klienty, kteří si profesní cíle vědomě konceptualizují, lze vyjádřit výrokem Kanta: *Bezcílný člověk svůj osud protrpí, cílevědomý člověk vlastní osud utváří*. Z uvedených důvodů je při konceptualizaci profesních cílů třeba, aby klienti věděli, *zda disponují potřebnými prostředky, zkušenostmi, možnostmi a kontakty, aby měřitelné a realizovatelné konceptualizované profesní cíle splnili*. Pozná-li, že jim rozhodující předpoklady chybí, mají dvě možnosti. První možností je, že konceptualizují nejprve profesní cíle k vytvoření odpovídajících předpokladů. Druhou možností je, že klienti budou akceptovat, že konceptualizované profesní cíle nebudou schopni prakticky realizovat. Aby však klienti měli dlouhodobou kariérní vizi na zřeteli, lze podle Knoblaucha (2013:31) doporučit konceptualizovat profesní cíle mentorováním/koučováním sebeuvědomování klientů tak, aby disponovali jasnou orientací, vyhraněným směrem a smyslem s uplatňováním následujících zásad:

- 1) Měřitelné a realizovatelné profesní cíle dávají na trhu práce jasnou orientaci, směr a smysl. *Když si nestanovíte měřitelné a realizovatelné profesní cíle, jak chcete vědět, kam na trhu práce směřujete!*
- 2) Měřitelné a realizovatelné profesní cíle vyžadují jednoznačné výsledky. *Když si neurčíte realizovatelné profesní cíle, chybí vám na trhu práce měřítko pro hodnocení praktické realizace dlouhodobé kariérní vize!*
- 3) Měřitelné a realizovatelné profesní cíle motivují k rozvoji pracovního výkonu. *Bez měřitelných a realizovatelných profesních cílů chybí energie a motivace k výstupu z konformní zóny trhu práce!*
- 4) Měřitelné a realizovatelné profesní cíle mění osobní image. *Měřitelné a realizovatelné profesní cíle vás na trhu práce udělají sebevědomějšími a zlepší vaše vystupování!*
- 5) Měřitelné a realizovatelné profesní cíle mění profesní duši. *Když budete umět konceptualizovat měřitelné a realizovatelné profesní cíle jednoznačně, budete se orientovat a cítit na trhu práce lépe.*
- 6) Měřitelné a realizovatelné profesní cíle na trhu práce motivují, *abyste nazývali úroveň praktické realizace dlouhodobé kariérní vize pravým jménem.*
- 7) Konceptualizace měřitelného a realizovatelného profesního cíle je na trhu práce prvním krokem na cestě k praktické realizaci vlastní dlouhodobé kariérní vize.

Realizovat dlouhodobou kariérní vizi na trhu práce může klient pomocí *cílového managementu*. Při pohledu na různé pracovní činnosti v průběhu profesní kariéry lze zjistit. *Za první*, že stanovené úkoly mají různou kvalitu a *za druhé*, že množství práce nedává šanci zvládnout všechny úkoly nejednou. Lze udělat výběr úkolů a stanovit, kterým úkolem začít. Při rozhodování o pořadí nejaktuálnějších úkolů k plnění lze doporučit aplikovat v cílovém managementu *Eisenhowerův* princip, který rozděluje úkoly na *důležité* a *naléhavé*. Důležitost a naléhavost jsou rozdílná kritéria. *Důležitost* předpokládá zaměření pozornosti na cíl a úspěch, kdežto *naléhavost* předpokládá zaměření pozornosti na čas a termín. Naléhavé není vždy skutečně důležité a skutečně důležité není vždy naléhavé. Co pomáhá v cílovém managementu *oddělit zrna od plev*? Knoblauch (2013:25) v knize *Cíle v pracovním i osobním životě* uvádí, že Eisenhower za *důležité* úkoly považoval aktivity, které ho přibližovaly k hlavnímu cíli, a za *naléhavé* úkoly považoval aktivity, které vyžadovaly jeho bezprostřední pozornost. Kombinací obou kritérií - *důležité* a *naléhavé* - vznikají čtyři pole v kvadrantu s označením A, B, C, D.

V případě *pole A* se musí klient jednat okamžitě, protože se jde o záležitosti, které musí být vyřízeny aktuálně/ještě dnes z důvodu důležitosti i naléhavosti.

V případě *pole B* jsou záležitosti důležité, ale nemusí být aktuálně/ještě dnes vyřízeny. Úkoly mají stanovené termíny splnění, které je nutné mít na zřeteli a vyhradit si čas na vypracování B - úkolů, protože B - úkoly jsou příčinou úspěchů a přibližují klienta k profesním cílům. B - úkoly však mnozí přesouvají na pozdější dobu, protože nejsou naléhavé. Jakmile je plán B - úkolů splněn včas a s chladnou hlavou, lze ušetřit problémy, které se mohou jinak vyskytnout.

V případě *pole C* se vyskytují úkoly, které jsou zdánlivě naléhavé, ale nejsou důležité. Vzniká zde nebezpečí *tyranie naléhavého*, protože je třeba zvážit, zda lze stanovené úkoly delegovat na kolegu nebo úkoly nechat nevyřízené. Situace ale není zdaleka tak složitá, jak se na první pohled zdá.

V případě *pole D* se jedná o činnosti, které nejsou ani důležité ani naléhavé. Zasluhují si však pozornost, protože při nich lze promarnit nejvíce času. Záludné je, že činnosti vyskytující se v poli D poskytují potěšení. Lze doporučit z pole D všechny úkoly, které nejsou ani důležité ani naléhavé delegovat na kolegy. Nanejvýš se lze vědomě a s časovým omezením rozhodnout pro D úkoly, které poskytují relaxaci během stresujícího dne.

Cílový management podle Eisenhowerova principu posiluje praktickou realizaci dlouhodobých kariérních vizí a očekávání bez zbytečného rozptylování a nedoporučuje řešit cokoli, co s dlouhodobou kariérní vizí a očekáváním klienta nesouvisí. První kroky praktické realizace jsou nejtěžší a hovoří se o efektu *vany*. Klienti musejí vydat hodně energie, aby se přes okraj vany dostali, přičemž k nastartování realizace kariérní vize a očekávání je nutné cílevědomě využívat osobní energii. Efekt vany může provázet stav *uvíznutí*, ale zároveň může motivovat klienta k přepracování cílové strategie a aplikovat šance, které se nabízejí:

- 1) reflektovat kariérní vize a očekávání (*Pomozte mi najít perspektivu pro profesní kariéru!*)
- 2) definovat kariérní vize a očekávání jako profesní cíle (*Chci přesně vědět, o jaké studijní/profesní cíle mám v příštím akademickém roce na SU OPF v Karvině usilovat!*)
- 3) mentorování/koučování jako doprovázení při prosazování kariérní vize a očekávání jako profesního cíle (*Co mám udělat, abych vytrval/a při prosazování profesních cílů?*)
- 4) změny pracovních a osobních návyků (*Vím, že musím změnit návyky v profesní kariéře! Prosím pomozte mi s tím!*)

K praktické realizaci přepracované cílové strategie klienta lze doporučit zavést týdenní cílové plánování koučovací otázkou: *Co mohu v nadcházejících sedmi dnech udělat, abych dosáhl/a svých kvartálních profesních cílů a tím uskutečnil/a plán ročního cíle?* Užitečné je se dotazovat s kritickým pohledem na minulý týden: *Co se minulý týden dařilo zvlášť dobře? Co bylo v minulém*

týdnu zvlášť špatné? Při týdenním cílovém plánování transformovat kariérní vize a očekávání do profesních cílů na jednotlivé dny týdne v časovém plánu s vědomím každodenní jasné aktuální priority.

9.2 HODNOTA KLIENTA NA TRHU PRÁCE A INDIVIDUÁLNÍ SWOT ANALÝZA

Motivace je pro klienty důležitým faktorem k dosahování cílů jak v pracovní a osobní oblasti, tak pro celkovou spokojenost. Potenciál energie, který má klient k dispozici pro vlastní aktivity, závisí na řadě faktorů. Pro klienta hraje roli, jak se v určitý den cítí a jakou má formu. Důležité také je, zda uznává hodnoty, pro které se mu vyplatí vydávat energii. *Znají klienti faktory, které je nejvíce motivují?* Klienti obvykle řadí motivační faktory tak, aby jejich pořadí odpovídalo jejich osobnímu postoji. Začnou faktorem, který má nejvyšší význam a největší vliv. K významným motivačním faktorům patří *peníze, prestiž, tělesná kondice a zdraví, statusové symboly, uznání formou chvály, lásky nebo vyznamenání, možnost vytvářet duchovní hodnoty, zvýšení obrátu, zvýšení podílu na trhu, rodina, technický pokrok umožněný vynálezy a patenty, reputace a veřejné uznání, titul, nezávislost, volné rozvržení času, dobrý vzhled, jistota, harmonie, moc a vliv*. Brennerovi (2008:109-110) v knize *Poznejte své silné a slabé stránky. Základy úspěšného stanovení cílů a plánů v kariéře* klientům doporučují se zamyslet, kde by mohly být příčiny jejich nespokojenosti. Hodně klientů se pohybuje v *začarovaném kruhu*. Co dělají, je nebaví nebo ve vykonávané činnosti nespátřují smysl. Protože přistupují k práci lhostejně, nedosahují úspěchů ani dobrých výsledků a jsou frustrování, čímž klesá jejich pracovní motivace. Mnozí klienti, kteří mají relativně jisté zaměstnání, hledají změnu, protože nejsou se současnou situací v zaměstnání spokojeni. Práce je delší dobu nebaví, mají pocit, že přešlapují na místě. *Proč se ale situaci nepokusili změnit?* Nejčastější jsou dva důvody: *jednak peníze a jednak nejistota, co jiného by měl klient po změně dělat*. Peníze jsou velkým motivačním faktorem, ale mohou být i brzdou změn. Jistota, že každý měsíc přijde na konto klienta 30 000 Kč, tlumí jeho motivaci cokoliv změnit. Druhým důvodem je nejistota, jaké by mohly být další pracovní alternativy. Uvedené důvody přivádějí klienty k mentorům/koučům, kteří umějí definovat schopnosti a pomohou objevit nové životní a pracovní perspektivy.

Brennerovi doporučují klientům naučit se poznávat vlastní hodnotu na trhu práce. Proces poznávání vlastní osobní hodnoty na trhu práce přirovnávají ke skládání *puzzle*. Vliv a dopady na osobní hodnotu klienta jako uchazeče o zaměstnání na trhu práce mají podle Brennerových (2008:128- 130) následující kritéria:

- 1) *Zkušenosti* ve smyslu šíře osobních zkušeností a prokazatelné výsledky uchazeče o zaměstnání jsou pro zaměstnavatele na trhu práce cenné.
- 2) *Obor* uchazeče o zaměstnání ve smyslu stejné činnosti v různých oborech je placen rozdílně. Výška finančního efektu závisí na tarifních dohodách jednotlivých oborů.
- 3) *Region* se promítá do regionálních rozdílů v platech. Uchazeči o pracovní místo v hlavním městě požadují vyšší plat než uchazeči o stejnou pozici v jiném regionu. Důvodem je skutečnost, že životní náklady jsou v hlavním městě vyšší, s čímž souvisí požadavky uchazečů o pracovní pozice na zajištění srovnatelného standardu.
- 4) *Splnění požadavků zaměstnavatele* ve smyslu, čím lépe budou požadavky na obsazovanou pracovní pozici uchazečem splněny, tím spíše bude zaměstnavatel ochoten uchazeče přijmout a odpovídajícím způsobem ohodnotit.
- 5) *Mobilita* ve smyslu ochoty uchazeče o zaměstnání pracovat kdekoli a za prací dojíždět, zvyšuje jeho hodnotu na trhu práce a může získat více pracovních nabídek.
- 6) *Flexibilita* ve smyslu šíře pracovního uplatnění podle odborných znalostí, kvalifikace a flexibility doby, kterou je uchazeč o zaměstnání ochoten akceptovat, tím je pro zaměstnavatele snadnější uchazeče umístit na vhodnou pracovní pozici v organizaci.

- 7) *Podle situace na trhu práce* ve smyslu střídání konjunktury nebo stagnace v určitém oboru kolísá hodnota uchazečů o zaměstnání na trhu práce, protože v systému tržního hospodářství určuje cenu pracovní síly nabídka a poptávka trhu práce.
- 8) *Věková kategorie* uchazeče o zaměstnání má v tarifních smlouvách organizací vliv na výši platu. S rostoucím věkem je pro mnohé zaměstnance obtížnější najít nové zaměstnání s dosavadním finančním ohodnocením. Čerství absolventi vysokých škol, kteří hledají první pracovní místo a mají nedostatek zkušeností, slevují z nepřiměřených platových nároků.
- 9) *Vzdělání* ve smyslu ukončení studia, obor i doplňková kvalifikace ovlivňují hodnotu uchazeče o zaměstnání na trhu práce.
- 10) *Vystupování* uchazeče o zaměstnání se smyslu prezentace vystudovaného oboru a kvalifikace, image, chování a sebevědomí hrají pro potenciální zaměstnavatele velkou roli.
- 11) *Nedostatky* ve smyslu aspektů, které uchazeče o zaměstnání omezují nebo jsou pro něho nevýhodné (zdravotní omezení, fyzické postižení).
- 12) *Pohlaví* ve smyslu rovnosti na trhu práce a omezování genderových stereotypů podle statistik, které stále ukazují, že ženy při srovnatelné kvalifikaci vydělávají méně než muži.
- 13) *Velikost organizace* podle počtu zaměstnanců ovlivňuje výši platu a zaměstnanecké výhody poskytované zaměstnavatelem.
- 14) *Kvalifikace* ve smyslu aktuální nabídky pro zaměstnavatele má ústřední vliv na hodnotu uchazeče o zaměstnání na trhu práce, protože zaměstnavatelé v rámci výběrových řízení potřebují vědět, jaký užitek jim konkrétní uchazeč o pracovní pozici přinese.

Existují další faktory, které hodnotu uchazeče o zaměstnání na trhu práce ovlivňují. Výhodnou je, když uchazeče o zaměstnání v organizaci znají, protože v organizaci v průběhu vysokoškolského studia pracoval nebo úspěšně spolupracoval s konkurencí, která ho chce získat. Čím nižší je pro zaměstnavatele riziko, že při obsazování volné pracovní pozice udělá chybu, tím vyšší plat je ochoten uchazeči o zaměstnání odsouhlasit. Z uvedených důvodů je úkolem uchazeče o zaměstnání zbavit potenciálního zaměstnavatele pochyb.

Prvním krokem je naučit se reálně odhadnout vlastní hodnotu na trhu práce. Klient potřebuje znát svou aktuální pozici na trhu práce a vědět, čeho chce v budoucnu dosáhnout. Potřebuje se zamyslet, jaká je jeho aktuální hodnota vzhledem k aktuální zastávané pozici na pracovním trhu. Klient dospěje k poznání své konkrétní reálné hodnoty, bude-li vědět, *jak získat informace pro reálný odhad vlastní hodnoty na trhu práce*. Nástrojem k získání informací pro hodnocení vlastní hodnoty uchazeče o zaměstnání na trhu práce je SWOT analýza. Bohoňková (2010:48-50) v knize *Sám sobě koučem. Cesta k úspěchu v práci a v životě* popisuje *SWOT analýzu* jako nástroj, který v organizacích využívají při plánování manažeri. SWOT analýza představuje analytický nástroj, který se soustředí na informace pro vyhodnocení současného stavu a předpokládaných podmínek dalšího vývoje. Zahrnuje hodnocení vnitřních a vnějších podmínek, identifikaci silných a slabých stránek, včetně příležitostí a hrozeb ovlivňujících praktickou realizaci plánovaných cílů. Obecná kritéria SWOT analýzy představují kvality, které se promítají do názvu svými počátečními písmeny:

- 1) S (Strengths) - popis silných stránek
- 2) W (Weaknesses) - popis slabých stránek a nedostatků
- 3) O (Opportunities) - prognóza příležitostí
- 4) T (Threats) - prognóza hrozeb

Každá z kvalit je umístěna do jednoho kvadrantu, které lze označit písmeny S, W, O, T. Levá polovina reprezentuje pozitivní skutečnosti, zatímco pravá polovina představuje negativní

skutečnosti. Horní část charakterizuje aktuální stav, zatímco dolní část se odvolává na budoucnost. V horní části se odrážejí vnitřní předpoklady a omezení uchazeče o zaměstnání, zatímco v dolní části se objevují podmínky vnějšího prostředí. Nemusí tomu tak být vždycky, protože uchazeč o zaměstnání může vnímat příležitosti a ohrožení vyplývající z osobních vnitřních podmínek (příležitost k osobnímu růstu, k růstu zaměstnanců organizace, hrozby vyplývající z malých zkušeností při zavádění změn). Bohoňková (2010:49) považuje SWOT analýzu klienta za *osobní inventuru*.

K zjištění aktuální osobní situace uchazeče o zaměstnání jako jednotlivce odkazuje Horská (2009:79) v knize *Koučování ve školní praxi* na variantu SWOT analýzy, kterou je *individuální SWOT analýza*. Cílem je získání důležitých informací o vlastních přednostech a omezeních a příležitostech k osobnímu růstu. Jejich inventarizace poskytuje relevantní informace a podklady pro možné vytvoření strategické koncepce osobního rozvoje uchazeče o zaměstnání v určité oblasti. Vytvoření strategické koncepce klientovi jako uchazeči o zaměstnání umožní změnu, další vývoj a růst. Vytýčených cílů může uchazeč o zaměstnání dosáhnout za předpokladu, že se promítnou do formulace jeho rozvojového akčního plánu. Výhodou individuální SWOT analýzy je, že uchazeč o zaměstnání může odhalit zdroje potenciálních problémů na cestě k realizaci svých cílů a hledat možnosti jejich včasného řešení. Individuální SWOT analýza slouží jako výborný pomocník při realizaci osobního auditu v procesu mentorování/koučování. V organizaci lze individuální SWOT analýzu využívat k hodnocení kompetencí zaměstnanců, realizovaných modelů a forem práce, uplatňování metod a postupů při vzdělávání lidských zdrojů a jako evaluační nástroj. Individuální SWOT analýza poskytuje uchazeči o zaměstnání vhled, kde se aktuálně ve světě práce nachází a kudy se chce v budoucí profesní kariéře ubírat. Po vyhodnocení individuální SWOT analýzy následuje návrh opatření nezbytných k nápravě nedostatků, omezení rizik a vytýčení dalšího postupu k realizaci změny (akční plán). Nalezení vhodných strategií osobní změny uchazeče o zaměstnání jako mentorovaného/koučovaného klienta je úkolem další etapy mentorského/koučovacího procesu. Změny se týkají vyrovnání slabin, odstranění nedostatků a omezení případných rizik.

9.3 SEBE/MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ JAKO VŠÍMAVÉ VNITŘNÍ POZOROVÁNÍ

Bahboud (2010:13-14) se v knize *Psychologie sebekoučování. Pohádka o ztracené krajině* odvolává na sebekoučování jako na přístup blízký koučování. Mentorem/koučem sobě sama se stává mentorovaný/koučovaný klient. Pro sebekoučování je podle Bahbouha typické, že otázkami, které si koučovaný klient položí a na které potřebuje znát odpověď, dosahuje lepšího sebeuvědomění. V souvislosti s lepším sebeuvědoměním Bahboud upozorňuje, že kladení otázek před vysvětlováním upřednostňoval již Sokrates. Filosofické otázky byly ale složité a nepomáhaly koučovanému klientovi účinně orientovat vlastní každodenní kroky. S odvoláním na rozvoj osobnosti Bahboud konstatuje, že jedním z prvních, kteří myšlenku sebekoučování osobnosti realizovali, byl Franklin. Franklin si vytvořil vlastní akční plán, jak systematicky pomocí sebeuvědomování pracovat na osobních vlastnostech. Navrhl a doporučil funkční systém sebekoučování, který postavil na otázkách: *Co dobrého dnes vykonám? Co dobrého jsem dnes vykonal?* Sebeuvědomování začíná pozorováním vnitřních psychických jevů a procesů mentorovaným/koučovaným klientem tak, že obrací vlastní pozornost do nitra své mysli. Říčan (2005:19) v knize *Psychologie. Příručka pro studenty* objevil a popsal vnitřní prostor mysli jako nitra, v němž jsou duševní jevy klienta lokalizovány. Do nitra lze zaměřit pozornost a sledovat, co se ve vnitřním prostoru odehrává. Dané pozorování Říčan pojmenoval *hledění dovnitř* (introspekce), která znamená od intro *uvnitř*, nahlížení dovnitř a sledování vnitřních dějů i procesů prostřednictvím výpovědí. Na introspekci navazuje *vnitřní hra* (inner game) jako metoda, která naznačuje orientaci na vnitřní stav klienta. V hlavě klienta se neustále odehrává vnitřní hra bez ohledu, jakou vnější hru právě hraje. Crkalová a

Reithof (2012:21) v knize *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie* upozorňují, že míra sebeuvědomování vnitřní hry klientem, poznamenává úspěch nebo klientovo selhání ve vnější hře.

Metodu *vnitřní hry* objevil a aplikoval v procesech učení v 70. letech 20. století Timothy Galwey, když působil jako sportovní trenér. Bylo mu jasné, že právě sport umožňuje dobře zkoumat proces učení a změn. Sportovní výkon lze bezprostředně sledovat, jeho úroveň lze snadno zjistit a stanovené cíle jsou vymezené tak, že odlišnosti ve výkonu jsou viditelnější než v jiných oblastech lidské činnosti. První vědeckou laboratoří Galweyho byly tenis, golf a lyžování jako sporty, při nichž je rozdíl mezi nejlepším a nejhorším výkonem zcela zřejmý. Rozdíl přitom zdaleka není způsoben odlišným, resp. nedostatečným nadáním. Rozdíl je symptomem, jak se klient učí, nebo jak mění svou výkonnost. Při zpětném pohledu na zkušenosti, které Galwey získal koučováním sportovců, se ukazují jako důležité dvě z nich. *Za prvé*, každý sportovec, se kterým pracoval, se *usilovně snažil* zlepšit určitou stránku hry, se kterou nebyl spokojen. Sportovci od Galweyho očekávali, že jim poskytne lék na jejich problém. *Za druhé*, hru se sportovcům podařilo zlepšit relativně snadno a bez velkého úsilí, i když se o zlepšení *přestali* usilovně pokoušet a začali věřit, že se dokážou učit z vlastních zkušeností. Galwey (2004:21) v knize *Tajemství vysoké pracovní výkonnosti. Metoda Inner Game* uvádí, že sportovci byli názorným příkladem rozdílu mezi *vynuceným a přirozeným* způsobem učení, typickým pro malé děti.

Při sledování interakce trenéra tenisu a jeho svěřence Galwey (2004:22) popisuje ukázkou, jak se účastníci tenisu naučili přistupovat k změnám a jejich realizaci. Je-li tenista nespokojený s hrou, obvykle si stěžuje trenérovi a nezáleží, zda je nespojený s úderem nebo s výsledky. *Nemám dost razantní podání* nebo *Potřebuji zlepšit backhand*. Trenér pečlivě sleduje, jak tenista daný úder provádí. Srovná, co vidí s tím, jak měl úder podle jeho představ vypadat. Uvedený model učení je založený na tom, co trenér považuje za správné, protože ho to někdo naučil a řekl mu, že je to tak správné. Kouč zjistí odlišnosti mezi tím, *co je* a *co by mělo být* a pustí se do práce, jejímž cílem je odstranit zjištěné tenistovy nedostatky. Aby trenér dosáhl svého cíle, použije některé z instrukcí. Bez ohledu, které to budou (*nesmíš zůstat stát na místě, musíš nakročit směrem k míči a přenést váhu na přední nohu, neměl bys při náprahu držet raketu tak vysoko a vzadu, celý pohyb by měl vypadat asi takto*), se proces učení odehrává pokaždé ve stejném kontextu: *Řeknu ti, co bys dělat měl a co bys dělat neměl*. Trenérový pokyn *měl bys* a *neměl bys*, se promítají do chování tenisty. Tenista se spoléhá na hodnotící zpětnou vazbu trenéra, vlastní odpovědnost omezuje a dělá, co říká trenér. *Usilovně se snaží* nedělat, co by neměl, ale dělat, co dělat má. Když tenistovi trenér řekne, že zpětný pohyb rakety je pomalý, tenista přinutí paži k rychlejšímu pohybu. Přestože pohyb paže tenistovi *připadá* (*a pociťuje pohyb*) jako obtížný, dočká se pochvaly, protože trenér vidí, že tenista reagoval na jeho příkaz. Kladné hodnocení trenéra přitom nevyjadřuje nic než jeho spokojenost, že se svěřenec řídí jeho pokyny. Tenista si však spojuje kladné hodnocení s *vynuceným a nepřirozeným* pohybem, který má *odstranit chyby* při zahrávání úderů a *zlepšit* techniku hry. Trenér tenistovi říká, co má a nemá dělat, tenista se pokouší co nejlépe plnit trenérové příkazy a trenér kladně hodnotí výsledek jeho snažení. Změna znamená přechod od špatné techniky k dobré technice hry, přičemž o tom, co je správné, nerozhoduje a změnu neinicuje tenista, který změnu realizuje, ale jeho trenér. Proces učení se odehrává v hodnotícím kontextu, který vyvolává odpor, pochybnosti a obavy z neúspěchu na straně sportovce. Ani sportovec, ani trenér si neuvědomují, že hodnotící přístup podkopává snahu a odpovědnost sportovce se naučit něco nového samostatně. Oba aktéři hodnotícího kontextu učení mohou s rozpory, které jsou hodnoticím přístupem vlastní bojovat, více ale dělat nemohou, protože nic jiného neznají.

