

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

RIGORÓZNÍ PRÁCE

Utváření profesní identity kouče. Narativní perspektiva.

Construction of Professional Identity of a Coach. Narrative point of View.

Mgr. Jitka Kubátová

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. David Heider, Ph.D.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Rigorózní řízení – Pedagogická a školní psychologie

Odevzdáním rigorózní práce s názvem „*Utváření profesní identity kouče. Narativní perspektiva.*“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury.

Praha, 22. 11. 2022

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce PhDr. Mgr. Davidu Heiderovi, Ph.D. za laskavé a trpělivé vedení, inspiraci a podporu.

ABSTRAKT

Rigorózní práce představuje rozšíření stejnojmenné diplomové práce, která se zabývala tématem konstrukce profesní identity u profesionálních koučů. První oddíl teoretické části je věnován tématu identity. Identita je vymezena z psychologického a filosofického hlediska, a jsou představeny vybrané psychologické teorie vývoje identity. Dále je popsána profesní identita jako specifická forma identity jedince, která se vztahuje k jeho profesní oblasti, a jsou uvedeny některé výzkumy týkající se profesní identity. Na závěr této části práce je nastíněno téma krize profesní identity a koncept self-efficacy, který s oblastí profesní identity souvisí. Druhý oddíl teoretické části popisuje současnou podobu koučinku v České republice, jeho profesní rámec a vymezení koučinku od příbuzných disciplín. Dále jsou uvedeny klíčové kompetence profesionálního kouče, stručná historie vzniku koučovací metody, souvislost koučování a psychologie a etika v koučování. Empirická část představuje vlastní výzkum, který byl motivován snahou porozumět tomu, jakým způsobem je utvářena profesní identita kouče. Jeho základ spočívá v kvalitativním zpracování dat z rozhovorů s účastníky studie, kterými jsou dospělí muži a ženy, kteří se věnují profesionálnímu koučování kontinuálně déle než 2 roky. V rámci přístupu interpretativní fenomenologické analýzy byla mapována zkušenost účastníků s procesem utváření profesní identity. Analýza dat ukazuje, že proces konstrukce profesní identity se skládá z několika po sobě jdoucích fází, kterými jsou *vynořující se profesní identita, fáze budování a fáze dosažené profesní identity*. Byly popsány tři hlavní determinanty, skrze které se identita vytváří: *motivace, činnost a přínos*. Analýzou dat byla identifikována významná témata, která proces konstrukce profesní identity doprovázejí, jsou jimi *krize profesní identity, iniciace nové profesní identity a tzv. posilující faktory*, fáze procesu učení v profesi (*od teorie k praxi, od řemesla k umění*) a přínosy koučovací praxe pro osobní život. Závěrečná část práce představuje komparaci výsledků výzkumu s teoretickými poznatky v oblasti utváření profesní identity.

KLÍČOVÁ SLOVA: identita, koučování, profesní identita, konstrukce profesní identity, krize

ABSTRACT

The rigorous theses represents an extension of the diploma thesis entitled „*Construction of Professional Identity of a Coach. Narrative point of View.*“. The first section of the theoretical part is devoted to the topic of identity. Identity is defined from a psychological and philosophical point of view, and psychological theories of identity development are introduced. Furthermore, professional identity is presented as a specific form of identity of an individual, which relates to their professional field, and recent research studies concerning professional identity are presented. At the end of this part, the topic of the crisis of professional identity and the concept of self - efficacy, which is related to the area of professional identity, are discussed. The second section of the theoretical part describes the contemporary image of coaching in the Czech Republic, its professional framework, and a brief history of the coaching method. Subsequently, the key competencies of a professional coach, differences from related disciplines, the context of coaching and psychology and ethics in coaching are described. The empirical part presents our own research, which was motivated by an effort to understand how the coach's professional identity is formed. Its basis lies in the qualitative analysis of data from interviews with study participants, which are adult men and women who have been engaged in professional coaching continuously for more than 2 years. Within the approach of interpretative phenomenological analysis, the participants' experience with the process of forming professional identity was mapped. Analysis of the data suggests that the process of constructing a professional identity consists of several successive phases, which are *the emerging professional identity, the phase of building and the phase of achieved professional identity*. Three main determinants through which identity is created were described: *motivation, activity and contribution*. Important topics that appear in the process of construction of professional identity are the *crisis* of professional identity, the *initiation* of a new professional identity and *supporting factors*, phases of the learning process in the profession (*from theory to practice, from craft to art*) and the benefits of coaching practice for personal life. The final part presents a comparison of research results with theoretical findings in the field of professional identity research.

KEYWORDS: identity, coaching, professional identity, construction of professional identity, crisis

Obsah

1	Úvod	9
2	TEORETICKÁ ČÁST	10
1	Identita	10
1.1	Vývojové hledisko identity	11
1.2	Filosofické hledisko identity	13
1.3	Narativní identita	14
1.4	Profesní identita	14
1.4.1	Výzkumy týkající se profesní identity	15
1.4.2	Krize	16
1.4.3	Self - efficacy	16
2	Koučink	18
2.1	Definice koučinku	18
2.2	Vymezení koučinku od příbuzných disciplín	19
2.2.1	Mentoring a koučink	19
2.2.2	Poradenství a koučink	19
2.2.3	Psychoterapie a koučink	20
2.3	Vývoj koučinku	21
2.4	Profesní organizace a vzdělávání koučů	23
2.5	Koučování a psychologie	24
2.6	Kouč	24
2.6.1	Kompetence kouče	25
2.7	Etika a koučování	26
3	EMPIRICKÁ ČÁST	28
1	Cíl práce a charakteristika výzkumu	28
2	Výzkumné otázky	29

3	Výzkumný soubor	30
4	Metoda sběru dat	32
4.1	Tvorba polostrukturovaného rozhovoru	32
4.2	Rozhovor	33
5	Analýza dat a jejich interpretace	35
5.1	Profesní identita – jedinečná zkušenost	36
5.1.1	TAMARA	36
5.1.2	ANDREA	38
5.1.3	VLADIMÍR	39
5.1.4	ALEŠ	42
5.1.5	ARTUR	44
5.1.6	NINA	46
5.2	Celková analýza dat	48
5.2.1	Vynořující se profesní identita	49
	Prekurzory	49
	Krize profesní identity	50
	Iniciace	51
5.2.2	Budování profesní identity	55
	Od teorie k praxi	55
	Osobnost a role kouče	56
	Posilující faktory	57
5.2.3	Dosažená profesní identita	61
	Od řemesla k umění	61
	Personalizace profesní identity	62
	Přesahy	63
5.2.4	Proces konstrukce profesní identity	66

Shrnutí	67
5.3 Odpovědi na výzkumné otázky	68
6 DISKUZE	72
Limity práce a doporučení pro další výzkum	78
4 ZÁVĚR	79
5 Seznam použitých informačních zdrojů	80
5.1 Bibliografické zdroje	80
5.2 Elektronické zdroje	88
6 Přílohy	89
6.1 Rozhovor s Tamarou	89

1 Úvod

Koučování se v posledních letech dostává stále více do povědomí laické i odborné veřejnosti. Koučink již dávno není jen doplňkem práce manažerů, v současné době představuje svébytnou profesní oblast, která má vlastní profesní organizace, etické kodexy a standardizované postupy práce. Jedinec, který se rozhodne pro profesní dráhu kouče, čelí různým výzvám, neboť se ocitá se na profesním poli, které má komplikovanou pověst. V současné době označení „kouč“ není vázáno na žádné dosažené vzdělání či získané akreditace, a koučem se může nazývat kdokoliv. Jedinec, který se rozhodl stát se profesionálním koučem, stojí před úkolem vybudovat vlastní profesní identitu a najít v tomto nestrukturovaném profesním prostředí své místo. Motivací k sepsání této diplomové práce byla snaha porozumět, jakým způsobem je utvářena profesní identita u profesionálních koučů a zjistit, zda existuje specifická trajektorie vývoje jejich profesní identity.

Předkládaná práce se skládá z teoretické a empirické části. Cílem teoretické části je nastínit téma identity z psychologického a filosofického hlediska, a představit některé významné vývojové teorie identity v psychologii. Dále je popsána profesní identita jako specifická forma identity, která se vztahuje k profesní oblasti života jedince. V závěru této části je uvedeno téma krize profesní identity a koncept self - efficacy, který s tématem profesní identity souvisí. Následuje část, která je věnována tématu koučování. Je popsána současná podoba koučování v České republice, vymezení od příbuzných disciplín a profesní rámec koučinku. Dále jsou uvedeny klíčové kompetence kouče a stručná historie vzniku metody, souvislost psychologie a koučování a etika v koučování.

V empirické části je prezentován výzkum, který byl realizován v kvalitativním paradigmatu prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se třemi profesionálními kouči a třemi profesionálními koučkami. V rámci interpretativní fenomenologické analýzy byl proveden rozbor získaných dat, a výsledky analýzy byly v závěru práce podrobeny komparaci s poznatky odborné literatury. Na závěr se zamýšlíme nad limity uvedené práce a doporučeními pro další výzkum.

2 TEORETICKÁ ČÁST

1 Identita

Identita představuje psychologický konstrukt, pomocí kterého se člověk vztahuje k vlastnímu Já. Koncept identity se zabývá otázkami: *Kdo jsem? Kam patřím? Kam směřuji? Na čem mi záleží? Jaké hodnoty jsou pro mě nejdůležitější?* a další (Langmeier & Krejčířová, 2006; Thorová, 2015). Mít odpověď na tyto otázky znamená mít identitu (Říčan, 2004). Pokud identita představuje odpověď na tyto otázky, můžeme předpokládat existenci vícero identit, které mohou v souladu s principem *suma je víc než součet jednotlivých částí* odpovědět na otázku: *Kdo jsem?* Podklad pro toto tvrzení nacházíme v odborné literatuře, která nabízí výčty různých podob identit, které koexistují v rámci jediného systému Já. Vágnerová (2010) hovoří o identitě tělesné, psychické a sociální, Říčan (2004) uvádí identitu osobní, sexuální a spirituální, identitu mravní a identitu vztaženou k vlastním kompetencím, Thorová (2015) popisuje identitu osobní, skupinovou, partnerskou a genderovou.

Identitou jedinec vyjadřuje vlastní autenticitu, integritu a vymezuje se ve vztahu k druhým lidem. Identita také dává smysl chování jedince v sociálních rolích (Bačová, 2003). K psychické identitě člověka náleží jeho světonázor, profesní a sexuální orientace (Thorová, 2015). Melucci (1996, s. 31) poukazuje na dynamický rozměr identity, pro který uvádí pojem „*identization*“, tedy jakýsi proces *identizace*, jež vyjadřuje sebereflexi, procesualnost a způsob konstrukce, kterým sami sebe definujeme. Odkazuje ke změně, ke které v procesu utváření identity dochází.

Bačová (2003) uvádí příbuzné pojmy, které se s pojmem identita pojí. Jsou jimi *role*, *sebepojetí* (self – concept) a *sebehodnocení* (self – esteem). Role ztělesňuje očekávané chování jedince v konkrétních sociálních situacích a na určité sociální pozici, zatímco sebepojetí se vztahuje k poznávání sebe samého. Sebehodnocení představuje vnímání vlastní hodnoty, převažuje v něm afektivní složka. Dle Strykera (1968) se internalizovaná role stává identitou, z čehož plyne, že role je primární složkou identity a sebehodnocení představuje hodnocení vlastní identity.

1.1 Vývojové hledisko identity

Epigenetický model E. H. Eriksona představuje v psychologii významný koncept identity. Tento koncept poskytuje celistvý pohled na psychický vývoj člověka od dětství až do pozdního stáří (Macek, 2003). Erikson (1950) životní cyklus rozděluje do osmi vývojových stádií, přičemž každé stádium navazuje na předchozí a pro každé je charakteristický určitý typ psycho - sociálního konfliktu a krize. Konstrukce profesní identity se týká především sedmého stádia epigenetického modelu, vyhrazeného pro dlouhý časový úsek mezi 25. - 64. rokem života. Erikson (tamtéž) jej nazval stádium *generativita versus stagnace*. Cílem této životní etapy je dosáhnout generativity, tedy být prospěšný nejen sám sobě, ale také druhým. V této etapě se zájem jedince rozšiřuje na celou společnost, na přínos druhým a tvorbu něčeho, co může přispívat celé společnosti. Člověk je v této etapě aktivní, produktivní, pracuje a tvoří (Thorová, 2015).

J. Marcia, který na Eriksonovo učení navazuje, se domnívá, že osobnost člověka je souborem mnoha identit, které se vztahují k různým oblastem života, např. *k politice, profesní orientaci, přátelství* ad. Ačkoliv se Marcia ve své práci zaměřil na období adolescence, je přesvědčen, že lidé mohou v různých životních obdobích čelit dílčím krizím identity, například krizi profesní orientace (Thorová, 2015). V průběhu života jedince se může stát, že je dosavadní stav identity zpochybněn a je žádoucí její restrukturalizace. Jedinec znovu vstoupí do fáze moratoria, která vede k aktivní exploraci a následné reformulaci závazků (Macek, 2003).

Závazek a explorace jsou dva klíčové pojmy Marciovy teorie. Explorace představuje proces aktivního zkoumání, hledání a zkoušení. Závazek symbolizuje rozhodnutí a akceptování zodpovědnosti k realizaci vytyčeného cíle. Přítomnost či absence explorace nebo závazku vytváří základ klasifikace čtyř stavů identity, kterými jsou uzavřená identita, difúzní identita, odložená identita neboli moratorium a dosažená, autentická identita. Uzavřenou identitou nacházíme u jedince, který přijal závazek, aniž by prošel fází krize. Tento závazek je nevlastní, převzatý. Stav difúzní identity je charakterizován absencí závazku, přičemž krize může a nemusí být přítomná. Fáze moratoria je specifická přítomností krize, absencí závazku a aktivní explorací. Dosažená identita znamená, že jedinec prošel krizí a vytvořil si závazek vzhledem k určenému cíli (Marcia, 1966). Pro přehlednost jsou zmiňované čtyři stavy identity podle Marcii uvedeny v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1

Stav identity	Krize	Závazek
nevlastní / uzavřená identita	nepřítomná	přítomný
difúzní / rozptýlená identita	přítomná/nepřítomná	nepřítomný
moratorium / odložená identita	přítomná	nepřítomný nebo vágní
dosažená / autentická identita	nepřítomná	přítomný

Teorie separace – individuace Margaret Mahlerové patří k nejvýznamnějším psychoanalytickým vývojovým teoriím a z určitého hlediska se také vztahuje k vývoji identity. Přesto, že se Mahlerová věnovala převážně raným stádiím vývoje u dětí, připouští, že procesy separace a individuace jedince provázejí po celý život. Životní cyklus jedince můžeme nahlížet jako neustále probíhající proces oddělování a vymezování se od objektů, které jsou pro jedince významné. Tento proces není nikdy ukončen, v průběhu života zůstává aktivní a v různých vývojových fázích života se znovu se ozývá (Mahlerová, 1989).

Mahlerová (tamtéž) chápe separaci a individuaci jako dva komplementární procesy, které od sebe nelze oddělit. Separace odkazuje k dosažení intrapsychického pocitu oddělení sebe od matky a skrze tento proces také od světa jako takového. Tento pocit oddělení postupně vede k jasné intrapsychické reprezentaci self (individuace), která je odlišená od objektů vnějšího světa. Již v nejranějších obdobích vývoje dítěte můžeme spatřovat zárodky identity, kdy si dítě na počátku procesu individuace začíná uvědomovat, že existuje odděleně od vnějšího světa. Toto uvědomění představuje významný vývojový milník, na kterém může dítě začít budovat svoji identitu, ve smyslu *kdo jsem*.

V návaznosti na koncept celoživotního vývoje uvažujeme nad tím, že procesy separace a individuace lze nacházet rovněž v profesní oblasti. Zamýšlíme se nad tím, že vstup do pracovní oblasti a zajišťování finanční soběstačnosti lze považovat za pokračování procesu separace, a hledání a budování vlastní profesní identity, svých jedinečných charakteristik a kompetencí v pracovní oblasti, lze nahlížet jako pokračování procesu individuace.

1.2 Filosofické hledisko identity

Francouzský filosof, Paul Ricouer (2001) odlišuje dvě roviny identity, *idem* a *ipse*. Pojmem *idem* je myšlena identita charakterizovaná jakousi stálostí v čase, kontinuitou, kdy člověk navzdory času a stárnutí zůstává jedním a tím samým člověkem. Touto rovinou identity Ricouer chápe biologické determinanty a také určitý pocit neměnné totožnosti spjatý s unikátností individua. Oproti tomu *ipse*, která je utvářena prostřednictvím slibu, představuje proměnlivou část identity, dokáže pružně reagovat na svět, tento svět reflektovat a v reakci na něj také měnit svou podobu. Ricouer (tamtéž) se domnívá, že úkolem každého z nás je vytvořit identitu, která se nachází mezi těmito dvěma rovinami a zároveň si jich je vědoma.

Pechar (1995) uvádí, že pojem identity je úzce spjat s převzetím zodpovědnosti za své vlastní jednání, což osobní identitu odlišuje od kterékoliv objektivní vlastnosti a zároveň odlišuje člověka od přírodní říše. Podobně Nietzsche (in Pechar, 1995) definuje člověka jako tvora, který je s to dát slib, přičemž zdůrazňuje psychologický zisk, který z takového závazku plyne. Jedinec čerpá z vědomí, že dodržuje slovo, že je na jeho slovo spolehnutí a je schopen jej dodržet navzdory různým proměnlivým silám a okolnostem. S fenoménem slibu je tedy spojena rovněž moc a svoboda.

Přijímání slibů a závazků se přímo podílí na formování osobní identity. Arendtová (1958) se domnívá, že identita je utvářena pouze v interakci s druhými lidmi, s kterými společný svět sdílíme a kteří potvrzují naši identitu tím, že nás vážou na slib, který jsme dali, neboť slib, který by dal člověk pouze sám sobě, pro něj není závazný.

Podle Arendtové (1958) je identita realizována skrze lidskou činnost a je s ní přímo spjatá, bez lidské činnosti identity není. Heider (2012, str. 11) myšlenky podobné Arendtové nachází rovněž u činnostních psychologů a dochází k tvrzení, že z tohoto úhlu pohledu „*identita není psychologickým konstruktem, avšak dynamizujícím, možná spíše motivačním prvkem v lidském jednání*“. Můžeme tedy uvažovat také o propojení oblasti identity a motivace, kdy identita jedince vede a motivuje k určitému jednání, stojí za určováním konkrétních cílů a napomáhá mu překonávat překážky a obtíže na cestě k jejich dosažení.

1.3 Narativní identita

V psychologii se v oblasti zkoumání identity často setkáváme s narativně orientovaným přístupem. Narativní pojetí identity se opírá o myšlenku, že lidé si v průběhu času konstruují příběhy o sobě samém a vlastním životě. Tyto příběhy umožňují uspořádat vlastní zkušenosti do smysluplných, koherentních celků a dávají životu pocit kontinuity (Čermák, a kol., 2013).

Čermák (2002, str. 5) vymezuje osobní narativity jako „*akt imaginace, který je integrovaným modelem našeho zapamatování si minulosti, vnímané současnosti a anticipované budoucnosti*“. Příběhy formují a strukturují životní události a spoluutváří osobní identitu jedince, prostřednictvím nich je vnitřní realita prezentována do vnějšího světa.

Významným představitelem narativního přístupu, který se zabývá vývojem identity člověka, je americký psycholog D. McAdams. Dle McAdamse (1993) si každý člověk vytváří narativ o vlastním životě, který sjednocuje rozmanité individuální zkušenosti a události do smysluplného celku. V tomto pojetí má identita podobu kontinuálně utvářeného osobního příběhu, skrze který mohou být integrovány různé, i navzájem protikladné části self, a současně člověku dodává „*pro život nezbytný pocit jednoty, cíle a smysluplnosti*“ (Roubal, Vybíral, 2010; str. 566). Čermák (2002) dodává, že narativní identita je neustále v pohybu, není stabilní, v průběhu času je revidována, proměňuje se a vyvíjí.

1.4 Profesionální identita

Hughes (1958) považuje práci za významný zdroj smysluplnosti v životě jedince. Způsob, kterým se jedinec ve své profesní roli definuje, se stává klíčovým nástrojem pro definování a pochopení sebe sama, a posléze celého svého života.

Chápeme - li identitu člověka jako významy, které jednotlivci sami sobě připisují, pak profesní identitu reprezentují ty významy, které jednotlivci sami sobě připisují v souvislosti s prací (Gecas, 1982; Dutton et al., 2010). Schein (1978) profesní identitu chápe jako relativně stálé sebepojetí založené na vlastnostech, přesvědčeních, hodnotách, motivech a zkušenostech, kterými se jedinec definuje v profesionální roli. Utváření profesní identity odkazuje na obecný proces tvorby identity a specifickou interpretační činnost, která zahrnuje

reprodukcí a transformací vlastní identity (Alvesson & Willmott, 2002). Caza & Creary (2016) profesní identitu vymezují jako kognitivní mechanismus, který ovlivňuje postoje a chování zaměstnanců v jejich pracovním prostředí i mimo něj. Pratt a kol. (2006) uvádí, že profesní identita jedince odkazuje k typu práce, kterou vykonává a ke vzdělání a dovednostem, kterými disponuje.