V této souvislosti si však Galwey (2004:23) uvědomil, že lze postupovat jinak, když přestal *měnit* způsob, jakým jeho svěřenci hráli tenisové údery. Uvažoval: *Jak se učíme? Co se odehrává v mysli tenisty, když zahrává úder?* Pochopil, že se v hlavě tenisty odehrává *vnitřní*

dialog odlišný od konverzace, kterou spolu jako trenér a tenista vedou. Vnitřní hlas v hlavě tenistovi rozkazovačným tónem sděluje příkazy podobné, které slyší od trenéra: *Začni s náprahem včas. Neustupuj před míčem. Vytáčeš ramena.* Když tenista zahraje úder, stejný hlas hodnotí jeho výkon a jeho samého: *Byl to příšerný úder! Horší backhand jsem ještě u sebe neviděl! Musí tomu tak skutečně být? Pomáhá vnitřní dialog se učit nebo je v učení překážkou?*

Galwey věděl, že na otázku, na co myslí při sportovním výkonu, vynikající sportovci při závodech shodně prohlašovali, že většinou příliš o ničem neuvažují a že jejich mysl je klidná a soustředěná. Pokud o svém výkonu uvažují, dělají to před nebo po výkonu. Stejnou zkušenost měl Galwey, když hrával tenis. Nejlepší výkony podával, když se nepokoušel regulovat vlastní hru, instruovat sebe sama a vyhodnocovat jednotlivé údery. Ve skutečnosti stačilo pozorně sledovat tenisový míček, rozhodnout se, jak míček zahrát a *udělat* to. Galwey měl hru tenisu lépe pod kontrolou, než když se o kontrolu vědomě snažil. Postupně si uvědomoval (2004:24), že jeho svěřenci instrukce využívají ke kontrole hry, která plně nerespektuje jejich přirozené předpoklady. *Vnitřní dialog, rozhodující pro podávaný výkon, zcela zjevně vedl k stavu mysli, vzdálenému klidnému soustředění typickému pro nejlepší sportovce. Kdo a ke komu ve vnitřním dialogu vlastně hovoří?*

Hlas sdělující příkazy a hodnotící podávaný výkon Galwey nazval *První Já*. *Druhým Já* označil sportovce, ke kterému *První Já* hovoří. *V jakém vztahu jsou obě Já?* *První Já* zná všechno a nedůvěřuje *Druhému Já*, které musí zahrát úder. *První Já* sportovce nemá důvěru ve *Druhé Já*, proto se sportovec snaží pomocí taktik, které si osvojil od trenérů, kontrolovat vlastní hru. Sportovcovo *První Já* přijalo za vlastní nedůvěru implikovanou hodnotícím kontextem učení. Výsledkem byly pochyby o sobě sama a přehnaná kontrola, která narušila přirozený proces učení. Zbývá si ujasnit, co je vlastně *Druhé Já*. *Skutečně si Druhé Já nezaslouží sportovcovu důvěru?* Podle Galweyho představuje *Druhé Já* osobnost sportovce reprezentující sportovcův vnitřní potenciál, využívané i nevyužívané schopnosti, včetně schopnosti učit se a rozvíjet vrozený talent. Jedná se o *Já*, které sportovec důvěrně znal, když byl dítětem. Získané zkušenosti ukázaly, že nejlepší výkon podává, když *První Já* mlčí a nevměšuje se *Druhému Já* do aktuálně vykonávané činnosti. *První Já* dává tělu pokyn: *Nezapomeň na včasný náprah*, ale *Druhé Já* kalkuluje, *kam dopadne míček letící po parabolické dráze* (bere v úvahu rychlost míčku, sílu a směr větru, pohyb protihráče) a vysílá neverbální instrukce svalovým skupinám, které tenistovi umožní zasáhnout míček a odehrát pak míček na druhou stranu dvorce na místo, pro které se rozhodne. *Které Já si zaslouží více sportovcovy důvěry?*

Galwey (2004:25) přirovnává vztah *Prvního Já* a *Druhého Já* k počítači. Počítač jako *První Já* uděluje pokyny centrálnímu počítači jako *Druhému Já*, který chce připsat zásluhy sobě sama a neúspěchy, aby byly přičteny centrálnímu počítači. Pokořující je uvědomit si, že hlas udělující příkazy a kritizující podávaný výkon je méně inteligentní než sportovec, který pokyny přijímá. *První Já* není prozíravé a přirozeně inteligentní jako *Druhé Já*. Sportovec si uvědomuje, že je nepřitelem sobě sama. *První Já* tak neztrpčuje život pouze začátečníkům, ale lze se s ním setkat na všech úrovních výkonnosti. Vysoce kvalifikovaní a odborně zdatní jedinci a manažeři, kteří dosáhli na nejvyšší příčky ve svém oboru, mohou prožívat krizi sebedůvěry. Profesionální sportovci se mentorům/koučům svěřují, že *často prohrávají svou vnitřní hru*. Galwey pracoval s golfistou hrajícím v nejvyšší profesionální soutěži (Professional Golf Association League). Golfista si stěžoval, že *nedokáže umlčet vnitřní kritický hlas*, který se začne pokaždé ozývat, když v jednom kole špatně zahraje jeden nebo dva míčky. Golfista konstatoval: *Podléhám tlaku. Ničí mě, když nehraji dobře, a moje sebedůvěra trpí*. Druhým příkladem byl basketbalista, který hrál přes deset let NBA. Basketbalista konstatoval, že Galweyho kniha *The Inner Game of Tennis* byla pro něho v posledních deseti letech *biblí*, která mu pomohla výrazně zlepšit hru. V poslední době si přestával věřit a selhávala mu jeho nejsilnější zbraň, střelba. Basketbalista NBA uvedl, že *na hřišti stále hovořil se sebou sama, což v něm vyvolávalo návaly vzteku. Chyběla mu euforie, do které se dostával, když se ponořil*

do hry, a nenosil v hlavě jiné myšlenky. Oba sportovci si uvědomili, že problémy souvisely s tím, že se stali sobě sama překážkou k udržení a zlepšování sportovní výkonnosti a rozhodli se vyhledat mentora/kouče.

9.4 DIAGNOSTIKA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ

V kariérovém poradenství převládají snahy aplikovat diagnostické metody pro volbu povolání. Za tímto účelem v ČR vzniklo *Hogrefe-Testcentrum*, které je společně s dalšími evropskými vydavateli psychodiagnostických metod členem skupiny *HOGREFE*. V rámci spolupráce se aktivity jednotlivých členů prezentují navenek společně a celá skupina používá společné logo *HOGREFE*. Pro účely kariérového poradenství se hodí diagnostické testy, které vycházejí z Hollandovy teorie zájmů. České *Hogrefe-Testcentrum* navazuje na standardy pro psychologické testování (APA, EFPA) a kodexy pro psychologickou praxi. Jejím cílem je optimální využití psychodiagnostického potenciálu každé metody a ochrana před zneužitím. Obsah klasifikace diagnostických metod vychází z podmínek licenčních a autorských smluv a z doporučení profesních sdružení psychologů (ČMPS, UPA), včetně akreditací studijních oborů, vydávaných MŠMT ČR. České *Hogrefe-Testcentrum* prodává licence diagnostických metod a testů uživatelům. Kariéroví poradci používají v kariérní poradenské práci s klienty diagnostické metody a testy kategorie A, které jsou určeny absolventům bakalářského a magisterského stupně akreditovaného studijního oboru psychologie. Používat je mohou také absolventi akreditovaného studijního oboru pedagogika, andragogika, personalistika a dalších příbuzných oborů po zaškolení pro jejich administraci, vyhodnocení a interpretaci ve školicím a výcvikovém kurzu (podrobnosti na stránkách příslušné metody). Pro vybrané metody kategorie A (MSCEIT, ADOS-2, GPOP, MABC-2) lze doporučit k adekvátní interpretaci a využití výsledků absolvování školicích a výcvikových kurzů i absolventům studijního oboru psychologie. Metoda LJI je distribuována pouze certifikovaným uživatelům jako absolventům školicího a výcvikového kurzu.

Jednou z metod českého *Hogrefe-Testcentra* využívanou v kariérní poradenské práci s klienty je *Test struktury zájmu AIST-R*, jehož autory jsou Christian Bergmann a Ferdinand Eder (2006). Autorem české verze testu je Antonín Mezera a PC verze František Havlůj (2006). Současnou podobu Testu struktury zájmu AIST-R lze obtížně hodnotit. Důvodem je skutečnost, že chybí informace k posouzení klíčových charakteristik psychodiagnostické metody. Neví se nic o validitě, stabilitě měření v čase ani o standardizačním vzorku. Uvedené míry reliability ve smyslu vnitřní konzistence nedosahují dostatečně uspokojivých hodnot pro individuální diagnostické účely. Metoda nemůže být proto použita jako standardizovaný psychodiagnostický nástroj. V současném stavu je využitelná jen pro výzkumné účely. Přestože je teoretické zázemí AIST-R tvoří dvě třetiny rozsahu manuálu, který má 30 stran, lze zde identifikovat určité nedostatky. Manuál kromě obsáhlého vstupu do teoretického zázemí AIST-R představuje interpretační model NemaCode, který má procesu interpretace dodávat dynamiku, srozumitelnost a vzbudit zájem klienta o proces kariérního rozvoje (Mezera et al., 2005). Není řečeno, nakolik se uvedený systém promítá do systému interpretace v rámci AIST-R nebo zda neslouží k zpeřtění či doplnění informací.

Hollandova teorie není jednohlasně přijímána, což *Test struktury zájmu AIST-R* nereflexuje. Někteří výzkumníci (Spokane, Meir, & Catalano, 2000) poukazují na skutečnost, že kongruence mezi pracovním prostředím a osobností sice souvisí s uspokojením z práce a s úspěchem, nicméně síla vztahu obou proměnných je slabá. Na základě existujícího výzkumu není možná kauzální interpretace uvedeného vztahu, že kongruence vede k pracovní spokojenosti a úspěchu (Young, Tokar, & Subich, 1998). Holland přiznává, že jeho teorie ve své orientaci na jednotlivce pomíjí strukturní prvky typu vzdělávací instituce a pracovního trhu (Holland, 1997) navzdory jejich vlivu na kariérní volby klientů. V souvislosti s kariérními

volbami klientů lze poukázat na vzdělanostní a profesní reprodukci společnosti (Katrňák, 2004). V manuálu je zmíněn jeden z představitelů postmoderních přístupů v kariérovém poradenství, Peavy (2013), který je kritický k aplikaci expertních přístupů, k nimž lze s výhradami Hollandovu teorii zařadit.

Pro Test struktury zájmu AIST-R není vypsán školicí a výcvikový kurz a je možné ho nahradit akreditačním kurzem. Revidovaná verze Testu struktury zájmů AIST-R byla vytvořena pro účely kariérového poradenství, které je poskytováno mládeži školního věku, adolescentům a dospělým. Cílem použití je usnadnit profesní orientaci, vést klienty k sebepoznávání osobních dovedností, zájmů a osobnostních předpokladů a současně jim poskytnout spektrum informací o možnostech profesního uplatnění v řadě relevantních povolání, které korespondují s aktuální strukturou profesních zájmů. Test struktury zájmů AIST-R je založený na Hollandově hexagonálním modelu profesí a osobnostních typů. Jeho součástí je šest základních typů orientovaných na určitý životní styl:

- 1) klient s motorickou (manuálně technickou) životní orientací (Realistický typ - R)
- 2) klient s investigativní (vědeckou) životní orientací (Investigativní typ - I)
- 3) klient s uměleckou životní orientací (Umělecký typ - A)
- 4) klient se sociální životní orientací (Sociální typ - S)
- 5) klient s podnikavou životní orientací (Podnikavý typ - E)
- 6) klient s konformní životní orientací (Konvenční typ - C)

Výsledky testu jsou prezentovány v grafické a slovní podobě a jejich součástí je doporučení vhodných povolání. Administrace testu je individuální i skupinová, ale pouze v počítačové verzi. HW klíče jsou standardně dodávány pro vložení do LPT paralelního portu při běžném zapojení tiskárny. Pokud ovšem daný port není k dispozici, dodá HW klíč pro USB port *Hogrefe-Testcentrum*. Požadavky na zaslání HW klíče pro USB port zájemce vyznačí ve své objednávce. Klíč lze kdykoliv vyměnit. Manipulační poplatek, včetně ceny nového klíče, činí 1 050 Kč. Na nový klíč lze nahrát zbývající kredity, které jsou na klíči s paralelním portem. Úplný testový soubor stojí 4 900 Kč, včetně CD-ROM s příručkou. Program pro administraci k vyhodnocení a archivaci výsledků testu lze použít na WIN 7 32bit verzi a starší verze OS. Soubor obsahuje 400 kreditů pro opakování vyhodnocení testu. Další 1 kredit pro vyhodnocení testu přijde na 6 Kč. Lze objednat doplnění libovolného počtu kreditů. Manipulační poplatek za každé doplnění kreditů je 100 Kč. V případě doobjednávání je nutné uvádět vždy ID programu.

Dalším diagnostickým nástrojem *Hogrefe-Testcentra* je *Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry (DVP)*, jehož autory jsou Simone Jörinová, François Stoll, Christian Bergmann a Ferdinand Eder (2003). Autorkou české verze je Simona Hoskocová. Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry (Self-Directed Search John Holland) je nástrojem pro plánování profesní kariéry. Jedná se o uživatelsky příjemnou metodu s širokým spektrem použití. DVP je určen pro všechny, kteří se rozhodují o výběru povolání a plánují profesní kariéru. Umožňuje srovnat vlastní zájmy a schopnosti s nabídkou a možnostmi pracovních příležitostí. Dává klientovi možnost zjistit něco o sobě a o souvislostech mezi osobními zájmy a schopnostmi na jedné straně a preferencí jednotlivých profesí a reálnými šancemi uplatnění v daných profesích na straně druhé. Výstupem po zpracování dotazníku je seznam povolání, která se hodí k zájmům a schopnostem klienta.

Adekvátní užití nepředpokládá žádné zvláštní vzdělání, protože testovaný klient si DVP administruje samostatně. Výhodou je pak následná konzultace s kariérovým poradcem. Vhodné je doplnit diagnostiku jiným diagnostickým nástrojem a zamezit tak možným zkreslením plynoucím z nepřiměřeného sebehodnocení. Používání první české verze dotazníku však k praktickému využití nelze doporučit. Hlavním nedostatkem je nízká adaptace metody na

české kulturní prostředí, absence standardizace a po dvaceti šesti letech od prvního vydání zastaralost. Pro možnost jejího využívání v ČR by bylo nezbytné vytvořit druhé přepracované vydání. Úplný testový soubor je tvořen dotazníkem pro vyplnění a rejstříkem profesí. Pro skupinovou administraci existují balení po 10 kusech dotazníků a 2 kusy rejstříků profesí za výhodnou cenu 700 Kč. Úplný testový soubor stojí 150 Kč, z toho dotazník je za 75 Kč a rejstřík profesí za 75 Kč.

Shrnutí k zapamatování

K formování dlouhodobé kariérní vize klienta v průběhu životní dráhy lze používat v kariérním mentorování/koučování specifické nástroje. Vhodným nástrojem k formování dlouhodobé kariérní vize klienta je *konceptualizace profesních cílů* pomocí specifických metod. Vlastní osobní hodnotu na trhu práce může klient poznávat jako skládání *puzzle*. Nástrojem k získání informací k posouzení vlastní hodnoty klienta jako uchazeče o zaměstnání na trhu práce je individuální SWOT analýza jako osobní inventura ve smyslu osobního auditu. Sebe/mentorování/koučování jako všímavé vnitřní pozorování lze doporučit nejen sportovcům, ale i vysoce kvalifikovaným a odborně zdatným jedincům a manažerům, kteří dosáhli na nejvyšší příčky ve svém oboru. Prožívají-li tito klienti krizi sebedůvěry, mentorům/koučům se často svěrují s pocitem, že *prohrávají svou vnitřní hru* podle Galweyho (Inner Game). České *Hogrefe-Testcentrum* v Praze prodává licence diagnostických testů, které jsou vhodné pro kariérní poradenskou práci s klientem. Jedná se o *Test struktury zájmu AIST-R* a *Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry*.

Otázky k zamyšlení

- 1) Jaké mentorské/koučovací nástroje může klient použít k formování dlouhodobé kariérní vize?
- 2) Jak konceptualizovat profesní cíle, aby byly formulovány přiměřeně?
- 3) Na co nelze zapomenout v individuální SWOT analýze, aby jako osobní inventura posoudila co nejobjektivněji hodnotu klienta jako uchazeče o zaměstnání na trhu práce?
- 4) Jaké jsou nejčastější důvody, že sportovci a odborně zdatní lidé prohrávají svou vnitřní hru (Inner Game)?
- 5) Co by rozhodně neměl mentor/kouč v kariérním mentorování/koučování s klientem dělat?
- 6) Máte sám/a nějaký nápad, jak může mentor/kouč v profesní kariéře pomoci, aby to bylo pro klienta užitečné?
- 7) Co z Testu struktury zájmu AIST-R a DVP považujete pro klienta za nejužitečnější?

Použitá literatura

ARNOLD, J. and R. RANDALL, 2005. *Work psychology. Understanding human behaviour in the workplace*. 4th ed. Harlow: Pearson Education Limited. ISBN 978-0-273-65544-2.

BAHBOUH, R., 2010. *Psychologie sebekoučování. Pohádka o ztracené krajině*. Praha: Qed Group. ISBN 978-80-86149-61-5.

BOHOŇKOVÁ, I., 2010. *Sám sobě koučem. Cesta k úspěchu v práci i v životě*. Olomouc. Poznání. ISBN 978-80-86606-94-1.

BRENNEROVÁ, D. a F. BRENNER, 2008. *Poznejte své silné a slabé stránky. Základy úspěšného stanovení cílů a plánů v kariéře*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2691-5.

CRKALOVÁ, A. a N. REITHOF, 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-252-9.

GALWEY, T., 2004. *Tajemství vysoké pracovní výkonnosti. Metoda Inner Game*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-115-1.

HOGREFE-TESTCENTRUM, 2017. Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R)-Revision. *Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R)-Revision* [online]. 10. červen 2017 [vid. 10. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.testzentrale.de/programm/allgemeiner-interessen-struktur-test-mit-umwelt-struktur-test-ust-r-revision.html>

HOGREFE-TESTCENTRUM, 2017. Test struktury zájmů AIST-R. *Test struktury zájmů AISTR. Orientační metoda pro volbu povolání* [online]. 10. červen 2017 [vid. 10. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.testcentrum.com/testy/aist-r>

HOLLAND, J. L., 1997. *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environment*. Odessa: Psychological Assessment Resources Inc.

HORSKÁ, V., 2009. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2450-8.

KATRŇÁK, T., 2004. *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-86429-29-6.

KNOBLAUCH, J., 2013. *Cíle v pracovním i osobním životě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0346-9.

KNOBLAUCH, J., 2005. Wie Sie Schritt für Schritt Ihre Ziele erreichen. *Gabal Verlag* [online]. 4. červenec 2017 [vid. 4. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.ziele.de>.

MEZERA, A., 2005. Hollandova teorie profesního vývoje. *Hollandova teorie profesního vývoje* [online]. 10. červen 2017 [vid. 10. červen 2017]. Dostupné z: http://vychovavzdelavani.cz/download/holland_mezera.pdf

PEAVY, R. V., 2013. Sociodynamické poradenství. *Konstruktivistická perspektiva* [online]. 10. červen 2017 [vid. 10. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.euroguidance.cz/cz/publikace/sociodynamicke-poradenstvi-konstruktivisticka-perspektiva.html>

SPOKANE, A. R., E. MEIR and M. CATALANO, 2000. Person-environment congruence and Holland's theory. A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, **57**(2), 137-187. ISSN 1095-9084.

WHITMORE, T., 2009. *Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. 3. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-209-3.

YOUNG, G., D. M. TOKAR and L. M. SUBICH, 1998. Congruence revisited: Do 11 indices differentially predict job satisfaction and is the relation moderated by person and situation variables? *Journal of Vocational Behavior*, **52**(2), 208-223. ISSN 1095-9084.

10 MENTORSKÝ/KOUCOVACÍ PROCES

Úspěch není něco, za čím se honíte. Je to něco, o co se neustále musíte snažit. Pak možná přijde, když to čekáte nejméně. Michael Jordan

Cílem desáté kapitoly je vysvětlit průběh mentorského/koučovacího procesu s klientem a poukázat na vybrané aspekty uvedeného procesu. První část upozorňuje na potřebu aktivní komunikace mentora/kouče s ohledem na vyjádření myšlenek pomocí řeči. Druhá část představuje metodu dotazování realizovanou technikami rozhovoru, skupinové diskuse a moderace. Třetí část odvozuje druhy mentorských/koučovacích otázek využívaných v mentorském/koučovacím procesu k přímé komunikaci mentora/kouče s klientem, včetně formulování hypotéz. Čtvrtá část rozlišuje čtyři úrovně naslouchání klientovi ze strany mentora/kouče v mentorském/koučovacím procesu.

10.1 ASPEKTY AKTIVNÍ KOMUNIKACE MENTORA/KOUCĚ

Schopnost mentora/kouče vyjádřit své myšlenky pomocí řeči je závislá na velikosti jeho *aktivní slovní zásoby*. Šimurka (2014:4) si v knize *Mluvte, jako mluvčí* aktivní slovní zásobu představuje jako slovník obsahující výrazy, které lze použít při mluvení. V klasických slovnících lze podle Šimurky najít 4 000 - 8 000 slov nebo slovních spojení. Velikost aktivní slovní zásoby slavných světových spisovatelů Šimurka odhaduje na více jak 20 000 výrazů. Aktivní slovní zásoba je databáze všech slovních výrazů, které mentor/kouč aktivně v přímé komunikaci s klientem používá. Do *slovní zásoby* se řadí také jména klientů, které mentor/kouč zná a se kterými pracuje. *Aktivní* slovní zásobu ale nemá navždy, protože slova z aktivní slovní zásoby mají tendenci se rychle přesunout do *pasivní*, nejsou-li aktivně v mentorském/koučovacím procesu s klientem používána. V této souvislosti se Šimurka (2014:5-6) odvolává na biologický princip: *všechno, co organismus ke svému fungování nepotřebuje, postupně odstraní, aby se zabránilo plýtvání energetickými zdroji*. Paměťové stopy (vzpomínky), na které si dlouho ani mentor/kouč ani klient nevzpomíná, se pomalu, ale jistě ztrácejí jako neurony v mozku, jejichž synapse dlouho nevedly žádný elektrický vzruch, přestanou být využívány a umírají. *Jak si může mentor/kouč udržovat a rozšiřovat aktivní slovní zásobu?* Používat vlastní slovní zásobu tak aktivně, aby mozek neměl důvod ji mazat. Pravidelně, intenzivně a co nejrozmantěji pracovat se slovy, která mentor/kouč zná, trénovat schopnost vyjadřovat myšlenky a mluvit s klientem. Je-li cílem mentora/kouče se naučit adekvátně mluvit s klientem, nelze zapomínat na poslech. Argumenty, o kterých lze předpokládat, že s nimi klient bude souhlasit, by se měly uvádět jako první. Zjistí-li klient, že našel s mentorem/koučem společnou řeč, bude ochotnější se zamyslet nad spornými body, které mohou následovat. *Jaké argumenty je vhodné ze strategických důvodů uvádět jako první?* Snadnější je přesvědčit klienta, který s mentorem/koučem sympatizuje. V diskusi s klientem proto nemá smysl se soustředit jen na logické a neprůstředné argumenty, ale zejména na argumenty, pomocí kterých získá mentor/kouč klientovy sympatie nebo alespoň sympatie neztrácí. Argumenty klienta nelze striktně odmítat, protože vyvolávají další negativní emoce, které brání vyřešení sporu. Klientovi je třeba vysvětlit důvody, proč jeho názor nelze přijmout. Je-li odmítnutí mentora/kouče intuitivní a pocitové, a proto je nedokáže logicky vysvětlit, lze doporučit jednat s klientem na rovinu. Klient odmítnutí spíše pochopí, že mentor/kouč nad jeho argumenty nepřemýšlel. Klienti jsou jako zrcadlo a úsměv s dobrou náladou mentorovi/koučovi jeho klienti ochotně vrátí. Mentor/kouč má mluvit jen tehdy, má-li klientovi co říci, protože při zbytečném mluvení klient přestane mentora/kouče vnímat.

Při telefonickém mentorování/koučování nepůsobí profesionálně, když mentor/kouč přeruší klienta z důvodu strpení nebo požaduje-li, aby klient vyhláskoval své příjmení.

Podobným situacím lze předejít, když své telefonáty mentor/kouč nahrává (s vědomím možného porušení zákonů příslušné země). Mobilní telefony pomocí dostupných aplikací zvládnou automaticky nahrávat hovory a důležité informace tak neuniknou. Mentor/kouč navíc uslyší, jakých chyb se v telefonické komunikaci s klientem dopustil. Na začátku telefonického mentorování/koučování je třeba se představit, stručně vysvětlit důvod volání a nezapomenout se zeptat, zda není dotyčný vyrušován. Lze očekávat ocenění ze strany mentora/kouče když klient dává najevo, že respektuje čas. Mentor/kouč pak ochotněji klienta vyslechne i ve chvíli, kdy se mu to třeba nehodí. Hovoří-li mentor/kouč s klientem telefonicky a na druhé straně se v pozadí ozve výrazný zvuk, pokaždé by se měl mentor/kouč klienta zeptat, zda si nepotřebuje něco vyřídit. Mentor/kouč tak dává najevo, jak je pozorný v roli komunikačního partnera a pozornost klienta se opět vrátí. Důvěru klienta na telefonu mentor/kouč získá, bude-li klienta oslovovat jménem. V telefonu při vzdálené komunikaci klienti podvědomě hledají způsob, jak pocít blízkosti nahradit a mentor/kouč proto může projev v telefonu zintenzivnit.