1.4.1 Výzkumy týkající se profesní identity

Zkoumání konceptu profesní identity bylo v poslední době věnováno mnoho studií, které byly zaměřeny na zkoumání profesní identity u učitelů (Beijaard, Verloop, Vermunt, 2000; Graham & Phelps, 2003), u budoucích lékařů (Wilson et al., 2013), a dalších. Výsledky výzkumů, které se zabývají procesem utváření profesní identity, naznačují, že jedinci aktivně participují na budování vlastní profesní identity. Jednotlivci vyvíjejí kognitivní a behaviorální činnost za účelem vytvoření komplexního sebeobrazu, který bude v souladu s jejich představou o tom, co znamená být členem určité profese (Caza & Creary, 2016). Studie naznačují, že profesní identita má v životě jedince velký význam.

Collin a Young (1992) uvádí, že skrze konstrukci profesní identity pro sebe mohou jedinci nacházet smysl a vysvětlit si, jak přispívají společnosti. Dutton a kol. (2010) hovoří o vlivu profesní identity na životní spokojenost jedince a jeho sebevědomí.

K výzkumu profesní identity lze přistupovat dvěma způsoby. První přístup se zaměřuje na profesní identitu z pohledu jedince ve vztahu ke své profesi. Zabývá se její statickou podobou, kterou představuje identifikace s danou profesí. Druhý přístup zkoumá dynamickou stránku profesní identity, porozumění jejímu obsahu, významu a procesu, skrze který je tento význam utvářen (Caza & Creary, 2016).

Caza a Creary (2016) zkoumaly proces konstrukce profesní identity u jedinců, kteří zastávají více profesních rolí zároveň. V současné době je běžné, že lidé zastávají více profesních rolí, ať už se jedná o jejich vlastní přání či požadavek zaměstnavatele. Docházejí k závěru, že jedinec může mít několik paralelních profesních identit současně a tyto profesní identity se také mohou do jisté míry překrývat.

1.4.2 Krize

V procesu vývoje člověka představuje krize významný moment, ve kterém všechno podléhá změnám a běžný život dočasně ztrácí obvyklý řád. V době krize jedinec prožívá ohrožení vlastní identity a schopnost formovat svůj vlastní život je zpochybněna (Kastová, 2010). Jaspers (1965) považuje krizi za nezbytnou součást vývoje. Krize podle něj představuje poslední překážku před zvratem, který vede k novému prožívání vlastní identity.

Krize patří k základním pojmům teorií vývoje identity E. Eriksona a J. Marcii. V kontextu vývoje identity krize představuje dočasné období nespokojenosti se stávajícím stavem, současně za přítomnosti fáze aktivní explorace. Prožití krize, a její zvládnutí, umožní jedinci postoupit do dalšího stádia vývoje (Thorová, 2015).

S tématem krize se setkáváme také v profesní oblasti. Sadovnikova a kol. (2016) uvádějí, že krize profesní identity představuje přechodné období v profesní dráze jedince, jehož zvládnutí předurčuje další cestu profesního a osobního rozvoje. Krize profesní identity je charakterizována vnitřním konfliktem, který doprovází nestabilita vlastního sebeobrazu coby profesionála, ztráta profesní identity, vágní vyhlídky týkající se budoucnosti v profesi spojené s aktualizací potřeby dalšího profesního vývoje.

1.4.3 Self - efficacy

S tématy profese a profesní identity také souvisí koncept self – efficacy Alberta Bandury. Self - efficacy, neboli subjektivně vnímaná osobní účinnost, je jedním z konceptů sociálně kognitivní teorie učení. Jedná se o přesvědčení, že jedinec je schopný úspěšně realizovat takové chování, které povede k dosažení určitých cílů. Tato přesvědčení jsou významnou součástí kognitivních, afektivních, motivačních a rozhodovacích procesů, ovlivňují, jak lidé přemýšlí, jak se cítí, jak sami sebe motivují a jak se chovají (Bandura, 1994). Bandura (tamtéž) se domnívá, že přesvědčení o vlastní účinnosti hraje klíčovou roli v seberegulaci motivace. Motivace je utvářena především kognitivními procesy, lidé si vytvářejí představy o tom, co mohou dělat, tím se motivují a stanovují si cíle do budoucna.

Bandura (tamtéž) je přesvědčen, že víru ve vlastní účinnost jedinec buduje na základě svých úspěchů a pocitu, že něco zvládl. Pokud má jedinec zkušenost pouze se snadným dosahováním úspěchů, bude očekávat rychlé výsledky a neúspěch jej snadno odradí. Pro

vybudování odolného přesvědčení o vlastní účinnosti je nezbytné překonávání překážek a vytrvalost. Překážky slouží k tomu, aby se jedinec naučil, že dosáhnout úspěchu vyžaduje trvalé úsilí. Poté, co se jedinec přesvědčí, že je schopen úspěchu dosáhnout, dílčí neúspěchy jej na cestě k cíli neodradí. Dalším způsobem, jak posilovat vědomí vlastní účinnosti je nápodobou, tedy prostřednictvím sociálních modelů. Pozorováním zvolených sociálních modelů může jedinec posilovat vědomí vlastní účinnosti, neboť pozorované úspěchy druhých jej motivují k přesvědčení, že jich může dosáhnout také. Významnou roli hraje také povzbuzování. Bandura (tamtéž) tvrdí, že pokud je jedinec verbálně povzbuzován k tomu, aby věřil, že má kompetence určitý problém či situaci zvládnout, vynaloží větší úsilí k tomu, aby si s danou situací poradil. Povzbuzování vede k tomu, že se jedinec snaží uspět, a to podporuje rozvoj jeho dovedností a přesvědčení o vlastní účinnosti. Na hodnocení vlastní účinnosti mají také vliv somatické a emoční stavy jedince. Pozitivní nálada přesvědčení o vlastní účinnosti posiluje, naopak skleslá nálada či frustrace jej oslabuje. Bandura (tamtéž) se domnívá, že úkolem každého jedince je naučit se adekvátně vlastní emocionální a somatické stavy rozpoznávat a interpretovat.

Bedrnová a kol. (2017) uvádí, že výzkumy poukazují na význam self - efficacy jedince ve vztahu k jeho kariérní dráze. Vnímaná osobní účinnost jednotlivce má pro jeho profesní směřování a naplňování profesních rolí velký význam.

2 Koučink

Koučink je nástrojem rozvoje jednotlivců i týmů, který je založen na vytváření stimulačního prostředí, směřující ke zlepšení pracovního výkonu (Bedrnová a kol., 2017). Jedná se o nedirektivní styl řízení lidí (Horská, 2009) a v současné době patří k nejrozšířenějším nástrojům rozvoje ve firemním prostředí (Cipro, 2015).

2.1 Definice koučinku

V rozdílných definicích se odráží přístupy a modely koučování, kterých v současné době existuje již značné množství. Definice se liší v tom, co autoři při vymezování koučování považují za podstatné. Bachkirova, Cox & Clutterbuck (2010) uvádí, že většina autorů vymezujících koučování usiluje o rozlišení z hlediska účelu (*K čemu koučování slouží?*), procesu (*Jakým způsobem je koučink realizován?*) nebo klientely koučovací praxe (*Pro koho je koučink určen?*). O toto rozdělení se budeme opírat v následující části při definování koučování a jeho vymezení v rámci příbuzných disciplín.

Ptáme – li se, k čemu koučování slouží, můžeme jej definovat jako metodu, která se využívá k hledání řešení, stanovování cílů, plánování a je zaměřená na výsledek (Grant 2006; Hudson, 1999; Harris, 1999).

Zaměříme – li pozornost na proces, tedy jakým způsobem je koučink realizován, mnozí autoři se shodují na tom, že koučování spočívá ve vytvoření důvěryhodného vztahu mezi koučem a klientem, který klientovi napomáhá samostatně se učit a růst, a navodit změny v jeho chování, sebepojetí a porozumění sobě samému (ICF, 2020, [online]; Cavanagh, Grant, Kemp, 2005; Bedrnová a kol., 2017; Whitmore, 2009).

Z hlediska klientely pracuje koučování s psychicky zdravými, dobře fungujícími dospělými osobami (Grant, 2006), kteří nemají klinicky významné psychické obtíže (Green, Oades & Grant, 2005; Spence & Grant, 2004). Na klienta je nahlíženo jako na nositele určitého potenciálu (Gallwey, 1974), který disponuje veškerými zdroji (Berg & Szabo, 2005), a ve vhodných podmínkách je schopen sám dospět k řešení prostřednictvím dialogu s koučem (Bedrnová a kol., 2017).

Souhrn výše zmiňovaných aspektů koučování nabízí Grant (2001). V jeho pojetí koučování představuje důvěrný vztah mezi koučem a klientem, je zaměřeno na stanovování cílů a hledání řešení. Pracuje s dospělou, psychicky zdravou populací a předpokládá, že klient je schopen za pomoci kouče dosáhnout trvalých změn v rozvoji vlastních kompetencí a celkového rozvoje vlastní osobnosti.

2.2 Vymezení koučinku od příbuzných disciplín

Koučink, mentoring, psychoterapie a poradenství jsou disciplíny, které se sobě navzájem podobají a hranice mezi nimi nemusí být vždy ostré. Nicméně nacházíme podstatné rozdíly, které je nezbytné uvést. Toto vymezení by mělo posloužit k přesnějšímu definování identity kouče.

2.2.1 Mentoring a koučink

Mentoring a koučink se v mnohém podobají, jednak v převládající orientaci na pracovní prostředí, a rovněž v účelu, kterému slouží. Podobně jako u koučování se mentoring uskutečňuje skrze dlouhodobý, důvěrný vztah mezi odborníkem a klientem, vztah je dobrovolný, a směřuje k rozvíjení potenciálu klienta. Je zaměřen na zvědomění vlastních rozvojových potřeb a dosahování individuálních cílů klienta. Hlavní rozdíl lze spatřovat v tom, že mentoring je založen na předávání zkušeností. Mentor jako zkušenější odborník předává své znalosti méně zkušenému kolegovi, poskytuje konkrétní rady a zároveň sám představuje vzor v pracovní oblasti. Naproti tomu v koučování nejsou poskytovány rady, ani předávány zkušenosti, hlavním cílem je rozvoj klientovy schopnosti čerpat a učit se ze svých vlastních zkušeností (Bedrnová a kol., 2017).

2.2.2 Poradenství a koučink

Poradenství se rovněž (jako výše uvedené disciplíny) odehrává ve vztahovém rámci odborníka a klienta, kteří tvoří pracovní spojení. Cílem je zlepšit současnou situaci klienta a pomoci mu dosáhnout větší soběstačnosti (Kalina, 2013). Pro poradenství je charakteristická krátkodobá, na problém orientovaná spolupráce, ve které poradci poskytují své znalosti a zkušenosti při řešení konkrétních situací (Bedrnová a kol., 2017). V poradenství se předpokládá, že poradce disponuje odbornými znalostmi určité

problematiky, kdežto v koučování není nezbytné (a dokonce je to často komplikující) být v dané oblasti odborníkem (Whitmore, 2009).

2.2.3 Psychoterapie a koučink

Na velmi obecné rovině lze říci, že psychoterapie i koučink usilují o dosažení změny potřebné k rozvoji potenciálu jedince (Kalina, 2013), avšak v psychoterapii se pracuje na hlubší rovině. Cílem je trvalejší a hlubší změna ve struktuře osobnosti jedince (Müller & Müller, 2006). Kalina (2013, s. 57) uvádí, že psychotherapeutický vztah zahrnuje tři základní aspekty: „*přenosy a protipřenosy, skutečný vztah dvou lidí, pracovní spojenectví – aliance pro práci s klientovými problémy*“. Z výše uvedených definic koučování vidíme podobnost s psychoterapií ve vytvoření vztahu mezi odborníkem a klientem za účelem zlepšení klientovy aktuální situace. Explicitní práce s přenosovými fenomény je specifická výhradně pro psychoterapii, nicméně Vaughan – Smithová (2007) upozorňuje, že i kouč by si měl být vědom existence přenosových a protipřenosových jevů, které mohou spolupráci s klientem ovlivňovat.

Rozdíly mezi psychoterapií a koučováním nacházíme též v klientele, které jsou služby poskytovány. I přes značné rozdíly v přístupech jednotlivých psychotherapeutických škol, pracuje psychoterapie tradičně s klinickou populací a je zaměřena na léčbu psychických obtíží (Grant, 2001; Kalina, 2013; Müller & Müller, 2006). Koučovací praxe není zaměřena na léčení, pracuje primárně s populací psychicky zdravou (Bluckert, 2005; Grant, 2001). Vaughan – Smithová (2007) tento rozdíl demonstruje také na rozdílném užívání jazyka ve spojitosti s koučováním a psychoterapií. V psychoterapii jsou běžně užívány termíny spojené s léčebným procesem jako např. *bolest, zranění, poškození, uzdravování*. Naproti tomu v koučovacím prostředí se hovoří o *dosahování cílů, o efektivitě, o směřování do budoucna, ad.* Ukazuje se však, že toto rozdělení má svůj význam především z didaktického hlediska, ale příliš neodpovídá praxi. Studie ukazují, že 25–50 % klientů v koučovací praxi splňuje kritéria pro klinickou populaci (Green, Oades & Grant, 2005; Spence & Grant, 2004). Bachkirova, Cox & Clutterbuck (2010) dodávají, že výše zmíněné rozdělení klientely je problematické nejen po stránce praktické, ale také etické. V obecné rovině tedy můžeme spíše hovořit o rozdílnostech v přístupu (léčba vs. rozvoj) a v primárním tématickém zaměření (problém vs. potenciál). Konkrétní provedení se však může podobat.

2.3 Vývoj koučinku

Koučování je relativně mladá aplikovaná disciplína na poli práce s lidmi. Výrazněji se začalo formovat v 80. letech 20. století, a abychom porozuměli jeho současné podobě, musíme pochopit, v jakém společenském a kulturním kontextu vzniklo, a které směry jeho vývoj ovlivnily (O'Connor & Lages, 2007).

Původní koncept metody koučování nalezneme ve sportu, spojený se jménem harvardského učitele a tenisového odborníka Timothyho Gallweye. Jeho kniha *The Inner Game of Tennis*, z roku 1974, položila základy koučinku, jak jej známe dnes. Gallwey se ve své práci inspiroval východním učením a myšlenkami humanistické psychologie, které jako první přenesl do oblasti sportu (O'Connor & Lages, 2007). Byl přesvědčen, že k podání dobrého výkonu nestačí pouze kvalitní technické provedení, ale je potřeba zaměřit se také na práci s vlastními myšlenkami a tělesnými prožitky. Úlohou kouče je napomáhat odstraňovat *vnitřní* překážky, které hráči brání podat dobrý výkon. Gallweyův přístup, nazvaný *The Inner Game*, byl v průběhu následujících let dále rozpracováván a aplikován pro práci s lidmi v různých sférách, čímž vznikla jednoduchá komplexní metoda, kterou lze využít téměř v každé oblasti (Whitmore, 2009).

Koučování se zrodilo ve Spojených státech, v prostředí vyznačující se výkonovým a pragmatickým přístupem západního světa. Na jeho vývoj měla silný vliv však také východní učení. V šedesátých letech byl ve Spojených státech zaznamenán rostoucí zájem o východní filosofii a buddhismus, rovněž sílil vliv humanistické psychologie. Celková atmosféra této doby umožnila rozkvět koučování a jeho šíření do různých oblastí práce s lidmi. Vliv humanistické psychologie se v koučování výrazně odráží, především v optimistickém pohledu na člověka a ve víře, že lidé mají přirozenou tendenci k růstu, směřující k sebeaktualizaci, tedy k uskutečnění vlastního potenciálu. Kouč zastává roli facilitátora, který napomáhá rozvíjet klientův přirozený potenciál k růstu. V souladu s myšlenkami humanistické psychologie kouč napomáhá klientovi převzít odpovědnost za vlastní rozhodnutí, respektuje jeho jedinečnost a pracuje s individuálními rozdíly (O'Connor & Lages, 2007).

Koučování dále vychází z konstruktivismu, především se opírá o předpoklad, že prostřednictvím vnímání a vlastních interpretací svůj svět aktivně utváříme a nejsme pouze pasivními příjemci informací. Z toho vyplývá, že svým myšlením a přístupem můžeme svět

aktivně ovlivňovat. Kouč spolu s klientem odkrývají, jakým způsobem klient svůj vlastní svět konstruuje a usilují o dosahování žádoucích změn, nejen skrze vhledy do situací, ale také skrze následné jednání (O'Connor & Lages, 2007). Konstruktivismus, spolu s kybernetikou II. řádu, teorií autopoietických systémů, teorií komunikace, chaosu a teorií dynamických systémů, tvoří základ systemického přístupu, který v současné době patří k nejrozšířenějším směrům v oblasti koučování (Parma, 2006).

V průběhu 90. let procházelo koučování dynamickým rozvojem a vznikaly první profesní asociace (International Coach Federation v roce 1995, Coaching Academy v roce 1999). K rozkvětu koučování výrazně přispěl Sir John Whitmore, který po absolvování tréninkového programu *The Inner Game* u Timothyho Gallweye tuto metodu zavedl do Evropy (O'Connor & Lages, 2007). Whitmore se zasloužil o adaptaci metody pro podmínky moderního světa byznysu, přičemž původní metodu koučinku dále rozpracovával. V současné době je Whitmore představitelem školy transpersonálního koučování (Whitmore, 2009).

V současné době existuje již značné množství přístupů a typů koučování. Mezi hlavní teoretická východiska patří tyto přístupy: *psychodynamický, kognitivně – behaviorální, gestalt, rogersovský, existenciální, transpersonální, ontologický, narativní, koučování zaměřené na řešení a neurolingvistické programování* (Bachkirova, Cox & Clutterbuck, 2010). Cipro (2015) přidává *systemické koučování, ericksonovský přístup a eklektické pojetí*. Na pozadí těchto myšlenkových přístupů se koučovací praxe odehrává v určitých kontextech a nabývá různých podob, kterými jsou individuální a týmový koučink, exekutivní koučink, life koučink, transformační koučink, kariérový koučink, peer koučink, interkulturní koučink a mentoring (Bachkirova, Cox & Clutterbuck, 2010).

2.4 Profesní organizace a vzdělávání koučů

Koučink patří již několik let mezi postgraduální programy v zemích jako je Austrálie, Velká Británie a Kanada (Grant, 2006), v České republice se však koučink jako akreditovaný postgraduální program dosud neetabloval. V současné době u nás funguje systém akreditovaného vzdělávání koučů, jehož garantem je Mezinárodní federace koučů.

Mezinárodní federace koučů (International Coach Federation, dále ICF) je největší mezinárodní organizací, jež sdružuje profesionální kouče. Vznikla roku 1995 jako nezisková organizace na podporu a rozvoj profese koučování a v České republice byla její pobočka založena v roce 2005. Posláním ICF je zajišťovat profesionalitu koučování. V souladu s tím definuje vysoké standardy profese, udílí akreditace školám a vzdělávacím programům a napomáhá vytváření globální sítě profesionálních koučů (ICF, 2020 [online]).

Profesionální koučové mohou usilovat o tři úrovně certifikace ICF. Základní úroveň certifikace představuje *Associate Certified Coach* (ACC). Tato úroveň vyžaduje minimálně 100 hodin koučovací praxe. *Professional Certified Coach* (PCC) je pokročilá úroveň certifikace profesionálního kouče, na níž dosáhnou koučové, kteří za sebou mají více než 750 hodin koučovací praxe. Nejvyšší možné úrovni certifikace náleží titul *Master Certified Coach* (MCC) a mohou na ni aspirovat koučové s praxí převyšující 2500 hodin. O certifikaci se mohou ucházet pouze absolventi koučovacího programu akreditovaného ICF. Podmínky k získání certifikací dále zahrnují požadavky na určitý počet klientů, doložení záznamů sezení, absolvování testu koučovacích schopností a mentorské hodiny. Certifikace ICF jsou mezinárodně uznávané a lze je získat pouze u ICF, žádné jiné instituce nemají právo udělovat tyto tituly. Platnost certifikací jsou 3 roky, poté je potřeba znovu žádat o udělení certifikace a doložit výše popsané náležitosti (ICF, 2020 [online]).

ICF je také garantem pro akreditované vzdělávací programy škol vzdělávající kouče. V České republice existuje pestrá nabídka akreditovaných vzdělávacích programů, pro představu uvádíme několik nejznámějších škol: *Erickson Coaching International*, *QED GROUP*, *Somatické koučování*, *Koučink Centrum*, *Neuroleadership*, *CoachVille – Život jako hra*, a další.

European Mentoring & Coaching Council (Evropská rada pro mentoring a koučování, dále EMCC) je nezávislý, neziskový spolek, jehož cílem je zvyšování profesní úrovně koučinku a mentoringu. Členem EMCC se může stát každý, kdo se zajímá o koučink

a mentoring – odborníci i laici, koučové, mentoři, lektori, supervizoři, studenti, ad. EMCC působí v 61 zemích Evropy a její činnost je realizována skrze dobrovolné aktivity členů spolku (EMCC, 2020, [online]).

Česká asociace koučů (dále ČAKO) působila v České republice v letech 2004–2018. ČAKO původně sdružovala profesionální kouče a budoucí kouče (v přípravě na výkon povolání), pracovala na zlepšování kvality v oblasti koučování a dohlížela na dodržování profesních a etických standardů. V roce 2018 byla sloučena s EMCC Czech republic, z. s., a dále působí pod EMCC (ČAKO, 2020 [online]).

2.5 Koučování a psychologie

Koučovací praxe se opírá o poznatky a postupy z oboru psychologie. Odborníci (Bedrnová a kol., 2017; Cipro, 2015; Grant, 2006; Whitmore, 2009) se shodnou na tom, že kouč by se měl orientovat v oblasti psychologie, aby svou praxi mohl provádět vhodným způsobem a bez rizika pro klienta.