Přeje-li si mentor/kouč, aby kolegové ocenili jeho práci, měl by oceňovat výsledky kolegů a nešetřit upřímnou chválou. Nespokojenost lze doporučit projevovat diplomaticky: *Děkuji, ale není to úplně tak, jak jsem si představoval. Možná jsem to špatně vysvětlil, zkusím to lépe.* Ve chvílích, kdy klient napjatě očekává názor mentora/kouče, nemůže mentor/kouč zapomínat na upřímnost či objektivitu, ale pozitivní. Po stresujících okamžicích, kdy klienti potřebují podporu, nic nezraní tak silně, jako když místo očekávané pochvaly přijde kritika. Kritizovat lze až za několik hodin, po opadnutí silných emocí a začít postupně a opatrně podávat klientovi nepříjemnou pravdu. Časovým odstupem tak mentor/kouč klienta chrání před strachem a svůj původně negativní názor může ještě přehodnotit. Slova chvály jsou pro klienta uvěřitelná, přijdou-li bezprostředně po výkonu a chvála je okamžitá a spontánní. Mentor/kouč by měl v sobě vždy potlačit potřebu sdělit klientovi v diskusi, co si o něm myslí negativního. Klient se nad sebou pak nezamyslí a vlastní názor nepřehodnotí, naopak zaujme spíše obranný nepřátelský postoj. Mentor/kouč nemůže nekriticky přijímat od klienta všechny informace. Fakta, která nejsou v mentorském/koučovacím procesu ověřená a nezdají se být reálná, by měl mentor/kouč uznávat jen podmíněně.

Klienti obtížně hledají motivaci k splnění úkolu v pracovní činnosti, která se jim jeví nepodstatná. Kdykoliv je zadáván úkol, lze doporučit používat jednoduchá pravidla, který zvyšují ochotu vyhovět. Je třeba vysvětlit důležitost a smysl úkolu, včetně výhody, kterou ze splnění úkolu lze mít. *Komunikují klienti s mentory/kouči o faktorech, které je v pracovní činnosti nejvíce motivují a aktivizují?* Mentorský/koučovací proces dokazuje, že klienti řadí motivační faktory tak, aby pořadí motivátorů odpovídalo jejich osobním postojům, a přemýšlejí, v čem spočívají jejich pracovní úspěchy. Dokážou určit pořadí profesních priorit a přemýšlet nad tím, co již v profesní kariéře úspěšně realizovali. V mentorském/koučovacím procesu existuje rytmus, kterým se míra pracovní motivace klientů mění:

- 1) *Je pro klienta problémem ráno vstát a jít do práce?*
- 2) *Trpí klient často nedostatkem pracovní motivace s ohledem chuti pracovat?*
- 3) *Má klient často pocit, že co dělá, nemá v profesní kariéře smysl?*
- 4) *Má klient zájem v profesní kariéře něco změnit, ale chybí mu energie, aby ke změnám aktivně přispěl?*
- 5) *Jak klient posiluje vlastní pracovní motivaci?*

Chce-li mentor/kouč působit na klienta přátelsky, může navodit pocit radosti z opětovného setkání, kdy klient vycítí pozitivní energii. Jedná se o techniku *sebenaplňujícího proroctví*, kterou lze široce využívat v přímé komunikaci v rámci mentorského/koučovacího procesu. Klienti si mentora/kouče oblíbí, mají-li pocit, že co říkají, mentora/kouče skutečně zajímá a kromě zájmu o porozumění oceňují v mentorském/koučovacím procesu nevěnuje-li mentor/kouč pozornost někomu dalšímu, kdo chce jejich rozhovor přerušit. *Tak jako nikdo*

nenalije benzín do plné nádrže, nenalije ani své myšlenky mentor/kouč do hlavy klienta, která je plná. Má-li klient potřebu mentorovi/koučovi sdělit své zážitky, neměl by se mentor/kouč snažit vyprávět vlastní příběh jako první. Klient tomu, co mentor/kouč říká, stejně nedokáže věnovat dostatečnou pozornost a čeká, kdy vlastní hlavě uleví od přetékajících myšlenek. Vypráví-li klient svůj příběh samostatně, pociťuje v přímé komunikaci s mentorem/koučem obvykle silnější emoce. Příčinou může být klientova obava, jak bude mentor/kouč na jeho slova reagovat. Každý klient je něčím výjimečný a věří, že má určité kvality, které třeba ostatním chybí. Spolehlivý způsob pro získání klienta v mentorském/koučovacím procesu je odhalit jeho domnělou výjimečnost a zaměřit na výjimečnost pochvalu. Klient nezůstane chladný, když si mentor/kouč všimne a odhalí jeho jedinečné schopnosti.

10.2 DOTAZOVÁNÍ - ROZHOVOR, SKUPINOVÁ DISKUSE, MODERACE

V mentorském/koučovacím procesu je dotazování nejrozšířenějším způsobem získávání informací od subjektů, které jsou do mentorování/koučování nějak začleněny. Subjekty mentorského/koučovacího procesu jsou mentoři/koučové, klienti, učící se dospělí, lektori, manažeři vzdělávání v organizacích a zaměstnavatelé. Dotazování se provádí prostředky přímé komunikace s klientem, mezi které patří *rozhovory, diskuse, moderování*. Průcha a Veteška (2012:80-81) v *Andragogickém slovníku* zdůvodňují přednosti dotazování, které poskytuje informace reflektující subjektivní názory, pocity a prožívání klientů, které jsou jinak přímým pozorováním nezjistitelné. Slabinou dotazování je nižší spolehlivost získaných dat vlivem různých faktorů v chování klientů při poskytování výpovědí. *Přímá komunikace* se projevuje v mentorském/koučovacím procesu tak, že se mentor/kouč umí vyjádřit přímo, bez mlžení a manipulace. Vede jasně mentorský/koučovací proces a jednoznačně komunikuje o cílech, jednotlivých krocích a pravidlech. Učí tak klienty rozlišovat domněnky a fakta, protože umí předložit vyjádření pro různé strany. Mentor/kouč je vždy srozumitelný a klienta respektuje. V případě nových a citlivých témat žádá klienta o svolení s tématy pracovat. Umí do přímé komunikace zapojit humor, který klientovi problémy vhodně odlehčuje.

Základním nástrojem přímé komunikace mentora/kouče s mentorovaným/koučovaným klientem v mentorském/koučovacím procesu je *rozhovor*. Rozhovor může být podle účelu *individuální* nebo *skupinový, strukturovaný* (se zadaným počtem a sledem otázek) nebo *volný* (spontánní vyprávění o profesní kariéře klienta, životní příběh klienta, autobiografie klienta). Specifickým prostředkem je podle Průchy a Vetešky (2012:220-221) *hloubkový rozhovor*, využitelný v kvalitativním výzkumu, při němž se mentor/kouč jako výzkumník snaží vhodnými podněty získat od klienta detailní informace objasňující motivy klientova chování a postojů. Odborně/vědecky správné provádění, záznam a vyhodnocení hloubkového rozhovoru vyžaduje uplatňovat předepsaná metodologická pravidla. *Silné* (otevřené a podněcující) *otázky* mentora/kouče v rozhovoru motivují a podněcují klienta k přemýšlení tak, že otvírají prostor k tvoření, hledání a objevování nových myšlenek. Mentor/kouč klade otázky tak, aby s nimi byl klient schopen pracovat, používá silné otázky, které podporují konstruktivní práci klienta na sobě sama bez odsuzování a hledání viníků. Dalším nástrojem přímé komunikace mentora/kouče s mentorovanými/koučovanými klienty v mentorském/koučovacím procesu je *skupinová diskuse*. Pravidla přímé komunikace s klienty pomáhají od začátku skupinové diskuse nastolit *bezpečnou atmosféru*. Účinná pravidla slouží ve skupinové diskusi k zabezpečení hlavních funkcí komunikačního procesu, ke kterým patří kontrola komunikace, motivace komunikovat, porozumění pocitům komunikujících a posilování informovanosti. Galwey se (2012:150-151) v knize *Zvládněte stres metodou Inner Game. Jak se vyrovnat s nástrahami života a dosáhnout vnitřní stability* odvolává na pravidlo STOP, které lze ve skupinové diskusi uplatnit, když se diskutované téma osobně dotýká některého klienta. Pravidlo

STOP předpokládá zastavit nevědomé působení hybného momentu, který na klienta ve skupinové diskusi působí, a začít jednat vědomě. Pravidlo STOP v originále znamená:

- 1) S (Step back) - Podívat se na diskutované téma s odstupem a oddělit ve skupinové diskusi momenty, kde se klienti nacházejí.
- 2) T (Think) - Přemýšlet, které odehrávané skutečnosti jsou v diskutovaném tématu pravdivé a skutečné. Jaké jsou priority, možnosti, překážky a bariéry diskutovaného tématu, kterým klienti čelí.
- 3) O (Organize your thinking) - Uspořádat si myšlenky a vytvořit akční plán činnosti.
- 4) P (Proceed) - Pokračovat a nezůstávat na místě, postupovat a podnikat další kroky, ale s jasnějším pochopením diskutovaného tématu.

Diskusi lze zastavit a požádat o jiný způsob komunikace, který je více neutrální a používá se rovněž v případě *zpětné vazby*. Nejbezpečnější formou zpětné vazby jsou informace o tom, co se dělá dobře, co funguje, v tom mají klienti pokračovat, co je třeba udělat příště jinak, to je třeba změnit. K přijetí *bezpečné zpětné vazby* jsou nezbytné věcnost a konkrétnost. V mentorském/koučovacím procesu jsou mlčenlivost a otevřenost klientů relativní. Lze vyžadovat po klientech mlčenlivost v průběhu mentorského/koučovacího procesu, ale není to vymahatelný závazek. Ve skupinových diskusích, kde jsou rozpory, konflikty nebo opoziční boje, musí mentor/kouč zůstat realistou. Na otevření některých témat musí být vhodný čas, sestava klientů a zralost skupiny. Z uvedených důvodů Mohauptová (2013:72) v knize *Týmový koučink* mentorům/koučům doporučuje aplikovat zásadu: *Chovejte se tak, abyste se mohli vrátit do práce a nelitovali, co jste řekli*. Navrhnout lze lepší nápad, jestliže je původní nápad nepřijatelný, ale nelze kritizovat. Jednou z důležitých cest pro skupinovou diskusi je dodržení *komunikačního řetězce*, což předpokládá postup *od myšlenkového k řečenému, slyšenému, porozuměnému a pochopenému*. Změnu v tématu je proto třeba důkladně promyslet, srozumitelně vysvětlit a přesvědčit se, že klienti rozumějí a chápou souvislosti. Mentor/kouč tak musí prověřit, zda byli klienti vyslyšeni, zda diskutovanému tématu porozuměli a pochopili, proč je nutné změnu tématu skupinové diskuse provést. Mentor/kouč tak v rámci skupinové diskuse posiluje aktivní naslouchání klientů místo monologu. Všichni diskutující klienti skupiny se respektují a chovají se k sobě s úctou. Diskuse skupiny sleduje dobré záměry, proto se klienti v jejím průběhu vzájemně neobviňují a nevytvářejí domněnky, proč někdo něco ne/udělal. Skupinová diskuse se nezabývá rozebíráním minulosti a hledáním viníků za předchozí neúspěchy, ale plánuje budoucnost klientů.

Proces vedení skupinových diskusí a jiných společenských akcí za aktivní účasti moderátora je *moderace*. Podle Průchy a Vetešky (2012:174) je moderace na rozdíl od facilitace direktivnější a méně participativní. Z uvedeného důvodu lze efektivněji moderaci uplatňovat v mentorském než v koučovacím procesu. Moderátor vede skupinovou diskusi na různá odborná témata s různými cíli. Současně nese veškerou odpovědnost za průběh moderace, tedy za stanovení cílů, pravidel a průběh setkání s klienty. Na rozdíl od facilitátora moderátor vstupuje do skupinové diskuse vlastními otázkami, názory, diskutované téma rozšiřuje a posouvá. Klienti jsou v průběhu moderace více diváci než spolutvůrci, protože moderátor má vliv na konečné výstupy ze skupinové diskuse.

10.3 OTÁZKY A FORMULOVÁNÍ HYPOTÉZ

V mentorském/koučovacím procesu v přímé komunikaci s mentorovaným/koučovaným klientem jsou nejučinnější *konstruktivní otázky*. Na konstruktivní otázky klient odpovídá tak, že tvoří něco nového a současně si neuvědomuje, že je aktivní. Bobek a Peniška (2008:150) v knize *Práce s lidmi* považují konstruktivní otázky z uvedeného důvodu za prostředek, který významně rozšiřuje klientovy možnosti. Podstatou konstruktivnosti otázek je, že v okamžiku položení na ně nezná odpověď ani mentor/kouč ani klient. Teprve společným úsilím obou

aktérů je postupně objevováno řešení. Bobek a Peniška (2008:151) upozorňují, aby se v rozhovoru dobré konstruktivní otázky pokládaly postupně tak, aby mentorovaný/koučovaný klient neupadl do stresu, když hned nemá po ruce odpověď.

- 1) *Co potřebujete řešit? Na čem spolu budeme pracovat? O co vám doopravdy jde?*
- 2) *Jak bychom mohli náš čas efektivně a pro vás co nejužitečněji využít?*
- 3) *Co by pro vás bylo dobrým výsledkem, aby vám dnes stálo za to, že jste přišel? S čím potřebujete odcházet?*
- 4) *Jak konkrétně poznáte, že jsme dosáhli cíle, že jste se dostal, kam jste potřeboval? Podle čeho všeho budete posuzovat, že vám to k něčemu bylo?*
- 5) *Jakými různými způsoby by se dalo téma řešit a dojít k cíli? Jaké ještě jiné možnosti vás napadají? Co ještě? Co dál?*
- 6) *Jak by bylo nejlepší pokračovat? Jaká další otázka by vám nyní vyhovovala, pomohla a nejlépe seděla? Co pro vás mohu udělat já tady a teď?*
- 7) *K čemu vám byl dosavadní rozhovor užitečný? Co už vám to přineslo? Jaký z rozhovoru máte výstup? Co už teď víte, že je (bude) ve vašem životě jinak?*
- 8) *Co konkrétně a dokdy s tím uděláte? Jaké budou následující kroky?*
- 9) *Co bychom mohli udělat příště jinak a co stejně, aby to pro vás bylo ještě přínosnější?*
- 10) *Kdybychom měli ještě další hodinu času, na čem bychom spolu pracovali? Čemu bychom se věnovali?*

Dalším druhem otázek používaných v přímé komunikaci jsou *instruktivní otázky* obsahující pokyn mentora/kouče pro mentorovaného/koučovaného klienta. Bobek a Peniška (2008:149) upozorňují, že *instruktivní otázky* jsou uzavřené a používají se při vedení, nikoliv v podpoře klienta. Mentor/kouč instruktivní otázky používá v situaci, kdy si přeje, aby si klient něco uvědomil. Chce klienta k něčemu přimět a sám zná správnou odpověď. Potíže s instruktivními otázkami spočívají v tom, že aktivitu za klienta přebírá mentor/kouč. Přemýšlí a řeší za klienta odpovědi a instruktivními otázkami tak zužuje klientovy možnosti, čímž s klientem manipuluje:

- 1) *Nechcete se nad tím zamyslet?*
- 2) *Už jste zkoušel?*
- 3) *Uděláte raději ... nebo ...?*
- 4) *Co konkrétně a do kdy s tím uděláte?*

Součástí práce s otázkami v přímé komunikaci mentora/kouče s klientem je *formulování hypotéz*, které vycházejí z dosavadních znalostí mentora/kouče a klienta o diskutovaném tématu. Formulace hypotézy může vycházet ze známé teorie, kterou lze empiricky ověřovat. Reichel (2009:60) v knize *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů* považuje hypotézu *jako domněnku, podmíněně pravdivý výrok o vztahu mezi dvěma či více jevy, o existenci nějakého faktu, fenoménu, procesu a jejich příčinách, o jejich změnách*. Reichel svou formulaci předjímá určitý vztah mezi znaky, který lze zjišťovat, zkoumat a tedy empiricky ověřovat. Pomocí vhodně zvolených metod a důvěryhodných informací lze pak hypotézu buď potvrdit (verifikovat) nebo naopak odmítnout, vyvrátit (falzifikovat). Z odborného/vědeckého hlediska jsou jak verifikace, tak falzifikace hypotézy stejně cenné. Je-li cílem mentorského/koučovacího procesu ověřit platnost hypotézy a dojde-li mentor/kouč s klientem k závěru, že hypotéza neplatí, naplní stanovený cíl mentorského/koučovacího procesu stejně jako v případě, kdyby hypotézu potvrdil. Potvrdit hypotézu je obvykle jednodušší než vyvrátit a v případě falzifikace lze doporučit využívat více různých metod. Schlippe a Schweitzer (2001:84) v knize *Systemická terapie a poradenství* považovali hypotézu za předběžný předpoklad, který je třeba následně ověřovat. Odkazovali na systemickou terapii, kde je *hypotetizování* od dob Selvinioho Palazzoliho (1981) chápáno jinak.

Hodnota hypotézy se v systemické terapii posuzuje podle užitečnosti. Užitečnost hypotézy je měřena *organizační funkcí*, kdy při množství informací obsažených v rozhovorech jsou tříděny významné informace pro mentora/kouče, což razí cestu pro jejich uspořádání v mentorově/koučově hlavě. Druhou je *podněcovací funkce*, kdy hypotézy povahy novinky mají mentorovi/koučovi nabídnout nový pohled, navrhopvat a zkoumat nové možnosti. Když *opakovaně probíhá totéž*, podporují hypotézy s prvkem překvapení v mentorském/koučovacím procesu neočekávané a nepravděpodobné aspekty. V mentorském/koučovacím procesu nejde o nalezení *jediné* správné hypotézy. Záměrem je, aby rozmanité hypotézy vedly k rozmanitosti pohledů a možností. Z uvedených důvodů je přijatelné tvořit *lineární* hypotézy, kde jsou mentor/kouč a klient otevřeni myšlence, že *je všemu možná úplně jinak*. Nové a překvapivé poznatky nabízejí hypotézy, které odporují obvyklým popisům. Schlippe a Schweitzer (2001:85) se odvolávají na Hellingera navrhujiícího, aby se terapeut postavil *vedle vyloučeného* a řekl: *Vždycky je tomu opačně, než se ukazuje*. Weber (1993), Furman a Ahola (1995) hovoří, že neobvyklá a nápaditá vysvětlení představují při řešení problémů dobré katalyzátory. Doporučují, že je třeba se odpoutat od představy, že existuje *jediné* správné vysvětlení. Z uvedených důvodů se lze příležitostně ptát na nejméně pravděpodobné a nejméně jasné vysvětlení problému, jaké klienta napadne. *Systemická hypotéza* je vhodná a výstižná s tím vyšší pravděpodobností, čím více jedinců se problém týká a čím více může oceňujícím způsobem propojit jednání aktérů. Hypotéza by měla být formulována tak, aby zahrnovala aktéry angažované v problému a přitom spojovala buď *dobré záměry* s nezamýšlenými *negativními důsledky*, nebo naopak *trápení* způsobené problémem s *pozitivními vedlejšími účinky* problému.

10.4 ÚROVNĚ NASLOUCHÁNÍ MENTORA/KOUCĚ KLIENTOVI

Mentor/kouč se v procesu přímé komunikace s klientem pohybuje mezi čtyřmi úrovněmi naslouchání. První úrovní naslouchání mentora/kouče je *kosmetické* naslouchání na půl ucha, kdy se jeho pozornost zaměřuje na jevy, které probíhají kolem klienta. Druhou úrovní je *konverzační* naslouchání, kdy se mentor/kouč jako aktér přímé komunikace s klientem zaměřuje na aspekt, který řekne jako další. Třetí úrovní je *aktivní* naslouchání se snahou mentora/kouče pochopit perspektivu klienta se zaměřením na klíčové informace a fakta. Crkalová a Reithof (2012:91-92) v knize *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie* považují aktivní naslouchání je vysoce náročnou psychickou činnost, která vyžaduje trpělivost, trénink a pevnou vůli. Mezi nejčastější chyby mentora/kouče při naslouchání klientovi patří: *nevyslechnutí a netrpělivost, přerušování řeči a dokončování vět, rady a doporučení, jak problém vyřešit, slabý oční kontakt, žádné ani neverbální reakce, hodnocení (jak to vidí mentor/kouč, co si o problému klienta myslí), uvádění příkladů ze života (srovnávání), obviňování (hledání viníka), opravování a zlehčování sdělovaného (bagatelizace), interpretace řečeného, varování (katastrofické scénáře), plané utěšování (chlácholení), mentor/kouč přestane poslouchat, protože předpokládá, že ví, co chce klient říci*. Mezi nejrizikovější situace, kdy se aktivní naslouchání může mentorovi/koučovi vymknout z rukou, Crkalová a Reithof (2012:93) řadí:

- 1) to, co jeden říká, se druhému nelíbí,
- 2) s tím, co jeden říká, druhý nesouhlasí,
- 3) aktéři naslouchání jsou unaveni,
- 4) jeden je přesvědčený, že o problému druhého ví více,
- 5) pocit, že se ztrácí čas,
- 6) jeden druhému *skáče do řeči*.

Čtvrtou úrovní je *hloubkové* naslouchání se snahou mentora/kouče vnímat širší kontext přímé komunikace, osobnost, emoce, motivaci a potřeby klienta. Když se mentor/kouč snaží

problém klienta komentovat, reflektovat a zopakovat obsah, otázky, emoce a smysl, jedná se o tzv. *echo v koučování*. Jak může mentor/kouč klientovi aktivně naslouchat? Mentor/kouč prokazuje, že rozumí myšlenkám a pocitům klienta. Připraví si otevřené, rozvíjející a objasňující otázky, které bude klientovi pokládat. Ověřuje pochopení vyřčeného a ukazuje klientovi svou ochotu poslouchat. Nepřerušuje klienta a omezí vlastní mluvení, protože nepředpokládá, ale klienta se ptá. Mlčí, využívá ticha v přímé komunikaci a je empatický. Při aktivním naslouchání funguje podpora mentora/kouče otevřenými otázkami s ohledem nechat klienta mluvit. Mentor/kouč se proto nesoustředí na sebe sama, ale na klienta, v jehož řeči hledá pocity, které pojmenovává. Mentor/kouč vyjadřuje účast klientovi také neverbálně, ověřuje (parafrázuje) důležité koučovací otázky (*Je to tak? Rozumím dobře, že?*), vnímá a přizpůsobuje řeč svého těla hlasovému projevu. Mohauptová (2013:64) v knize *Týmový koučink* doporučuje mentorům/koučům *aktivní naslouchání* tak, že klientovi nejen naslouchají, ale také si pamatují a vnímají jeho hodnotná slova. Naslouchají mezi řádky a jsou schopni vnímat energii v přímé komunikaci s klientem a s energií současně pracovat. Pomáhají klientovi vyjasnit a sjednotit myšlenky, protože upřesňují a podporují porozumění klienta. Podporují jasné a čisté vyjadřování pocitů a emocí klienta bez obviňování, útočení a posuzování. Pomáhají slyšet také názory jiných a umožňují tak klientům akceptovat pohledy, které mohou být překvapivé nebo nevídané.

Shrnutí k zapamatování

Aktivní slovní zásobou nedisponuje mentor/kouč navždy. Slova z aktivní slovní zásoby se rychle přesouvají do *pasivní*, nejsou-li aktivně v mentorském/koučovacím procesu v přímé komunikaci s klientem využívána. Nejčastěji používanou metodou k získávání informací od klientů je dotazování, které využívá jako techniku přímé komunikace s klientem rozhovor a jako organizační formy přímé komunikace skupinovou diskusi a moderaci. V přímé komunikaci s klientem mentor/kouč používá dva typy otázek. Prvním typem jsou *konstruktivní otázky*, na které klient odpovídá tak, že tvoří něco nového a současně si neuvědomuje, že je aktivní. Druhým typem jsou *instruktivní otázky*, které jsou uzavřené a používají se při vedení, nikoliv v podpoře klienta. Z položených otázek lze odvozovat hypotézy jako domněnky, které lze verifikovat nebo falzifikovat. V kariérním mentorování/koučování jsou nejčastěji využívány *systemické hypotézy* jako vhodné a výstižné s tím vyšší pravděpodobností, čím více jedinců se problém týká a čím více může oceňujícím způsobem propojit jednání aktérů přímé komunikace v mentorském/koučovacím procesu. S přímou komunikací souvisí rovněž čtyři úrovně naslouchání mentora/kouče klientovi. Čtvrtou a současně nejvyšší úrovní je *hloubkové* naslouchání se snahou mentora/kouče vnímat širší kontext přímé komunikace, osobnost, emoce, motivaci a potřeby klienta.

Otázky k zamyšlení

- 1) Kdy je pro klienta užitečnější rozhovor s mentorem/koučem ukončit a přejít na jinou organizační formu přímé komunikace?
- 2) Jak rozumíte rozdílu mezi aktivní a pasivní slovní zásobou mentora/kouče?
- 3) Čím je jiná konstruktivní otázka na rozdíl od otázky instruktivní?
- 4) Čím jsou rozdílné čtyři úrovně naslouchání mentora/kouče klientovi?
- 5) Kdo a jak hypotézy v mentorském/koučovacím procesu verifikuje nebo falzifikuje?
- 6) Proč se v mentorském/koučovacím procesu nejčastěji ověřují *systemické* hypotézy?

Použitá literatura

BOBEK, M. a P. PENIŠKA, 2008. *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a*

socioterapie pro pomáhající profese. Brno: NC Publishing. ISBN 978-80 903858-2-5.

CRKALOVÁ, A. a N. REITHOF, 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie*. Praha: Management Press, 336 s. ISBN 978-80-7261-252-9.

GALWEY, T., 2012. *Zvládněte stres metodou Inner Game. Jak se vyrovnat s nástrahami života a dosáhnout vnitřní stability*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-243-7.

PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3960-1.

MOHAUPTOVÁ, E., 2013. *Týmový koučink*. Praha: Portál. 978-80-262-0350-6.

REICHEL, J., 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3006-6.

SCHLIPPE, A. a J. SCHWEITZER, 2001. *Systemická terapie a poradenství*. Brno: Cesta. ISBN 80-7295 013-4.

ŠIMURKA, D. a kol., 2014. *Mluvte, jako mluvčí*. 4. vyd. Brno: Tribun. ISBN 978-80-260-5766-6.

11 INTERVENCE KARIÉRNÍM MENTOROVÁNÍM/KOUCOVÁNÍM

Mnohem lepší je odvážit se velkých věcí, získat slavná vítězství, i když se střídavými nezdary, než se řadit k ubohým duchům, kteří se ani moc neradují, ani netrpí, protože žijí v šedivém soumraku bez vítězství a porážek. Pamatuj si, že tě nikdo nemůže donutit, aby ses cítil špatně, pokud k tomu nedáš souhlas. Theodore a Eleanor Rooseveltovi

Cílem *jedenácté kapitoly* je analyzovat možnosti a odvozovat výsledky z problémů, které klient řeší v intervenci kariérním mentorováním/koučováním. První část se věnuje mentorským/koučovacím přístupům/stylům jako partnerství mezi mentorem/koučem a klientem. Druhá část navrhuje aplikovat jednu z forem mentorské/koučovací intervence, kterou je vizualizace. Třetí část si všímá narace a modifikuje postup 360 stupňové zpětné vazby za účelem hodnocení. Čtvrtá část prokazuje a podporuje význam leadershipu jako cesty manažera k vůdcovství.

11.1 MENTORSKÉ/KOUCOVACÍ PŘÍSTUPY/STYLY - PARTNERSTVÍ

Základní přístupy mentorů/koučů vyplývají z jejich osobních postojů ke klientům. Intervence kariérním mentorováním/koučováním rozlišuje dva přístupy, které jsou ovlivněny osobním postojem mentora/kouče ke klientovi. První klasický v intervenci s klientem používaný je *direktivní* přístup, který častěji aplikuje mentor. Druhý alternativní v intervenci s klientem používaný přístup je *nedirektivní*, který častěji aplikuje kouč. *Direktivní přístup* charakterizuje následující osobní postoj mentora: *Já jsem na klienta expert a přebírám za něho odpovědnost. Myslím a rozhoduji za klienta, co je pro klienta dobré a jaký má být.* Direktivní přístup charakterizuje v mentorování vztah nadřízenosti a podřízenosti mezi mentorem a klientem. Jedná se o převládající vztahový model v kariérní poradenské práci, který je v českých podmínkách zakořeněný. V případě direktivního přístupu odpovědnost zůstává na mentorovi. Direktivnímu přístupu lze říkat *vedení*, protože mentor klienta vede (nese odpovědnost). V odborné literatuře je někdy ve stejném významu používán z angličtiny převzatý termín *kontrola*. Bobek a Peniška (2008:133) v knize *Práce s lidmi* konstatují, že podstatou *direktivního* a *expertního* přístupu mentora je nedůvěra, že klient svůj problém zvládne. Mentor svému klientovi v podstatě sděluje: *Nevěřím ti, dokud mě nepřesvědčíš o opaku.* Slabinou direktivního přístupu je expertní styl jednání mentora. Klient tak nemá *příležitost osobnostně růst* a dokazuje, že není schopen vlastní problémy zvládat. Mentor si tak myslí, že klientovi nemohl svěřit osobní odpovědnost a oba se pohybují v začarovaném kruhu. Bobek a Peniška (2008:134) však upozorňují, že v řadě oblastí má direktivní přístup a expertní styl jednání opodstatnění. Když nelze osobní odpovědnost předat, je-li k dispozici méně informací nebo kompetencí než protistrana, příp. v krizových situacích či pod časovým tlakem. *Nedirektivní přístup* charakterizuje následující osobní postoj kouče: *Respektuji, že klient je expert na sebe sama, a ponechávám mu osobní odpovědnost. Inspiruji klienta, nabízím klientovi podněty a alternativy, ale uznávám a přijímám klientova rozhodnutí.* Nedirektivní přístup kouče je vyjádřením partnerského stylu jednání s klientem. Výraznou devízou partnerství je, že v klientovi jako v protistraně kouč podporuje kompetentní jednání a zvyšuje klientovu sebedůvěru. Podstatou nedirektivního přístupu je důvěra kouče ve schopnosti a zdroje klienta. Nedirektivní přístup lze nazývat *podporou* kouče, kdy klient na sebe převzal odpovědnost a kouč klienta podporuje v jeho úsilí. V odborné literatuře je někdy ve stejném významu používán z angličtiny převzatý termín *pomoc*. Kouč tak klienta motivuje a říká: *Ačkoliv třeba nevypadáš, že bys na řešení svého problému měl, přesto ti důvěřuji, dokud mě nepřesvědčíš o opaku.*

V případě nedirektivního přístupu klient odpovědnost bere na sebe sama, pokud kouč dokáže v nedirektivním přístupu setrvat. Pro kouče a klienta je totiž snadnější upadnout zpět do direktivního modelu *rodič - dítě, učitel - žák, nadřízený - podřízený, lékař - pacient, mistr - učeďník*. Klienti mentorům/koučům často uvádějí příklady z vlastního pracovního a osobního života, jak konkrétně vypadal direktivní a nedirektivní přístup v oblastech jejich mezilidské interakce. Co dělali a jak se chovali v rolích direktivních a nedirektivních jedinců. Vzpomínají na sebe sama v rolích subjektů a objektů direktivního a nedirektivního působení, co tehdy na ně a na druhé působilo více, a co fungovalo méně. Klienti jsou schopni shrnout, co bylo hlavní, čím se oba přístupy od sebe lišily a k čemu který přístup vedl.

Tabulka 6: Přístupy v mentorování/koučování

Direktivní přístup	Klientova zkušenost	Nedirektivní přístup	Klientova zkušenost
Vychovávám tě		Sebevýchova	
Učím tě		Sebevzdělávání	
Řídím tě		Sebeorganizace	
Měním tě		Sebereflexe	
Radím ti		Zpětná vazba	

Podle zkušeností Bobka a Penišky, kteří vedou mentorské/koučovací výcviky, nedělá účastníkům výcviků jako budoucím mentorům/koučům problém partnerský styl jednání s klientem pochopit a s nedirektivním přístupem sympatizovat. Trvá jim však velmi dlouho, než dokážou hluboce zakořeněné direktivní zvyky nahradit skutečně partnerským stylem jednání. Bobek a Peniška (2008:135) konstatují, že se jedná o otázku nácviku, filozofického myšlení, sebereflexe a zážitků, kdy si mentor/kouč *sám narazí nos* a klient se mu postaví na odpor. Mentoři/koučové často prožívají opakující se prožření v *zázračných* situacích, kdy partnerský styl jednání v nedirektivním přístupu skutečně v klientovi probudí netušené zdroje. Při podpoře v rámci koučování klient realizuje vlastní cíle, kdežto při vedení v rámci mentorování naplňuje cíle mentora nebo zadání od okolí. Bobek a Peniška (2008:136) doporučují budoucím mentorům/koučům cvičení, podle kterého lze v rozhovorech s klienty poznávat a reflektovat, zda jsou klienti vedeni/mentorováni nebo podporováni/koučováni. Budoucí mentoři/koučové doplňují do sloupečků tabulky klienta nebo sebe sama jako mentora/kouče podle toho, kam v obou přístupech správně patří:

Tabulka 7: Styly v mentorování/koučování

Zázračné situace	Vedení/mentorování	Podpora/koučování
Kdo nese odpovědnost?		
Komu mentor/kouč pomáhá?		
Kdo více pracuje a mluví?		
Kdo žádá o spolupráci?		
Nakolik je klient kompetentní?		

Kdo a podle čeho rozhoduje, zda je klient dostatečně kompetentní? Bobek a Peniška (2008:137) podle filozofických a vědeckých výkladů konstatují, že správně zvážit klientovu skutečnou kompetentnost zvenčí nelze objektivně dokázat. Jediné, co zbývá, je rozhodnout se, jakou kompetentnost klientovi je ochoten mentor/kouč přiznat. Podle toho se pak ke klientovi chová a s klientem jedná. Příkladem jsou manažeři, kteří při delegování pravomocí a úkolů řeší, odkud a jak začít. Zda počkat, až podřízený prokáže kompetentnost a na tomto základě podřízenému důvěřovat a delegovat na něho více úkolů. Problém s uvedeným přístupem však spočívá v tom, že se pozitivních signálů také manažer nemusí dočkat. Druhou variantou je nejprve začít podřízeným projevit důvěru jako nezasloužený dar, jakkoliv je to těžké a jdoucí proti přirozeným instinktům. Překvapivě se však potvrzuje, že se tato investice vyplatí tím více, čím byla na začátku zdánlivě rizikovější. Stejný princip platí nejen v managementu, ale i

v intervenci kariérním koučování/mentorováním. S klientem nastane proměna, objeví-li se v intervenci mentor/kouč, který klienta nepovažuje za neschopného, bere ho vážně a jedná s ním jako s kompetentním partnerem. Prokáže-li klientovi důvěru tím, že mu svěří důležitý úkol, na jehož zvládnutí záleží, klient prokáže skutečnou kompetentnost.

11.2 MENTORSKÁ/KOUCOVACÍ INTERVENCE POMOCÍ VIZUALIZACE

V mentorské/koučovací intervenci lze udržovat přehled klienta *vizualizací*. Komplexní a mnohohrstevné situace se dají pomocí obrazů zachytit názorněji a výstižněji než slovy. Pojem *vizualizace* se v poradenských školách používá k produkci vnitřních obrazů. Fischerová-Epeová (2006:39-46) v knize *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení* popisuje různé metody a formy vizualizace. Nejjednodušší metodou je zapisování obsahů na karty. Témata a cíle se jednotlivě zapisují, aby se později podle kritérií třídily a podle potřeby nově strukturovaly. Mentor/kouč aktivně naslouchá, sjednocuje obsahové výpovědi klienta a uchovává si přehled, aniž by ztrácel dílčí aspekty. Používá obrazy na tabuli nebo materiálové sošky, které vznikají v dialogu s klientem a v intervenci jsou užitečné. Klientům jsou tak známé strukturované obrazy a schematická znázornění projektů. Uvedené formy vizualizace se vztahují na obsahy a struktury. Kromě toho se však mentor/kouč může pokusit zachytit jedním obrazem vnější situaci klienta (obsahy, struktury) jeho *vnitřní krajiny*. Stejně jako při aktivním naslouchání hlavní výpovědi tematicky sjednotí a mluví ke klientovi formou obrazu: *Pokusím se znázornit vaši situaci obrazem a pak můžeme lépe přezkoumat, jestli jsem vás správně pochopil. Pokusím se jedním obrazem shrnout, jak jsem tomu doposud rozuměl*. Při zobrazování dynamických situací a systemických souvislostí lze pracovat s pohyblivými obrazy na stole a podlaze. Mentor/kouč požádá klienta, aby různé postavy, o kterých mluví, znázornil ve vytyčeném poli a jejich pozice v případě potřeby v průběhu rozhovoru měnil.

Polem je arch papíru, na kterém je nakreslený čtyřúhelník vnitřního pole oddělený od vnějšího okraje. Ve vnitřním poli je znázorněna situace klienta, který se ocitá v soukolí mezi loajalitou k nadřízenému a kolegům. Vně listu papíru jsou znázorněni přítelkyně a kolega, kteří jsou schopni situaci posuzovat s odstupem. Klient může postavu, která ho znázorňuje na listu papíru umisťovat do různých postavení a zobrazit, jaké změny by jeho kroky způsobily ostatním. Materiálem pro pohyblivé obrazy může být všechno, co je právě po ruce. Na úřadech a v zasedacích místnostech bývají fixy, plánovací materiály, sklenice, mince nebo cokoli, co lze najít v kapsách klientů. Nevhodné jsou předměty s negativním symbolickým charakterem jako nože. Pokud se klientům vizualizace líbí, měl by mít mentor/kouč výběr objektů pro situační sousoší, jednoduché kuželové loutky z obchodů pro výtvarníky, různě silné fixy nebo kousky dřeva v různých barvách, provázky, kterými lze znázornit hranice. Práce na podlaze má výhodu, že mentor/kouč dobře pracuje se vzdálenostmi. Klienty mentor/kouč umístí při somatickém koučování vně papíru a přehledem shora rozvíjí distancovanou perspektivu, což je příznivé zejména, je-li klient problémem výrazně zasažen. Při vizualizaci se bohatství nápadů nekladou žádné hranice. Dovoleno je všechno, co přispívá k vysvětlení, zdůraznění nebo přehledu. *Jeden obraz řekne více, než 1 000 slov*.

Vizualizace v mentorské/koučovací intervenci dodávají výstižnost a pomáhají mentorovi/koučovi s vysvětlováním, protože slouží při rozhovoru s klientem jako prostředník. Jsou *třetí věcí*, ke které se mentor/kouč a klient obracejí a regulují blízkost a distanci. Vizualizace umožňují distancování, protože na věci lze pohlížet s odstupem a příležitostně. Klient může kdykoliv prozkoumat, zda se znázorněním své situace souhlasí. Pohyblivé obrazy mají výhodu, že lze podle volby názorně přehrát různé změny a jejich vlivy. Vznikající obrazy jsou výrazem procesu rozhovoru a někdy nebývají pro vnější pozorovatele pochopitelné. Klient něco upravil nebo v průběhu hovoru vyplynuly nové aspekty a tak došlo ke změně či k doplnění obrazu. Mentor/kouč by se při vizualizaci neměl podřizovat tlaku k prezentaci nebo výkonu. Obraz je dialogickou nabídkou a klient rozhoduje, jak nabídku využije. Hlavní úskalí při vizualizaci spočívá v možnosti ztráty kontaktu s

klientem, když se mentor/kouč do vizualizace pustí brzy, rychle či zmateně. Nevýhodné je také stát dlouho ke klientovi zády nebo se zaměřovat na estetiku obrazů místo na jejich účinek. Knoblauch (2013:57-59) v knize *Cíle v pracovním i osobním životě* doporučuje vytvářet klientům vlastní *cílovou fotografii*. Klient má přihlížet k životním oblastem, které ovlivňují profesní kariéru a odpovědět na otázku: *Jak by měla na konci vypadat moje profesní kariéra a co bych chtěl v profesní kariéře vytvořit?* Nápad může sdílet s obrázky a fotografiemi na výkresech nebo v různých modelech v podobě koláží. Popis cílové fotografie klient provede v přítomném čase, jako kdyby byla skutečností. Sdílet lze inspirující fotografie a nebude-li stačit místo na skice, pak lze přiložit další stránky koupit fotoalbum, do kterého klient inspirující fotografie z časopisů nalepí a opatří popisy. Po vytvoření cílové fotografie lze doporučit zredukovat popis cílové fotografie do několika slov. Cílem je shrnout vizuální obsah cílové fotografie do jedné věty, která představuje *životní motto* klienta. Životní motto klienta je funkční za předpokladu dobré zapamatovatelnosti a komunikativnosti. V profesní kariéře klient stojí před otázkou správné volby z několika rovnocenných alternativ a neví, kterou alternativu zvolit. Když klient přemýšlí nad svým životním mottem a vyvolá si myšlenky na vlastní cílovou fotografii, uvědomuje si, co pro něho z dlouhodobého hlediska v profesní kariéře významné. V daném případě životní motto klienta funguje jako vodítko pro efektivní kariérové rozhodování.

11.3 NARATIVNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ A 360 STUPŇOVÁ ZPĚTNÁ VAZBA

Narace znamená vyprávění a týká se příběhů. Klient vypráví o profesní kariéře příběh, který popisuje jeho náhled na věc a *rozklíčová* významy, které událostem kariéry připisuje. Bobek a Peniška (2008:243) v knize *Práce s lidmi* v naraci spatřují příběh o naději a okolnostech s vnitřní silou klienta je překonávat. Vyprávění se netýká jen minulosti, ale má sílu formovat budoucí profesní kariéru. Příběhy klientů jsou syceny reálnými událostmi, které v příbězích představují izolované *historické* body. Příběh z událostí činí až logické propojení událostí do uceleného vyprávění, které dává smysl. Propojení je autorským dílem klienta. Roli sehrává klientovo přesvědčení, předsudky, způsoby vidění světa a osobní filozofie. Jeden klient na základě určitých událostí spatřuje vlastní profesní kariéru jako sérii proher. Jiný klient si ze stejných událostí sestaví příběh o odolnosti a překonávání překážek. Rozhodující je autorská erudice klienta, záměr a klientova osobnost jako vypravěče. Toho využívá narativní mentorování/koučování pro klienty, kterým je nabídnuto podívat se znovu, z čeho sestává příběh, který sami sobě o profesní kariéře vyprávějí. Po dekonstrukci a nalezení historických událostí, o které se příběh opírá, jsou neužitečné epizody z příběhu vypuštěny. Jiné epizody, které nalézanému žádoucímu smyslu příběhu lépe vyhovují, jsou do něho na základě vzpomínek doplněny. Ze střípků je sestaven nový příběh, který dává klientovi lepší smysl a nové možnosti jednání. Příběh klientovy profesní kariéry je převyprávěn a dílčí momenty historie jsou pospojovány do nového příběhu, který dává nový význam. Klientův příběh tak má léčivou sílu proměňovat vnímání minulosti a přítomnosti, a tím ovlivňovat očekávanou budoucnost. Bobek a Peniška (2008:244) upozorňují, že z traumatizujících událostí v dětství si klient často vytváří představu, že mu bylo ublíženo a už z něho nikdy nic pořádného nebude. Tak si často vysvětluje trvalý a opakující se neúspěch v hledání zaměstnání. Mentor/kouč klienta provází událostmi v jeho minulosti a pomáhá mu objevovat skryté konstruktivní části osobní historie, které tam byly, ale nebyla jim věnována pozornost. *V čem byl klient šikovný, za co byl oceňován, jak se z utrpených zranění dokázal znovu otrěpat.* V klientovi postupně roste víze, že takto sám sebe nikdy neviděl. Během času dostane odvalu na sebe sama pohlížet jako na jedince, který má sílu se nepoložit. Co bylo původně příběhem prohry, se promění ve vyprávění o vnitřní síle, což klientovi dodává odvalu se vypořádávat s nepříznivou situací. Klient je schopen si najít práci, bydlení a daří se mu také v osobním životě. Vypadá jako silná osobnost, zocelená životními boji a překonanými překážkami. Hlavní překonanou překážkou

bylo *vnitřní přesvědčení*, že je klient minulostí předurčen k neúspěchu. Když byla hlavní překážka překonána, došlo k změně klientova životního příběhu.

Úhel pohledu konkrétního člověka je subjektivně zabarvený v závislosti na zkušenostech, přesvědčení a představách, co je správné či nesprávné, dobré či špatné. Není objektivní, ale dává klientovi možnost se zamyslet nad vlastním chováním, jednáním a výsledky činnosti. V případě, že klient chce získat objektivnější náhled na vlastní osobnost nebo výsledky práce, je vhodné získat zpětnou vazbu od více lidí. Jedná se o *360 stupňovou zpětnou vazbu*, kdy je do hodnocení zapojeno více subjektů a využívá se v pracovních týmech. V kontextu fungování organizací je chápána jako proces sdílení výsledků pozorování (připomínek a námětů na zlepšení) s druhou osobou či osobami se záměrem zvýšit její/jejich výkonnost jako jedince či skupiny. V takovém případě je zpětná vazba obousměrná, aby bylo možné zajistit kontinuální zlepšování jedince či skupiny, resp. celé organizace. Dembowská s kolektivem (2009:99) v knize *Sedm kroků efektivního koučování* poukazuje na současnost, kde existuje mnoho síťových systémů, do kterých lze začlenit v rámci organizace velký počet osob. Existují individualizované přístupy pro top management, kde se osobní pohovory o 360 stupních stále realizují. Proces vygeneruje zprávu, která ukáže silné stránky i problémy v rozvoji. Některé procesy také představují vizuální interpretaci výsledků a komentářů ohledně relativního klientova výkonu ve vztahu k dalším interním a externím řídicím pracovníkům. Posudek dává základ strukturované a důkladné diskusi při zpětné vazbě, kdy dojde k vytvoření plánu osobního rozvoje, a definují se další kroky.

Když klient pochopí, jak ho vnímají ostatní, a situaci, která k tomu vedla, zamýšlí se nad otázkami: 1) *Souhlasím nebo ne?* 2) *Co musím dělat jinak?* Rosinski (2009:221-223) vzpomíná v knize *Koučování v multikulturním prostředí* na Gorana Ivaniševiče, který hrál v roce 2001 na tenisovém turnaji ve Wimbledonu. Získal divokou kartu, díky níž mohl jako 125. hráč světového žebříčku na turnaji startovat. Sázkové kanceláře vypsaly na jeho vítězství kurz 1:125. Lidé nevěřili, že má potenciál, aby daný grandslamový turnaj vyhrál. Goran na kurtu vedl dialogy se svým dobrým, špatným a třetím já, věřil ve svůj talent a turnaj vyhrál. Daný příklad ukazuje, že pozorovatelé neznají lidi takové, jací skutečně jsou a jednají, jak osoby *vnímají*. Způsob vzájemného vnímání vytváří vnější realitu a chce-li klient efektivně stanovit cíle osobního rozvoje, musí vnější realitu poznat. Vnější představy lze konfrontovat s dojmy o sobě sama. Osobní analýza klientovi pomůže lépe posoudit vlastní přednosti a nedostatky. Nejefektivnější lídři mají rozvinuté vědomí o sobě sama. Vysoce je rozvinuté vědomí tehdy, když vnímání sebe sama není v rozporu s vnímáním druhých. Když se klient přeceňuje, může se jednat o vysokou sebedůvěru, ale také to může poukazovat na existenci slepých míst. Klient může klamat sám sebe, může si myslet, že úspěšně zvládá posilování pravomocí, zatímco si podřízení stěžují, že se nerad vzdává kontroly. Mají-li mentorování/koučování klienti sklony se podceňovat, jedná se o důsledek vysokých měřítek, kterých nemohou dosáhnout. Výsledkem je pak ztráta sebedůvěry. 360 stupňovou zpětnou vazbu lze doporučit uplatňovat pečlivě a opatrně. Využívat dialog, postavit do protikladu vnější a vnitřní vnímání a přesněji posoudit přednosti a nedostatky klienta. 360 stupňovou zpětnou vazbu lze získat v rámci standardního týmového zjišťování informací, sledování klimatu a podle hodnocení ostatních. Jde-li o standardní dotazování, mentor/kouč ani klient nejen nemusí navrhovat dotazníky, ale může těžit ze srovnání s výsledky normativně vybraných vzorků respondentů.

Shrnutí k zapamatování

Mentorské/koučovací přístupy/styly v intervenci s klientem lze rozdělit na direktivní a nedirektivní. Direktivnímu přístupu lze říkat *vedení*, protože mentor klienta vede a kontroluje (nese odpovědnost). Nedirektivní přístup lze nazývat *podporou* kouče, kdy klient na sebe sama přebírá osobní odpovědnost a kouč klientovi pomáhá podporou v úsilí. Výstupem mentorské/koučovací intervence pomocí vizualizace je *cílová fotografie klienta*. Klient přihlíží

k životním oblastem, které ovlivňují jeho profesní kariéru, a cílová fotografie dává odpověď na otázku: *Jak by měla na konci vypadat moje profesní kariéra a co bych chtěl v profesní kariéře vytvořit?* Klient nápady sdílí s obrázky a fotografiemi na výkresech nebo v modelech podobou koláží. Narativní mentorování/koučování sycené reálnými událostmi v příbězích klientů představují izolované *historické* body profesní kariéry jako životní dráhy. Příběh z událostí činí až logické propojení událostí do uceleného vyprávění, které dává smysl a je autorským dílem klienta. V případě, že klient chce získat objektivnější náhled na vlastní osobnost a výsledky práce, je vhodné získat zpětnou vazbu od více lidí. Jedná se o *360 stupňovou zpětnou vazbu*, kdy je do hodnocení zapojeno více subjektů a využívá se v pracovních týmech.

Otázky k zamyšlení

- 1) Kdo zařídí klientovi v kariérním mentorování/koučování nedirektivní styl intervence?
- 2) Co přivede klienta na myšlenku, aby vytvořil cílovou fotografii své profesní kariéry?
- 3) Co je příčinou logického propojení historických bodů profesní kariéry do uceleného vyprávění?
- 4) Co by se muselo stát, aby klient nebyl nucen do další spolupráce s mentorem /koučem?
- 5) Co může klienta k intervenci kariérním mentorováním/koučováním motivovat a přesvědčit?

Použitá literatura

BOBEK, M. a P. PENIŠKA, 2008. *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese*. Brno: NC Publishing. ISBN 978-80-903858-2-5.

DEMBOWSKÁ, S. a kol., 2009. *Sedm kroků efektivního koučování*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-251-1897-9.

FISCHEROVÁ-EPEOVÁ, M., 2006. *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-140-9.

HORSKÁ, V., 2009. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2450-8.

KNOBLAUCH, J., 2013. *Cíle v pracovním a osobním životě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0346-9.

ROSINSKI, P., 2009. *Koučování v multikulturním prostředí*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-195-9.