Významným zastáncem propojování psychologie a koučování je Anthony Grant, zakladatel postgraduálního programu *Coaching psychology* pro studenty psychologie na Universitě v Sydney. Ve své práci Grant (2006) vysvětluje význam psychologického vzdělání v koučovací praxi. Popisuje několik významných faktorů, které zvyšují kredibilitu psychologů v roli profesionálních koučů. Psychologie je uznávanou profesí se zavedenou akademickou kvalifikací, s jasně definovanými podmínkami pro výkon profese. Psychologie má vlastní etické kodexy a organizace, které dohlíží na psychologickou profesi jako takovou. Koučink naproti tomu v současné době stále postrádá některé výše zmiňované aspekty. Grant (tamtéž) dodává, že psychologie svými poznatky významně přispívá k profesionálnímu koučování tím, že může přepracovávat stávající terapeutické modely pro využití u neklinické populace, rovněž může provádět evaluaci komercializovaných přístupů k osobnímu rozvoji, a tím zajišťovat ochranu klienta.

2.6 Kouč

Podle Whitmora (2009) je kouč partner k dialogu, který klienta vede k samostatnosti a odpovědnosti, rozvíjí schopnosti koučovaného a jeho sebedůvěru. Gallwey (1999) je

přesvědčen, že kouč by měl napomáhat klientovi zlepšovat jeho vlastní vnitřní dialog, který klient vede sám se sebou, když není kouč nablízku. Kouč by měl ctít princip neutrality, být nestranný a objektivní (Hudson, 1999). Cipro (2015) považuje za základ zralé osobnosti kouče dobře strukturované sebepojetí, které se promítá do jeho sebereflexe, sebehodnocení a sebeúcty. Kouč by měl působit přirozeně, měl by „*hrát roli kouče, aniž by to bylo na úkor jeho spontaneity a projevů jeho osobní individuality, která by měla skrze roli kouče prozařovat*“ (Cipro, 2015, str. 142). Bartoníčková (2007) a Cipro (2015) se shodují na tom, že kouč by měl být autentický a měl by mít smysl pro humor, s dostatečnou mírou respektu ke klientovi. Pro kouče je také nezbytná ochota a schopnost se neustále rozvíjet a pracovat na sobě (Cipro, 2015; ICF, 2020, [online]).

2.6.1 Kompetence kouče

Kompetence koučů, které uvádějí různí autoři, můžeme rozdělit do tří nejvýznamnějších oblastí dovedností, které Grant (2005) označil jako meta – kompetence koučování. Dle Granta tyto meta – dovednosti odlišují kompetentní kouče od nekompetentních (Chapman, 2005, in Cavanagh, Grant & Kemp, 2005).

První meta – kompetencí je *racionální inteligence*, tedy porozumění jádru problému a schopnost komplexního náhledu (Grant, 2005). V podobném duchu uvádí Whitmore (2009), že kouč by měl být schopen určit, co je podstatné a co ne. Rovněž Bedrnová a kol., (2017) považují za důležité, aby byl kouč schopný reflektovat sdělení klienta a shrnovat podstatu jeho sdělení.

Druhou meta – kompetenci podle Granta (2005) představuje *systemová inteligence*, pochopení toho, jak systémy fungují a schopnost navodit v systému změnu. O důležitosti porozumění systémům hovoří také Whitmore (2009), který považuje za podstatu koučování zlepšení vnímání reality. Lepšího vnímání reality kouč dosáhne, bude – li rozumět fungování systémů, vztahů lidí a věcí a jejich dynamice. Znalost systemové dynamiky, jako důležitý předpoklad kompetentního kouče, uvádí také ICF (2020, [online]).

Za poslední meta - kompetenci považuje Grant (2005) *emoční inteligenci*, konkrétně kognitivní a emoční flexibilitu, všímavost k sobě a druhým, a práci s emocemi při stanovování a dosahování cílů. Ukazuje se, že psychosociální dovednosti jsou různými autory zmiňovány nejčastěji. Mezi stěžejní dovednosti kouče patří schopnost vytvářet a

udržovat mezilidské vztahy (Cipro, 2015; ICF, 2020, [online]; Whitmore, 2009). Dále sem patří rozvinutá schopnost aktivního naslouchání (Bedrnová a kol., 2017; Fischer – Epe, 2006; ICF, 2020, [online]; Whitmore, 2009), empatie (Cipro, 2015; ICF, 2020, [online]; Whitmore, 2009), přiměřená sebereflexe a schopnost regulovat vlastní emoce (Cipro, 2015). Kouč by měl vytvářet podporující atmosféru psychologického bezpečí, která tvoří podmínky pro otevřenou komunikaci (Bedrnová a kol., 2017; ICF, 2020, [online]).

V rámci kvalitního uplatňování výše zmiňovaných meta – dovedností, je pro kouče nepostradatelná dovednost ptát se správným způsobem. Kouč by měl pokládat především otevřené otázky, které klienta aktivizují a vedou k hlubšímu porozumění (Bedrnová a kol., 2017), podněcují přesnější vyjádření, zvyšují odpovědnost a zlepšují vnímání reality dotazovaného (Whitmore, 2009). Hudson (1999) uvádí, že kouč by měl používat neutrální otázky, aby si zachoval nadhled a dostatečný odstup.

Ukazuje se, že co se týká kompetencí kouče, se odborná veřejnost se názorově rozchází, například v odpovědi na otázku, zda kouč potřebuje odborné znalosti. Zatímco pro Cipra (2015, str. 142) představují odborné znalosti základní výbavu kouče: „*osobnost kouče musí být opřena v první řadě o jeho odbornost, ať už jde o konkrétní specializaci, všeobecné manažerské zkušenosti nebo psychologické vzdělání*“, Whitmore (2009) je přesvědčen, že kouč odborné znalosti nepotřebuje, protože by svými případnými zásahy snižoval odpovědnost koučovaného,

Cipro (2015) dodává, že na výše uvedené charakteristiky má určitý vliv věk kouče. Důležitou roli totiž hraje životní zkušenost, kterou není možné naučit a je nepřenositelná. Pomyslnou orientační hranicí pro dosaženou životní zralost je pro Cipra (tamtéž) věk 40 let. Killburg (2000) popisuje významnou, nesnadně definovatelnou charakteristiku, kterou není možné předat, ale pouze získat životními zkušenostmi, a tou je moudrost.

2.7 Etika a koučování

Kouč by měl zastávat a ctít nejvyšší principy a hodnoty, kterými jsou podle Cipra (2015) etika, altruismus, respekt k spravedlnosti a právu, pokora, tolerance a pochopení. Hodnoty musí mít kouč zvnitřněné „*jako základní principy přístupu ke každému koučování i k životu samotnému*“ (Cipro, 2015, str. 143).

Respektování etických norem zaujímá první místo na žebříčku klíčových kompetencí kouče podle ICF. Etický kodex ICF definuje etické standardy a principy pro koučovací praxi a jeho cílem je udržovat integritu ICF a koučovací profese. ICF uvádí, že *„členové se nevyhnutelně dostanou do situací, které vyžadují reakce na neočekávaná témata, řešení dilemat a problémů. Etický kodex má pomoci lidem, na které se vztahuje tím, že jim ukazuje rozličné etické faktory, které je třeba brát v úvahu a pomáhá identifikovat alternativní způsoby, jak dosáhnout etického chování.“* (ICF, 2020, [online], ICF, cit. [15. 5. 2020]).

Etické standardy ICF kouče zavazují k odpovědnosti ve vztahu ke klientům, praxi, profesionalitě a společnosti. Tyto standardy se opírají o základní hodnoty, které jsou důležité ve stejné míře. Etický kodex se vyjadřuje k následujícím oblastem: mlčenlivost a diskrétnost informací, transparentnost jednání, vztah mezi koučem a klientem, respekt ke klientovi, kompetence kouče a jeho odbornost, profesní rozvoj ad. (ICF, 2020, [online]).

3 EMPIRICKÁ ČÁST

1 Cíl práce a charakteristika výzkumu

Cílem této práce je prozkoumat a popsat proces utváření profesní identity prostřednictvím zkušeností profesionálních koučů. K výzkumu konstrukce profesní identity přistupujeme z hlediska jedinečné zkušenosti účastníků výzkumu, prezentované narativní formou. Identita je nahlížena optikou postmoderních přístupů k identitě. Významným obratem je důraz na situační, dílčí kontexty identity v závislosti na kultuře a historii, nejedná se o hledání základních, universálně platných zákonitostí budování identity jedince. Identita je tvořena souborem rolí jednotlivce, které se mohou flexibilně střídat. Identita není daná, je neustále znovu konstruována a rekonstruována (Bačová, 1997). Jak bylo uvedeno výše, koncept profesní identity se zabývá významy, které jednotlivci připisují sami sobě v souvislosti s prací (Dutton et al., 2010). Profesní identita ovlivňuje chování, pracovní postoje a sebepojetí jedince ve vztahu k profesi, kterou vykonává (Siebert & Siebert, 2005). Výzkum byl realizován v kvalitativním paradigmatu, konkrétním přístupem byla zvolena interpretativní fenomenologická analýza (dále IPA).

Čermák a kol. (2013) uvádí, že východiska IPA lze spatřit ve třech základních teoretických pramenech. Prvním z nich je idiografický přístup, fokus na konkrétní jedince, kteří ve svých životech zažívají určité (sledované) fenomény. Druhým pramenem je fenomenologie, jež se v přístupu IPA manifestuje prozkoumáváním jedinečné zkušenosti člověka, a detailním zkoumáním toho, jakým způsobem člověk dává význam konkrétním prožitkům. Posledním pramenem je hermeneutický přístup, tedy způsob, při kterém výzkumník reflektuje vlastní předporozumění a interpretativní postoj. Vzhledem k cílům práce se tedy IPA jeví jako vhodný přístup.

Čermák a kol. (2013, s. 11) zmiňují, že „závěry vzešlé z analýzy jsou v IPA vždy „dočasné“ a prozatímní, což činí analýzu nutně subjektivní.“ Subjektivita je nevyhnutelná pro vstoupení do žité zkušenosti druhého člověka. Čermák a kol. (2013) považují reflektovanou subjektivitu výzkumníka za přednost, nikoliv za překážku. Cílem práce není identifikovat a popsat obecně platné zákonitosti konstrukce profesní identity, ale spíše proniknout do subjektivních zkušeností účastníků výzkumu a porozumět jim.

2 Výzkumné otázky

IPA využívá idiografický přístup a usiluje o detailní prozkoumání a bohatý popis zkušeností jedince (Pietkiewicz & Smith, 2014). Výzkumné otázky zjišťují, jakým způsobem jedinec (či skupina) prožívá specifické životní zkušenosti, jak tyto zkušenosti vnímá a jaký význam jim přisuzuje. Za tímto účelem jsou výzkumné otázky formulovány otevřeně a zeširoka (Osborn & Smith, 2003). V souladu s tímto vymezením byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- 1) Jakým způsobem je utvářena profesní identita kouče?**

- 2) Jaké jsou významné determinující momenty v procesu konstrukce profesní identity kouče?**

- 3) Které motivační činitele souvisí s procesem konstrukce profesní identity kouče?**

3 Výzkumný soubor

Cílem studií IPA je pochopit jedinečnou zkušenost každého účastníka a z tohoto důvodu pracují pouze s malým počtem účastníků. Klíčová je hloubková analýza individuálních případů. Studie IPA usilují o vytvoření poměrně homogenní skupiny účastníků, kteří jsou vybíráni na základě předem stanovených kritérií. V rámci ní jsou poté analyzovány psychologické podobnosti a rozdíly mezi účastníky (Pietkiewitz & Smith, 2014).

V souladu s výše uvedenými zásadami studií IPA, byli koučové vybráni na základě předem stanovených kritérií. Vzhledem k tomu, že neexistuje jednotná definice koučování, ani univerzální profesní standardy, byla kritéria vytvořena dle kompetenčního rámce vymezení profesionálního kouče ICF (nejrozšířenější profesní instituce pro kouče v ČR). Byli osloveni pouze koučové (muži i ženy), kteří absolvovali nějakou formu akreditovaného výcviku (pro kouče), a v současné době koučování představuje hlavní podíl jejich pracovní náplně. Dalším kritériem byla délka praxe, která byla stanovena na minimální hranici 2 let kontinuální praxe, což by mělo poskytnout dostatečný časový úsek pro zkoumání vývoje profesní identity. Bylo osloveno celkem dvacet dva profesionálních koučů a následně bylo vybráno šest, kteří byli ochotni poskytnout jeden či více rozhovorů k následné analýze. Kontakt byl navázán prostřednictvím mailové komunikace. Byly dojednány podmínky spolupráce jako forma setkání, délka rozhovoru, svolení k nahrávání a anonymizace dat.

Výzkumný soubor tvořili muži a ženy ve věkovém rozpětí 42–60 let. Celkem se do výzkumu zapojili 3 muži a 3 ženy. Všichni účastníci mají vysokoškolské vzdělání. Všechny dámy jsou držitelkami certifikací ICF, pánové nikoliv (toto rozdělení nebylo záměrné). Křestní jména účastníků byla změněna a veškeré údaje byly anonymizovány. Pro přehlednost jsou základní údaje účastníků uvedeny v tabulce č. 2.

Tabulka č. 2

Jméno	Věk	Vzdělání / obor	Koučovací praxe	Certifikace ICF	Akreditovaný výcvik
Tamara	55	Vysoká škola / humanitní	> 9 let	ano	ano
Andrea	60	Vysoká škola / přírodovědný	> 16 let	ano	ano
Vladimír	53	Vysoká škola / technický	> 18 let	ne	ano
Aleš	42	Vysoká škola / humanitní	> 13 let	ne	ano
Artur	52	Vysoká škola / humanitní	> 5 let	ne	ano
Nina	43	Vysoká škola / humanitní	> 15 let	ano	ano

4 Metoda sběru dat

Hlavním zájmem IPA je získání podrobných informací o zkušenostech a jevech, které jsou předmětem zkoumání (Osborn & Smith, 2003). Pro tyto účely navrhuji Pietkiewicz a Smith (2014) polostrukturovaný rozhovor, jako nejvhodnější nástroj výzkumníka. Polostrukturovaný rozhovor otevírá pole dialogu mezi výzkumníkem a účastníkem v reálném čase, poskytuje též dostatek prostoru pro originální a neočekávaná sdělení, která může výzkumník podrobněji prozkoumat vhodnými otázkami.

4.1 Tvorba polostrukturovaného rozhovoru

V souladu s doporučeními Osborna a Smithe (2003) probíhala tvorba polostrukturovaného rozhovoru v několika krocích. Nejprve byly zvoleny širší tematické okruhy, které byly uspořádány tak, aby byla zajištěna chronologická návaznost, a současně aby stále směřovaly k hlubšímu pochopení daného tématu. Dále byl každý okruh doplněn sadou relevantních otázek. Pietkiewicz a Smith (2014) považují za vhodné pokládání otevřených, neutrálních otázek, jejichž pořadí lze upravovat dle potřeby. Pro ilustraci jsou uvedeny některé okruhy a s nimi související otázky:

- 1) **Cesta ke koučování:** od prvního setkání s koučováním po rozhodnutí stát se koučem.
 - a. *Jak jste se s koučováním poprvé setkal/a?*
 - b. *Co Vás vedlo k rozhodnutí stát se koučem/koučkou?*
 - c. *Měl/a jste nějaké predispozice pro výkon této profese?*
 - d. ...

- 2) **Příprava na výkon profese:** od rozhodnutí stát se koučem přes vzdělávání (výcviky, semináře, kurzy, osobní setkání...)
 - a. *Jakým způsobem probíhala příprava na výkon profese?*
 - b. *Co hodnotíte jako nejpřínosnější?*

c. *Co přínosné nebylo?*

d. ...

3) **Budování profesní identity:** proměny profesní identity od prvních zkušeností v roli kouče, dynamika profesní identity.

a. *Jak jste vnitřně poznal/a, že jste se stal koučem?*

b. *Co bylo zpočátku náročné?*

c. *Co se změnilo?*

d. *Jak se nyní vnímáte jako kouč/ka?*

e. *Co považujete za svoji nejsilnější stránku?*

f. *Jak jste si jistý/jistá v roli kouče?*

g. ...

4) **Osobnostní rozvoj:**

a. *Jak vás cesta stávání se koučem ovlivnila jako člověka?*

b. ...

4.2 Rozhovor

Původním záměrem bylo vést rozhovory v rámci osobních setkání, avšak vzhledem k mimořádným opatřením omezení volného pohybu osob na jaře 2020 byly některé rozhovory vedeny formou videohovorů. Rozhovory byly realizovány během jednoho či dvou setkání¹, podle časových možností koučů. V úvodu každého setkání jsem účastníkům stručně popsala cíle práce a podobu rozhovoru. Znovu jsem požádala o svolení k nahrávání celého rozhovoru a vysvětlila anonymizaci veškerých dat.

¹ V následujícím textu je užívám pojem „setkání“ pro obě formy, jak osobní, tak videohovor.

Pietkiewicz a Smith (2014) doporučují zahájit rozhovor tzv. *warm – up diskuzí*², jejímž účelem je navození přívětivé atmosféry a snížení případného napětí. Cílem je vytvoření bezpečného prostoru k povídání o citlivých osobních tématech. Warm – up diskuzi představovala první část rozhovoru, která se týkala demografických údajů účastníků a jejich názorů na obecná témata týkající se koučování, např. „*Kolik je Vám let? ... Záleží podle Vás na věku kouče?*“ Poté jsme se věnovali jednotlivým okruhům, přičemž byli účastníci vyzváni k volnému vyprávění o svých zkušenostech. Posléze jim byly pokládány doplňující otázky, směřující k upřesnění odpovědi, nebo k tématům, která nezazněla. Rozhovor byl ukončen poté, co byla veškerá témata vyčerpána.

² Warm up diskuze neboli „rozehřívací“ diskuze

5 Analýza dat a jejich interpretace

V této části práce je popsána analýza sebraných dat. První část je věnována individuální zkušenosti každého kouče. V druhé části byla provedena celková analýza dat.

Postup rozboru dat zahrnuje několik fází. V první řadě je nezbytné celý rozhovor zaznamenat a vytvořit jeho doslovný přepis. Dalším úkolem výzkumníka je opakované pročítání všech přepsaných rozhovorů (Pietkiewicz & Smith, 2014). V této fázi jsem jednotlivé rozhovory podrobně procházela a označila jsem části textu, které upoutaly moji pozornost. Uvažovala jsem nad tím, jakým způsobem se vztahují k výzkumným otázkám a své úvahy jsem zapisovala ve formě poznámek a krátkých komentářů. V průběhu této fáze jsem také zaznamenala opakující se témata napříč rozhovory.

Poté výzkumník pracuje více s vytvořenými poznámkami než s původním přepisem rozhovorů. V této části analýzy je cílem transformovat poznámky do zkrácených výstižných frází, které zachycují podstatu sdělení, a tím je posunout na vyšší úroveň abstrakce (Pietkiewicz & Smith, 2014). Postupovala jsem podle těchto doporučení a na abstraktnější rovině jsem se snažila co nejvýstižněji označit vlastní komentáře a poznámky. Poznámky jsem opakovaně porovnávala s přepisem, abych předešla přílišnému oddálení od původního zdroje.

Následující fáze zahrnuje hledání souvislostí mezi vynořujícími se tématy, a jejich seskupování do kategorií podle podobných znaků. V této fázi mohou být vyřazena témata, která se k nově vznikající struktuře nevztahují. Tímto způsobem je tvořen seznam kategorií a podkategorií, které jsou doplněny krátkými výňatky z přepisu rozhovoru pro zachování kontextu (Pietkiewicz & Smith, 2014). Tímto postupem byl analyzován každý rozhovor. Utvořené kategorie z jednotlivých rozhovorů jsem posléze porovnávala mezi sebou a tímto způsobem byl vytvořen kompletní seznam kategorií a podkategorií.

Závěrečná fáze analýzy dat představuje převedení identifikovaných kategorií do narativní formy. V této části se prolínají výsledky analýzy výzkumníka a jeho interpretace s konkrétními příklady z rozhovoru, na kterých výzkumník své interpretace dokládá (Pietkiewicz & Smith, 2014). Tato část analýzy je popsána v kapitole *Celková analýza dat*.

5.1 Profesní identita – jedinečná zkušenost

Tato část práce se věnuje individuálním zkušenostem účastníků na cestě stávání se koučem a vývoji jejich profesních identit. Rozbor rozhovorů poskytl ucelený pohled na jednotlivé příběhy účastníků v procesu stávání se koučem a konstrukce profesní identity. Na konstrukci profesní identity je v této práci nahlíženo subjektivně narativním pohledem, cílem této části je zaměřit se na jedinečnou zkušenost každého z účastníků, ne popsat objektivní realitu. Následující podkapitoly předkládají narativní podobu profesních cest koučů a doslovné úryvky z rozhovorů, které byly ponechány za účelem zachování kontextu a pro lepší představu čtenáře.

5.1.1 TAMARA

Tamara (55 let) se profesionálnímu koučování věnuje přes 9 let. Tamary cesta ke koučování vedla přes pozici obchodní zástupkyně, přednášení, osobní rozvoj a lektorování, až po vlastní koučovací praxi. Akreditovaný výcvik v koučinku absolvovala v roce 2011 a je držitelkou certifikace PCC. I po devíti letech je Tamara pro koučování „zapálená“ a intenzivně se věnuje praxi, orientuje se zejména na life koučink, kariérový koučink a management koučink. Posledních 5 let také působí jako lektorka ve výcvikovém programu pro budoucí kouče.