12 KONTRAKT O KARIÉRNÍ MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ

Skoč, křídla roztáhneš cestou. Ray Bradbury

Cílem dvanácté kapitoly je objasnit kontrakt a pojednat o kontraktu v kariérním mentorování/koučování jako o smlouvě mezi mentorem/koučem a klientem. První část popisuje příčiny a řešení krizových situací v zaměstnání jako negativních zkušeností klienta. Druhá část seznamuje se žádostí jako s formulováním problémů, potřeb a cílů klienta v profesní kariéře. Třetí část vysvětluje objednávku jako postup dojednávání mezi mentorem/koučem a klientem. Čtvrtá část sleduje uzavírání zakázky o kariérní mentorování/koučování v pojetí cíle KARAT podle modelu GROW.

12.1 KRIZOVÁ SITUACE JAKO ZKUŠENOST KLIENTA

V náročných situacích nejprve klienti používají obvyklé vzorce svého reagování, včetně strategií zvládání. Dostane-li klient v labilním rozpoložení výpověď od zaměstnavatele, reaguje tak, jak to k němu osobnostně *sedí*. Důvěrné okolí klienta může konstatovat, že uvedené jednání je pro klienta typické, protože takového lidé z důvěrného okolí klienta znají. V podobné situaci se tedy klienti chovají různě. V první fázi krize projevují individuálně vyzkoušené nouzové reakce, protože pocit vlastního vlivu je stále po ruce. Klient má očekávání, že s tím, co má k dispozici, může smysluplně a úspěšně reagovat. Když se to podaří, je těžká situace zdolána a krize zažehnána, ještě než propukla.

Teprve když pokusy o řešení a strategie zvládání ztroskotají, dostávají se pocity bezmoci, bezvýchodnosti a beznaděje. Situace je pak prožívána jako *krize* nebo *výjimečný stav*. Krizová fáze je pro klienty nepříjemná, protože ji provázejí silné negativně prožívané emoce. Lze předpokládat, že klient při výpovědi zaměstnavatele prožije vztek, zoufalství, stud nebo smutek. Když však přijme a prožije tíhu krizové situace, je dosaženo *půdy*, na které může vyrůst něco nového. Před novým nasměrováním se nachází rozloučení se starým. Klient musí přijmout, že stará situace je pryč: *Byl jsem skutečně vypovězen, nedostal jsem novou pozici. Reorganizace je nevyhnutelná a můj nynější tým už nebude existovat*. Dojde-li k přijetí krizové situace klientem a s ní spjatých pocitů, může se zdařit konstruktivní zpracování krize. Někdy je však bolestné a pro klienta těžké přijmout ztrátu a s ní spojené pocity zklamání.

Fischerová-Epeová (2006:106-108) v knize *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení* upozorňuje na riziko, že krize může být popírána nebo zpracována klientem destruktivně. Při popření krizové situace žijí klienti jako by se nic zvláštního nestalo. Hrozící ztráta pracovního místa je ignorována a finanční starosti zadusí v práci. Kliše ve stylu *chlapi nepláčou* nebo *indián nezná bolest*, podporuje chování klienta založené na vytěsnění. Klienti mobilizují svou *existující rezervní nádrž*, až se vyprázdní a krize propukne v těžší a nevyhnutelnější formě. Pro všímavé pozorovatele může postoj založený na vytěsnění působit bizarně, protože krize je podprahově vnímatelná. Mentor/kouč však potřebuje v podobných situacích jemnost a zodpovědnost, aby citlivě, ale jistě zasáhl a doporučil klientovi oddechový čas. Druhou formou, která vede k destruktivnímu zpracování krize, je uváznutí klienta v izolovaných pocitech a myšlenkách. Pak klient ještě léta poté, co se mu stala křivda, zatrpkle očekává zadostiučinění a činí své učitele zodpovědnými, že neudělal slibnou profesní kariéru. Někdy je bolest obrácena (sebe)destruktivním způsobem vně, když nedojde k splnění přání a tužeb v profesní kariéře a klient trvá, že mu vzestup patří. Může se pak orientovat na válku s představenými nebo konkurenty, místo aby se sám postaral o vlastní profesní vývojové možnosti. Pro klienta se pak zdá snazší zaměřit energii na snování pomsty, než aby přijal, že ho do určité pozice nechtějí. Dokud klient věří nebo bojuje, že nechtěný vývoj lze dočasně odvrátit nebo zrušit, není připravený pro další krok k nové orientaci. Jak intenzivně a jak dlouho

klient prožívá krizi, je různé. Může trvat dlouho, než klient ztráty emocionálně zpracuje a najde cestu k nové orientaci. Někteří klienti zvládají krize lépe tím, že považují za důležité nemít v mentorování/koučování představu o zvládání krize podle časových úseků a intenzity, se kterou se v krizové situaci setkávají. Z uvedených důvodů by měl mentor/kouč zůstat bdělý, aby zjistil, zda se zpracování krizové situace klientovi daří, nebo zda je klient v nebezpečí, že v krizové fázi uvázne. Produktivní zvládnutí krize souvisí s tím, jak klient situaci vyhodnotí, aby se snesla s jeho identitou. Vzniknou tak nové perspektivy, které dovolí se dívat dopředu s nadějí. Lze očekávat, že klient tehdy pozná, že byl sám delší dobu nespokojený a s výpovědí ho zaměstnavatel předešel. Klient, který v zaměstnání nezískal vedoucí pozici, možná zjistí, že ho krizová situace motivuje, aby se přeorientoval a vyzkoušel něco nového. Může svou energii zaměřit na nové výzvy a ve svém prožívání vlastní hodnoty není odkázán jen na vedoucí pozici. Možná se kvůli tomu musí vzdát některých hodnot a osobních přesvědčení nebo je přeformulovat, získá však nové schopnosti a svobody. Teprve když jsou nalezeny nové cíle, které se jeví jako smysluplné a dosažitelné s pomocí vlastního úsilí, vyvstane opět důvěra v sebe sama a nová energie.

12.2 ŽÁDOST JAKO FORMULACE PROBLÉMU, POTŘEB A CÍLŮ KLIENTA

Klient nežije ve světě problémů, ale ve světě žádostí. V žádosti je problém formulován ve vztahu k změně, potřebám a kariérním cílům klienta. V žádosti o kariérní mentorování/koučování klient přichází s přáním a potřebou něco dělat, aby se jeho situace změnila. Žádost je klientem potvrzená *dohoda*, kterému tématu se bude s mentorem/koučem věnovat. Je-li z předchozí fáze mentorského/koučovacího procesu shromážděno více tematických okruhů, dochází při formulování žádosti klienta k výběru jednoho konkrétního tématu, na kterém se s mentorem/koučem shodne. Vybranému tématu je užitečné se při dalším setkání obou aktérů věnovat hlouběji, protože účelem je formulovat *žádost* klienta. V této souvislosti podnět, ze kterého lze žádost o kariérní mentorování/koučování vytvořit, Parma (2006:55) v knize *Umění koučovat* nazývá *žádostní podnět*, a podnět, který je nejprve třeba převést do ovlivnitelné nestížnostní roviny, označuje za *stížnostní podnět*. Výstupem je zúžení témat na jediné, na které se chce klient aktuálně zaměřit a jakého výsledku chce dosáhnout. Bobek a Peniška (2008:163) v knize *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese* předkládají mentorské/koučovací otázky, které mentor/kouč při formulování žádosti klientovi položí:

- 1) *Na co se zaměříme právě teď, ať co nejlépe využijeme čas, který máme k dispozici?*
- 2) *Co je pro vás v současné době nejdůležitější/nejaktuálnější?*
- 3) *Které z témat pro vás slibuje největší přínos, když se vám ho podaří vyřešit?*
- 4) *Kterou z věcí, o kterých jste mluvil, můžeme podle vás začít řešit my dva právě dnes?*
- 5) *Co z toho slibuje nejrychlejší a nejsnadnější pokrok?*
- 6) *Kdyby se vám všechno podařilo, která z věcí by se podle vás změnila nejdříve?*

Jakou úlohu má změna v profesní kariéře klienta? Proč má klient profesní potřeby? Co je klientovo a co je implementované mentorem/koučem? Jak se v profesních potřebách klienta vyznat? Co se vybaví, když se řekne změna v prožívání, chování a myšlení v profesní kariéře? Změnu v profesní kariéře lze chápat jako stav organismu, kdy stabilita na jedné straně (rovnováha životních procesů a sama profesní kariéra jako životní dráha) je zajišťována labilitou na straně druhé (trvalou změnou vnitřního prostředí, která v reakci na změnu vnějšího prostředí zajišťuje profesní kariéru jako životní dráhu). Z tohoto hlediska je změna v profesní kariéře všudypřítomná, neustálá a nezbytná. Z tohoto pohledu lze chápat ne-změnu jako iluzi. Otázka k řešení pak nespočívá v dilematu, *zda změnu, ano či ne, ale jen jakou změnu, důvod a jak změnu v profesní kariéře realizovat*. Na změny klienta v profesní kariéře, včetně změn sociálních systémů, se zaměřuje *systemické koučování*, které nejdříve zkoumá, jaké změny klient potřebuje, proč právě tyto změny a jak nejefektivněji změn dosáhnout.

Parma (2006:31-32) vysvětluje *vnitřní a vnější potřeby změn* klientů. V organizacích mentorování/koučování důsledně pracuje se všemi potřebami a cíli, které se vztahují na pracovníky. Potřeby pracovníky k cílům buď otevřeně vedou, nebo rozvíjejí pracovní kompetentnost tak, aby si vlastní cíle pracovníci v rámci cílů vyšších sami vytvářeli a co nejsamostatněji cílů dosahovali. Mentor/kouč tak nejdříve podle hesla *když nevíš, kam pluješ, není ti žádný vítr dobrý*, zjišťuje potřeby, rámce a cíle, v nichž se pracovník jako klient pohybuje. Podle potřeby ve spolupráci s nadřízenými (nebo i sám) mentor/kouč s klientem vhodné cíle spoluvytváří. Podobně mentor/kouč pracuje s osobními potřebami a cíli pracovníka jako svého klienta a zajišťuje, aby osobní cíle byly v souladu s cíli organizace. Mentor/kouč umí zabezpečit, aby organizace a pracovník dobře věděli, co chtějí, aby cíle byly postaveny konkrétně, dostatečně a dosažitelně. Tím mentor/kouč vede pracovníky ke strategickému a systémovému myšlení. *Tvoření cílů změn* je podle Parmy (2006:33-34) třetím úkolem mentora/kouče podle zmapovaných vnějších a vnitřních potřeb klienta (a jeho okolí) definovat vlastní cíle. V lepším případě pomáhá klientovi, aby si podle pragmatických kritérií, která klientovi mentor/kouč nabídne, formulovat osobní cíle klient sám. Jedná se o náročnou práci a hodně klientů s ní má potíže. Mentori/koučové od klientů často slyší, že kariérní mentorování/koučování je první zkušenost v profesní kariéře, kdy se někdo zajímá, co skutečně potřebují. *Kde se měli naučit vědět, co sami potřebují a zformulovat vlastní potřeby do použitelných cílů?* Není-li klient schopen zformulovat osobní cíle, neumí si představit, co po něm chce okolí, neví, co chce. V tomto případě nezbyvá mentorovi/koučovi, než aby použitelné cíle zjistil od kompetentních lidí, kteří po klientovi mohou něco chtít nebo z kontextu a rámců, ve kterých se klient pohybuje. Zde mentor/kouč vede klienta k cílům se snahou klienta *zkompetentňovat* a nabízet mu možnost samostatně formulovat osobní cíle a převzít iniciativu za jejich realizaci.

Zvláštním případem je situace, kdy klient neví, co chce, ale ví, že něco chce, ale potřebuje od mentora/kouče, aby mu pomohl si uvědomit a zformulovat, co vlastně potřebuje. Jedná se o *regulérní* cíl, se kterým mentor/kouč může hned pracovat. S dobře postavenými cíli se pracuje efektivně, protože stačí nastavit hodnoty, které je třeba při dosahování cílů respektovat. Mentor/kouč pracuje buď s jednotlivci nebo s malými skupinami a disponuje nástroji, jak zařídit, aby klienti osobních cílů dosahovali. Využívá metody a techniky vedení a rozvoje lidských zdrojů, které vytvořily ostatní obory. Těžiště práce mentora/kouče spočívá v postupech, kterými ovlivňuje klienty, aby si na co nejvíce věcí přišli sami. Mentor/kouč umí pracovat nejen na profesních cílech, ale i na osobnostním rozvoji klientů a vztahových záležitostech. Mentor/kouč je specialista na rozpoznání, co se klientům daří, co je použitelné a na čem lze stavět. Z uvedených důvodů je mentor/kouč vhodný také pro krizovou intervenci, pro vyvedení klientů či sociálního systému z krize. Parma (2006:35) doporučuje aplikovat následující kritéria k formulování osobních cílů, kterých chce klient dosáhnout:

- 1) *sled malých a postupných kroků,*
- 2) *aby nebyly klientem vnímány jako příliš jednoduché,*
- 3) *důležité, významné pro klienta i mentora/kouče,*
- 4) *popis konkrétního chování, které lze vidět, slyšet, cítit,*
- 5) *začátek a přítomnost něčeho chtěného, tedy ne "jsem o čtvrtinu víc sebevědomý",*
- 6) *realizovatelné kroky, respektující možnosti klienta, nikoliv mentora/kouče,*
- 7) *v sociálních a vztahových souvislostech, jak dosažení cíle pozná šéf, co se po dosažení cíle změní na vztahu klienta ke spolupracovníkům,*
- 8) *v různých situačních souvislostech, jak se dosažení cíle projeví v práci klienta, co všechno pracovní posun ovlivní v soukromí klienta.*

Podaří-li se alespoň některá z uvedených pravidel uplatnit při tvorbě cílů, je vyšší šance na jejich rychlejší a bezpečnější dosažení. Pomůže-li mentor/kouč svému klientovi podle

doporučených kritérií zformulovat osobní cíle, tak při dosahování cílů klient již mentora/kouče nepotřebuje a pracuje samostatně. Někdy hlavní problém klienta spočívá ve schopnosti osobní cíle samostatně účinně zformulovat.

12.3 OBJEDNÁVKA JAKO DOJEDNÁVÁNÍ KLIENTA S MENTOREM/KOUČEM

Klientovy potřeby a možnosti mentora/kouče jsou předmětem dojednání. Objednávka ovšem k začátku spolupráce obou aktérů nestačí. Mentor/kouč odpovídá na podanou žádost *objednávku*, což otevírá příležitost nabídky pro jeho pomoc. Nabízí formu spolupráce, na kterou klient odpovídá souhlasem, váháním nebo chce více informací. Nastává dojednávání, které trvá tak dlouho, až se podaří dojednat konkrétní cíle spolupráce. *Zadání* je dalším stimulem, který může mentor/kouč vnést do rozhovoru a posunout tak rozhovor s klientem o kontext výše nebo do větší hloubky. Dobře postavené zadání má motivační a inspirativní charakter a výrazně ovlivňuje průběh rozhovoru a klientovy pokroky. Je-li však zadání na nízké úrovni a je-li klientem pochopeno v rovině úkolu, může se po jeho přednesení mentorem/koučem dostat z roviny *podpory* do roviny *vedení*. U uvedeného vyplývá riziko, že klient nebude pracovat na svém, ale na cizím záměru, a tomu pak bude odpovídat efektivita vzájemné spolupráce. Klient může také zadání odmítnout. Mentor/kouč se potřebuje naučit vytvářet a přinášet zadání tak, aby ho klient nemusel považovat za cizorodé, aby mohl zadání přijmout a nestavěl zadání do rozporu s osobními potřebami. Toto umožní, aby spolupráce ani po předložení zadání nevybočila z roviny podpory. Správné zadání podle Bobka a Penišky (2008:186) splňuje dvě základní podmínky:

- 1) **je motivační**, což znamená být schopné klienta oslovit, zaujmout, nabídnout klientovi něco nového, co je v jeho zájmu, nikoliv nedosažitelného, ale zároveň ambiciózního, aby podnítilo klientův zájem, stimulovalo jeho zdroje a vyvolalo v klientovi chuť se do něčeho takového pustit, zkrátka být pro klienta výzvou,
- 2) **je o kontext výše**, což znamená nebýt přesně naformulovaným úkolem, ale nechat klientovi svobodu volby zvolit si v rámci zadání vlastní zakázku (tímto aktem klientovy volby je zaručeno, že bude spolupráce nadále vedena v rovině podpory, nikoliv v rovině vedení).

Mentor/kouč dojednává zadání podle stejné metodiky jako zakázku. V tomto případě však nikoliv s klientem, ale se zadavatelem a zakázka je zaměřena na třetí osobu. Při formulování zakázky se zadavatelem jako s třetí osobou je mentor/kouč aktivnější, než když tvoří zakázku pro klienta, protože pomáhá zadavateli zakázku precizně formulovat. K precizní formulaci je důležitá měřitelnost cílů místo vágnosti a dostatečná motivace pro klienta. Mentor/kouč nabízí zadavateli návrhy formulací, které umožňují odpovídající přesah zadání tak, aby bylo výzvou o kontext výše, a nikoliv úkolem, včetně svobody pro klienta.

V tuto chvíli vystupuje mentor/kouč vůči zadavateli jako expert na *profesionální znění zadání*. Jednotlivé parametry zadání jsou vyjednány formou konkrétních výstupů. Měřitelný konečný efekt je vyjádřený číslem. *Do určité doby zadavatel vně zaznamená měřitelnou změnu v konkrétní věci, která je pro klientovo okolí a pro klienta samotného důležitá*. V případě, že mentor/kouč nemá na klienta s jeho okolím vyjednáno konkrétní zadání, může v úvodu spolupráce, kdy je zadání sděleno, použít obecnou formulaci. Klient si pak samostatně hledá konkrétní obsah formulace, do jaké doby a čeho si má zadavatel a v jaké oblasti všimnout, aby to bylo cenné jak pro klienta, tak pro zadavatele v klientově okolí. Podobou uvedeného přístupu je namísto dojednávání s třetí stranou zjistit přímo od klienta, co po něm jeho okolí žádá. Bobek a Peniška (2008:188-198) doporučují využívat otázky, které zvýší *angažovat* klienta, neměli vlastní zakázku (podnět):

- 1) *Co od vás vyžaduje váš šéf, vaše práce?*
- 2) *Co po vás vlastně chce sociálka, azylový dům, pečovatel, sociální pracovník, společnost?*
- 3) *Kdybych se zeptal vaší partnerky, dětí, rodičů, spolupracovníků, přátel, co by řekli, že by je potěšilo, kdyby se u vás změnilo?*
- 4) *Jakou změnu by vaše okolí na vás nejvíce ocenilo?*
- 5) *Jakou změnu ve vašem životě by si objednali důležité lidi z vašeho okolí, kteří vás znají nejlépe?*
- 6) *Jaká zadání jsou na vás nyní kladena ve vašem profesním/osobním/duchovním/společenském životě?*
- 7) *Za nějakou dobu vás potkám a uvidím jiného člověka. Co se asi změnilo?*

Výhodou postupu je okamžité poznání postoje klienta k jednotlivým zadáním. Když se mentorovi/koučovi podaří s klientem najít formulaci, která je pro klienta přijatelná, klient je ochotnější na zadání pracovat, protože si zadání vlastně samostatně vytvořil. Mentor/kouč se tak preventivně vyhneme direktivnímu vedení a spolupráce s klientem bude pokračovat v rovinně podpory.

12.4 ZAKÁZKA JAKO CÍL V POJETÍ KARAT PODLE MODELU GROW

Zakázkou je v rámci kontraktu o kariérní mentorování/koučování měřitelný popis cílů, o které klientovi skutečně jde. Formulování zakázky je jednou z nejdůležitějších fází mentorské/koučovací spolupráce s klientem. Klienti jsou zvyklí uvažovat v pojmech podnětů nebo žádostí, které však z podstaty nemohou mít dostatečně konstruktivní charakter. Z uvedeného důvodu proto klienti později zjistí, že ani silná vůle k dosažení změny nestačí. Další spolupráci s klientem se zaměřením na realizaci kontraktu není proto možné vázat jen na *žádost*, ale pouze na profesionálně dojednanou *zakázku*, tedy na měřitelný popis reálných cílů. Bobek a Peniška (2008:164-166) upozorňují, že nejčastější chybou mentora/kouče bývá, že se s klientem po vyjasnění žádosti hned pustí do řešení. Hledají způsoby realizace, aniž by přesně věděli, kam mají realizaci vést a co je jádrem klientova problému. Při formulování zakázky jde o co nejkonkrétnější klientův popis výstupu v terminologii jemných rozdílů mezi stávajícím a žádoucím stavem. V daném procesu si klient v jazyce konstruuje novou žádoucí skutečnost. Zjišťuje, jaký pro něho mají původně obecná slova konkrétní obsah. Ukazuje-li se, že skutečnou zakázkou je něco jiného, než co se jevílo na začátku původní žádosti, dochází k *aha* efektům, které před klientem otevírají nové možnosti a vhledy. Uvedená část spolupráce proto není určena k hledání způsobů a cest, jak se k cíli dostat, ale k nalezení jeho adekvátního popisu. V popsané fázi jde o přání klienta, jak by měl žádoucí výsledek vypadat. Teprve pak lze hledat a zahájit kroky k jeho dosažení. Takto tedy mohou znít odpovědi klienta, jak se projeví nejmenší možná změna v dané věci. Klient nejprve zjistí, co mu nejvíce pomůže ještě do konce setkání. Formuluje tři věty potvrzující jeho samostatný postup. *V první větě potvrdí klient do konce sezení s mentorem/koučem původní zakázku. Ve druhé větě si zadá dva úkoly do nejbližších 14 dnů jako střednědobé zakázky. Ve třetí větě v rámci realizace pak najde formulace, které mu v dětství pomáhaly v jeho sebepojetí.*

Zakázka o kariérní mentorování/koučování obsahuje měřitelný popis cíle, kterého chce klient v profesní kariéře dosáhnout. Jednou z metod, jak měřitelný cíl účinně formulovat je metoda KARAT. Kolajová (2006:24-25) v knize *Týmová spolupráce. Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledky* doporučuje, aby byl měřitelný cíl podle KARAT kontrolovatelný (K), akceptovatelný (A), reálný (R), ambiciózní (A) a termínovaný (T). V organizacích se v současnosti využívá *řízení podle cílů (Management by Objectives - MBO)*. Jde o praktickou aplikaci poznatků o cílech. Při tomto způsobu práce a zadávání úkolů je klíčová vzájemná spolupráce pracovníků a managementu organizace. Manažeři osobně

diskutují s každým pracovníkem konkrétní cíle na sledované období (nejčastěji na jeden rok). Jde o vyjednávání mezi podřízeným a nadřízeným tak, aby formulované cíle byly kontrolovatelné a měřitelné. Po uplynutí sledovaného období se aktéři sejdou a vyhodnotí plnění cílů. Dílčí cíle vycházejí ze strategických cílů organizace a tvoří mozaiku, která představuje globální cíle organizace. Při tomto stylu práce lze skloubit zájmy organizace se zájmy, aspiracemi a potřebami každého pracovníka, což není jednoduchý proces. Předpokladem úspěšnosti je *týmová spolupráce*, ve které je správné stanovení cíle a jeho vysvětlení členům pracovního týmu podané motivující formou. Motivace vyžaduje individuální přístup k jednotlivcům v pracovním týmu podle povahových vlastností. Manažer dává členům pracovního týmu čas na *vstřebání* cíle, srovnání osobních cílů s týmovými a poskytuje jim možnost ptát se nebo žádat o objasnění detailů. Při konstruktivním přístupu ze strany členů pracovního týmu se na začátku manažer setkává s otázkou, jaké kompetence a garance podmínek pro svou činnost pracovní tým bude mít. Manažeri by měli být na otázky členů pracovních týmů připraveni. V přípravě by měli dodržovat zásady pro tvorbu zakázky o kariérní mentorování/koučování, mezi které podle Bobka a Penišky (2008:172) patří:

- 1) *Zachovávat plynulost rozhovoru a navazovat na to, co pracovník říká.*
- 2) *Připojit se k jazyku pracovníka.*
- 3) *Pomoci pracovníkovi rozvinout každý jeho konstruktivní popis.*
- 4) *Položit důraz na měřitelnost rozdílů proti současnému stavu.*
- 5) *Průběžně si ověřovat užitečnost rozhovoru pro pracovníka.*
- 6) *Zjistit si, k čemu rozhovor pracovníkovi slouží.*
- 7) *Nesnažit se příliš rozumět obsahu, o čem pracovník mluví.*
- 8) *Zjistit si, co pracovníkovi dává aktuální spolupráce.*
- 9) *Zjistit si, co je pro pracovníka nejdůležitější a co si odnáší.*
- 10) *Nenutit odpovídat na mentorské/koučovací otázky, chce-li pracovník odpovídat na své.*
- 11) *Při žádosti o radu ověřit, jak by rada měla znít, aby naplnila pracovníkovy potřeby.*
- 12) *I při metodicky chybném rozhovoru pracovník realizuje, co potřebuje.*
- 13) *Využít účinně poslední minuty setkání.*

K volbě pořadí mentorských/koučovacích otázek jako metodický nástroj doporučuji Bedrnová, Jarošová a Nový (2012:202) v knize *Manažerská psychologie a sociologie* Whitmorův model *GROW*. Model *GROW* podle Whitmora (1994) znamená *růst* a označuje postup kladení otázek v kariérním mentorování/koučování. *G* (*Goal setting, stanovení cíle*) předpokládá formulovat otázky se zaměřením na stanovení krátkodobého, střednědobého nebo dlouhodobého cíle. *R* (*Reality, realita*) znamená formulovat otázky zaměřené na prozkoumání aktuálního stavu klientovy záležitosti a na rozbor reality. *O* (*Options, možnosti*) motivuje formulovat otázky k hledání možností, alternativních návrhů nebo uvažovaných postupů. *W* (*Will, vůle jako volba*) odvozuje otázky ověřující vůli klienta naplnit vlastní rozhodnutí a upřesňují volbu konkrétních kroků na cestě k cíli, co, kdy a kdo má udělat. Uvedený návod je užitečný jako vodítko, nikoliv jako striktní předpis. V průběhu rozhovoru mentora/kouče s klientem nejde o stereotypní dodržování určitého sledu otázek, ale o jejich využití jako příležitosti pro nabídku jiného úhlu pohledu a směru úvahy nad nastolenými tématy a cíli klientovy profesní kariéry.