Po několika letech strávených prací v kanceláři v Tamaře rostla touha po změně a sílila potřeba autonomie: „*vnitřně jsem cítila, že se chci osamostatnit, že už nechci chodit do kanceláře od osmi do pěti a tak jsem se poohlížela po nějakém podnikání*“. Tamara se stala obchodní zástupkyní a po určité době díky vynikajícím pracovním výsledkům dostala příležitost lektorovat a přednášet pro své kolegy. To vedlo v její profesní orientaci k významnému uvědomění: „*jednoho dne jsem zjistila, že přednášení mně dělá mnohem větší radost než obchodování*“. Již zde se u Tamary začaly vynořovat jisté tendence, které byly v pozdější době realizovány v koučovací praxi: „*že chci obohacovat druhé a ukazovat jim něco nového*“.

V tomto období se začaly probouzet identitní otázky, které se s rostoucí intenzitou dostávaly do popředí Tamařina vnímání. Touha po porozumění sobě samé v ní podnítila zájem o osobní rozvoj: „*tak jsem si říkala, že bych chtěla porozumět tomu, kdo jsem, a proč*“.

dělám věci jinak, než dělají ostatní, zkrátka chtěla jsem sama sobě porozumět“. Tamaru téma osobního rozvoje naprosto pohltilo a s ohromným nadšením vynakládala velké množství energie do nových oblastí poznání.

V té době nastal pro Tamary profesní identitu zlomový moment, v němž se zrající vnitřní potenciality protnuly s možností uplatnění v reálném světě: *„Natrefila jsem na jeden článek, přesně si to pamatuju. Katarina Shapiro, a byl to obrovský článek o tom, jak koučuje manažery. To jsem prvně vdechla, že existuje nějaké koučování“.* V článku se zrcadlila Tamary dosud nepoznaná a nerealizovaná profesní identita: *„A tak jsem si ten článek vystříhla, schovala a říkám – tohle, co ona tady říká, to jsem já. Tohle já chci dělat!“*

Tamara začala objevovat oblast koučování. S koučováním se postupně seznamovala, aktivně si vyhledávala zdroje a čas trávila samostudiem. Poté, co si vyzkoušela koučink v roli klientky, se její nadšení ještě umocnilo. Události nabraly rychlý spád a Tamara vstoupila do výcviku pro kouče a cítila, že je na správné cestě: *„Já jsem to vlastně věděla hned. Ale tady jsem získala ten vnější důkaz“.* Bezprostředně po absolvování výcviku začala Tamara koučování trénovat, aby si udržela a rozvíjela nově nabyté dovednosti.

Na počátku cesty nové profesní identity Tamaru pohánělo nadšení, poctivě a intenzivně trénovala. Motivovala jí vize vlastní koučovací praxe, ve které by se mohla realizovat. Součástí této vize byla představa facilitování druhých lidí na jejich vlastních cestách osobního rozvoje: *„že to můžu předávat, že tomu mohu napomáhat a podporovat“.* Věřila, že vlastní pílí svého cíle dosáhne: *„když budu posilovat a trénovat, to, co jsem se naučila, tak mám obrovskou šanci se v téhle profesi ubytovat“.*

Poté, co Tamara obdržela certifikaci ACC, pokračovala dál na úroveň PCC. Certifikace ICF pro Tamaru představovala oporu a dodávala jí jistotu. Od začátku ji také posilovalo uvědomění, že některým principům koučování se nemusí učit, neboť přirozeně patří k jejímu osobnostnímu založení: *„naštěstí mám výhodu, že nemám tendenci nikomu radit, a manipulovat, já mám ráda svobodu, a je to moje povaha“.* Zanedlouho po získání certifikace PCC dostala Tamara nabídku podílet se na vzdělávání budoucích koučů, což byl další klíčový milník ve vývoji profesní identity.

Pro proces utváření profesní identity u Tamary je charakteristický poctivý systematický rozvoj kompetencí, poháněný silou, kterou bychom mohli přirovnat k vášni: *„já jsem zahořela opravdu obrovským plamenem“.* V roli koučky si Tamara také naplňuje

svoji bytostnou potřebu a nejvyšší hodnotu, kterou je svoboda: „*koučování to je obrovská svoboda, to je prostě nádhera*“. Být koučkou pro ni znamená cítit se svobodná a sama sebou, přidanou hodnotou je pocit užitečnosti ve vztahu k druhým lidem. Profesionální identita koučky je v kongruenci s jejím osobnostním založením. Míru kongruence, kterou Tamara prožívá, bychom mohli označit za ztotožnění: „*to koučování, bytostně to jsem já*“.

5.1.2 ANDREA

Andrea (60 let) se profesionálnímu koučování věnuje déle než 16 let. Svoji koučovací kariéru zahájila v roce 2004, kdy dokončila akreditovaný výcvik v koučování. Od té doby absolvovala několik specializačních výcviků v ČR i v zahraničí. Je držitelkou akreditace PCC (ICF) a zároveň je akreditovanou supervizorkou pro kouče. V současné době se věnuje především executive koučinku, kariérovému a life koučinku.

Po dokončení vysoké školy Andrea několik let pracovala v oboru, který vystudovala. Tato profesní oblast jí ale nenaplnovala tak, jak by si přála, a tak se vydala do firemního prostředí, kde několik let zastávala různé manažerské pozice. Ačkoliv toto období hodnotí pozitivně, po určité době Andreu zastihla krize: „*rozhodla jsem se, že potřebuju změnu*“.

U Andrey můžeme sledovat krizi identity v předchozí profesi, po které následovalo hledání, které je charakteristické pokládáním si identitních otázek: „*vzala jsem si na rok pauzu, potřebovala jsem se zastavit, že vlastně nevím, co chci dělat. Takže tohle to byla cesta k tomu aha, kdo jsem, co tu dělám, co tu potřebuju*“. Tato fáze života byla pro Andreu, nejen v profesní oblasti, velice významná: „*bylo to ozdravný, já bych řekla život zachraňující*“. Andrey hledání nabralo konkrétní směr, když se setkala s koučováním: „*já jsem to potkala v době, kdy jsem to potřebovala, potřebovala jsem si najít něco, abych dostala radost a smysluplnost do života*“ a tak nastoupila do výcviku pro kouče.

Andrea vnímala začátečnickou úroveň svých koučovacích kompetencí po absolvování výcviku, zároveň si byla vědoma, že s přibývajícím praxí se bude její úroveň zvyšovat: „*mám výcvik, a chci to dělat, tak musím začít, brala jsem to tak, že teď udělám pro ty klienty to, co je možný*“. Andrea koučovala a zároveň se neustále vzdělávala. Absolvovala specializační kurzy v koučinku, získala certifikaci ACC, poté PCC, stala se akreditovanou supervizorkou pro kouče, a pět let působila jako lektorka ve výcviku. Několik let zastávala pozici v etické komisi ICF a přes deset let byla mentorkou koučů v programu

certifikace ICF. Na pozici supervizorky a výcvikové lektorky získala Andrey profesní identita nový rozměr. Pro tyto pozice bylo nezbytné, aby Andrea oblast, kterou znala z vlastní praxe, dokázala nahlédnout a porozumět jí z nové perspektivy.

K rozvoji profesní identity Andrea přistupovala aktivně, ze začátku profesní dráhy intenzivně spolupracovala s mentorku, která jí dávala zpětnou vazbu a byla jí velkou oporou. V současné době dává přednost supervizi. Andrea pokračuje ve vzdělávání se, obnovuje si certifikace ICF a účastní se mezinárodních konferencí, koučování jí i po 16 letech praxe nepřestalo bavit: „*pořád je to tak, že to téma mě zajímá*“.

Andrea svou profesní identitu vybuodovala na pevných základech praxe na poli práce s lidmi. Čerpá z mnohaletých zkušeností v oblasti managementu a rozsáhlé a rozmanité praxe v koučování. Profesní identita byla formována v rolích koučky, mentorky, supervizorky a výcvikové lektorky. Andrea v koučování zastává významné pozice a z její cesty stávání se koučkou je patrná silná motivace neustále se posouvat dál. Andrea usiluje o přispění k dobru celé společnosti, její konání má vyšší cíle, než pouze její osobní prospěch: „*...nějak přispět k tomu, že ten svět a celé společenství lidí bude fungovat líp*“. V duchu tohoto ideálu Andrea na cestě kočování pokračuje.

Cesta stávání se koučkou Andree přinesla i hlubší osobnostní změny, a s tím související změnu životního postoje. V porovnání se svým minulým já vidí posun v sociální oblasti: „*myslím si, že se ze mě stal příjemnější člověk na kontakt, kterej není tolik kritickej jako dřív, a taky více podporující lidi, než dřív*“. Během výcviku v koučování a následné praxi vnímá posun od převážně racionálního postoje směrem k většímu uvědomování a prožívání vlastních emocí: „*byla jsem odpojená od sebe, žila jsem v týhletý části těla (hlava), ten další aparát jsem nepoužívala*“. Toto poznání přenáší do vlastní koučovací praxe. Andrea reflektuje, že se na cestě koučování naučila většímu respektu k jedinečnosti každého člověka, spolu s pokorou, se kterou tuto jedinečnost přijímá.

5.1.3 VLADIMÍR

Vladimír (53 let) se ve světě koučování pohybuje více než 18 let. S koučováním se seznámil ve firmě, na pozici obchodního zástupce. Později, na postu manažera, bylo koučování součástí jeho práce. V roce 2007 se Vladimír rozhodl, že se koučování bude

věnovat naplno a dodělal si akreditovaný výcvik. Jeho specializací je executive koučink, pracuje s jednotlivci i týmy, a také vede vzdělávací kurzy pro veřejnost.

Vladimír se po absolvování vysoké školy původnímu oboru věnoval jen krátce, důvodem ke změně bylo přání pracovat mezi lidmi. Vladimír nastoupil na pozici obchodního zástupce ve firmě, kde se poprvé setkal s koučovací přístupem, tehdy v roli koučovaného. Stojí za zmínku, že zpočátku z tohoto přístupu příliš nadšený nebyl: „*mně to v té době moc nevyhovovalo, protože spíše než aby mi [nadřízený] říkal, co mám dělat, tak mi kladl otázky a nutil mě nad tím přemýšlet, což mě docela zlobilo, jako že mi neřekne, co po mně chce*“.

Později, když byl Vladimír povýšen na post manažera, se na zahraničním školení seznámil s přístupem Johna Whitmora, který jej velice inspiroval. Po návratu ze zahraničí začal Vladimír jako manažer s nadšením uplatňovat principy koučinku se svým týmem. Několik následujících let Vladimír pokračoval na pozici manažera a školitele, a koučink byl součástí jeho profese.

K rozhodnutí se koučinku věnovat naplno Vladimír dospěl až po dlouhé době: „*k tomu rozhodnutí došlo až po nějakých 12 letech, že bych se chtěl specializovat a věnovat se jenom koučinku, takže jsem si dodělával nějaké formální vzdělání až po 12 letech praxe*“. Motivací k absolvování koučovacího výcviku bylo spíše naplnění formálních aspektů, než potřeba rozvíjet profesní kompetence: „*Našel jsem si výcvik, který jsem absolvoval, a mohu říct, že jsem to udělal spíše kvůli tomu papíru, abych legalizoval to, že pracuju jako kouč*“.

Koučování bylo součástí pracovní pozice, kterou Vladimír zastával, natolik jej ale naplňovalo, že se rozhodl profesně posunout a stát se koučem naplno. V této roli pro něj bylo náročné odpoutat se od zkušeností, které získal na postu manažera, a nevystupovat z pozice experta: „*já jsem byl obchodníkem, kterého potom povýšili, takže jsem měl zkušenost s tou věcí, zkušenost s tím způsobem, jak to dělat, takže to bych řekl, že je nejtěžší, držet se zpátky s těmi svými nápady*“.

Vladimír vnímá jisté osobní predispozice, které mu cestu stávání se koučem usnadnily. Především zmiňuje empatii, rozvinutou intuici a styl výchovy: „*já jsem byl vychovávaný ženami a myslím, že ten ženský způsob myšlení je jakousi predispozicí*“, vysvětluje: „*je více intuitivní, ten ženský způsob myšlení - nebo tento způsob myšlení - a má ke koučinku přirozeněji bliž, je tam empatie, navazování vztahu, a tak dále*“. Technické

vzdělání spolu s Vladimírovým osobnostním založením vytvořilo ideální kombinaci pro budoucí roli kouče.

Dlouhou řadu let Vladimír koučoval z pozice zaměstnance ve firmě. Před 4 lety se rozhodl, že pozici zaměstnance opustí a osamostatní se. V rámci vývoje profesní identity bylo pro Vladimíra toto rozhodnutí zásadní a přineslo s sebou nové výzvy, které vyústily v krizi profesní identity, jež spočívala v přehodnocování profesního směřování: *„poslední 4 roky si buduji vlastní praxi, a to byla velká změna, kdy člověk musí znovu hledat svoji identitu, uvědomit si, který všechny věci mě naplňují a baví, z hlediska toho profesního pohledu, a nějaké přeskládání si toho vnitřního portfolia ve smyslu co bych mohl a chtěl dělat“*.

Vladimír vnímá práci na rozvoji vlastní profesní identity jako nekončící proces: *„necítím se být jako kouč, jako ve smyslu, že už je hotovo“*. Svou profesní identitu kouče staví na základních principech koučinku. Ztotožňuje se s ideálem čistého koučování: *„já jsem takový ten purista, řekl bych, že můj brand by mohl být něco jako čistý koučink“*.

Pro Vladimírovu profesní identitu má velký význam role lektora koučinku. Tato zkušenost jeho profesní identitu výrazně posílila, díky tomu, že do koučování pronikl na hlubší rovině chápání: *„protože tak, jak vám kladou účastníci kurzu otázky, a mají námítky, a nerozumí, tak to člověka nutí ještě více si to promyslet, a více se integrovat s tím postupem“*. V průběhu této etapy vývoje profesní identity se dostavila zásadní změna, kterou Vladimír popisuje jako “změnu paradigmatu”: *„řekl bych, že se změnil ten náhled na základní principy koučinku, protože dokud je používáte se svými podřízenými, nebo kolegy jako manažer, tak je to tak trochu nástroj manažerský. V okamžiku, kdy jsem to začal učit, tak jsem si uvědomil, že ty principy jdou o hodně hlouběji a že vlastně se to téměř blíží nějakému světonázoru. Takže tam bych řekl, že došlo k takovému propojení s nějakým osobním názorem, prostě svět a fungování lidí a mezilidské vztahy a tak dále“*. Tato změna byla pro Vladimíra identitně velice významná, měla přesah do osobní a sociální oblasti.

Vladimírovy výpovědi jsou protkané pokorou a respektem k celému koučovacímu procesu. Ačkoliv se koučování věnuje již dlouhou řadu let, dbá na to, aby si při koučování vždy zachovával vědomý postoj: *„když člověk začíná mít pocit, že už to umí, tak má nejvíc nakročeno k nějaké nehodě“*. V roli kouče cítí sebejistě, zároveň ke každému novému koučování přistupuje s pokorou: *„cítím se na jednu stranu komfortně, že když za mnou*

přichází klient, tak vím, že mu mohu nabídnout slušnou práci. Cítím se jako řemeslník, který už spoustu domů postavil, a nebojí se stavět další“. Vladimír vnímá, že pokorný a respektující přístup se promítá i do jeho osobního, rodinného života.

5.1.4 ALEŠ

Aleš (42 let) se profesionálnímu koučinku věnuje přes 13 let. Alešova cesta ke koučování začala ve firmě díky pozici HR manažera. Aleš je absolventem akreditovaného koučovacího výcviku a také pětiletého psychoterapeutického výcviku. V současné době se zaměřuje především na exekutivní koučink. Aleš je jediným účastníkem výzkumu, který má vysokoškolské vzdělání v oboru psychologie.

Aleš započal psychoterapeutický výcvik, jehož průběh mu posléze nevyhovoval. Změnil tedy směr a nastoupil do výcviku v systemické terapii: *„ta systemika mě bavila! To byla čistá radost“*. Principy systemické terapie, jako teorie konstruktivismu, orientace na řešení a na budoucnost, byly Alešovi velice blízké. Již zde můžeme zachytit určitou předzvěst budoucí záliby v koučování. Když se Aleš posléze s koučováním seznamoval, s potěšením shledal, že je v souladu s principy systemické terapie: *„když mně pak někdo vysvětloval co je koučink, tak říkám – vždyť to je jako systemické výcvik, vždyť to je stejnej princip!“*.

Po dvou letech práce v neziskové organizaci v oblasti drogových závislostí se Aleš rozhodl tuto oblast opustit, především kvůli nízkému finančnímu ohodnocení a náročným klientům. Přemýšlel, kterým směrem se vydá, a rozhodl se pro psychologii ve firemním prostředí: *„já jsem od začátku vnímal, a tak to vidím dodnes, že ta náplň práce psychologa v businessu je velmi pestrá“*. Začal pracovat v oblasti rozvoje zaměstnanců, což otevřelo mu cestu pro budování identity kouče. V době, kdy dokončoval terapeutický výcvik, se Alešovi se naskytl mimořádná příležitost - v rámci organizace, kde pracoval, dostal nabídku zúčastnit se koučovacího výcviku. Již během výcviku jej koučování, oslovilo ve smyslu budoucího profesního směřování: *„tenkrát ten výcvik byl právě tím velkým momentem, ten výcvik byl dobrej, užitečnej, a v té době jsem si říkal - jo, tohle by mě bavilo, tohle dělat“*.

Aleš absolvoval koučovací výcvik, a v rámci firmy, ve které působil, se začal koučování věnovat profesionálně. Významným momentem v prožívání vlastní profesní identity kouče byl pro Aleše zážitek z jednoho z prvních koučovacích sezení, kdy získal

důkaz o efektivitě koučování, a současně cítil, že sám v roli kouče může přispět k realizaci změny u klienta: „*díky tomu jsem uvěřil, že to dává hlavu patu, že můžu být já užitečnej někomu jinýmu, to bylo dobrý*“.

Aleš má bohaté zkušenosti jak s interním, tak s externím koučinkem. Z obou těchto rovin koučování si odnesl bohaté zkušenosti, které formovaly jeho profesní identitu. V průběhu své koučovací praxe Aleš pracoval na rozvíjení koučovacích kompetencí, které jsou spíše v kontrastu s jeho osobnostním založením: „*já jsem užvaněnej, nejsem zrovna prototyp introverta*“, „*pořád se to učím jako nějak naslouchat*“. Aleš reflektuje posun především ve zvýšení trpělivosti a ve zpomalení tempa: „*tohle je podle mě největší posun, trpělivost a říct si dobrý, tak všechno má svůj čas*“.

Pocit vlastní účinnosti (self - efficacy) je pro Alešovu profesní identitu kouče velice významným posilujícím faktorem: „*není nic hezčího, než když máte člověka na koučování, kterej říká - hele, špatně se mi vyjednává, neumím to, je mi v tom těžko, stydím se - a za dva roky s ním vyjednáváte vy sám a říkáte si - sakra, jakto, že mu to tak hezky jde?! No a pak si řeknete no jo, dyť je to to koučování, to je skvělý*“. Aleš čerpá motivaci ze zážitků z individuálních koučinků, ve kterých viděl výsledek své práce.

Svou profesní identitu kouče Aleš formoval z různých pozic ve firemním prostředí. Psychologické vzdělání poskytuje Alešovi pevné základy pro budování profesní identity, stejně jako psychoterapeutický výcvik.

Svou profesní identitu kouče Aleš popisuje tak, že se vymezuje oproti „ideálu“ kouče: „*myslím, že dobrýma koučema jsou lidi, co jsou introvertnější, lidi co jsou vlastně pomalejší, přemýšlivější, a to já vlastně úplně nejsem*“, „*jsem extrovert*“, „*taky si umím představit, že mi nějakej puritánskej kouč řekne - hele teď děláš něco jinýho než koučování*“. Současně Aleš vnímá výhody svého osobnostního založení, ve vztahu k profesní identitě, především autentický zájem, schopnost „slyšet“ co klient říká a pamatovat si to, což zajisté přispívá k budování kvalitního vztahu s klientem: „*mám rád lidi a jsem fakt zvědavěj na to, jak to maj, a tím pádem že se umím ptát a vyjadřovat zájem, kterej není hranej, a myslím, že tohle ze mě lidi cejtěj*“.

U Aleše je patrný určitý distanc se na veřejnosti postavit do role kouče: „*já s tím mám mimochodem dodneška problém. Nedávno jsem facilitoval jedno skupinový sezení, a měl jsem se rychle představit, a ten kouč mi nelezl z pusy.*“ Zároveň, subjektivně má pro něj

role kouče velký význam: „z těch všech rolí je to jedna z těch nejoblíbenějších“. Můžeme uvažovat nad tím, že Alešova profesní identita není spojena jen s jednou konkrétní profesí, spíše je rozdělena mezi několik profesních identit: *kouč, psycholog, lektor a psychoterapeut*. Ani s jednou z těchto identit se Aleš neidentifikuje do takové míry, že by se stala jeho hlavní profesní identitou.

5.1.5 ARTUR

Artur (52 let) se profesionálnímu koučování věnuje naplno od roku 2016, kdy dokončil akreditovaný výcvik a začal pracovat samostatně. Arturova cesta ke koučování vedla z oblasti školství do korporátního světa, kde se poprvé s koučováním setkal. Na manažerské pozici, kterou řadu let zastával, představovalo koučování součást jeho pracovní náplně. V současné době spolupracuje s organizací, která se zaměřuje na koučování jednotlivců a týmů ve velkých společnostech.

Po absolvování vysoké školy se Artur několik let profesně pohyboval ve školství, kde zastával pozici ve vedení gymnázia, než se přeorientoval na firemní prostředí. Zde vykonával různé manažerské pozice, měl na starost vzdělávání zaměstnanců, vedl týmy školitelů a trenérů, a koučování bylo součástí jeho práce.