Shrnutí k zapamatování

Krizová situace jako zkušenost klienta bývá nepříjemná, protože ji provázejí silné negativní emoce. Když však klient přijme a prožije tíhu krizové situace, je dosaženo *půdy*, na které lze nově stavět. Dojde-li k přijetí krizové situace klientem a s ní spjatých pocitů, klientovi se může podařit krizi konstruktivně zpracovat. Žádost jako formulace problému, vlastních potřeb a použitelných cílů je klientem potvrzená *dohoda*, kterému tématu se bude s mentorem/koučem

v průběhu kariérního mentorování/koučování věnovat. Mentor/kouč odpovídá na podanou žádost *objednávkou*. Nabízí spolupráci a nastává dojednávání, které trvá tak dlouho, až se podaří dojednat oběma aktérům konkrétní cíle vzájemné spolupráce. *Zadání* je dalším stimulem, který posouvá spolupráci s klientem o kontext výše nebo do větší hloubky. Další spolupráci s klientem se zaměřením na realizaci kontraktu není proto možné vázat jen na *žádost*, ale pouze na profesionálně dojednanou *zakázku*, tedy na měřitelný popis přiměřených a reálných cílů klienta.

Otázky k zamyšlení

- 1) Jaké zkušenosti a chování klienta v profesní kariéře doprovázejí krizové situace?
- 2) Jaké podmínky má splňovat správné zadání o kariérní mentorování/koučování?
- 3) Jak může v žádosti pracovat klient se *stížnostním* podnětem?
- 4) Jaké možnosti otevírá objednávka o kariérní mentorování/koučování klientovi?
- 5) Jaké otázky pokládá mentor/kouč klientovi při formulování zakázky o kariérní mentorování/koučování?

Použitá literatura

BEDRNOVÁ, E., E. JAROŠOVÁ, I. NOVÝ a kol., 2012. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-239-0.

BOBEK, M. a P. PENÍŠKA, 2008. *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese*. Brno: NC Publishing. ISBN 978-80-903858-2-5.

FISCHEROVÁ-EPEOVÁ, M., 2006. *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-140-9.

KOLAJOVÁ, L., 2006. *Týmová spolupráce. Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1764-6.

PARMA, J., 2006. *Umění koučovat*. Praha: Alfa Publishing. ISBN 80-86851-34-6.

13 REALIZACE KONTRAKTU V PROFESNÍ KARIÉŘE

Štěstí není něco, co k člověku přijde jen tak. Přichází spolu s našimi činy. Dalajláma

Cílem třinácté kapitoly je vysvětlit způsob realizace klientských kontraktů v profesní kariéře a ukázat na podmínky, které musí být splněny, aby bylo možné v kariérním mentorování/koučování klientův kontrakt realizovat. První část ukazuje, jak může klient formulovat a realizovat SMARTER cíle v rozvojovém modelu OSCAR. Druhá část obhájí akční plány klienta v kariérním mentorování/koučování jako účinnou metodu k dosahování prokazatelných výsledků. Třetí část popisuje postupy a podmínky, jak vzájemnou spolupráci mentora/kouče s klientem podle kontraktu ukončit a vyhodnotit.

13.1 SMARTER CÍLE V ROZVOJOVÉM MODELU OSCAR

Bobek a Peniška (2008:173) v knize *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese* doporučují, aby klienti pomocí cílů realizovali dílčí pracovní úkoly. Před stanovením cílů je nutné prozkoumat realitu. Cíle klienta vycházející z aktuálního stavu reagují na existující problémy a jsou formulované často negativně, limitované dosaženými výsledky. Cíle tak postrádají tvůrčí náboj, protože jsou extrapolací dosavadního vývoje. Bývají méně ambiciózní, než by mohly ve skutečnosti být, a někdy dokonce kontraproduktivní. Bobek a Peniška (2008:174) upozorňují, že pevně stanovené krátkodobé cíle mohou odvádět klienta od realizace dlouhodobějších, protože jsou stanoveny více podle toho, čeho klient dosáhl, než čeho dosáhnout může. Inspirativnější, zajímavější, tvořivější a lépe motivující jsou cíle formulované podle představy klienta o dlouhodobém řešení a stanovení realistických kroků vedoucích k dosažení cílů. Atributy k formulování inspirativních, zajímavých, tvůrčích a motivujících cílů splňuje metoda SMARTER, která vychází ze systemického způsobu mentorské/koučovací práce. Klade kromě popisu cílů důraz na realistické prozkoumání, jak situace klienta skutečně vypadá. Teprve pak vyhodnocuje, do jaké míry je hledání příležitostí a možností k dosažení cíle rozprostřeno v kontraktu klienta mezi fáze *žádosti - objednávky - zakázky*, včetně *realizace*.

Východiskem metody SMARTER je metoda SMART, která dobře slouží jako kontrola konkrétní, výstižné a přesné formulace cíle klienta nebo očekávaného výsledku. Jedná se o zkratkové slovo složené z počátečních písmen výrazů, s jejichž pomocí lze zhodnotit zvolený cíl (výsledek, výstup), který má podle Horské (2009:74-75) splňovat následující kritéria:

- 1) *S = specifický, tj. srozumitelný, jasně formulovaný, konkrétní požadavek na výsledek,*
- 2) *M = měřitelný, tj. lze se přesvědčit o splnění cíle, výsledek lze hodnotit,*
- 3) *A = ambiciózní, tj. cíl je pro klienta dostatečně náročný a stimulující,*
- 4) *R = realistický (realizovatelný), tj. přiměřený cíl zvládnutelný v daných podmínkách,*
- 5) *T = termínovaný, tj. stanovení délky trvání a časového limitu k dosažení cíle.*

Některé publikace rozdílně pojmenovávají bod A, který není charakterizován jako *ambiciózní*, ale jako *akceptovatelný*. *Ambiciózní* předpokládá cíl, který je pro klienta dostatečně motivující a relevantní. *Akceptovatelný* znamená, že klient s cílem souhlasí, je ochoten cíl přijmout za svůj a pracovat na jeho praktické realizaci. Varianta *ambiciózní* je vhodnější pro kariérní mentorování/koučování jednotlivců, kdežto alternativa *akceptovatelný* se hodí více pro skupinové/týmové mentorování/koučování. Horská (2009:75) v knize *Koučování ve školní praxi* upozorňuje, že někteří jednotlivci mohou mít nerealistické představy o svém cíli, které jejich možnostem a schopnostem neodpovídají. Stanoví-li si klient příliš ambiciózní cíl, brzy ho odradí náročnost dosahování cíle, který později stěží naplňuje. Z uvedených důvodů mentor/kouč motivuje klienta, aby si stanovil cíl, který může splnit. V první etapě je nutné si

vyjasnit skutečnou podstatu, čeho chce klient dosáhnout. Není výjimkou, že si klient stanoví určitý cíl, který projde všemi kritérii SMART, ale se zřetelem na aktuální motivaci nebo situaci je cíl klientem subjektivně vnímán jako nudný, nezajímavý a málo zábavný. Uvedené subjektivní vnímání cíle nastává v situacích, kdy je cíl dán klientovi z vnějšku, nejde o vlastní cíl, ale klient cíl má plnit za někoho jiného. V takové situaci může být motivace klienta k dosažení cíle velmi nízká, že nakonec bude schopen cíl dlouhodobě naplňovat s velkými potížemi, příp. cíl nebude schopen realizovat vůbec. Z tohoto důvodu je v kariérním mentorování/koučování doporučovaná upravená metoda SMARTER, která je obohacena o další dva body:

6) *E = Exciting, tj. vzrušující,*

7) *R = Recorded, tj. zaznamenaný nebo Rewarding, tj. prospěšný a užitečný.*

Metoda SMARTER vychází ze skutečnosti, že v běžné mentorské/koučovací praxi nestačí, když cíl prochází měřítkem, resp. sítí SMART. Nemá-li mít klient z realizace cíle radost, proces dosahování cíle klienta netěší a zvolený cíl je pro klienta málo přitažlivý nebo zábavný. Klient pak má problém s udržováním vlastní motivace. Z uvedených důvodů je proto vhodné při kariérním mentorování/koučování využívat metodu SMARTER, která přináší klientovi lepší výsledky.

K praktické realizaci cílů SMARTER lze klientům v profesní kariéře doporučit uplatňovat rozvojový model OSCAR, který nabízí šanci na úspěch. Mentorské/koučovací otázky, které se v pojetí OSCAR modelu podle Wildflowerové (2014) kladou, jsou rozděleny do pěti oblastí:

- 1) OUTCOME (O): Téma: Cíl. *Jaký záměr v profesní kariéře aktuálně sleduješ? Jaký je tvůj profesní cíl?*
- 2) SITUATION (S): Situace: *Jaká je tvoje současná situace na trhu práce? Jaké překážky stojí v procesu realizování tvého profesního cíle? Co musíš udělat?*
- 3) CHOICES and CONSEQUENCES (C): Volby a důsledky: *Jaký nejlepší profesní cíl sám sobě doporučíš? Jaké další postupy bys mohl/a pro realizaci svých profesních cílů zvolit? Jaké jsou dopady každé tvé volby a vyrovnané slabé stránky (efekty, vztahy, náklady, praktiky, čas, emoční a další faktory)? Které postupy realizace profesních cílů by ti přinesly nejlepší výsledky?*
- 4) ACTIONS (A): Akce a činnost: *Jaké akce a činnosti cílového managementu bys mohl/a zvolit a realizovat? Co je pro realizaci tvých profesních cílů první krok?*
- 5) REVIEW (R): Hodnocení: *Jak hodnotíš svůj pokrok po realizaci profesních cílů?*

S každým profesním cílem, kterého klienti dosáhnou, se zvyšuje jejich profesní potenciál na trhu práce. Kariérní mentorování/koučování podle rozvojového modelu OSCAR umožňuje profesní cíle realizovat efektivně. Umožňuje opustit neúčinné postupy a vydat se na cestu praktické realizace adekvátních profesních cílů. SMARTER cíle v rozvojovém modelu OSCAR povedou klienty k uvědomění, že mohou ovlivnit profesní rozvoj, když zaměří osobní energii na jeho dosahování. Zvládnou-li klienti realizovat střednědobé a dlouhodobé profesní cíle s jasnou vizí dlouhodobým úsilím o dosažení, promítnou do mentorského/koučovacího procesu jasnou orientaci, směr a smysl.

13.2 AKČNÍ PLÁN KLIENTA V KARIÉRNÍM MENTOROVÁNÍ/KOČOVÁNÍ

Kariérní mentorování/koučování nemá být jen záležitostí myšlenek a slov, ale má vést klienta k pozitivním změnám v jednání a k prokazatelným výsledkům. Suchý a Náhlovský (2007:103-105) v knize *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu* konstatují, že uvedenou funkci nejlépe splňují *rozvojové programy* pro klienty jako *akční plány*. Klient sestavuje akční plán při individuálním mentorování/koučování na závěr schůzky s mentorem/koučem. Akční plán vypracovává dobrovolně pro sebe sama, čemuž předchází vysvětlení a později připomenutí smyslu akčního plánu. Důležité je, aby klient pochopil a přijal myšlenku akčního plánu jako slib a závazek, který dává sám sobě. Splnění slibu a závazku je

testem klientovy spolehlivosti a integrity. Obsah akčního plánu se stává hlavním podkladem pro individuální kariérní mentorování/koučování a pro další komunikaci mezi mentorem/koučem a klientem.

V úvodní části další schůzky s mentorem/koučem klient dostane slovo a řekne, zda a v jaké míře splnil svůj akční plán a jaký se pro něho rysuje přínos. Účelem akčního plánu je posílit sebedůvěru, pevnou vůli a sebeovládání klienta. Pevná vůle je dána tím, že si klient dokáže nejen poručit, ale také se poslechnout a splnit včas beze zbytku, pro co se sám a po úvaze rozhodl. Akční plán si může sestavit i mentor/kouč. Každá schůzka s klientem je pro mentora/kouče zdrojem nových podnětů, na které lze účelně a pozitivně reagovat. Poučí-li se mentor/kouč ze zkušeností klientů, jedná se o formu uznání hodnoty jejich zkušeností a podnětů, včetně potvrzení partnerského vztahu. Mentor/kouč dává klientům pozitivní příklad k následování. Důležitá je část akčního plánu, kde klient sám zhodnotí, do jaké míry myslí své sliby vážně.

Akční plán mentorování/koučování:

Inspirace: myšlenkový podnět klienta k pozitivní změně

Jméno klienta:

A) Jakou inspiraci (znalost, zkušenost, poučení) jsem získal/a?

- od mentora/kouče
- z učebních podkladů a příruček
- od kolegů/manažerů
- Co mě v mentorování/koučování napadlo?

B) Jak inspiraci využiji?

- Co konkrétně udělám, kdy nebo do kdy?
- Co konkrétně začnu pravidelně vykonávat?
- Co konkrétně přestanu dělat?
- Co nového si osvojím, zavedu do praxe a vlastního jednání?
- Co změním na svém jednání a postojích sám k sobě, k podřízeným, kolegům a nadřízenému?
- Na jaké překážky mohu narazit a jak je překonám?

C) Jak silná je moje motivace k realizaci změn?

- Jaká je jistota, že změním a uskutečním, co jsem si naplánoval/a na stupnici 1-10?

0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

- Co mi brání se dostat na hodnotu 100?
- Jakou pomoc, podporu, radu nebo informaci budu potřebovat od mentora/kouče?

Akční plán je ve skutečnosti motivační test klientů, zda smysl kariérního mentorování/koučování pochopili. Akční plán je nástroj přeměny slov v konkrétní úmysly, úmyslů v činy a činů ve výsledky. Akční plán je testem motivace klienta k pozitivním změnám.

13.3 UZAVŘENÍ KARIÉRNÍHO MENTOROVÁNÍ/KOUCOVÁNÍ

Jakmile je oběma stranám jasné, jak bude klient postupovat a jaké dohody o kariérním mentorování/koučování existují, spolupráce se uzavírá. Po zdařilém sezení nebývá nutné ještě explicitně mluvit o spolupráci. Jestliže se však klient a mentor/kouč dříve neznali nebo když se při sezení objevovaly kritické momenty, měl by se mentor/kouč na závěr postarat o krátkou reflexi spolupráce. Klienti potřebují pro reflexe strukturu: *Když se teď ohlédnete za naším rozhovorem, co pro vás bylo užitečné, co bylo méně užitečné nebo třeba problematické?* Trvá-

li kariérní mentorování/koučování více týdnů nebo měsíců, mělo by se nejméně po čtyřech nebo pěti sezeních v dílčí bilanci prozkoumat, nakolik přináší očekávaný užitek. Když je mentorský/koučovací proces ukončený, doporučuje se vyhodnocení a krátká reflexe spolupráce. Při vyhodnocení s klientem stojí v popředí tři aspekty:

- 1) Společné prozkoumání, nakolik bylo dosaženo společných cílů a záměrů: *Co si klient předsevzal a kde se nyní nachází na cestě za svými cíli? Čeho bylo dosaženo a co je třeba ještě rozvíjet? Jak se cíle v průběhu mentorování/koučování měnily? Kde se zviditelnily hranice cílů, které je třeba akceptovat? Jaké důsledky z toho plynou pro budoucnost?*
- 2) Reflexe spolupráce a zpětná vazba pro mentora/kouče o působení jeho práce: *Jak oba partneři v rozhovorech spolupráci prožívali? Jaké intervence, metody nebo způsoby intervence klient prožíval jako užitečné? Co mu zvláště pomohlo? Co ho rušilo a co postrádal?*
- 3) Reflexe výsledků do klientova všedního dne: *Jak chce klient postupovat? Jak může podpořit proces dalšího učení a vývoje? Na co by měl dávat pozor? Jaká doporučení si sám dá na cestu a jak by je mentor/kouč chtěl doplnit?*

Fischerová-Epeová (2006:167-174) v knize *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení* vzpomíná na klienty, kteří se zásadním způsobem rozhodli změnit profesní kariéru nebo vlastní styl práce.

Klientka požádala o šest schůzek jako profesní doprovod po dobu jednoho roku. Ve skutečnosti však potřebovala jen dva rozhovory a po třech měsících vzájemná spolupráce úspěšně skončila.

Klientka byla po prvním rozhovoru s mentorkou/koučkou rychle rozhodnuta pro zásadní změnu své pracovní situace v dosavadní profesní kariéře.

Druhý rozhovor s mentorkou/koučkou řešil obavy klientky, jak v roli samostatně výdělečně činné osoby zabrání případnému reálnému zchudnutí a izolaci. Klientka pak plynule zkoumala finanční a právní předpoklady svého pracovního osamostatnění.

Třetí rozhovor již řešil konkrétní strategii, jak by klientka chtěla utvářet svůj odchod z renomovaného podniku, aniž by ohrozila četné vybudované vztahy se zákazníky a kolegy.

Kariérní mentorování/koučování bylo s klientkou hodnoceno po jednom roce, když už za sebou měla první úspěšné samostatné kroky. Cíle bylo dosaženo, protože byla v práci plně výkonná a motivovaná. Na otázku, *co jí nejvíce pomohlo, aby se úspěšně vydala na dráhu osoby samostatně výdělečně činné*, odpověděla klientka mentorce/kouče: *Vaše neotřesitelná víra, že ve svém věku ještě mohu svou profesní kariéru úplně předělat. Když jsme to různě přehrávaly ze všech stran, začala jsem tomu také věřit.* O další vývoj se klientka již postarala tím, že si vytvořila kolegiální síť vlastních interních a externích poradců. Klientka především potřebovala důvěru a povzbuzení, aby opustila *zajeté koleje*.

Dalším klientem byl muž, se kterým kariérní mentorování/koučování probíhalo po dobu jednoho roku. V průběhu pěti schůzek si nejprve úspěšně ujasnil svou roli při různých akutních i začínajících konfliktech. V rozhovorech potřeboval zjistit, jaký byl jeho podíl na daných konfliktech.

Po první dílčí bilanci se klient s mentorkou/koučkou dohodl na třech schůzkách, ve kterých se zabývali systematickým vývojem jeho oddělení. Klient hledal kooperativní koncept vedení, který by se zakládal na vývoji týmu a oddělení a přesahoval by hlediska profesních skupin. Schůzky měly metodický a instrumentální charakter a vedly k tomu, že se klient postupně spřátelil s novým pojetím role (od strůjce k moderátorovi týmu) a změnil některé postupy a formy práce. Téma schůzek klienta s mentorkou/koučkou byla:

- 1) *Jak zlepšit systém rozhovorů mezi lékaři a pečovatelským personálem směrem k propojení informací a existujících kompetencí?*

- 2) *Jak iniciovat proces směrem k vývoji a definici kritérií úspěchu společné práce lékařů a pečovatelského personálu?*
- 3) *Jak zavést pravidelnou a systematickou zpětnou vazbu a rozhovory spolupracovníků s lékařským týmem?*
- 4) *Jak připravit sled moderování nadcházejícího ročního přerozdělení funkcí, které by aktivně zapojilo vedoucí pracovníky pečovatelského personálu?*

Klient se dokázal v tématech, která se týkala jeho oddělení a v projektech přesahujících původní záměry úspěšně realizovat. Kulturu vedení na klinice a komunikaci mezi primáři mohl sice ovlivnit málo. Zdálo se však, že tím méně strádá. Rok po ukončení kariérního mentorování/koučování mentorka/koučka požádala klienta o vyhodnocení. Jako užitečný uvedl v hodnocení systém úzké zpětné vazby s pravidelnými domácími úkoly a aktuálním přezkoušením a korekturou. Ačkoliv pro klienta bylo mnohé obtížné (přehrávání rolí a výzva k vizualizaci), metody mu však pomohly si lépe porozumět a uspořádat myšlenky i pocity.

Při hodnocení se zadavatelem zakázky stojí v popředí dosažení cíle a doporučení pro další rozvoj klienta. Při vzájemné spolupráci se ukázalo, která forma učení byla pro klienta nejvíce motivující. Ukázalo se, že nejefektivnější bylo, když mohl vyzbrojen metodickými myšlenkami vyzkoušet nové postupy a aktuálně je reflektovat. Pro další rozvoj klienta to znamenalo zjistit, *jak může tuto formu učení a práce tvořit ve svém přirozeném prostředí?* Klient potřeboval s podporou mentora/kouče jasnou konfrontaci a sdělení stanoviska.

Když existuje jako zadavatel zakázky nadřízený, mentor/kouč by si měl vyjasnit, *nakolik nadřízený může a je ochoten na potřeby klienta přistoupit, nebo jak může rozvojový proces klienta jinak podpořit?* Mentor/kouč může očekávat, že nadřízený akceptuje, že rozvoj spolupracovníků patří k jeho vedoucí úloze a že úlohu může delegovat, ale pořád zůstává jeho úlohou. Častým postojem nadřízeného je pak: *Skutečně nemám čas, abych se zde angažoval ještě jako pomocník v osobnostním rozvoji, kolegové jsou buď schopni své úkoly zvládat, nebo toho prostě schopni nejsou.* Zdůvodní-li mentor/kouč nadřízenému klientu, že klient má potenciál k rozvoji potřebných kompetencí a s podporou by mohl být v oprávněném rámci úspěšný, postaví se proti uvedenému stanovisku. Jestliže v klientovi potenciál mentor/kouč nevidí, sdělí toto nadřízenému klientu v rozhovoru ve dvou a požádá, aby vyvodil důsledky.

Je-li kariérní mentorování/koučování nabídnuto pro interní osobní rozvoj pracovníků v organizacích, jde při hodnocení kromě konkrétních případů vždy o profesionalizaci mentorování/koučování jako doplňkového nástroje osobního rozvoje. Manažér musí zjistit, který mentor/kouč by byl vhodný pro které klienty a tematická zadání, co kariérní mentorování/koučování dokáže a kde leží jeho hranice. Každý individuální vyhodnocovací rozhovor pomáhá rozvíjet kompetentní síť možností kariérního mentorování/koučování. Existuje pět aspektů, na které má být klient dotázán:

- 1) *Obsahová užitečnost kariérního mentorování/koučování. Kterých cílů bylo dosaženo? Objevil klient nové perspektivy a dostal podněty, které může uskutečňovat ve svém všedním pracovním dnu? Jak je klient při této realizaci úspěšný? Potřebuje ještě další formy podpory?*
- 2) *Spolupráce mentor/kouč a klient. Našli oba aktéři společnou řeč? Vytvořila se mezi nimi důvěra? Měl mentor/kouč pro danou otázku dostatek odstupu a odborné kompetence?*
- 3) *Zapojení v kontextu vedení. Proběhly předběžné a následné rozhovory s představeným? Podporoval představený kariérní mentorování/koučování? Objevily se ve vlastní oblasti důsledky kariérního mentorování/koučování nebo následné reakce? Bylo kariérní mentorování/koučování ve vlastní oblasti známo? Podal klient o kariérním mentorování/koučování zprávu? Pokud ano, jakou měla zpráva odezvu?*

- 4) *Přezkoumání nákladů. Byly odhadované náklady překročeny, nebo v takovém rozsahu nebyly nutné? S jakým odůvodněním?*
- 5) *Podněty/doporučení pro mentora/kouče. Objevila se doporučení pro mentora/kouče, která by mu chtěl sdělit klient nebo personalista?*
- 6) *Podněty/doporučení pro práci v personálním rozvoji. Co se klientovi na celém postupu líbilo? Co by se v personálním rozvoji dalo dělat lépe?*

Pro zadavatele znamenají rozhovory věnované hodnocení realizace kontraktu o kariérní mentorování/koučování výdaje času. Výdaje času se vyplatí vedoucím pracovníkům, kteří mají být ve svém prostředí sami modelem pro konstruktivní spolupráci a efektivní využívání lidských zdrojů. Investují-li čas do rozhovorů s tématem hodnocení a výsledky spojí s aktivitami pracovníků organizačního a personálního rozvoje, vzniká pro obě strany dvojitý zisk. Jednak se opatření v podobě kariérního mentorování/koučování osvobodí od mlhy osobní patologie a jednak se představí jako aktivita spadající do vzdělávání, o jehož výtěžku lze vystavit účet. Kromě toho zadavatel prožije na modelu interního personalisty rozhovor, jak by dialog jako mentor/kouč ve vlastní oblasti vedení měl realizovat. Pro pracovníka personálního rozvoje na základě hodnotících rozhovorů rostou stabilní a důvěryhodné kontakty s vedoucími pracovníky a porozumění kultuře vedení. Když se pracovníkovi personálního rozvoje podaří zůstat na jedné straně diskrétní a na druhé straně se starat o dobré návazné aktivity, získá osobní akceptaci a pozvedne image personálního oddělení organizace.

Shrnutí k zapamatování

Východiskem metody SMARTER je metoda SMART, která slouží jako kontrola konkrétní, výstižné a přesné formulace cíle klienta nebo očekávaného výsledku. Jedná se o zkratkové slovo složené z počátečních písmen výrazů, s jejichž pomocí lze zhodnotit zvolený cíl (výsledek, výstup) klienta. K praktické realizaci cílů SMARTER lze uplatňovat rozvojový model OSCAR podle Wildflowerové (2014). Akční plán v kariérním mentorování/koučování je slib a závazek klienta, který vystavuje sobě sama. Splnění slibu a závazku je testem klientovy spolehlivosti a integrity. Obsah akčního plánu se stává hlavním podkladem pro individuální kariérní mentorování/koučování a pro další komunikaci mezi mentorem/koučem a klientem. Při uzavření a hodnocení kontraktu o kariérní mentorování/koučování má být klient dotázán, *zda byla naplněna obsahová užitečnost kontraktu o kariérní mentorování/koučování, jaká byla jeho spolupráce s mentorem/koučem, jaké bylo zapojení obou aktérů v kontextu vedení, jaké byly náklady, jaké podněty/doporučení plynou pro mentora/kouče a jaké podněty/doporučení plynou pro práci klienta v personálním rozvoji.*

Otázky k zamyšlení

- 1) Co nejvíce pomáhá klientovi kontrolovat konkrétní, výstižné a přesné formulace cílů v profesní kariéře?
- 2) Jaký první krok potřebuje klient udělat, aby začal aplikovat rozvojový model OSCAR?
- 3) Do jaké míry lze důvěřovat, že klient dokáže splnit a opakovat v pracovní činnosti, co mu pomohlo?
- 4) Jak se změní klientův přístup k pracovní činnosti po zavedení akčního plánu?
- 5) Co nastane v profesní kariéře po zhodnocení kontraktu o kariérní mentorování/koučování, co v profesní kariéře klienta aktuálně chybí?
- 6) Jak klient pozná, že pro splnění cílů v akčním plánu udělal dost?
- 7) Kdo si může první všimnout změn, které klient po ukončení kontraktu o kariérní mentorování/koučování udělal?
- 8) Jak se mohou změnit vztahy v klientově zaměstnání?
- 9) Co může klient ve své profesi dělat jinak, než dělal doposud?

Použitá literatura

BOBEK, M. a P. PENIŠKA, 2008. *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese*. Brno: NC Publishing. ISBN 978-80-903858-2-5.

FISCHEROVÁ-EPEOVÁ, K., 2006. *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-140-9.

HORSKÁ, V., 2009. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2450-8.

SUCHÝ, J. a P. NÁHLOVSKÝ, 2007. *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1692-3.

WILDFLOWEROVÁ, L., 2014. Řízení koučovacích a mentorovacích procesů v organizaci. *Změňte rytmus vaší organizace* [online]. 14. říjen 2014 [vid. 14. říjen 2014]. Dostupné z: <http://www.emcckonference.cz/wp-content/uploads/2014/09/Letak-A5-Konference-nove-logo-CZ-1.pdf>

14 INTERAKTIVNÍ CVIČENÍ *KARIÉROVÉ STROMY*

Lidské činy jsou jako stromy - mají hodně kořenů a hodně větví. Salvador de Madariaga

Cílem čtrnácté kapitoly je demonstrovat pro klienty interaktivní cvičení *Kariérové stromy* na základě principu 3 K (*KOŘENY - KMEN - KORUNA*). Podle etap životní dráhy lze *kořeny* kariérového stromu chápat jako minulost, *kmen* jako současnost/aktuálnost a *korunu* jako budoucnost klientovy profesní kariéry. Z hlediska 3 K může klient zvolit jednu ze tří variant realizace osobní profesní kariéry. První část představuje variantu nazvanou *Strukturální strom* (1 K) jako revizi pevnosti kořenového systému v minulosti. Druhá část objasňuje variantu nazvanou *Strom kariérních snů* (2 K) jako současný/aktuální odborný recept/odbornou přípravu pro realizaci kariérních snů. Třetí část si všímá varianty nazvané *Výkonnostní strom* (3 K) jako rozvětvených plodů/úspěchů profesní kariéry v budoucnosti. Čtvrtá část popisuje vnější prostředí tří druhů kariérních stromů.

14.1 STRUKTURÁLNÍ STROM

Revize pevnosti kořenového systému klientům ukazuje, že kariérový strom vyrostе vysoko jen tehdy, má-li silné kořeny. Kořeny jako disponibilní zdroje profesní kariéry mají různé vnější podoby a výrazy. Strukturální strom má klientům umožnit, aby si uvědomili rozdílné aspekty zdrojů profesní kariéry, které se projevují různým způsobem.

Materiál: List papíru, barvené tužky, voskovky a fixy.

Provedení: Kariérový poradce požádá klienty, aby libovolné zdroje, které pokládají pro osobní profesní kariéru za důležité, znázornili graficky formou různě rozvětveného kořenového systému. Hlavní kořeny a jednotlivé kořenové výhonky mohou klienti buď pojmenovat, nebo označit symboly.

Příklady proměnných pro kořeny STRUKTURÁLNÍHO stromu: osobní vlastnosti, dovednosti, kompetence, aktivita, reciprocita, pozitivní image, metody, lidé, vnitřní klid, vnitřní stabilita, hodnoty, postoje, hodnotová orientace, vyhrazený čas, zájmy, zkušenosti, spolupracovníci, rodina, profesní vzory.

Metafory: Voda jako zdroj růstu. Kyslík jako zdroj energie.

Vyhodnocení: Klienti předvedou jednotlivé obrázky a pak se z nich udělá výstava.

14.2 STROM KARIÉRNÍCH SNŮ

Současný/aktuální odborný recept/odbornou přípravu pro realizaci kariérních snů klienti potřebují, protože beze snů jsou jako kariérové stromy bez kořenů. Klienti mají osobní kariérní sny, o kterých se však neodvažují mluvit, natož je prožít. Uvědomit si osobní kariérní sny a přiznat se k nim je důležitý proces sebepoznání. *Nesňte o své profesní kariéře, žijte svou profesní kariéru!* Strom kariérních snů slouží k tomu, aby si klienti osobní kariérní sny uvědomili jako motivaci (já - poselství pravé hemisféry mozku) a přenesli je v profesní kariéře do zodpovědného jednání k sobě sama. Z důvodu vědomí motivátorů pak lépe poznají osobní profesní orientaci a budou lépe vědět, na co se mají konkrétně zaměřit.

Materiál: Strom nebo velká větev, příze, lepidlo, karty různých tvarů a barev, tužky.

Provedení: Kariérový poradce uvede klienty do tématu *snění v bdělém stavu, resp. kariérních snů* a požádá je, aby si našli v místnosti místo, kde se cítí dobře. Tam si mají uvědomit, jaké kariérní sny chovají ve svém nitru. Všechno je doprovázeno meditativní hudbou. Po 10 minutách klienti dostanou za úkol vybrat jednu nebo dvě karty, na které napíší svůj osobní kariérní sen. Když všichni své kariérní sny napíší, pověsí/nalepí kariérový poradce kartičky na strom/větev s komentářem jednotlivých klientů.

Příklady proměnných pro kmen STROMU KARIÉRNÍCH SNŮ: zájem - motivy - proces motivace, prožité životní situace, komunikace, neúspěchy, informace, kvalita motivátorů - souznění, energie, aktivita, smysl, seberealizace, harmonie, svoboda, poslání - mise, spokojenost, osobní a profesní integrita.

Metafory: Míza stromu jako motivace. Živiny stromu jako motivy. Druhý dech jako motivace k práci na kyslíkový dluh.

Vyhodnocení: Klienti se doptávají na nejasnosti.

14.3 VÝKONNOSTNÍ STROM

Teorie profesní kariéry je šedivá, jen výkonnostní strom se bude zelenat korunou rozvětvených plodů/úspěchů profesní kariéry. Klienti mají zájem kariérově růst, i když blesk uhoří do nejvyšších pater koruny výkonnostního stromu. Pomůže jim si uvědomit, jaké výkony dosud podávali a kterých si zvláště cení. Dosažené úspěchy propojí s kořenovým systémem strukturálního stromu.

Materiál: Pro každého klienta list papíru formátu A3 a krabičku fixů, barev nebo voskovek.

Provedení: Klienti mají za úkol namalovat osobní výkonnostní strom, jehož silné větve symbolizují zvláštní výkony jako nejvýznamnější úspěchy, slabší větve a větvičky menší úspěchy a výkony. Pak mají každou větev výkonnostního stromu pojmenovat.

Příklady proměnných pro korunu VÝKONNOSTNÍHO stromu: plody jako výsledky a úspěchy, rovnováha s vnějším prostředím, stabilní zaměstnání, certifikát jako osvědčení vzdělávacího kurzu, účast a umístění ve významné soutěži, stabilní zaměstnavatelská pozice v organizaci, smysluplné volnočasové aktivity, dosažení určitého stupně kvalifikace, vlastní bydlení, kompletní rodina, stabilizovaný osobní a pracovní život.

Metafory: Zralé plody stromu jako ovoce/výsledky profesní kariéry. Spadlé plody jako hnojivo/motivace a optimální podmínky pro kariérový rozvoj.

Vyhodnocení: Probíhá na výstavě, kde každý klient jako malíř objasní své dílo.

14.4 VNĚJŠÍ PROSTŘEDÍ KARIÉROVÝCH STROMŮ

Kariérové stromy jsou zasazeny v určitém vnějším prostředí. Indikátory vnějšího prostředí jako sociálně ekonomické a politické faktory, včetně konkurence zaměstnavatelů na trhu práce ovlivňují, zda kariérový strom roste nebo usychá. Optimální vnější prostředí zajišťuje růst kariérového stromu, protože klient získává dostatek aktuálních informací o pracovních příležitostech. Nepříznivé vnější prostředí naopak způsobuje usychání kariérového stromu, protože klient prokrastinuje nezvládnutím časového managementu a nevyužíváním pracovních příležitostí.

Materiál: Pro každého klienta list papíru formátu A3 a krabičku fixů, barev nebo voskovek.

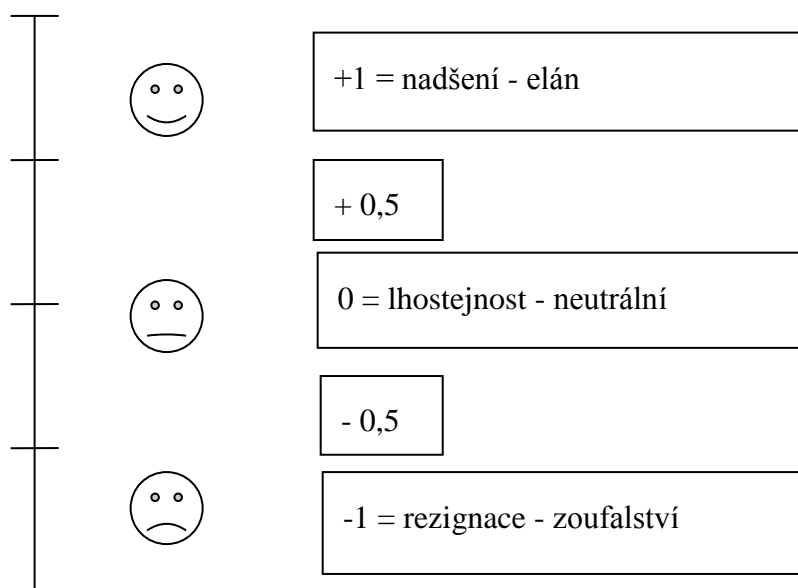
Provedení: Kariérový strom se košatí, nebo nekošatí. Buď svítí slunce, nebo bouřka přináší mrak s kyselými dešti.

Příklady proměnných pro vnější prostředí kariérových stromů: trh práce, pracovní příležitosti, sociální, legislativní, ekonomické, politické a technicko - technologické faktory, konkurence zaměstnavatelů, prokrastinace.

Metafory: Vodní postřiky pro zlepšení růstu kariérového stromu nebo vápnění kyselých půd, ve kterých je kariérový strom zakořeněný jako přísun aktuálních informací pro klienta o situaci na trhu práce. Sucho s nedostatkem vláhy nebo kyselé deště způsobující pomalý růst kořenů kariérového stromu z důvodu nedostatku živin jako prokrastinace klienta.

Vyhodnocení: Měřením *inspirace - motivace - naladění - pohody* klienta s použitím *hodnotícího barometru/teploměru* od - 1 do + 1, ve kterém se označí hodnota nejlépe odpovídající aktuální situaci klienta.

Obrázek 2: Hodnotící barometr/teploměr



Shrnutí k zapamatování

Interaktivní cvičení *Kariérové stromy* nabízí účastníkům kariérního mentorování/koučování soubor čtyř interaktivních technik jako příležitost k lepšímu sebepoznání a pochopení sebe sama při formování profesní kariéry. Pro interagování jsou považovány za optimální skupiny v počtu 12-16 členů. Interaktivní techniky mají přednost v tom, že využívají emocionální komponentu vyučovacího procesu. Z uvedeného důvodu vyžaduje zapojení členů skupiny cílevědomé formování skupinové atmosféry a pravidel vzájemného kontaktování. Důraz je kladen na respektování individuálních dispozic účastníků a na jejich sebereflexi. Přístup autorky vychází ze dvou zdrojů: *za prvé*, ze sociálně psychologického výcviku a *za druhé*: ze zkušenostního učení. Efektivní příprava je závislá na účinném výcviku dovedností, stejně jako na osvojení teoretických poznatků, včetně sebereflexe účastníků. Žádoucí je kreativní přístup.

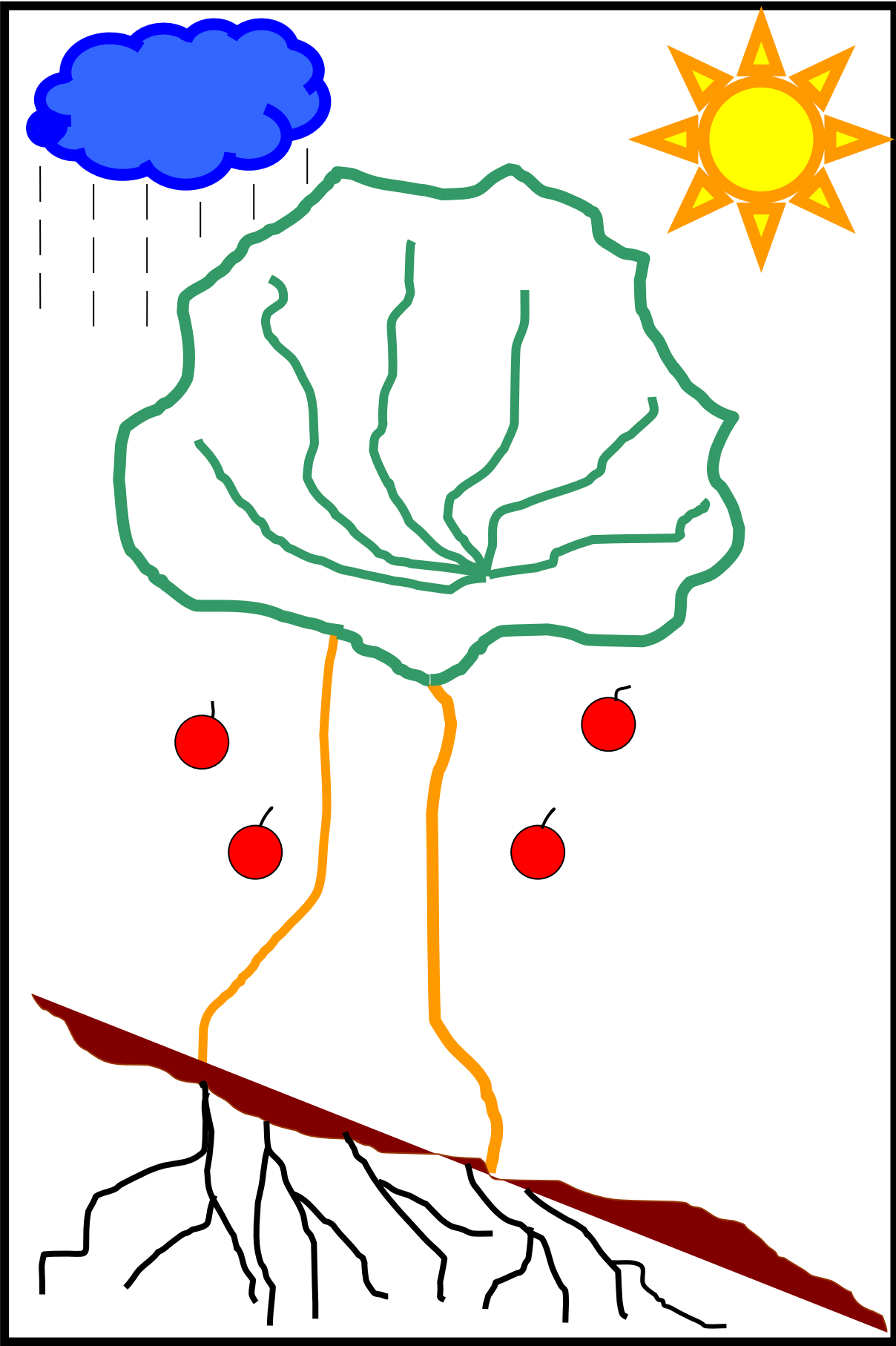
Otázky k zamyšlení:

- 1) Kdy se koruna vašeho kariérového stromu nejvíce košatila a zelenala?
- 2) Kdy se koruna vašeho kariérového stromu nejméně košatila a zelenala?
- 3) Co a jak uděláte, aby se koruna vašeho kariérového stromu více košatila?
- 4) Co a jak uděláte, aby se koruna vašeho kariérového stromu více zelenala?

Literatura

JAROŠOVÁ, E., R. KOMÁRKOVÁ, D. PAUKNEROVÁ a K. PAVLICA, 2005. *Trénink sociálních a manažerských dovedností*. 2. vyd. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-135-6.

SUCHÝ, J. a P. NÁHLOVSKÝ, 2007. *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1692-3.



15 CASE STUDY

When in life you look at what you have, you can always have more. But when you look at what you do, you'll never have enough. Oprah Winfrey

The aim of 15th chapter is determine, how full-time students of the Silesian University in Opava, School of Business Administration in Karviná manage stressful events of course higher education. The first chapter describes the differences between reactive and proactive coping with stressful events the students face during their university studies. The second chapter deals with the methodology of empirical survey of students' reactions to stressful events during their university studies. The third chapter provides an analysis of students' reactions to events related to their university studies.

15.1 BASIS OF COPING WITH STRESSFUL EVENTS

The conclusion verifies the importance of the coaching technique of “*framing*” for students' proactive coping with stressful events during their university studies. *How well do full-time students of Silesian university in Opava (Slezská univerzita v Opavě), Faculty of Business Administration in Karviná (SU OPF), manage to cope with daily stressful events related to the university studies?*

Proactive coping here refers to the efforts made by the students before any stressful events occur. Greenglass (1998) says that proactive coping with stress challenges is multidimensional and future-oriented. It combines processes aimed at maintaining and improving the quality of university studies with those aimed at achieving the set goals. Greenglass says that proactive coping with stressful challenges differs from reactive coping in three ways.

The first difference is noticing that traditional coping is reactive in that it deals with stressful events that have already occurred. In contrast, proactive coping is future-oriented and consists of efforts to build up resources that facilitate pursuit of set goals and personal growth. Here Greenglass was inspired by the Conservation of Resources Theory for coping with life's challenges (COR, 1989), which gained a lot of respect in the USA.

When analysing the influence of *stress and conflict between work and family on one's self-esteem* Grandey and Cropanzano (1999) from the University of Colorado base their work on Hobfoll's Conservation of Resources Theory (1989). This theory assesses the relationship between work and family, with emphasis on the impacts of work on family, life and physical health, including the opposite effect.

The importance of expert analysis lies in verification of what impacts conservation of resources has on strengthening of one's self-esteem. In their concept, self-esteem as awareness of one's own value means to be self-confident and feel positive about, who you are. Self-esteem also helps in respecting others.

The second difference is, according to Greenglass, that reactive coping is aimed at decreasing the risk. In contrast, proactive coping focuses on achieving the goals, because it contains a future vision. Challenges and risks are assessed by the objectives that the student strives for.

The third difference is that the student's motivation for proactive coping is positive and stressful events are perceived as challenges. Reactive coping deals with stressful events that represent threats and induce negative emotional moods of the students.

15.2 EMPIRICAL SURVEY

Coping with stressful challenges related to studies is tested by the questionnaire surveying “*Reactions of students to daily events*” (Reactions to Daily Events Questionnaire), which contains 55 items. (Appendix) These items can be classified into seven scales: *proactive coping*, *reflective coping*, *strategic planning*, *preventive coping*, *instrumental support seeking*, *emotional support seeking* and *avoidance coping*. The items have a character of first-person-singular statements. Students, as respondents, indicate how true these statements are depending on how they felt in that event. These statements refer to students’ possible reactions to events as stressful events during the university studies. *The students, as respondents, circled the most acceptable alternative expressed by a number 1 – 4 on the scale „not at all true“, „barely true“, „somewhat true“ and „completely true“.* The aim of the questionnaire was to express the multidimensionality inherent in various aspects of coping with stress challenges of university studies. The questions in the questionnaire have been classified according to the theory of proactive coping with life’s challenges (Schwarzer, 1999) and were subject to a psychometric analysis. We selected 52 questions, which make up the six presented scales. A three-item scale of “*Avoidance coping*” has been added to these questions. The presented questionnaire has been tested on 110 full-time university students of SU OPF Karviná during the summer term of academic year 2011/2012 as a part of the subject ‘Career guidance’. The selected respondent sample has been obtained by using stratified sampling. Cyhelský et al. state in their book *Elementární statistika* (1996) that we divide the base sample in advance into several groups - areas. Random sampling of a given number of elements is performed for each area independently of what elements were selected in other areas. An area is a group of elements of the base sample that are in certain ways similar. These areas are homogeneous inside, yet differ from one another. If we apply stratified sampling, we decrease the variability of a characteristic in view and obtain more accurate estimates. Stratified sampling requires preliminary information that can be used to classify the elements of the base sample into areas.

From the demographic point of view, the sample consisted of 19 men and 91 women. The age of respondents ranged from 19 to 25 years.

Table 8: Demographics of respondents

Sex	1 st year	2 nd year	Total	Age	Men	Women	Total
Men	12	7	19	19-22 years	2	19	21
Women	52	39	91	23-25 years	17	72	89

They were students of follow-up study programmes fields of study include Public Economics and Administration, Marketing and Management, and Business Economics in Trade and Services.

Table 9: Sectoral structure of respondents

Age	Public Economics and Administration		Marketing and Management		Business Economics		Total
	Men	Womem	Men	Womem	Men	Womem	
19-22 years	0	1	1	12	1	6	21
23-25 years	0	0	9	33	8	39	89
Total	0	1	10	45	9	45	110

In 2006 a brief description of each scale, its basic statistical data and percentiles were tested by Šolcová (2006) and her research team on a selected sample of 176 students of universities in Prague. The sample consisted of 65 men, 108 women and 3 respondents who did

not state their sex. The average age of respondents was 23.1 years, SD 2.4 and median 23 years. Norms for all these seven scales have been defined by calculation of raw score and percentile. Chráska verifies in the book *Metody pedagogického výzkumu* (2007) that *percentile scale* is the simplest standardization method. The score achieved (raw score) is assigned the so called percentile rank (PR) showing how many percent of respondents in the sample had a worse score. The achieved score enables assessment of the relative rank of a respondent within the sample. When calculating the raw scores, the given numbers stand for questions and their scores (values 1 – 4) are to be added up. Questions 8, 45 and 55 have an inverted scale. Simple (unconverted) percentile is based on respondents' scores in the questionnaire -or rather in its individual parts, for which separate percentiles are to be calculated. Percentile of a certain score expresses the percentage ratio between the number of respondents who reached a lower score, increased by a half of the number of respondents who reached the same score in relation to the number of all questionnaire respondents.

Preventive coping with stressful events is based on searching for future stressors and planning of necessary actions before the students start to be affected by the stressors. Preventive coping differs from proactive coping in that it focuses on coping with future risks. In contrast, proactive coping focuses on attainment of future goals.

Table 10: Preventive coping with stressful events

%	10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
1 st	4	5	0	3	6	10	10	5	11	13
2 nd	2	1	2	7	3	4	5	2	9	8
Total	6	6	2	10	9	14	15	7	20	21

Seeking of emotional support in stressful events is based on coping with temporary stress by disclosing to others feelings, evoking empathy and seeking of companionship from one's own social network. It also includes assistance of significant others.

Table 11: Seeking of emotional support in stressful events

%	10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
1 st	1	1	3	4	6	0	10	0	25	14
2 nd	2	1	1	5	2	0	6	0	24	15
Total	3	2	4	9	8	0	16	0	49	19

Seeking of instrumental support in stressful events focuses on obtaining advice, information and feedback from others.

Table 12: Seeking of instrumental support in stressful events

%	10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
1 st	3	2	1	3	9	7	9	9	12	12
2 nd	1	0	4	9	3	5	5	6	6	7
Total	4	2	5	12	12	12	11	15	18	19

Avoidance coping is based on student's delaying of dealing with a stressful event.

Table 13: Avoidance coping

%	10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
1 st	1	2	5	0	0	12	13	0	11	20
2 nd	0	3	2	0	0	4	13	0	9	15
Total	1	5	7	0	0	16	26	0	20	35

Proactive coping with stressful events combines autonomous goal setting and considerations, including student's behaviour aimed at achieving of the set goals.

Table 14: Proactive coping with stressful events

%	10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
1 st	3	2	5	6	4	9	9	3	9	16
2 nd	2	2	1	3	6	2	9	2	9	8
Total	5	4	6	9	10	11	18	5	18	24

Strategic planning focuses on the process of generating a schedule of actions necessary to achieve the goal and breaking difficult tasks down into smaller components.

Table 15: Strategic planning

%	10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
1 st	4	3	0	6	0	13	0	15	5	18
2 nd	2	1	0	6	0	9	0	13	1	14
Total	6	4	0	12	0	22	0	28	6	32

Reflective coping with stressful events is based on contemplation about a variety of possible behavioural alternatives, comparison of their possible effects and generating of future plans of action.