Jeho pozice ve firmě byla úzce spjatá s oblastí personalistiky, a Artura tato oblast práce zajímala: „v té době jsem k personalistice tíhnul, takže nějaká assessment centra, a koučování v manažerské praxi je vlastně dennodenní chleba“. Ze zájmu o tuto oblast se rozhodl rozšířit si dosavadní vzdělání o bakalářský program v andragogice.

Nové poznatky z oboru vzdělávání dospělých v Arturovi podnítily přemýšlení o vlastní profesní identitě: „řekl jsem si – vždyť já celý život lidi koučuju a nejsem žádné kouč, papír na to nemám, tak co s tím spácháme?“. Rozhodl se, že se přihlásí do koučovacího výcviku, k jehož absolvování jej motivovala především potřeba potvrzení vlastní kompetence: „dělám to prakticky, ale žádnéj background a nic teoretickýho tam k tomu nemám - nedělám to náhodou úplně špatně?“. V průběhu výcviku si Artur uvědomil, že se chce koučování věnovat naplno, a výcvik dokončil jako osoba samostatně výdělečně činná.

Do výcviku v koučování šel Artur spíše z formálních a praktických důvodů: „*že bych na to mohl mít ten glejt a lepší by to vypadalo*“, reflektuje, že z hlediska rozvoje kompetencí mu výcvik nepřinesl nic nového: „*ve svý podstatě jsem zasedl do první třídy a učil jsem se číst a psát přestože už jsem předtím psal dopisy*“. Absolvování výcviku splnilo svůj účel, významnou změnu v prožívání své profesní identity v něm Artur nespatřuje: „*nemyslím si, že tím, že jsem dostal papír, že jsem rázem byl 2x tak dobrej kouč*“.

Na pozici manažera Artur používal koučink jako nástroj při práci s lidmi, koučování vnímal jako součást své práce. Později, když se koučování stalo jeho hlavní pracovní náplní, se Artur potýkal s obtížemi, které pramenily ze způsobu práce na bývalé pozici manažera. Nesnadné bylo také vzdát se expertní pozice, kterou Artur jako manažer zastával: „*nejnáročnější pro mě bylo mlčet a ptát se ostatních na něco, co si myslím, že už dávno vím*“.

Artur vnímá, že mezi jeho silné stránky patří poctivý a pečlivý přístup. Vlastní nedostatky Artur reflektuje jako cenný zdroj informací, v čem se zlepšovat: „*šlo mi to, že mi toho spoustu nešlo, a občas jsem si to dokázal připustit, to asi bylo to nejčennější*“. Klíčovým nástrojem seberozvoje je pro něj zpětná vazba od klientů.

Hlavními pilíři, na kterých Artur svoji profesní identitu kouče vystavěl, jsou bohaté praktické zkušenosti, vzdělání a poctivý přístup k vlastní praxi. Artur vnímá, že jeho cesta stávání se koučem má nestandardní průběh: „*já to mám úplně obráceně, já jsem ty věci nejdřív dělal a pak jsem řešil ty papíry*“. Hlavní motivací k absolvování výcviku v koučinku nebylo v Arturově případě získání nových znalostí a dovedností, ale potvrzení jeho kompetencí a získání osvědčení. Artur ve svém příběhu mnohokrát zmiňuje pocíťovaný despekt společnosti vůči profesi kouče, který dle jeho názoru pramení z faktu, že na trhu práce se lze setkat s mnoha „samozvanými“ kouči, bez odborného vzdělání, bez dostatečných zkušeností, kteří přesto mohou používat název „kouč“. Pro Artura je významné se vůči této skupině koučů vymezit, a okolí dát najevo, že kouč může být i kvalifikovaný profesionál s kvalitním vzděláním z oblasti koučinku. Ačkoliv sám sebe vnímal jako dostatečně kompetentního kouče, pocíťoval, že jeho profesní identita by bez „*papíru*“ (cit.) nebyla kompletní.

Artur prošel procesem rekonstrukce profesní identity, když vyměnil post manažera za pozici profesionálního kouče. Během tohoto procesu Artur musel opustit roli experta,

kteřá byla s manažerskou pozicí spjata. Stál před výzvou – pro to, aby mohl zdárně vykonávat profesi kouče, musel odhlédnout od svých dosavadních zkušeností a naučit se s klienty pracovat spíše z pozice facilitátora.

5.1.6 NINA

Nina (43 let) se profesionálnímu koučování věnuje intenzivně od roku 2007, dlouhodobě koučuje týmy i jednotlivce, je držitelkou certifikace PCC. Niny cesta ke koučování vedla přes HR pozice ve firmách, lektorování, vzdělávání a rozvoj zaměstnanců, akreditované výcviky a vlastní praxi, již 12 let také působí jako lektor a vzdělává budoucí kouče. V současné době je frekventantkou psychoterapeutického výcviku.

Nina po absolvování vysoké školy pracovala v oboru, který vystudovala. Zajímala se o práci v oblasti rozvoje lidí, a tak nastoupila na pozici HR specialistky ve firmě a současně pokračovala v postgraduálním doktorském programu na univerzitě. Již během studia na vysoké škole si Nina uvědomila, že je pro ni v profesní oblasti důležitá autonomie: *„už na škole jsem byla rozhodnutá, že chci pracovat na sebe“*.

Nina na profesním žebříčku stoupala vzhůru, z pozice HR specialistky byla za krátko povýšena na pozici HR ředitelky: *„já jsem v té době měla fakt raketovou kariéru“*. Po několika letech práce v korporátním světě potkalo Ninu bouřlivé období plné významných životních změn, které se nevyhnuly ani profesní oblasti. Ninu zasáhla krize profesní identity: *„prostě jsem potřebovala odejít z korporátu“*. Následovalo hledání, které Ninu nasměrovala do koučovacího výcviku: *„hledala jsem si, co by mělo být to správné a koučování mně přišlo, že je to správné“*. Již v průběhu výcviku se Nina rozhodla, že se koučování chce věnovat profesionálně. Profese koučky představovala ideální příležitost jak zúročit dosavadní akademické i pracovní zkušenosti a osamostatnit se: *„ten klíčovej moment byl ten program samotnej, kterej mě velmi oslovil, a rozhodla jsem se, že půjdu na volnou nohu a zkusím koučování“*.

Začínat kariéru na volné noze bylo pro Ninu náročné, neboť se v té době nacházela v kritickém životním období. Nina reflektuje, že novou profesní identitu prožívala s nejistotou, která pramenila ze ztráty zázemí ve firmě, a také z hodnocení vlastních kompetencí: *„to bylo jiné, než když jste zaměstnanec a děláte pro velkou korporaci, tady najednou máte uvažovat o tom, že tam budete sama za sebe a nabídnete znalosti, dovednosti,*

který navíc ještě v té době moc nemáte“. I přes nesnadné začátky měla Nina silnou motivaci pokračovat: *„já jsem fakt měla víru v to, že ta moje představa a vize je dobrá, věřila jsem sama sobě a tý metodě“.* Nina na sobě neúnavně pracuje a vzdělává se, vysoká úroveň poskytovaných služeb je pro ni velice důležitá: *„já jsem v tom asi trochu posedlá, nevidím kolem sebe kolegy, který by takhle dřeli, a myslím, že to mám fakt odpracovaný“.* K profesnímu rozvoji přistupuje zodpovědně, vnímá, že význam následného vzdělávání v koučování je podobný jako u jiných prestižních profesí.

Nina se díky své pílí a pracovitosti dostala do fáze, kde se jako koučka cítí svobodně, jelikož jí poskytuje dostatečné finanční zajištění. Svou vlastní praxi si začala přizpůsobovat podle svých představ, což její profesní identitu posílilo: *„dovolila jsem si v některých věcech být přímočařejší, jasnější, možná i direktivnější, více se vyprofilovat, říct - takhle to dělám já, takhle já to považuju za užitečný, prostě být v tom osobitější“.*

Niny profesní identita koučky byla budována na pozadí akademického vzdělání a bohaté praxe na poli práce s lidmi. Její profesní identita byla formována v roli koučky, lektorky koučování, a angažované členky společenství koučů, spolupracující na zajišťování profesionality v koučování, dodržování etického jednání a zlepšování pověsti koučování.

U Niny pozorujeme silný závazek vůči koučovací profesi. Nina reprezentuje profesionální přístup, záleží jí na tom, aby vlastní činností přispívala k dobré pověsti koučování, ve smyslu vysoké kvality poskytovaných služeb a etického jednání. Profesionalita tvoří podstatnou součást její profesní identity. Členství v ICF je pro Niny profesní identitu také velmi významné, vnímá jej jako potvrzení profesionality a etického přístupu: *„dokládám tím nějakou profesionalitu v mojí práci sama na sobě, dodržení standardů“*, s cílem budování značky, která klientovi usnadní orientaci na trhu.

V roli koučky se Nina cítí komfortně: *„já tu svoji profesi žiju, a je mi v ní velmi pohodlně“.* Současně vnímá, že jsou oblasti, ve kterých její profesní identita koučky zasahuje do její osobní identity, což u ní vyvolává jistou míru nespokojenosti: *„je hrozně těžký si udržet roli normálního kamaráda a přátel, protože já vlastně nechci být pořád ta, co naslouchá a podporuje, ta, co klade ty otázky, a mám pocit, že to je obtížný“.* Zároveň Nina věří, že prolínání osobní a profesní identity může přinášet opravdovost: *„myslím, že některý přístupy práce s lidmi, to, jak přemýšlíte, jak jste s nimi v interakci, tak to od sebe neodpárete. Na druhou stranu si myslím, že to vytváří jakousi autenticitu“.*

5.2 Celková analýza dat

Z analýzy rozhovorů s účastníky vyplývá, že budování profesní identity je dlouhodobý, dynamický proces. Hloubkovou analýzou získaných dat vystoupily do popředí kategorie, které se v procesu konstrukce profesní identity kouče jeví jako zásadní. Tyto kategorie představují **fáze procesu konstrukce profesní identity** u koučů. Každá z kategorií obsahuje několik hlavních témat, která budou v další části práce podrobněji popsány a rozebrány.

Seznam všech kategorií:

- **VYNOŘUJÍCÍ SE PROFESNÍ IDENTITA**
 - Prekurzory
 - Krize profesní identity
 - Iniciace

- **BUDOVÁNÍ PROFESNÍ IDENTITY**
 - Od teorie k praxi
 - Osobnost a role kouče
 - Posilující faktory

- **DOSAŽENÁ PROFESNÍ IDENTITA**
 - Od řemesla k umění
 - Personalizace profesní identity
 - Přesahy

5.2.1 Vynořující se profesní identita

Kategorie *Vynořující se profesní identita* představuje počáteční fázi procesu konstrukce nové profesní identity. Podkategorie nazvaná „*Prekurzory*“ fáze odkazuje k období, které předcházelo rozhodnutí stát se profesionálním koučem a sdružuje výroky z rozhovorů, ve kterých lze spatřovat určité směřování ke koučování již v minulosti.

Dále je zařazena dynamická fáze, pro kterou je charakteristická krize – podkategorie „*Krize profesní identity*“ je pro proces konstrukce profesní identity stěžejní, jelikož představuje zlomové období, ve kterém účastníci postupně přehodnocovali a opouštěli dosavadní profesní směřování a tím byl vytvářen prostor pro hledání nové profesní identity. Vyřešení krize profesní identity poté umožnilo pokračovat v dalším profesním rozvoji.

Podkategorie „*Iniciace*“ popisuje klíčový moment rozhodnutí stát se koučem a rozebírá hlavní motivační činitele, které účastníky do světa profesionálního koučování nasměrovaly. Iniciací byla překonána krize profesní identity a byl určený směr, kterým se bude profesní dráha dále ubírat.

Prekurzory

Některá životní rozhodnutí a volby účastníků můžeme retrospektivně vnímat jako prekurzory budoucí dráhy profesionálního kouče. Toto směřování, a v určitém smyslu i latentní přípravu na profesi kouče, lze spatřovat ve výběru studia, četbě literatury, zájmu o osobní rozvoj, nacházíme jej v individuálních představách o budoucnosti a v hodnotách, které účastníci zastávají. Profesní volba představuje mnohvrstevnatý problém, který zpravidla nelze redukovat na jednoduché kauzální procesy (typu „*jsem nespokojený, tak půjdu dělat něco jiného*“). Následující řádky se snaží tuto mnohvrstevnatost reflektovat skrze nastavení a procesy, které tvorbě profesní identity předcházejí.

Významný prekurzor lze vidět ve zvoleném směru vysokoškolského studia (Aleš, Artur, Nina), které poskytlo vhodné teoretické zázemí, o které se mohli později, při budování profesní identity kouče, opřít. Ani u jednoho z účastníků nebylo cílem studia stát se profesionálním koučem, avšak zpětně můžeme tuto jejich volbu interpretovat jako směřování k práci s lidmi. Lze uvažovat také o tom, že nenaplněné přání Andrey a Tamary studovat psychologii, je shodným ukazatelem zmiňovaného směřování: „*kdysi jsem si přála být psycholožkou..., moje knihovna je půlka psychologie*“ (Tamara), „*kdysi jsem tajně chtěla*

studovat psychologii, ale nikdy jsem se o to nepokusila, v té době, kdy jsem se rozhodovala na vysokou, měla jsem pocit, že to nejde, tak jsem se k tomu takhle oklikou vrátila“ (Andrea).

Za další prekurzor lze považovat zálibu v oblasti rozvoje druhých lidí. Tato oblast představovala možnost uplatnění se: *„tak jsem si říkala – já bych mohla pomoci i druhým lidem, aby sami sobě věřili a vnímali svůj potenciál“ (Tamara), „já si pamatuju, že jsem chtěla být i učitelka a možná tam bylo něco, jako ten syndrom rozvíjet a podporovat, to jsem tam nějak měla“ (Andrea).* U některých účastníků výzkumu rozvoj druhých lidí představoval předchozí profesní náplň: *„vedla jsem celou část vzdělávání a rozvoje“ (Nina), „dělal jsem tam vzdělávání, rozvoj, tréninky, ať se to jmenovalo více či méně honosně“ (Artur), „byl jsem manažer obchodu a měl jsem to jako součást své práce, pak jsem se stal zodpovědný za školení a rozvoj v té firmě“ (Vladimír), „měl jsem tam na starosti kompletní rozvoj lidí“ (Aleš).*

U Artura a Vladimíra velká část přípravné fáze probíhala na pozici manažera, kde bylo koučování součástí manažerské práce a bylo vnímané jako nástroj pro práci s lidmi. Domnívám se, že v této době byla hlavní profesní identita utvářena kolem manažerské pozice a z toho důvodu je na toto období pohlíženo jako na přípravnou fázi pro budoucí identitu profesionálního kouče.

Krize profesní identity

V průběhu života člověk čelí mnoha vývojovým krizím. Tyto krize jsou nevyhnutelné, přicházejí neohlášené a významnou měrou zasahují do života jedince. Jednou z těchto krizí je i krize profesní identity, se kterou jsme se setkali u většiny účastníků výzkumu. Krize profesní identity u účastníků předcházela zásadním změnám v profesních oblastech. Lze si ji představit jako období, ve kterém účastníci docházeli k uvědomění, že dosavadní profesní směřování již není vyhovující a ocitali se v meziobdobí, ve kterém stávající profesní identitu opouštěli a hledali novou. Účastníci byli vystavováni naléhavým identitním otázkám a zvažovali, jaká nová podoba a náplň práce by mohla odpovídat jejich aktuálním představám a potřebám.

S krizí profesní identity jsme se setkali u Andrey a Niny, které původně pracovaly v korporátním světě: *„rozhodla jsem se, že potřebuju změnu“, „vzala jsem si na rok pauzu,*

potřebovala jsem se zastavit, a že vlastně nevím, co chci dělat“ (Andrea), „prostě jsem potřebovala odejít z korporátu“ (Nina).

Krizi profesní identity pozorujeme také u Aleše, který radikálně změnil směr své profesní dráhy: *„byl jsem tehdy unavenej náročnou skupinou, s kterou jsem pracoval - drogově závislí, a chtěl jsem pracovat s v uvozovkách normálními lidmi“.*

Krizi profesní identity lze najít i u Tamary, která krizi explicitně nepojmenovala, nicméně i u ní se projevila potřeba změnit směr profesní dráhy: *„jednoho dne jsem zjistila, že přednášení mně dělá mnohem větší radost než obchodování, a tím se to zvirtlo, tím jsem ochabla, protože jsem zjistila, že chci spíše stát před lidmi, obohacovat je a ukazovat jim něco nového, pokud to půjde, (...) už jsem věděla, že se musím poohlédnout po něčem jiném“ (Tamara).*

Artur se o krizi profesní identity nezmiňuje, nicméně nabízí se otázka, zda jeho odchod ze školství, a následný proces osamostatňování se v roli kouče, byly dílčími krizemi doprovázeny.

V tomto smyslu lze krizi profesní identity chápat jako dynamický činitel, který podnítl hledání nové profese a otevřel prostor pro novou profesní identitu. Účastníci nenacházeli dále smysl pokračovat v dosavadní profesi. Koučování se jevílo jako atraktivní, jelikož v něm spatřovali určité aspekty, které jim v předchozích zaměstnáních scházely či nevyhovovaly. Nespokojenost se stávajícím zaměstnáním tak můžeme vnímat buď jako „absenci“ něčeho (např. nenaplněné potřeby, absence smyslu, nebo neproduktivní stereotyp), nebo jako přítomnost něčeho nežádoucího, disonantního (např. odlišnost hodnot, příliš vysoký tlak, nedostatek ocenění apod.).

Koučování pak mohlo představovat novou profesní cestu, jak smysluplným způsobem pracovat v souladu s vlastními životními hodnotami, zajistit si dostatečné finanční ohodnocení a zažívat v práci spokojenost. Rozhodnutí stát se profesionálním koučem můžeme považovat za překonání a ukončení krize profesní identity.

Iniciace

Iniciace představuje jeden z hlavních milníků v procesu konstrukce profesní identity. Je to moment, ve kterém se vnitřní svět potencialit setkává s vnějšími (objektivními)

možnostmi a vzniká představa profesní identity, ke které je vytvořen závazek. Na rozdíl od některých dalších významných momentů procesu konstrukce profesní identity byla iniciace účastníky jasně formulovaná.

Proces konstrukce nové profesní identity u Tamary byl iniciován ve chvíli, kdy se prostřednictvím článku dozvěděla o existenci koučovací profese: „*Natrefila jsem na jeden článek, přesně si to pamatuju. Katarina Shapiro a byl to obrovský článek o tom, jak koučuje manažery. To jsem prvně vdechla, že existuje nějaké koučování*“. Prožitek byl tak intenzivní, že si Tamara již v té chvíli vytvořila závazek vůči představě vlastní budoucí profese: „*A tak jsem si ten článek vystříhla, schovala a říkám – tohle, co ona tady říká, to jsem já. Tohle já chci dělat!*“. Dá se říci, že iniciací v tomto případě rozumíme proces, ve kterém se pojmenovalo (materializovalo) do té doby nepojmenované a nediferencované vnitřní napětí (nespokojenost). Článek se stal symbolem a zároveň cílem aktuálního profesního nastavení Tamary.

U Aleše byl proces iniciován příležitostí zúčastnit se koučovacího výcviku: „*já jsem prošel koučovacím výcvikem, takovým prvním pilotním, (...) a ten výcvik byl právě tím velkým momentem*“. Zkušenost s tímto výcvikem u Aleše vedla k rozhodnutí stát se koučem: „*ten výcvik byl dobrý, užitečný, a v té době jsem si říkal - jo, tohle by mě bavilo, tohle dělat*“. Koučování pro Aleše představovalo propojení svého psychologického a psychoterapeutického vzdělání s preferencí pracovat v oblasti rozvoje lidí: „*chtěl jsem pracovat s v uvozovkách normálními lidmi, který není potřeba dostávat à la klinická psychologie – z ,je mi blbě, potřeboval bych, abych fungoval dobře‘, ale ,je mi dobře a mám pocit, že bych mohl fungovat líp*“.

U Andrey a Niny lze spatřovat podobný průběh. Iniciace procesu konstrukce nové profesní identity se zrodila z krize profesní identity v prostředí korporátu: „*byla jsem unavená z těch korporací po 8 letech*“ (Nina). Koučování nabízelo optimální prostor pro realizování vlastních představ o dalším profesním směřování: „*vždycky mě zajímalo to, jak lidi fungují a proč fungují tak, jak fungují, tak jsem si říkala, že bych to chtěla nějak spojit, a v té době jsem měla to štěstí, že jsem potkala kolegyni, která v tu dobu přivezla první mezinárodní výcvik v koučování do ČR, tak jsem do něj nastoupila*“ (Andrea), „*absolvovala jsem ten [koučovací] program a rozhodla jsem se*“ (Nina).

Specifický průběh iniciace nalzáme u Vladimíra a Artura, kteří oba využívali koučovací přístup na manažerském postu. Jak bylo uvedeno výše, byla jejich profesní identita v této době spjata s pozicí manažera. Iniciace profesní identity kouče nastala až v momentě, kdy se rozhodovali, že se koučování stane hlavní náplní jejich práce, a byl iniciován proces budování samostatné profesní identity kouče. Vladimír a Artur se na základě vlastních pracovních zkušeností vědomě rozhodli, že se stanou kouči, a až posléze vstoupili do akreditovaného výcviku s cílem stát se koučem oficiální cestou: „řekl jsem si – vždyť já celý život lidi koučuju a nejsem žádné kouč, papír na to nemám, tak co s tím spácháme?“ (Artur), „našel jsem si výcvik, který jsem absolvoval, a mohu říct, že jsem to udělal spíše kvůli tomu papíru, abych legalizoval to, že pracuju jako kouč“ (Vladimír).

Při rozhodování a utváření závazku k nové profesi hrálo zásadní roli, že účastníci považovali tuto profesi za smysluplnou: „myslím, že i ten důvod proč jsem to já hledala, a když jsem se bavila s kolegama, proč vlastně chtějí do týhle profese, tak je to dělat něco, co má smysl, co je smysluplný“ (Andrea).

Možnost naplnění vlastního potenciálu, ve smyslu využití a rozvinutí vlastních schopností a dovedností, je dalším motivačním činitelem, který se ukazuje jako zásadní již při výběru profese kouče. Účastníci spatřovali ve vykonávání profese kouče možnost seberealizace: „já jsem to vlastně věděla hned, ale tady jsem získala ten vnější důkaz“ (Tamara), „myslím, že mám rád lidi, a myslím si, že jsem fakt zvědavěj na to, jak to ty lidi maj a tím pádem, že se umím ptát a vyjadřovat zájem, kterej není hranej, (...), a myslím, že tohle ze mě lidi cejtěj“ (Aleš), „já jsem byl hodně vychovávaný ženami, a já si myslím, že ten ženský způsob myšlení je jakousi predispozicí“, „technické vzdělání mě vybavilo tou strukturou, metodikou, a ta výchova mě ovlivnila zase směrem k tomu vnímání a napojování se nějak na toho druhého, takže těžím z obého“ (Vladimír). Realizace vlastního potenciálu také souvisí s dalším profesním rozvojem, který se manifestuje absolvováním odborných kurzů, následným vzděláváním, získáváním certifikací, a dosahováním vyšších profesních pozic, jako je *lektor koučování*, *supervizor*, ad.

Svoboda v profesi je silným motivačním faktorem pro výběr a vykonávání profese kouče, pro některé kouče je tou nejvýznamnější hodnotou: „to jsou moje vrcholné hodnoty - svoboda, rovnováha a sebeúcta, a to se mi všechno v koučování odráží“ (Tamara), „myslím si, že to [svoboda] je jedna z mých úplně zásadních, klíčových hodnot, a že jsem si dovolila

odejít z korporátu, dovolila jsem si odejít z toho dobře placeného manažerského místa a zároveň si nabídnout svobodu v tom, co dělám, s kým dělám a pro koho to dělám a jak to dělám“ (Nina). Profesní organizaci ICF vnímají Nina a Tamara v souvislosti se svobodou jako bezpečný rámec, ve kterém se mohou svobodně realizovat: „když se mrknete na stránky ICF, najdete tam ty kompetence kouče, které by měl naplňovat každý profesionální kouč, tak to je obrovská svoboda, to je prostě nádhera“ (Tamara), „to, co opravdu ta organizace požaduje, je dokládání rozvoje a toho, že jste etická a to je vlastně jediný, co oni chtějí, jinak si myslím, že tam je svoboda“ (Nina). Pro Vladimíra představuje svoboda také nejdůležitější hodnotu, ke členství v profesní organizaci však zaujímá opačný postoj: „já jsem zpočátku uvažoval o tom, že je fajn být součástí nějaké profesní organizace, ale když jsem nabyl dojmu, že spíše jde o nějaké nastavování norem, a standardů na práci, kterou já fakt vnímám jako silně individuální, až bych řekl originální, tak to šlo proti mé klíčové hodnotě, kterou je svoboda“.

Se tématem svobody souvisí nezávislost a autonomie v profesi. Profesní dráha kouče umožňuje pracovat „sám na sebe“, což bylo pro některé účastníky výzkumu velkou motivací při výběru této profese. Tendenci osamostatnit se lze spatřovat u Tamary, Niny, Vladimíra, Artura a Andrey: „vnitřně jsem cítila, že se chci osamostatnit“ (Tamara), „už na škole jsem byla rozhodnutá, že chci pracovat na sebe“, „rozhodla jsem se, že půjdu na volnou nohu a zkusím koučování“ (Nina), „poslední 4 roky si buduji vlastní praxi, a to byla velká změna“ (Vladimír), „v době, kdy jsem začínal ten (...) koučink, tak jsem byl ještě zaměstnanec a když jsem ho po těch dvou letech končil, tak jsem už byl drobný to živnostník“ (Artur).

5.2.2 Budování profesní identity

Fáze budování profesní identity popisuje období realizace vlastního závazku skrze vykonávání koučovací praxe. Tato dlouhá a náročná fáze rozvoje profesní identity je charakteristická získáváním zkušeností a zdokonalováním kompetencí. Podkategorie „*Od teorie k praxi*“ popisuje, jak účastníci hodnotí význam teorie a praxe na cestě stávání se koučem. Podkategorie „*Osobnost a role kouče*“ se zabývá tím, že v procesu budování své profesní identity koučové a koučky čelili výzvě, jak sladit své osobnosti založení a jedinečné vlastnosti s rolí kouče, aby si v roli kouče zachovali co největší autenticitu a současně vyhověli požadavkům profese. Podkategorie „*Posilující faktory*“ je věnována významným faktorům, které pomáhají podobu profesní identity upevňovat a formovat.

Od teorie k praxi

V úvodu fáze *budování profesní identity* se do popředí dostává téma *teorie versus praxe*. V České republice koučování není vázanou profesí, není tedy podmíněná žádným typem vzdělání (narodil např. od Austrálie a Kanady, kde existují postgraduální programy vzdělávání v oboru koučinku). V České republice nacházíme v oblasti koučování značné rozdíly v tom, jakou formou vzdělávání koučové a koučky prošli, a v jakém rozsahu. Účastníci tohoto výzkumu mají různé typy vzdělání: vysoká škola/humanitní zaměření (Aleš, Nina, Tamara, Artur), vysoká škola/přírodovědné a technické zaměření (Andrea, Vladimír), psychoterapeutický výcvik (Nina, Aleš), akreditovaný výcvik pro kouče (Aleš, Andrea, Nina, Tamara, Vladimír, Artur), certifikace ICF (Nina, Tamara, Andrea), supervizní výcvik pro kouče (Andrea).

V kontextu rozvoje profesní identity účastníci výzkumu zdůrazňují význam praxe. Ačkoliv výcvik hodnotí jako přínosný, praxi a trénink považují za nesrovnatelně významnější: „*nejzákladnější je ta praxe, protože o koučování se může mluvit a diskutovat, ale dokud to nezažijete, tak to nejde, to nedá vůbec nic*“ (Andrea), „*je to jenom o té praxi, to je jasné, to je vždycky*“, (Tamara), „*chce to nějakou praxi, respektive to chce hlavně praxi*“ (Vladimír).

Pro Artura a Vladimíra, kteří výcvikem procházeli až poté, co ve své praxi koučinku využívali, absolvování výcviku nepřineslo přílišnou změnu v prožívání vlastních

kompetenci: „na té základní praxi bych řekl, že se nezměnilo nic moc velkého“ (Vladimír), „nemyslím si, že tím, že jsem dostal papír, že jsem rázem byl 2x tak dobrou kouč“ (Artur).

Z některých výroků se zdá, že ne všichni koučové považují absolvování akreditovaného výcviku (popřípadě certifikace ICF) za záruku kvality při vykonávání profese: „jsem přesvědčený o tom, že spousta lidí bez jakýhokoliv glejtu jsou šikovný a obráceně, někdo, kdo se tím papírem ohání, v podstatě může být nepoužitelný“ (Artur), „umíte si představit člověka, kterej na to nemá glejt a je v tom jedinečnej? Já jsem chodil do výcviku s člověkem, a pět let nepomohlo (Aleš).

Naopak v očích Niny dosažené vzdělání a získané certifikace záruku kvality a doložení etického jednání představují, v profesi kouče je považuje za naprosto zásadní: „dokládání rozvoje a toho, že jste etická“, „etika, kterou já považuji za naprosto klíčovou“, „dáváte najevo, že je to nějaká dlouhodobá systematická práce, a i podpora celý tý profese, sounáležitost s něčím, co pro mě má podobu evropských standardů nebo dokonce globálních“. Nina ze všech účastníků klade největší důraz na profesionální přístup, dodržování standardů práce a etických principů a aktivně participuje na rozvoji profese v rámci celého společenství koučů.

Ukazuje se, že někteří účastníci měli potřebu svou počáteční, nejistou profesní identitu posílit a potvrdit zvenku, např. *absolvováním dalšího vzdělávání, supervizí, členstvím v profesní organizaci* apod. Jiní se ve větší míře opírali o vlastní, vnitřní přesvědčení a profesní identitu konstruovali méně podle vnějších pravidel.

Osobnost a role kouče

Podobně jako u mnoha pomáhajících profesí, je i v koučování osobnost kouče nástrojem pro vykonávání praxe. Součástí cesty stávání se koučem bylo pro účastníky sladit profesní roli se svými osobnostními rysy, vlastnostmi a temperamentem.

Účastníci výzkumu zmiňovali, že jejich povaha je buď v souladu, nebo v rozporu s jejich vlastní představou o roli kouče. Některé osobnostní charakteristiky a vlastnosti, které koučové uvádějí, jsou v souladu s hlavními principy koučování, což účastníci vnímají jako přínosné: „mám rád lidi a jsem fakt zvědavý na to, jak to maj, a tím pádem že se umím ptát a vyjadřovat zájem, kterej není hranej, a myslím, že tohle ze mě lidi cejtěj“, (Aleš), „já jsem

byl vychováván ženami a myslím, že ten ženský způsob myšlení je jakousi predispozicí“ (Vladimír), „já naštěstí mám výhodu, že nemám tendenci nikomu radit, a manipulovat, já mám ráda svobodu“ (Tamara).

Dalším aspektem, který účastníci hodnotili, je temperament. Aleš zastává pohled, že pro koučování je přínosnější introvertnější založení, což není v souladu s jeho energickou povahou. Aleš vnímá, že pro některé klienty nemusí být jeho styl optimální, a musel se do určité míry roli kouče přizpůsobit: *„myslím, že dobrýma koučema jsou lidi, co jsou víc - nechci škatulkovat, nebo diagnostikovat - ale co jsou introvertnější, lidi co jsou vlastně pomalejší, přemýšlivější, a to já vlastně úplně nejsem“*. V podobném duchu Vladimír reflektuje, že jeho výrazně intuitivní styl nemusí všem klientům vyhovovat: *„mám tendenci být spíše víc intuitivní a možná to někdy může určitému typu klientů nebýt příjemné, někdo je spíše pragmaticky orientovaný, tak může být trošičku rozhozený z toho, jak se ptám nebo na co se ptám“*. Andrea vnímá, že v koučovací profesi není její introverze na překážku a kontakt s cizími lidmi je pro ni v tomto rámci naopak snazší než v každodenním životě: *„já si myslím, že jsem introvert, což je možná můj způsob toho, jak se dostávám k cizím lidem, protože v roli kouče je to docela najednou snadnější než se seznamovat s lidma, to mi dělá problém, ale když jdu jako kouč, tak vlastně to je možný“*.

Posilující faktory

Počátky v roli kouče u některých účastníků doprovázela křehká profesní identita: *„najednou máte uvažovat o tom, že tam budete sama za sebe a nabídnete znalosti a dovednosti, který navíc ještě v té době moc nemáte“ (Nina)*. Tato identita je v průběhu cesty stávání se koučem posilována několika hlavními faktory, které hrají v procesu budování a formování profesní identity nezastupitelnou roli. Mají motivační rozměr, ovlivňují subjektivní sebeobraz koučů a kouček, a pomáhají upevňovat pocit vlastní kompetence. Jako nejvýraznější posilující faktory se jeví *Self – efficacy, Smysluplnost a Generativita, Členství v profesní organizaci a Věk*.

Nově se tvořící profesní identita může být znejišťována v oblasti kompetencí a nedostatkem důkazů o vlastní účinnosti (self – efficacy). S rostoucí praxí a přibývajícimi důkazy o vlastní efektivitě pocitu nejistoty slábnou a profesní identita je upevňována. *Self – efficacy* neboli vnímaná vlastní účinnost, se jeví jako nejvýznamnější posilující faktor

profesní identity. Self – efficacy je komplexní činitel, který spoluutváří sebepojetí jedince v profesi a ovlivňuje to, jaký si jedinec o sobě v roli kouče vytváří obraz. Self – efficacy má složku motivační, emoční a souvisí s hodnocením vlastních kompetencí. Oporou pro pocit vlastní účinnosti tvoří střípky ze subjektivně vnímaných významných momentů z koučovacích sezení. Pro Aleše se jedno z prvních sezení stalo symbolem efektivity koučování a vlastní účinnosti: „*tenkrát to bylo jedno z prvních sezení, které by se daly nazvat koučovacím, a tam to byl silnej zážitek, že to může fungovat, že můžu bejt já užitečnej někomu jinýmu, to bylo dobrý*“.

Se self – efficacy je spjatá zpětná vazba, která umožňuje koučům a koučkám získávat informace o vlastní profesní účinnosti a užitečnosti. Informace, které koučové a koučky hodnotí jako významné, poté mohou vést k restrukturalizaci vlastní profesní identity. Význam zpětné vazby ve vztahu k profesní identitě reflektuje Aleš, když hovoří o zkušenostech s interním koučováním: „*kouzelný na tom bylo to, co je logický, že jste ty lidi viděl růst jako v tý akci*“. Lze uvažovat nad tím, že absence zpětné vazby brání budování pocitu vlastní účinnosti, jelikož jedinec nedostává dostatek informací o efektivitě své činnosti.

Dalším posilujícím faktorem je prožívaná *smysluplnost* vykonávané profese. Smysluplnost působí jako faktor, který dává profesi kouče hlubší rozměr. Lze říci, že účastníci výzkumu nacházejí smysl v tom, že mohou být druhým lidem prospěšní: „*chci pomoci lidem, aby uviděli, jak mohou sami sobě pomoci, jak si usnadnit život*“ (Tamara), „*mě to naplňuje, protože ty lidi jsou vděčný, vidíte tam výsledky*“ (Artur), „*ta moje láska ke koučinku je v tom znovu propojení člověka se sebou samým, to je asi ta moje největší odměna, když se to povede*“ (Vladimír). Nina nachází smysl také ve zvyšování úrovně koučovací profese a aktivně se podílí na budování dobrého obrazu koučování v očích veřejnosti.

Téma generativity se *smysluplností* úzce souvisí. Toto stěžejní vývojové téma období dospělosti, se v rozhovorech vynořilo u všech kouček. Při procesu konstrukce profesní identity se s generativitou setkáváme především v touze budovat „něco“ co přesahuje osobní blaho jedince a v zaměření na všeobecný prospěch: „*Dělat něco, co má smysl, co je smysluplný. Nějak přispět k tomu, že ten svět a celé společenství lidí bude fungovat líp.*“ (Andrea), „*ráda ten čas věnuju, mám pocit, že jsem užitečná, třeba pro to, aby se i erudoval trh, abych mohla obohatit svým přístupem a tím, jak to dělám, lidi, který to zajímá*“ (Nina).

Pro všechny účastnice našeho výzkumu představuje *členství v profesní organizaci* (ICF) a získané certifikace záruku vysoké úrovně poskytovaných služeb spojenou s kontinuálním rozvojem v rámci profese, dostání etickým principům a oporu. Je tedy posilujícím faktorem profesní identity: „*Dokládám tím nějakou profesionalitu v mojí práci sama na sobě a dodržení standardů*“, „*jsem součástí profese, která se zabývá etikou, pracuje s ní a dává jí jako jednu z klíčových hodnot, které ctíme.*“ (Nina), „*Přála jsem si mít se o co opřít, že to není jenom, že jsem samozvaná, ale že to, co dělám, je podloženo nejen tím mým zaměřením, mou povahou a mým zájmem o osobní rozvoj, a podporu druhých, ale také těmi znalostmi.*“ (Tamara)

Vladimír, Artur a Aleš členství v profesní organizaci jako posilující faktor profesní identity nevnímají. Pro Vladimíra představa členství v ICF a plnění různých povinností vytváří pocit omezení svobody: „*byl jsem krátce, ale pak jsem z ní vystoupil. Já jsem zpočátku uvažoval o tom, že je fajn být součástí nějaké profesní organizace, ale pak jsem nabyl dojmu, že spíše jde o nějaké nastavování norem, a standardů na práci*“.

Ve vyjádřeních Artura a Aleše lze pociťovat určitou míru skepse ohledně záruky kvality a přínosu pro jejich praxi: „*akreditaci ICF jsem neřešil a řešit nebudu, považuji to spíš za vytahování dolarů z kapsy a formálnost než jako nějakou skutečnou konkurenční výhodu či přínos*“ (Artur), „*já sám tu certifikaci nemám - v tomto smyslu není fér to úplně soudit, jako odznak kvality by to mělo sloužit, ale zažil jsem pár lidí, kteří tuto certifikaci měli a koučovat bych se jimi nenechal ani za zlaté tele*“ (Aleš).

Lze se zamýšlet nad tím, čím je dáno, že členství k určité profesní skupině představuje posilující faktor u žen, naopak muži v něm tento význam příliš nenacházejí. Pro bližší zkoumání této otázky bohužel rozhovory neposkytují dostatek dat, a nebylo cílem této práce hledat genderové rozdíly u profesionálních koučů a kouček.

V kontextu posilujících faktorů hraje důležitou roli také *věk kouče*. Vyšší věk patří k aspektům, které profesní identitu kouče významně posilují. Je nositelem životních zkušeností, jak profesních, tak osobních, které jsou v oblasti koučování velice oceňovány. Účastníci nemají pocit, že by stárnutí jejich profesní identitu ohrožovalo – jak tomu je u mnoha jiných profesí - koučové naopak vnímají, že vyšší věk vzbuzuje u klientů důvěru: „*Měla jsem klientku, která byla třeba o generaci starší než já a tam si myslím, že se nám to moc nedařilo. Když to byli klienti třeba mého věku nebo mladší, tak tam mám pocit, že jsem*

byla vlastně schopná si do té role stoupnout plnohodnotněji, než u klientů, u kterých jsem pociťovala handicap, i v těch životních zkušenostech“ (Nina) „řešil jsem to víc než v jiných intervencích, že vlastně jsem mladej, jako by tam byl nějaký imperativ, že kouč by měl mít padesát. Myslím si, že s každým rokem jsem vlastně klidnější, že to pro ty lidi je nějak důvěryhodnější. Důvěryhodnost je asi to téma.“ (Aleš). „Nám starším to ti lidé snáz věří.“ (Tamara).

Obecně ve fázi Budování profesní identity pozorujeme výraznou změnu v zaměření jednotlivých respondentů. Zatímco předchozí fáze byla charakteristická akcentem na motivaci, tedy na to chtít změnu, toužit po změně, usilovat o vlastní naplnění, ve fázi budování identity se jedná spíše o oblast činnostní – tedy naplňování profese z perspektivy jednotlivých úkonů. V tomto smyslu se pak jedná o naplnění kvalifikačních podmínek, identifikaci s vlastními osobnostními charakteristikami (což nám pomáhá věřit vlastnímu talentu, tedy jakési přirozené „nominaci“ pro výkon profese) a naplňování jednotlivých kroků (dovednosti, výkon v konkrétních situacích).

5.2.3 Dosažená profesní identita

Dosažená profesní identita představuje v tomto výzkumu nejvyšší fázi procesu rozvoje profesní identity. Tato kategorie vychází z narativního uchopení profesní identity v určitém okamžiku, nicméně profesní identita není „hotová“, kontinuálně se vyvíjí, k čemuž odkazuje Vladimírovo zamyšlení: „*já se necítím být jako kouč, jako ve smyslu, že už je hotovo, protože to je asi nikdy nekončící proces...*“.

Tato kategorie obsahuje podkategorie nazvané „*Od řemesla k umění*“, „*Personalizace profesní identity*“ a „*Přesahy*“.

V předchozí fázi rozvoje profesní identity byla zmiňována nejistota, se kterou se koučové a koučky zpočátku museli vypořádávat. Fázi *Dosažené profesní identity* rezonuje sebejistota v roli kouče: „*cítím se komfortně, že když za mnou přichází klient, tak vím, že mu mohu nabídnout slušnou práci, cítím se jako řemeslník, který už spoustu domů postavil, a nebojí se stavět další*“ (Vladimír). Pro tuto fázi je charakteristické zautomatizování získaných dovedností a tvořivá realizace v koučovacím procesu. S dosažením profesní identity a jejím dalším rozvojem souvisí také nárůst pokory, která se spolu se sebejistotou podílí na větší zralosti kouče: „*já řeknu dvě slova, pokora a ego, a to taky byl docela velké souboj, a ta pokora trvala několik let*“ (Artur), „*sebevědomí, sebedůvěra, a takový to kdo jsem já, že můžu vstoupit do života někoho jiného, (...), je tam velká pokora*“ (Aleš), „*tedy u mě docházelo k prohlubování toho vnímání toho druhého, ve smyslu potřeby respektovat jeho unikátnost*“ (Vladimír).

Od řemesla k umění

Proces učení a zdokonalování kompetencí kouče byl nazván „*Od řemesla k umění*“. Tento proces probíhá současně s procesem rozvoje profesní identity, je jeho součástí. Můžeme jej rozdělit do dvou hlavních částí.

Ovládnutí řemesla představuje první část procesu učení a zdokonalování kompetencí během cesty stávání se koučem. Účastníci reflektují, že ovládnutí řemesla představuje základ, na kterém mohou později svoji profesní identitu rozvíjet: „*musíte ovládnout to řemeslo, aby vás netížilo a mohli jste ho potom mít jako oporu, ne jako berličku nebo něco, co vás brzdí*“ (Nina). Jakmile dojde k osvojení koučovacího řemesla, dostává se kouč či koučka do další fáze, ve které má již natolik zautomatizované techniky a postupy

koučovacího procesu, že dochází k uvolnění kognitivní kapacity. Uvolnění kognitivní kapacity umožňuje více se soustředit na proces jako takový: „*klíčem v koučování ani není to, že člověk má někde připravené otázky, to právě vůbec ne, ale naopak, být absolutně přítomný, oddat se tomu okamžiku a naslouchat, naslouchat nejen tomu, co člověk říká, ale i tomu, co neříká, díky tomu přesně položíte otázku, která k tomu právě teď patří*“ (Tamara).