Table 16: Reactive coping with stressful events

%	10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
1 st	1	3	3	7	10	5	8	6	10	11
2 nd	1	2	1	4	8	7	6	2	4	11
Total	2	5	4	11	18	12	14	8	14	22

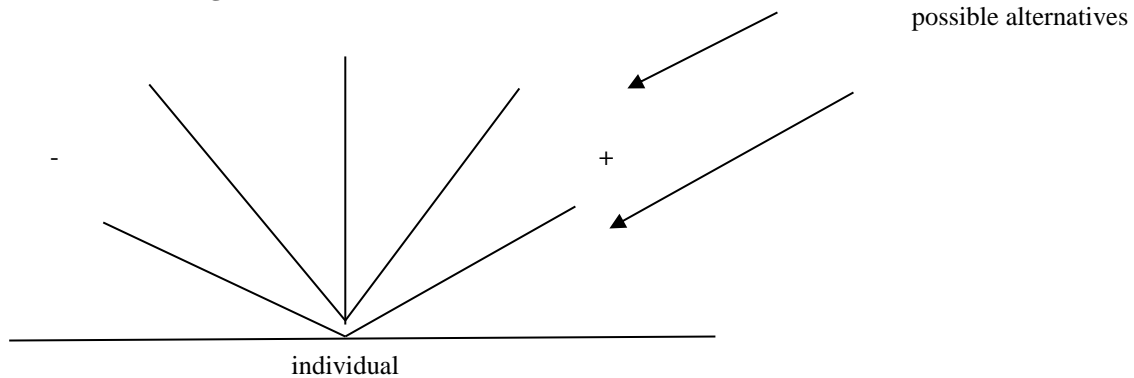
15.3 REFRAMING IS A TOOL COACHING

The events encountered during the university studies depend on the “*frame*” of conditions, within which the students move. A change in this frame of events also leads to a change in students’ reactions to stressful events. Bohoňková presents in her book *Sám sobě koučem. Cesta k úspěchu v práci i v životě* (2010) a quote by Edison: “*I have not failed a thousand times. I have discovered thousand ways that don’t work*”. Setting of events as stressful events into the frame of university study conditions can shift their meaning. The result can also sometimes become distorted. It is because of the important role played by the way of presenting the event, as it limits the relations frame, in which it happens.

This process is called *framing*. The students frame events that happen at the faculty by their critical view of stressful events, interpret their behaviour and the behaviour of others. The view of events by giving them questions in a discussion is framed by a coach. The role of the coach is to help the students understand what happens at the faculty under the conditions of university studies and what personal influence they can exercise on events at the faculty. We can shift students’ view of events and their role in unravelling stressful situations towards understanding the circumstances that are part of university studies by giving them suitable questions.

This shows that it is necessary to “*reframe*” the stress situation by a carefully selected set of questions and change the attitudes of students towards daily events during their university studies at the faculty. This reframing will help the students change their own self-esteem and assess the stressful event they are facing. The coach can therefore help the students move from one frame to another. Reframing is a slow, continuous process and does not happen in leaps and bounds. The change of personal settings can be viewed as a movement of the student from one framing model into another on an axis from less productive models (-) towards more productive ones (+).

Picture 4: The framing of events as stressful



The chart resembles a fan or an open book. Each line represents one model for framing of reality, or rather one of the possible alternatives for interpreting the event as a stressful event during university studies. The coach participates in this change of framing focus by means of positive feedback he or she gives the students.

Indicate how true each of the following statements is depending on how you feel about the situation. These statements deal with your reactions to daily events as stressful during the university studies. Circle the most appropriate answer for you assigned a number on the scale 1 - 4, where 1 = „not at all true“, 2 = „barely true“, 3 = „somewhat true“ and 4 = „completely true“.

1. I am a 'take-charge' person. (1-2-3-4)
2. I imagine myself solving difficult problems. (1-2-3-4)
3. I often find ways to break down difficult problems into manageable components. (1-2-3-4)
4. I plan for future eventualities. (1-2-3-4)
5. When solving my own problems other people's advice can be helpful. (1-2-3-4)
6. If I am depressed I know who I can call to help me feel better. (1-2-3-4)
7. When I have a problem I like to sleep on it. (1-2-3-4)
8. I try to let things work out on their own. (1-2-3-4)
9. Rather than acting impulsively, I usually think of various ways to solve a problem. (1-2-3-4)
10. I make a plan and follow it. (1-2-3-4)
11. Rather than spending every cent I make, I like to save for a rainy day. (1-2-3-4)
12. I try to talk and explain my stress in order to get feedback from my friends. (1-2-3-4)
13. Others help me feel cared for. (1-2-3-4)
14. If I find a problem too difficult sometimes I put it aside until I'm ready to deal with it. (1-2-3-4)
15. After attaining a goal, I look for another, more challenging one. (1-2-3-4)
16. In my mind I go through many different scenarios in order to prepare myself for different outcomes. (1-2-3-4)
17. I break down a problem into smaller parts and do one part at a time. (1-2-3-4)
18. I prepare for adverse events. (1-2-3-4)
19. Information I get from others has often helped me deal with my problems. (1-2-3-4)
20. I know who can be counted on when the chips are down. (1-2-3-4)
21. When I have a problem I usually let it simmer on the back burner for a while. (1-2-3-4)
22. I like challenges and beating the odds. (1-2-3-4)
23. I tackle a problem by thinking about realistic alternatives. (1-2-3-4)
24. I make lists and try to focus on the most important things first. (1-2-3-4)
25. Before disaster strikes I am well prepared for its consequences. (1-2-3-4)

26. I can usually identify people who can help me develop my own solutions to problems. (1-2-3-4)
27. When I'm depressed I get out and talk to others. (1-2-3-4)
28. I visualize my dreams and try to achieve them. (1-2-3-4)
29. When I have a problem with my co-workers, I imagine beforehand how I will deal with them successfully. (1-2-3-4)
30. I plan my strategies to change a situation before I act. (1-2-3-4)
31. I ask others what they would do in my situation. (1-2-3-4)
32. I confide my feelings in others to build up and maintain close relationships. (1-2-3-4)
33. Despite numerous setbacks, I usually succeed in getting what I want. (1-2-3-4)
34. Before tackling a problem I imagine success scenarios. (1-2-3-4)
35. I develop my job skills to protect myself against unemployment. (1-2-3-4)
36. Talking to others can be really useful because it provides another perspective on the problem. (1-2-3-4)
37. I try to pinpoint what I need to succeed. (1-2-3-4)
38. I take action only after thinking carefully about a problem. (1-2-3-4)
39. I make sure my family is well taken care of to protect them from adversity in the future. (1-2-3-4)
40. Before getting messed up with a problem I'll call a friend to talk about it. (1-2-3-4)
41. I always try to find a way to work around obstacles. Nothing really stops me. (1-2-3-4)
42. I imagine myself solving a difficult problem before I actually have to face it. (1-2-3-4)
43. I think ahead to avoid dangerous situations. (1-2-3-4)
44. When I am in trouble I can usually work out something with the help of others. (1-2-3-4)
45. I often see myself failing so I don't get my hopes up too high. (1-2-3-4)
46. I address a problem from various angles until I find the appropriate action. (1-2-3-4)
47. I plan strategies for what I hope will be the best possible outcome. (1-2-3-4)
48. When I apply for a position, I imagine myself filling it. (1-2-3-4)
49. When there are any misunderstandings, I practice beforehand how I will deal with them. (1-2-3-4)
50. I try to manage my money well in order to avoid being destitute in old age. (1-2-3-4)
51. I turn obstacles into positive experiences. (1-2-3-4)
52. I think about every possible outcome to a problem before tackling it. (1-2-3-4)
53. If someone tells me, I can't do something, you can be sure I will do it. (1-2-3-4)
54. When I experience a problem, I take the initiative in resolving it. (1-2-3-4)
55. When I have a problem, I usually see myself in a no-win situation. (1-2-3-4)
56. I am: a) male b) female
57. Age group: a) 19-22 (adolescent) b) 23-25 (young adult)
58. Study programme at SU OPF in Karviná: Bc. - Ing.
59. Field of study at SU OPF in Karviná:

ZÁVĚR

Cílem předloženého textu bylo poskytnout výklad interdisciplinární problematiky o základech mentorování/koučování v kariérovém poradenství. Mnohé aspekty však nebyly vzpomenuy, neboť v daném kontextu věcně a obsahově přesahují uvedený text. Sestavování interdisciplinárních prací představuje náročný úkol, protože interdisciplinární materiál skýtá velký rozsah témat, širší pojetí a úrovně obecnosti k zpracování. Záměrem autorky proto bylo prohloubit spolupráci akademické sféry s odborníky z praxe a vytvořit výukový materiál, který přiblíží budoucím absolventům ekonomických fakult vysokých škol přístupy zaměstnavatelů s nabídkou programů pro zvýšení šancí na stabilní pracovní uplatnění.

Výukový materiál řeší řadu otázek mentorování/koučování v kariérovém poradenství, na které lze v textu najít uspokojivou odpověď. Jsou ovšem další otázky, kde hledání odpovědi bude marné, protože výukový materiál hledané souvislosti neřeší. Zde mohou vznikat diskuse, zda je předkládaný text obsahově dostatečně hluboký a široký. Vznik uvedených otázek by měl vyvolat potřebu dalšího studia monografické literatury a diskusi o formách výuky kariérového poradenství. Lze předpokládat, že výsledky vlastního poznání, včetně mentorování/koučování v duchu daného textu budou prezentovány na setkáních s autorkou, v institucích Slezské univerzity v Opavě, Obchodně podnikatelské fakulty v Karviné (SU OPF) a na Etické platformě profesních organizací koučů (EPPOK), kterou tvoří Česká asociace koučů (ČAKO), Evropská rada pro mentorování a koučování Česká republika (EMCC CR) a Mezinárodní federace koučů Česká republika (ICF). V Brně a Ostravě souběžně působí Asociace integrativních koučů (AIK). Téma mentorování/koučování v kariérovém poradenství není v odborné literatuře často frekventováno. Předložený text lze proto vnímat jako výzvu odborníkům ve vysokém školství, službách aktivní politiky zaměstnanosti a personálního managementu, aby nezapomínali na oblast, která se v českém prostředí nevyvíjí dlouho. Cílem poskytovatelů intervence kariérním mentorováním/koučováním klientům jako uživatelům služeb aktivní politiky zaměstnanosti je osobnostní a odborný rozvoj, kterých nelze dosáhnout bez motivace, leadershipu a konstruktivní zpětné vazby. Uvedené mentorské/koučovací aktivity patří do metodiky kariérového poradenství, která je právě tím, co poskytuje studentům jako klientům reálné informace o konceptu profesní kariéry na trhu práce jak v době ekonomické krize, tak ekonomického růstu. Mentorování/koučování v kariérovém poradenství pomáhá k reálné prosperitě klienta, včetně jeho konkurenční schopnosti na trhu práce a k aktivnímu hledání pracovního uplatnění na začátku profesní kariéry.

Lze očekávat, že k úspěšnému absolvování předmětu *Kariérové poradenství* pomůže budoucím absolventům SU OPF předložený výukový materiál. Studenti potřebují zvládnout sebeřízení profesní kariéry a zde jsou kariérní mentorské/koučovací aktivity páteční činností kariérového poradenství. Přispívají k rozvoji vědomostí studentů jako budoucích manažerů veřejné správy a HR specialistů. Propojují znalosti z akademické sféry se zkušenostmi odborníků zaměstnavatelských organizací. Studenti po absolvování kariérového poradenství dokážou kombinovat prohloubené znalosti s aplikací vybraných trendů a principů na trhu práce, včetně HR procesů. Interaktivní cvičení jim poskytnou možnost trénovat reálné situace, kterým budou na trhu práce vystaveni a naučit se komunikovat v pracovním prostředí. Budou tak schopni zhodnotit své přednosti a slabiny, uplatnit je při hledání zaměstnání a používat konkrétní techniky a postupy, které jim poslouží k řízení profesní kariéry v dlouhodobém časovém horizontu. Získají vyjasněnou představu kariérního rozvoje v kontextu osobních životních hodnot, motivů a priorit. Dokážou si pak upravit start profesní kariéry během vysokoškolského studia a docenit význam aktivního kontaktu s praxí. Důraz položí také na sebezkušenostní vzdělávání spojené s rozvojem kompetenčního portfolia a seznámením s požadavky na výběrová řízení v českém kulturním i mezinárodním kontextu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ARNOLD, J. and R. RANDALL, 2005. *Work psychology. Understanding human behaviour in the workplace*. 4th ed. Harlow: Pearson Education Limited. ISBN 978-0-273-65544-2.

BAHBOUH, R. 2010. *Psychologie sebekoučování. Pohádka o ztracené krajině*. Praha: Qed Group. ISBN 978-80-86149-61-5.

BAHBOUH, R., 2011. *Sociomapování týmů*. Praha: Qed group. ISBN 978-80-86149-73-8.

BIRCH, P., 2005. *Koučování v kostce*. Brno: CP Books. ISBN 80-251-0581-4.

BEDRNOVÁ, E., E. JAROŠOVÁ, I. NOVÝ a kol., 2012. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-239-0.

BOBEK, M. a P. PENIŠKA, 2008. *Práce s lidmi. Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese*. Brno: NC Publishing. ISBN 978-80-903858-2-5.

BOHOŇKOVÁ, I., 2010. *Sám sobě koučem. Cesta k úspěchu v práci i v životě*. Olomouc. Poznání. ISBN 978-80-86606-94-1.

BRENNEROVÁ, D. a F. BRENNER, 2008. *Poznejte své silné a slabé stránky. Základy úspěšného stanovení cílů a plánů v kariéře*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2691-5.

CEJTHAMR, V. a J. DĚDINA, 2010. *Management a organizační chování*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3348-7.

COVEY, S. R., 2014. *Sedm návyků skutečně efektivních lidí. Zásady osobního rozvoje, které změni váš život*. 3. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-282-6.

CRKALOVÁ, A. a N. REITHOF, 2012. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-252-9.

CYHELSKÝ, L., J. KAHOUNOVÁ a R. HILS, 1996. *Elementární statistická analýza*. Praha: Management Press. ISBN 80-85943-18-2.

ČECHOVÁ HANSEN, B. 2015. Skvělí lídři se nikdy nepřestávají učit. Rozvor s Julii Diamondovou. *HR forum*, 2, 14-17. ISSN 1212-690.

DEMBOWSKÁ, S. a kol., 2009. *Sedm kroků efektivního koučování*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1897-9.

FISCHEROVÁ-EPEOVÁ, M., 2006. *Koučování. Zásady a techniky profesního doprovázení*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-140-9.

GALWEY, T., 2004. *Tajemství vysoké pracovní výkonnosti. Metoda Inner Game*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-115-1.

GALWEY, T., 2012. *Zvládněte stres metodou Inner Game. Jak se vyrovnat s nástrahami*

života a dosáhnout vnitřní stability. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-243-7.

GRANDEY, A. A. and R. CROPANZANO, 1999. The Conservation of Resources Model Applied to Work-Family Conflict and Strain. *Journal of Vocational Behavior*, **54**(2), 350-370. ISSN 0001-8791.

HABERLEITNEROVÁ, E. a kol., 2009. *Vedení lidí a koučování v každodenní praxi. Jak rozvíjet potenciál svých podřízených*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80247-2654-0.

HOLLAND, J. L., 1997. *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environment*. Odessa: Psychological Assessment Resources Inc.

HORSKÁ, V., 2009. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2450-8.

CHRÁSKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.

IMAI, M., 2008. *Gemba Kaizen. Řízení a zlepšování kvality na pracovišti*. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-0850-3.

IMAI, M., 2008. *Kaizen. Metoda, jak zavést úspornější a flexibilnější výrobu do podniku*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1621-0.

JANSSEN, C., 2009. *Introductions to The Four Rooms of Change*. Stockholm: Ander Lindström.

JAROŠOVÁ, E., R. KOMÁRKOVÁ, D. PAUKNEROVÁ a K. PAVLICA, 2005. *Trénink sociálních a manažerských dovedností*. 2. vyd. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-135-6.

KATRŇÁK, T., 2004. *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-86429-29-6.

KNOBLAUCH, J., 2013. *Cíle v pracovním i osobním životě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0346-9.

KOLAJOVÁ, L., 2006. *Týmová spolupráce. Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1764-6.

MAURER, R., 2005. *Cesta Kaizen. Z malého kroku k velkému skoku*. Praha: BETA. ISBN 80-7306-178-3.

MOUHAUPTOVÁ, E., 2013. *Týmový koučink*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0350-6.

MÜHLEISEN, S. a N. OBERHUBEROVÁ, 2008. *Komunikační a jiné měkké dovednosti. Soft skills v praxi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2662-5.

NILSSON, P. a P. AKELBLOM, 2003. *Kariérové poradenství pro život. Poradenská metoda budoucnosti*. Praha: NVF. ISBN 80-238-8363-1.

PALÁN, Z., 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: Dafa. ISBN 80-902232-1-4.

PARMA, J., 2006. *Umění koučovat*. Praha: Alfa Publishing. ISBN 80-86851-34-6.

PAUKNEROVÁ, D. a kol., 2012. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3809-3. PELLERIN, CH. J., 2009. *How NASA Builds Teams. Mission Critical Soft Skills for Scientists, Engineers, and Project Teams*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. ISBN 978-0470-45648-4.

PLAMÍNEK, J., 2011. *Vedení lidí, týmů a firem. Praktický atlas managementu*. 4. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3664-8.

PODANÁ, R., 2013. Neurolingvistické programování? Další rozvoj komunikačních dovedností manažerů. *HR forum*, 6, 18-19. ISSN 1212-690X.

PRŮCHA, J., 2000. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-399-4.

PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-39-60-1.

REICHEL, J., 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3006-6.

REINHARDTOVÁ, P., 2014. Has Globalisation Hit Coaching? Nationally, Internationally? How Do We Work, Locally or Internationally, While Maintaining Our Values, a Vision, and Encouraging Innovation? In: N. Grosamová and R. Bahbouh, eds. *Coaching Dreams*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, pp. 82-95. ISBN 978-80-86149-93-6.

RIDGE, J. J., 2014. Building an Effective Practice in Coaching - A Seven Pillars Framework. In: N. Grosamová and R. Bahbouh, eds. *Coaching Dreams*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, pp. 100-109. ISBN 978-80-86149-93-6.

ROSINSKI, P., 2009. *Koučování v multikulturním prostředí*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-195-9.

SEIWERT, L. J. a B. TRACY, 2011. *Jak sladit práci a osobní život ... a udržet si tělesnou i duševní pohodu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-40-21-8.

SCHERREROVÁ, D., 2005. *Video-konzultování jako nástroj zpětné vazby v přípravě adolescentů k přijímacímu pohovoru do zaměstnání. Acta academica karviniensia*, **1**(2), 172-181. ISSN 1212-415X.

SCHLIPPE, A. a J. SCHWEITZER, 2001. *Systemická terapie a poradenství*. Brno: Cesta. ISBN 80-7295-013-4.

SPOKANE, A. R., E. MEIR and M. CATALANO, 2000. Person-environment congruence and Holland's theory. A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, **57**(2), 137-187. ISSN 1095-9084.

STACKE, Ě., 2005. *Koučování pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0937-6.

SUCHÝ, J. a NÁHLOVSKÝ, P. 2007. *Koučování v manažerské praxi. Klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1692-3.

SZABÓ, P., 2014. Influencing the Duration of Coaching. In: N. Grosamová and R. Bahbouh, eds. *Coaching Dreams*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, pp. 112-116. ISBN 978-80-86149-93-6.

ŠIMURKA, D. a kol., 2014. *Mluvte, jako mluvčí*. 4. vyd. Brno: Tribun. ISBN 978-80-260-5766-6.

ŠOLCOVÁ, I., 2006. Dotazník proaktivního zvládání životních nároků. *Československá psychologie*, **50**(2), 148-161. ISSN 0009-062X.

VENDEL, Š., 2008. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1731-9.

WHITMORE, J., 2009. *Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. 3. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-209-3.

WILDINGOVÁ, CH., 2010. *Emoční inteligence. Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2754-7.

YOUNG, G., D. M. TOKAR and L. M. SUBICH, 1998. Congruence revisited: Do 11 indices differentially predict job satisfaction and is the relation moderated by person and situation variables? *Journal of Vocational Behavior*, **52**(2), 208-223. ISSN 1095-9084.

ŽYLICZ, O., 2014. Coaching on Challenging Way Towards Maturity. In: N. Grosamová a R. Bahbouh, eds. *Coaching Dreams*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, pp. 120-123. ISBN 978-80-86149-93-6.

Internetové zdroje

AXMANNOVÁ, U., 2012. Der Blended Work- und Lifestyle. Karrieremagazin [online]. 26. říjen 2012 [vid. 26. říjen 2012]. Dostupné z: <http://issuu.com.wuzbpcareercenter/docs/zbp>

KNOBLAUCH, J., 2005. Wie Sie Schritt für Schritt Ihre Ziele erreichen. *Gabal Verlag* [online]. 4. červenec 2017 [vid. 4. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.ziele.de>.

MEZERA, A., 2005. Hollandova teorie profesního vývoje. *Hollandova teorie profesního vývoje* [online]. 10. červen 2017 [vid. 10. červen 2017]. Dostupné z: http://vychovavzdelavani.cz/download/holland_mezera.pdf

PEAVY, R. V., 2013. Sociodynamické poradenství. *Konstruktivistická perspektiva* [online]. 10. červen 2017 [vid. 10. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.euroguidance.cz/cz/publikace/sociodynamicke-poradenstvi-konstruktivisticka-perspektiva.html>

RADDALL, J., 2011. The philosopher's stone turning leadership into gold. *II. světové setkání koučů v Praze* [online]. 3. - 4. únor 2011 [vid. 3. - 4. únor 2011]. Dostupné z: <http://www.cako.cz>

SADÍLKOVÁ, K., 2014. Zpráva o činnosti Úřadu práce České republiky. *Úřad práce ČR* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: http://portal.mpsv.cz/upcr/oup/zprocin/zprava_o_cinnosti_up_cr_za_rok_2014.pdf.

WILDFLOWEROVÁ, L., 2014. Řízení koučovacích a mentorovacích procesů v organizaci. *Změňte rytmus vaší organizace* [online]. 14. říjen 2014 [vid. 14. říjen 2014]. Dostupné z: <http://www.emccconference.cz/wp-content/uploads/2014/09/Letak-A5-Konference-nove-logo-CZ-1.pdf>

Asociace integrativních koučů. *AIK: oficiální internetová stránka Asociace integrativních koučů* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: <http://www.asociacekoucu.com/>

ČAKO, EMCC CZECH REPUBLIC a ICF ČR, 2011. Kodex zásad jednání. *Etická platforma profesních organizací koučů* [online]. 25. červenec 2017 [vid. 25. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.eppok.cz>

ČAKO, 2017. Akreditační řád. Kvalifikační požadavky na kouče. *Česká asociace koučů* [online]. 8. červen 2017 [vid. 8. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.cako.cz>

Česká asociace koučů. *ČAKO: oficiální internetová stránka České asociace koučů* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.cako.cz/cs/>

EMCC Czech Republic, 2017. Hodnotící kritéria pro získání akreditace EIA. *Evropská rada pro mentorování a koučování Česká republika* [online]. 8. červen 2017 [vid. 8. červen 2017]. Dostupné z: http://www.emcccouncil.org/cz/cs/akreditace/eia_akreditovani_koucové_v_čr

Etická platforma profesních organizací koučů. *EPPOK: oficiální internetová stránka Etické platformy profesních organizací koučů* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.eppok.cz>

Evropská rada pro mentorování a koučování. *EMCC ČR: oficiální internetová stránka Evropské rady pro mentorování a koučování Czech Republic* [online]. 28. červenec [vid. 28. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.emccouncil.org/cz/>

HOGREFE-TESTCENTRUM, 2017. Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R)-Revision. *Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R)-Revision* [online]. 10. červen 2017 [vid. 10. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.testzentrale.de/programm/allgemeiner-interessen-struktur-test-mit-umwelt-struktur-test-ust-r-revision.html>

HOGREFE-TESTCENTRUM, 2017. Test struktury zájmů AIST-R. *Test struktury zájmů AISTR. Orientační metoda pro volbu povolání* [online]. 10. červen 2017 [vid. 10. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.testcentrum.com/testy/aist-r>

ICF, 2017. Co jsou certifikace a akreditace, požadavky na akreditace. *Mezinárodní federace koučů Česká republika* [online]. 8. červen 2017 [vid. 8. červen 2017]. Dostupné z: <http://www.coachfederation.cz>

Mezinárodní federace koučování Česká republika. *ICF ČR: oficiální internetová stránka Mezinárodní federace koučování Česká republika* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. červenec 2017]. Dostupné z: <http://www.coachfederation.cz/>

NSP ČR, 2007. Karta povolání kariérového poradce. *Národní soustava povolání České republiky* [online]. 2. září 2016 [vid. 2. září 2016]. Dostupné z: http://katalog.nsp.cz/poziceOdbornySmer.aspx?kod_smeru=10

Škola manažerského rozvoje. *Škola manažerského rozvoje: oficiální internetová stránka Školy manažerského rozvoje* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: <http://www.smrov.cz>.

Škola manažerského rozvoje. *Škola manažerského rozvoje: oficiální internetová stránka Školy manažerského rozvoje* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: <http://www.smrov.cz/personalni-agentura>.

UNIVERSUM, 2015. Existuje sedm kariérních typů. Který z nich jsi ty? *Studenta* [online]. 2. květen 2015 [vid. 2. květen 2015]. Dostupné z: <http://universum.studenta.cz//article/2298>.

Úřad práce České republiky. *Úřad práce ČR: oficiální internetová stránka Úřadu práce České republiky* [online]. 28. červenec 2017 [vid. 28. července 2017]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/upcr>.