Pozvolna navazuje fáze *vědomého opouštění pravidel*, kdy koučové a koučky mají již tak bohaté zkušenosti a natolik osvojené řemeslo, že dokážou posoudit, kdy je na místě a v zájmu klienta některá pravidla a standardní postupy vědomě opouštět: „*koučování má nějaký proces, kterej je dobrej znát a umět ho i opustit, když nefunguje*“ (Andrea).

Lze říci, že *uměním* se koučování stává, když koučové a koučky dokážou cíleně opouštět standardní pravidla a kreativně přizpůsobovat koučovací proces na míru potřebám klienta a své přirozenosti, přičemž neopouští základní principy koučinku a jednají eticky. Dokážou citlivě a tvořivě zacházet se strukturou sezení, zároveň ji v případě potřeby flexibilně upravovat: „*Musíte ukázat, že umíte pracovat s koučovacím procesem, ale na tom je koučink jako takovej postavenej. Pokud kouč nepracuje s nějakou strukturou procesu, tak potom je otázka, jestli koučuje. Můžete udělat úrok k mentorinku, k terapii, ke konzultanství, (...), může být klient, který má prostě jinou potřebu, než je koučování, a můžete mu být mnohem víc užitečný, když třeba mentorujete, ale vy i on musíte vědět, že mentorujete*“ (Nina), „*tam jsem se začala odpoutávat od toho, že se musím držet 100 % struktury, dodnes samozřejmě strukturu člověk zná a má ji pod kůží, ale je víc uvolněný, s ohledem na to, s kým mluví, o čem mluví, ..., tam pak připadá tisíce různých faktorů do úvahy*“ (Tamara).

Personalizace profesní identity

Na počátku cesty stávání se koučem se účastníci výzkumu do určité míry museli přizpůsobit podmínkám, které profesi kouče definují a očekáváním, která jsou s touto profesní rolí spojena. Poté, co si dostatečně osvojili řemeslo a vybudovali pevnou základnu své profesní identity, dostali se do fáze, kdy si mohli dovolit začít své praxe formovat k obrazu svému. Toto období koresponduje s výše zmiňovaným *uměním koučování*.

K *personalizaci profesní identity* dochází v pokročilé fázi rozvoje profesní identity, kdy se účastníci začínají profilovat a své praxe začínají přizpůsobovat více vlastním představám, potřebám, osobnostnímu ladění a životním hodnotám: „*dovolila jsem si v*

některých věcech být přímočařejší, jasnější, možná i direktivnější, více se vyprofilovat, říct - takhle to dělám já, takhle já to považuju za užitečný, prostě být v tom osobitější“ (Nina), „Mám ráda humor a takový to odlehčení, (...), myslím, že jsem schopná pracovat s emocema, s téma pracuju hodně, myslím si, že někteří koučové s tím tolik nepracujou“ (Andrea).

Autenticita představuje v tomto kontextu velice důležitou hodnotu. Koučové a koučky usilují o to, aby byli během koučovacích sezení i mimo ně se svou profesní identitou v souladu. Svě další identity museli se svou identitou kouče sladit, aby se cítili kongruentně a aby jejich chování působilo přirozeně: „jdu intuitivně, na nic si tam nehraju a chci, aby to klaplo a abychom si rozuměli“ (Artur), „asi jsem dost, že si na nic nehraju“ (Andrea), „jsem fakt zvědavěj na to, jak to ty lidi maj. A tím pádem že se umím ptát a vyjadřovat zájem, kterej není hranej, na rovinu jsou situace, kdy se v životě jako tragicky nudím, u koučování téměř nikdy, vždycky jsem znova tak jako zvědavěj, jak to bude pokračovat, a myslím, že tohle ze mě lidi cejtěj“ (Aleš). V porovnání s ostatními kouči a koučkami sledujeme u Tamary nejvyšší míru kongruence mezi osobní a profesní identitou: „já se nemusím přemáhat, protože je to moje přirozenost“. Míru kongruence, kterou Tamara prožívá, bychom mohli označit za ztotožnění: „nevím, jak se to stalo, ale to koučování, bytostně to jsem já“.

Přesahy

Tato část analýzy pojednává o tom, jaký vliv měla cesta stávání se koučem na osobní rovinu koučů a kouček, pojednává o benefitech, které si účastníci přinášejí z oblasti koučování i do jiných sfér mimo profesní oblast. Přínosy se dotýkají zlepšení interpersonálních vztahů, rozvoje socio – emočních kompetencí a zdokonalování různých dílčích vlastností a dovedností: „myslím si, že se ze mě mohl stát příjemnější člověk na kontakt, kterej není tolik kritickej jako dřív, a taky více podporující lidi, než dřív“ (Andrea), „hrozně si uvědomuju, že uvažuju fakt jinak o rodičovství“ (Aleš), „v mnoha ohledech je to pozitivní, ať je to výchova dětí nebo řešení některých vztahových záležitostí“ (Nina), „řekněme, že jsem si více vážil toho názoru druhých, více jsem byl otevřen naslouchat názorům druhých a více je respektovat, nemusel jsem s nimi souhlasit, ale prostě dokázal jsem se lépe vžít, to mělo možná vliv na tu moji empatii“ (Vladimír).

Jako jeden z hlavních přínosů koučování do jiných oblastí vnímají účastníci rozvoj trpělivosti: „*trvalo to fakt jako dlouho, myslím si, že mě to vycvičilo k velké trpělivosti*“ (Nina), „*no vidíte, to je docela zajímavé - asi jsem si tím koučováním naučila velké trpělivosti*“ (Tamara), „*největší vývoj je myslím v nějaký trpělivosti, zrovna nedávno jsem si to říkal - že jsem vlastně přestal spěchat*“ (Aleš).

Tamara popisuje, že cesta stávání se koučkou jí napomohla k získání většího porozumění vlastnímu prožívání, větší stabilitě a osobní zralosti: „*ano, ovlivnilo mě to v tom smyslu, že jsem si potvrdila, že jsem vlastně na té správné cestě, že si nemusím dělat starosti s tím, že jsem byla jako mladá holka nejistá a celá nešťastná z mnoha různých věcí, ale prostě že jsem se vlastně vysvobodila ze všech vlastních osobních zjetí a takových těch domněnek, a že se mě to dřív všechno dotýkalo, a dneska mám obrovský odstup a nadhled, málo co mě zasáhne tak, abych se tím zaobírala, prostě umím to jakoby si říct proč se mi děje to, co se mi právě děje*“. Dosahování větší osobní a emocionální zralosti s posunem k pokoře a empatii můžeme spatřovat také u dalších účastníků, explicitně rozvoj těchto kvalit zmiňují muži: „*byl jsem hrozně nevyzrálý, bojoval jsem s tím, co znamená mlčet, ptát se, nemít názor, nepřít se, nechtít mít pravdu, a ta pokora trvala několik let*“ (Artur), „*první co mě napadá je pokora*“ (Aleš), „*ta moje práce mě pomáhala v tom, být ještě více respektující nebo pokorný vůči individuální zkušenosti každého jednotlivce*“ (Vladimír).

Někteří koučové reflektují, že v průběhu vývoje profesní identity kouče si zvnitřnili hodnoty a principy koučování do té míry, že je přijali do svého světonázoru: „*díky tomuhle výcviku třeba fakt uvažuji o světě jako že to není o jedny pravdě a o jednom vysvětlení, a o tom, že mi došlo, že je fakt úplně normální (...), doslova, tři lidi se dívají na stejnou věc a můžou cejtít úplně jiný věci. (...), to mám pocit, že s tím koučováním souvisí, a je to o nějakým vhledu do života*“ (Aleš), „*to prostě se vám změní totálně život, díky tomu, že se vám změní myšlení, (...) prostě najednou zjistíte, že lze řešit věci úplně jiným způsobem, než nás doposud učili*“ (Tamara), „*v okamžiku, kdy jsem to začal učit, tak jsem si uvědomil, že ty principy jdou o hodně hlouběji a že vlastně se to téměř blíží nějakému světonázoru, takže tam bych řekl, že došlo k takovému propojení s nějakým osobním názorem, prostě svět a fungování lidí a mezilidské vztahy a tak dále*“ (Vladimír).

S tím souvisí změna životního postoje. Posun účastníci shledávají především v optimističtější náhledu na různé životní situace a jejich řešení, také v lepším rozlišování

toho, co mohou a co nemohou ovlivnit, s čímž také souvisí distribuování zodpovědnosti druhým lidem: „*To znamená, že se proměnil můj životní postoj, že se snažím dívat na věci – můžu je ovlivnit, chci je ovlivnit - tak pak se tím zaobírám, nemůžu je ovlivnit, nebo je nechci ovlivnit - tak pak se snažím se jima nenechat vyrušovat*“ (Andrea), „*třeba jako táta tří dcer, tak jsou momenty, kdy se zastavím, a říkám si – a vždyť já to za ně nemusím vymyslet, vždyť já jim to nemusím nařídit, vždyť já se jich můžu zeptat – ať si na to přijdou samy*“ (Aleš), „*hledání nějakých možností, a dívání se na ten svět optikou jinakosti, a větší tolerance a nadhledu*“ (Nina).

V této, poslední, fázi budování profesní identity se setkáváme s tématy jakési „trvalé udržitelnosti“ profese, což v praxi reflektuje její proměnlivost. Co si žádá jeden klient už nemusí pomáhat jinému. A právě tento akcent na „univerzální prospěšnost“ nutí respondenty do hledání cest, jak zajistit platnost své profesní náplně dlouhodobě. Stěžejním prvkem této fáze se tak stává potřeba být pro druhé užitečný, přínosný.

5.2.4 Proces konstrukce profesní identity

V rámci celého procesu utváření profesní identity můžeme identifikovat tři hlavní determinanty, skrze které se identita vytváří: *motivace*, *činnost* a *přínos*. Tyto tři determinanty se projevují ve všech fázích procesu, avšak s odlišnou fenomenologií. Podoba těchto determinant v jednotlivých fázích procesu konstrukce profesní identity je popsána v následujícím textu a jejich přehled je uveden v Tabulce č. 3.

Motivace představuje základní drive, který jedince směřuje k tomu stát se koučem. Můžeme ji nejprve spatřovat v její negativní podobě jako vymezení se, distancování se od profese, která již nenaplnuje aktuální potřeby a představy, motivací je **změna a vyřešení krize**. Postupně se přeměňuje v pozitivně rámovanou motivaci, kdy začíná být jedinec poháněn nově objevenými touhami a představami – nová profese se postupně stává dosažitelnou – zde hlavní motivací představuje **uskutečnitelnost vize**. Ve fázi *Dosažené profesní identity* se motivace začíná dotýkat obecnějších hodnot, smyslu a celoživotní perspektivy, dochází ke ztotožnění se s profesní identitou a motivací se stává **profese samotná**.

Činnost se na počátku projevuje přemýšlením a uvažováním o vhodnosti výběru profese, bilancováním vlastního profesního směřování a **reflektováním vlastního potenciálu**. Ve fázi *Budování profesní identity* se činnost projevuje realizováním vlastní vize **z představy do skutečnosti** skrze rozvoj kompetencí a získávání zkušeností, naplňování vlastních predispozic k tomu stát se koučem. Ve finální fázi se manifestuje sebejistotou v profesní roli, radostí z činnosti, flexibilitou a autenticitou při práci apod – **pocit kompetence, flow**.

Přínos představuje kvality, které přesahují osobní rámec jedince. V počáteční fázi se vyskytuje převážně v podobě idealistických představ nové **smysluplné práce** (kde smysl představuje především rozvoj druhých lidí), která kontrastuje s náplní práce profese předchozí/stávající. V další fázi se přínos projevuje skrze **seberealizaci** (v rovině osobní i společenské) – prostřednictvím naplňování role kouče má možnost druhým lidem pomáhat. Původní, idealistické představy jsou zasazovány do reality a korigovány zkušeností. Ve fázi *Dosažené profesní identity* spočívá přínos nejen v rozvoji klienta, ale také v užitečnosti pro celou společnost a naplňováním hlubších hodnot – **universální prospěšnost** profese.

Tabulka č. 3

	Motivace	Činnost	Přínos
Vynořující se profesní identita	Změna, vyřešení krize	Reflexe potenciálu	Smysl
Budování profesní identity	Uskutečnitelnost vize	Z představy do skutečnosti	Seberealizace
Dosažená profesní identita	Profese (sociálně i činnostně)	Pocit kompetence, flow	Universální prospěšnost

Shrnutí

V rámci procesu utváření profesní identity byly identifikovány tři hlavní determinanty, skrze které je profesní identita utvářena, jsou jimi *motivace*, *činnost* a *přínos*. Vývojové linie těchto determinant odkazují k dynamické složce procesu konstrukce profesní identity.

Ve vývojové linii *motivace* nejvýrazněji vystupují tyto dvě roviny – motivace vychází z negativního rámce a postupuje směrem k pozitivnímu, a od situačně podmíněného vymezení směrem k obecnému, k vizi profese s celoživotní perspektivou.

Činnost se na počátku projevuje pozorováním profese a prožitkem v představách, postupně směřuje k „žítí“ profese v reálném světě. Cílem je postupně integrovat získávané zkušenosti do vlastního činnostního schématu v roli kouče.

Přínos vystupuje z roviny egocentrických motivů a s postupem času začíná osobní rámec přesahovat, stále více vystupuje do popředí potřeba přispívat svou činností společnosti jako takové. Jedinec směřuje k profesi, která je universálně prospěšná.

Mezi jednotlivými determinantami funguje reciproční vztah – jejich vzájemné působení vytváří dynamiku procesu konstrukce profesní identity, prostřednictvím nich se uskutečňuje její rozvoj.

5.3 Odpovědi na výzkumné otázky

Při hledání odpovědi na první výzkumnou otázku, tedy „*Jakým způsobem je utvářena profesní identita?*“, jsme usilovali o to zjistit, existuje – li specifická trajektorie profesní identity u koučů. Výsledky analýzy dat naznačují, že proces konstrukce profesní identity se skládá z několika po sobě jdoucích fází vývoje. Zjištěné fáze procesu konstrukce profesní identity nesou název *Vynořující se profesní identita*, *Budování profesní identity* a *Dosažená profesní identita*.

Vynořující se profesní identita představuje první fázi vývoje profesní identity, ve které se z nespokojenosti a krize rodí představa o nové profesní identitě. U některých účastníků jsme mohli pozorovat, že se nová profesní identita zrodila přímo z krize profesní identity v předchozím zaměstnání. Můžeme vysledovat, že krize byla často zapříčiněna faktory, které jsou opakem výše zmiňovaných hodnot koučování, tedy nesvobodou, predeterminací výkonu profesní role nejružnějšími korporátními pravidly, nemožností autentického jednání v důsledku striktně definované profesní role, ad. Tyto faktory lze vysledovat především u účastníků, kteří byli dříve zaměstnání ve firmách. Hlavním úkolem v této fázi je vypořádat se s nespokojeností v dosavadní profesi, potažmo s krizí profesní identity, což se děje právě v momentě iniciace a vytvoření závazku k nové profesní identitě. Tímto může stagnující profesní vývoj účastníků pokračovat dál. Nabízí se úvaha o tom, zda se účastníci mohou s tímto typem krize profesní identity setkat i během své profesní dráhy kouče.

Následuje fáze nazvaná *Budování profesní identity*. Tato fáze představuje dlouhé, náročné období na cestě stávání se koučem, pro které je charakteristické rozvíjení kompetencí, získávání zkušeností, zdokonalování řemesla a formování profesní identity. V této fázi vývoje profesní identity také koučové čelí výzvě, jak do profesní identity zahrnout své jedinečné osobnostní charakteristiky a temperament tak, aby jejich osobnost a profesní identita zůstaly v kongruenci.

Fáze *Dosažené profesní identity* představuje nejvyšší stupeň vývoje profesní identity v rámci sledovaného časového úseku. Jedná se o jedinečnou podobu profesní identity narativně zprostředkovanou účastníky výzkumu. S fází dosažené profesní identity souvisí vysoká úroveň koučovacích kompetencí. Koučové již mají natolik osvojené a zautomatizované řemeslo, a tak bohaté zkušenosti, že dokážou rozlišovat, kdy je v zájmu

klienta standardní postupy opustit, a svou činnost flexibilně přizpůsobovat aktuálním potřebám. Koučování stává *uměním*. Koučové se v této fázi vývoje začínají více profilovat a přizpůsobovat svou praxi vlastním představám. Zdůrazňují autenticitu, flexibilitu a tvořivost, ústředními tématy jsou užitečnost a přínos druhým, koučové usilují o jakousi universální prospěšnost své profese.

V souvislosti s touto výzkumnou otázkou se také otevírá prostor k zamyšlení, jakým způsobem se trajektorie profesní identity liší u účastníků, kteří se věnovali jiné formě rozvoje lidí již před tím, než se stali profesionálními kouči. Lze uvažovat nad tím, že pro tyto účastníky koučování představuje pouze jeden z mnoha principů, jak pracovat s lidmi a mohou se cítit méně svazováni koučovacím schématem, pojmát jej volněji, což může jejich profesní identitu kouče oslabovat. V našem výzkumu jsme se s touto situací setkali u účastníka, jehož profesní identita je distribuována mezi rolemi kouče, lektora, psychologa a terapeuta a také u dvou účastníků, kteří dříve zastávali manažerské pozice.

Druhá výzkumná otázka zní: **„Jaké jsou významné determinující momenty v procesu konstrukce profesní identity kouče?“**.

V procesu konstrukce profesní identity kouče bylo identifikováno několik významných determinujících momentů. Významné momenty, které jsou podobné u všech účastníků výzkumu, můžeme pozorovat především v rané fázi vývoje profesní identity.

Jeden z hlavních momentů představovalo u některých účastníků *překonání krize profesní identity*, které souvisí s *momentem rozhodnutí* stát se koučem a vytvořením závazku, tedy *iniciace*. V počáteční fázi představuje také důležitý moment absolvování akreditovaného výcviku v koučování, který znamenal potvrzení kompetencí a legitimizaci v profesi kouče „zvnějšku“.

V následujících fázích vývoje profesní identity se již významné momenty více odlišují. Pro některé účastníky představoval významný moment osamostatnění se a založení vlastní praxe, což je v kontextu identity velmi silný moment, neboť self – efficacy se rozšířilo nejen na oblast koučování, ale i na schopnost se jím uživit se. Tento krok souvisí s naplňováním potřeby svobody a autonomie a umožnil koučům své praxe přizpůsobit vlastním představám. Dalším významným momentem byl pro některé účastníky vstup do role lektora koučování, která jim přinesla hlubší porozumění koučování na další úrovni

chápaní a nový náhled na koučovací proces. Následně mohli tyto nové poznatky zahrnout do své profesní identity.

Významný je také moment, kdy kouč postoupí do fáze, která byla nazvána *umění koučování*. Kouč, který si postupně osvojí koučovací řemeslo do takové míry, že může začít vědomě opouštět strukturu, která v dané chvíli danému klientovi neslouží, se dostává do další fáze, ve které dokáže citlivě a tvořivě zacházet se strukturou sezení, případně ji dle potřeby flexibilně upravovat. V této fázi vývoje profesní identity se kouč stává více autonomním a svobodnějším, což přispívá k jeho profesní spokojenosti.

Třetí výzkumná otázka zní: **„Které motivační činitele souvisí s procesem konstrukce profesní identity kouče?“**

Procesem konstrukce profesní identity doprovází několik významných motivačních činitelů. *Možnost realizovat vlastní potenciál* byla hybnou silou pro výběr profese kouče, vztahuje se k počáteční fázi profesní identity. Představa, že v profesi kouče budou moci uplatnit a rozvíjet své schopnosti a dovednosti a zároveň jim bude přinášet radost a smysl do života, byla pro účastníky silnou motivací. Vysoká míra motivace se u účastníků projevovala nadšením, pracovitostí, aktivním vzděláváním se a zájmem o vlastní rozvoj v profesní oblasti.

Významnou motivační silou k výběru profese pro účastníky výzkumu bylo, že se v koučovací profesi zrcadlily jejich vlastní *životní hodnoty a principy*. Účastníci vnímali jako důležité, že profesně budou moci být v souladu s vlastními vnitřními přesvědčeními a hodnotami, budou je moci skrze roli kouče realizovat a naplňovat. Mezi nejvýznamnější hodnoty řadili účastníci *svobodu a autenticitu*.

Ve výzkumu se v pozadí motivace koučů vynořuje *generativita*, jakožto vývojový úkol spojený s obdobím dospělosti. Mohli jsme spatřovat, jak se téma generativity u účastníků promítá i do profesní oblasti, především v tom, že jim jde o „něco většího“, než je jejich osobní prospěch a zájem, jde jim o to, přispět svou činností do společnosti jako celku. Naplňování potřeby generativity skrze vztahy s druhými lidmi působí jako významný motivační činitel a dodává náplni práce kouče hlubší rozměr. Uvažujeme nad tím, že generativita působí na pozadí procesu konstrukce profesní identity a zároveň je profesní identita touto hlubší motivací sycena.

Krise profesní identity je naprosto klíčová fáze pro proces konstrukce nové profesní identity a je silným motivačním činitelem ke změně. Krize jako taková pramení z prožívané nespokojenosti a pocitu nenaplnění určitých potřeb. Touha po změně v průběhu krize narůstá na intenzitě, podněcuje fázi explorace a nutí jedince znovu hledat odpovědi na identitní otázky. Krizi, kterou jsme u účastníků pozorovali, lze označit za otřes původní profesní identity, neboť směřovala k dramatickému přehodnocení vlastního profesního směřování. Tato krize posléze vyústila až ve změnu profesní dráhy a zahájení cesty stávání se koučem. Koučování pro účastníky představovalo atraktivní možnost, jak vyhovět svým potřebám, které v předchozích zaměstnáních zůstávaly nenaplněné. Profese kouče v sobě nesla příslib smysluplnosti práce, pocitu užitečnosti, větší spokojenosti v pracovní oblasti a možnost svobodně realizovat vlastní potenciál. Někteří z účastníků také uváděli, že koučování vnímali jako perspektivní oblast práce.

S výše zmiňovanými motivačními činiteli jsme se ve výzkumu setkávali především v raných fázích vývoje profesní identity. Následující faktory, o kterých budeme pojednávat, se také částečně dotýkají oblasti motivace, především však působí jako tzv. posilující faktory a opora pro profesní identitu kouče. Jsou jimi *self – efficacy*, *pocit smysluplnosti*, *věk a členství v profesní organizaci*. *Self – efficacy*, neboli subjektivně vnímaná osobní účinnost, představuje nejvýznamnější posilující faktor profesní identity. Důkazy o efektivitě vlastní práce v koučích vzbuzují motivaci, jelikož spatřují, že jejich práce je užitečná. Se *self – efficacy* souvisí další posilující faktor a zároveň motivační činitel, kterým je *pocit smysluplnosti*. Koučové nacházejí smysl v tom, že mohou být užiteční druhým lidem. Výsledky výzkumu naznačují, že koučové vnímají, že s rostoucím *věkem* kouče se zvyšuje jeho důvěryhodnost v očích klienta. Rostoucí věk se tedy stává oporou pro profesní identitu kouče, účastníci se necítí ohrožení vyšším věkem, což je motivuje v profesi kouče setrvat. Členství v profesní organizaci se ukázalo jako posilující faktor jen některých účastníků výzkumu, motivační aspekt můžeme spatřovat v napomáhání budování dobré pověsti koučinku jako profese.

6 DISKUZE

Výsledky analýzy dat ukazují, že proces konstrukce profesní identity u profesionálních koučů je dlouhodobý, komplexní proces, během kterého je profesní identita budována a formována vnějšími i vnitřními vlivy. V procesu budování identity byly zaznamenány některé významné momenty, a tzv. posilující faktory, které výrazně přispívaly k podobě profesní identity účastníků výzkumu. Na následujících řádcích jsou výzkumná zjištění podrobena komparaci s teoretickými poznatky s odborné literatury.

Marcia (in Thorová, 2015) se domnívá, že v průběhu života jedince může docházet k dílčím krizím identity. To se týká i profesní identity, jejíž dosavadní stav byl zpochybněn a jedinec se dostal do krize profesní identity. Macek (2003) uvádí, že v takovém případě jedinec znovu vstupuje do fáze moratoria, která je doprovázena explorační a vrcholnou vytvořením nového závazku. Zmíněnou fázi krize i moratoria můžeme svým způsobem nacházet i ve výpovědích našich účastníků. Účastníci výzkumu, kteří se během své profesní dráhy setkali s krizí profesní identity, se znovu ocitli ve fázi moratoria, kdy znovu čelili identitním otázkám v kontextu profese. V rozhovorech s účastníky můžeme rovněž nacházet fázi explorační, kdy aktivně hledali, kterým směrem se bude jejich nová profesní dráha ubírat. Poté, co se rozhodli pro dráhu profesionálního kouče, si vytvořili k této profesi závazek a tím byla fáze moratoria ukončena, a s tím i krize profesní identity. Následně byl iniciován proces konstrukce nové profesní identity.

Sadovnikova a kol. (2016) uvádí, že krizi profesní identity doprovází vágní vyhlídky do budoucna v profesi, ztráta profesní identity a potřeba dalšího profesního vývoje. Výsledky našeho výzkumu jsou v souladu s těmito tvrzeními. Účastníci, u kterých se projevil krize profesní identity, popisovali ztrátu vize v tehdejší profesi, zpochybnění dané profesní identity a potřebu hledat nové pole sebeuplatnění. Krize profesní identity zde působila jako silný motivační činitel a významný podnět ke změně, což odpovídá tvrzení Jasperse (1965), který považuje krizi jako poslední překážku před dosažením změny.

Iniciace, která se v našem výzkumu ukazuje jako jeden z klíčových momentů v procesu konstrukce profesní identity, odpovídá stavu dosažené autentické identity, kterou popisuje Marcia (1966). Stav dosažené autentické identity v Marciově pojetí znamená, že jedinec, který se nacházel ve fázi moratoria, prošel fází explorační a vytvořil si závazek, čímž překonal krizi a dosáhl autentické identity. V našem výzkumu někteří účastníci procházeli

krizí profesní identity, která měla za následek změnu profesní dráhy. Tato krize byla u účastníků doprovázena fází aktivní explorace, a byla překonána v momentě, kdy si účastníci vytvořili závazek k profesi kouče, ve smyslu své budoucí profesní dráhy. Tento moment byl současně iniciací procesu nové profesní identity kouče.

Z výsledků výzkumu můžeme usuzovat na to, že konstrukce profesní identity kouče má také svůj dynamický rozměr. Toto zjištění je ve shodě s pojetím Melucciho (1996, s. 31), který pro dynamický aspekt identity uvádí termín „*identizace*“, jež poukazuje k procesualnosti způsobu konstrukce vlastní identity. Výzkum rovněž naznačuje, že proces konstrukce profesní identity je kontinuální a podléhá změnám, které vznikají na základě vnitřních či vnějších vlivů. O významu změny a její nevyhnutelnosti při konstrukci identity Melucci (1996) rovněž hovoří.

Podobně jako u eriksonovského modelu utváření identity (Erikson, 1950), lze i u procesu konstrukce profesní identity vysledovat posloupnost několika fází, které obsahují určitý druh konfliktu. Vyřešení konfliktu jedinci umožňuje rozvoj profesní identity na nové, vyšší úrovni.

Ústředním tématem v první fázi je vyřešení krize profesní identity. Konflikt se zde odehrává mezi *stagnací a potřebou rozvoje potenciálu*. Jedinec v dosavadním zaměstnání zažívá ztrátu smyslu a nespokojenost, prohlubuje se u něj pocit nevyužití vlastních možností a schopností, vnímá, že se nerozvíjí a stojí na místě. Současně se v něm probouzí sebeaktualizační tendence, potřeba dalšího růstu a uplatnění vlastního potenciálu. Jedná se o konflikt mezi opuštěním známého, byť nenaplňujícího, ale bezpečného pracovního prostředí a podstoupení rizika a vystavení se možnému neúspěchu v nové a nejisté pracovní oblasti. Tyto protichůdné síly vytváří napětí, které se stoupající intenzitou vede jedince k tomu učinit rozhodnutí. Rozhodnutí neboli *iniciace* poté završuje první fázi a současně zahajuje další vývojovou fázi procesu konstrukce profesní identity.

Ve fázi *budování profesní identity* jedinec přizpůsobuje sebe požadavkům, očekáváním a nárokům profese kouče, aby si řemeslo kvalitně osvojil. Je to období, kdy se profesní identita diferencuje a formuje, jedinec rozvíjí kompetence a zdokonaluje se. Konflikt, který se v této fázi odehrává lze vnímat jako rozpor mezi „*reálným profesním já (vnímaná začátečnická úroveň) a ideálním profesním já*“, nesoulad mezi nimi motivuje

začínajícího kouče k dalšímu rozvoji, vize ideálu spolu s mnoha posilujícími faktory pomáhají jedinci překonávat překážky a posouvat se dál.

V poslední fázi je již profesní identita stabilní a diferencovaná, s přibývajícím zkušenostmi narostl pocit kompetence a kontroly. Přesouvá se od „přizpůsobování sebe“ k „přizpůsobování sobě“. Konflikt lze spatřovat mezi *autenticitou jedince a rolí kouče*. Stabilní identita, pocit kompetence a touha dál se rozvíjet, kouče vede k experimentování s různými aspekty profese, ke své praxi přistupují tvořivě a přístup k dané profesi se blíží spíše umění než řemeslné práci. V této fázi jde o to sladit svou profesní identitu se svým založením a předpoklady tak, aby ve své koučovací praxi i mimo ni dosáhli co největší autenticity a svobody.

Erikson (1950) uvádí, že je vývojovým úkolem období pozdní dospělosti dosáhnout generativity, přičemž se v tomto období zájem jedince rozšiřuje na přínos druhým a tvorbu „něčeho“, co může přispívat celé společnosti. Toto téma nacházíme také v našem výzkumu, kdy u některých účastníků bylo generativity dosahováno prostřednictvím profese kouče. Účastníci výzkumu vnímali, že v profesi kouče mohou být druhým lidem nápomocní a skrze svou profesní činnost přispívat ke zlepšení celé společnosti.

Mahlerová (1989) uvádí, že procesy separace – individuace jedince provázejí v průběhu celého života a v různých vývojových fázích se znovu dostávají do popředí. V procesu konstrukce profesní identity u koučů sledujeme určité paralely s procesem separace – individuace. Účastníci se s tímto procesem potýkali v různých fázích vývoje profesní identity, například při osamostatňování se od firmy a zakládání vlastní praxe. Setkáváme se s ním také ve vyšších fázích vývoje profesní identity, kdy se koučové začínají profesně vymezovat, opouštějí standardní postupy a pravidla (separace) a svou praxi přizpůsobují více svým vlastním představám (individuace).

Ve výzkumu se ukazuje, že pro budování profesní identity a pocit vlastní kompetence je stěžejní self – efficacy, neboli subjektivně vnímaná účinnost. Self – efficacy do velké míry ovlivňuje to, jak koučové sami sebe hodnotí a jakou si o sobě utvářejí představu. Informace o vlastní účinnosti koučové získávají prostřednictvím zpětné vazby od klientů. Nejen zpětná vazba, ale i subjektivně hodnocené významné momenty z koučovacích sezení pro kouče představují důkazy o vlastní účinnosti a jsou jim oporou pro jejich profesní identitu i v budoucnu. Dílčí neúspěchy v účastnících výzkumu probouzely motivaci na sobě pracovat

a zlepšovat se. Tato zjištění jsou v souladu s tvrzením Bandury (1994), který uvádí, že přesvědčení o vlastní účinnosti je budováno úspěchy jedince, a že self – efficacy představuje významný motivační činitel. Úspěchy nebo subjektivně významné momenty účastníci výzkumu vnímali jako důkazy o vlastní účinnosti v roli kouče, které jejich profesní identitu výrazně posilovaly a motivací jim byly i v budoucnu.

Hughes (1958) tvrdí, že práce představuje jeden z hlavních zdrojů smysluplnosti v životě jedince. V podobném duchu Collin a Young (1992) uvádí, že skrze konstrukci profesní identity pro sebe mohou jedinci nacházet smysl a zhodnotit, jak přispívají společnosti. Výsledky našeho výzkumu ve shodě s výše uvedenými autory zjistily, že pocit smysluplnosti práce byl jedním z rozhodujících faktorů již při výběru profese kouče a v pozdějších fázích vývoje profesní identity má nezastupitelnou roli, neboť dodává profesi kouče hlubší rozměr. Účastníci výzkumu nacházejí smysl především v tom, že skrze svou práci mohou být prospěšní druhým lidem, což v nich vzbuzuje pozitivní emoce jako například radost a vděčnost.

Výsledky výzkumu ukazují, že proces konstrukce profesní identity je paralelně doprovázen procesem rozvoje kompetencí kouče. Proces rozvoje kompetencí můžeme přirovnat k modelu čtyř fází procesu učení M. Broadwella (1969), který Curtis a Warren (1973) zmiňují v kontextu koučování. První fáze modelu se nazývá *nevědomá nekompetence*, která se vyznačuje nízkou úrovní kompetencí a současně neuvědomováním si tohoto deficitu. Druhá fáze, nazvaná *vědomá nekompetence*, je charakteristická nízkou úrovní kompetencí, kterou si jedinec uvědomuje a hledá možnost rozvoje. Další fáze, *vědomá kompetence*, se vyznačuje tím, že jedinec již ví, co má dělat, nicméně musí vyvíjet velké kognitivní úsilí, aby byla činnost provedena správným způsobem. K uvolnění kognitivní kapacity a zautomatizování procesu dochází až ve čtvrté fázi, která se nazývá *fáze nevědomá kompetence*, v této fázi působí činnost jedince již naprosto přirozeně (Broadwell, 1969; Curtis & Warren, 1973). V našem výzkumu nacházíme paralely s modelem čtyř fází učení především v pokročilých stádiích vývoje profesní identity. Fázi *vědomé kompetence* odpovídá fáze *budování profesní identity* v našem výzkumu, kdy koučové získávali zkušenosti, trénovali a zlepšovali vlastní koučovací kompetence. Přechodu od fáze *vědomé kompetence* k fázi *nevědomé kompetence* odpovídá námi popsáný proces *od řemesla k umění*, kdy došlo k zautomatizování řemesla a k uvolnění kognitivní kapacity, což

umožnilo zaměřovat pozornost i na další aspekty koučovacího procesu a přizpůsobovat proces kontextu a potřebám klienta.

Výzkum naznačuje, že až ve fázi *umění* účastníci výzkumu splňovali představu Cipra (2015) o kompetentním kouči, který je respektující, přirozený, autentický a skrze roli kouče nechává spontánně projevovat vlastní individualitu. U účastníků jsme v této fázi pozorovali soulad mezi jejich osobnostním založením a profesní identitou kouče, kdy si již mohli více dovolit projevit své jedinečné osobnostní charakteristiky a využít je ku prospěchu koučovacího procesu.

Cipro (2015) se domnívá, že kompetence kouče má přímou souvislost s jeho hodnotovou orientací. Předpokládá, že kompetentní kouč má zvnitřněné základní hodnoty jako principy v koučovacím přístupu a tyto hodnoty zastává i v životě mimo profesní oblast. Těmto představám kompetentního kouče odpovídají účastníci našeho výzkumu, pro které představovaly životní hodnoty významnou součást procesu budování profesní identity. Účastníci v rozhovorech reflektovali, že koučování mělo vliv na jejich celkový přístup k životu a některé pro ně významné principy koučování přijali do svého osobního světonázoru.

Výsledky výzkumu ukazují, že profesní identity u koučů se často prolínají s dalšími profesními identitami. Míra prolínání profesních identit závisela na tom, jaké další profese či profesní role účastníci výzkumu zastávali. U účastníků výzkumu jsme se setkali s prolínáním profesních rolí kouče a lektora a kouče a manažera. Role lektora koučování se jeví jako obzvlášť významná pro rozvoj osobní identity u koučů, neboť napomáhá hlubšímu porozumění koučovací metody, a pozitivním způsobem přispívá k restrukturalizaci profesní identity na vyšší úrovni chápání a prožívání. Tento fenomén zkoumaly a popsaly Caza a Creary (2016), které hovoří o existenci vícero profesních identit současně, přičemž tyto identity se mohou překrývat.

Výzkumy ukazují, že perspektiva uplatnění v některých zaměstnáních s věkem spíše klesá, starší osoby jsou vnímané jako méně schopné, co se týká výkonu v porovnání s mladšími osobami (Rosen & Jerdee, 1976). Za jeden z faktorů, který může mít vliv na horší vyhlídky starších pracovníků, lze považovat *ageismus*. Koncept ageismu představil R. Butler (1989), který jej vymezil jako diskriminování a stereotypizaci starších lidí, z důvodu, že jsou staří. Výzkumy nasvědčují, že starší pracovníci musí vyvinout větší úsilí

k tomu, aby jejich zkušenosti a práce byly oceněny, jelikož čelí mnoha stereotypům týkajících se jejich efektivity a schopností (Ilişanu & Andrei, 2018). V porovnání s tímto obrazem působí výsledky našeho výzkumu optimističtěji. Nasvědčují, že u koučů rostoucí věk nepředstavuje ohrožení profesní identity, jak tomu bývá u mnoha jiných profesí. Koučové vnímají, že vyšší věk vzbuzuje u klientů důvěru, která koučovací proces usnadňuje. Vyšší věk je také nositelem profesních i životních zkušeností, které byly účastníky výzkumu velice oceňovány. Naproti tomu nižší věk kouče byl vnímán jako určitý handicap, který může koučovací proces narušovat nebo, v případě výrazného věkového rozdílu mezi mladším koučem a starším, mu dokonce bránit. V podobném duchu Cipro (2015) uvádí, že nízký věk u kouče může působit nevěrohodně, jelikož mu chybí našimi účastníky oceňovaná životní zkušenost, která může přijít pouze s vyšším věkem.

Grant (2001) uvádí, že klient může za pomoci kouče prostřednictvím koučinku dosáhnout trvalých změn v rozvoji svých kompetencí a celkovém rozvoji vlastní osobnosti. Výsledky výzkumu naznačují, že koučink má ve výsledku podobný pozitivní dopad i na celkový rozvoj kompetencí a osobností koučů. Účastníci výzkumu vnímali přínosy profesní cesty do osobního života v podobě zlepšení některých socio – emočních kompetencí, ve zlepšení vlastní trpělivosti, v naučení se většímu respektu a pokoře, a také v přijetí nového, optimističtějšího pohledu na svět a změnu ve vnímání zodpovědnosti

Limity práce a doporučení pro další výzkum

Na tomto místě se zamýšlím nad limity práce a doporučeními pro další výzkum. Předkládaná práce zjišťovala, jakým způsobem je utvářena profesní identita u profesionálních koučů. Domníváme se, že výsledky výzkumu byly ovlivněny homogenitou výzkumného souboru, což lze chápat jako určitý limit práce. Nízký počet účastníků výzkumu lze chápat jako limit ve smyslu, že prezentované výsledky není možné zobecňovat. Prostor pro zlepšení nacházím také ve způsobu sběru dat. S účastníky byly vedeny jeden či dva rozhovory, podle jejich časových možností. Jsem přesvědčena, že pro zkoumání identitních témat by bylo ideální vést několik rozhovorů s dlouhými časovými odstupy, aby bylo možné detailněji zachycovat proces vývoje profesní identity, změny v prožívání profesní identity, významné momenty a další.

V této práci byly rozhovory vedeny s kouči, kteří absolvovali akreditovaný výcvik. Domnívám se, že pro srovnání by bylo velice zajímavé zkoumat profesní identitu koučů, kteří se koučování věnují, přestože žádný koučovací výcvik neabsolvovali. Vzhledem k tomu, že v České republice je koučování profese volná, existuje mezi kouči mnoho jedinců, kteří výcvik nemají. Jakým způsobem je utvářena jejich profesní identita? Otevírá se také další oblast zkoumání, kterou jsou rozdíly mezi muži a ženami, kteří se koučování profesionálně věnují. Již v tomto výzkumu jsme pozorovali jisté náznaky rozdílů, avšak k hlubšímu prozkoumání těchto rozdílů neposkytl tento výzkum potřebná data.

4 ZÁVĚR

Rigorózní práce s názvem „*Utváření profesní identity kouče. Narativní perspektiva.*“ si kladla za cíl prozkoumat a popsat, jakým způsobem je utvářena profesní identita u profesionálních koučů. V teoretické části byly představeny odborné poznatky týkající se tématu identity, profesní identity a její konstrukce. Dále byla popsána současná podoba koučování v České republice, stručná historie metody, klíčové kompetence kouče, a další souvislosti. Empirická část prezentovala vlastní výzkum, který byl realizován se třemi profesionálními kouči a třemi profesionálními koučkami. V rámci přístupu interpretativní fenomenologické analýzy byl prozkoumán a analyzován způsob konstrukce profesní identity u profesionálních koučů a výsledky byly podrobeny komparaci s poznatky odborné literatury.

Přínos práce mohou představovat výsledky analýzy dat, které poskytují komplexní obraz procesu budování profesní identity u koučů a přináší porozumění tomu, jakými fázemi vývoje profesní identity koučů prochází. Výzkum naznačuje, že proces konstrukce profesní identity je kontinuální proces několika navazujících fází, během nichž je profesní identita formována vnějšími i vnitřními vlivy. Analýzou dat byly zjištěny tři hlavní determinanty, skrze které je profesní identita utvářena, jsou jimi motivace, činnost a přínos. Jejich vzájemné působení vytváří dynamiku procesu konstrukce profesní identity. Výsledky předkládané práce mohou sloužit jako podklad pro budoucí výzkum v oblasti profesní identity, která dosud zůstává nepříliš prozkoumanou oblastí.

5 Seznam použitých informačních zdrojů

5.1 Bibliografické zdroje

Alvesson, M., Willmott H. (2002). *Identity Regulation as Organizational Control: Producing the Appropriate Individual*. Journal of Management Studies 39:5. Blackwell Publishers Ltd.

Arendt, H. (1958). *The Human Condition*. Chicago: University of Chicago Press.

Bačová, V. (1997). *O veľkých a malých konštrukciách identity*. In Bačová, V., Kusá, Z. (Eds.). *Identity v meniacej sa spoločnosti*. Košice: Spoločensko – vedný ústav SAV.

Bačová, V. (2003). *Osobná identita – konštrukcie – text – hľadanie významu*. In Čermák, I., Hřebíčková, M., Macek, P. (2003). *Agrese, identita, osobnosť*. Brno: Psychologický ústav AV ČR.

Bachkirova, T., Cox, E., Clutterbuck, D. (2010). *The Complete Handbook of Coaching*. London: Sage Publications Inc.

Bandura, A. (1994). *Self – efficacy*. In Ramachaudran, V. S. (Ed.) *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in Friedman, H. [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).

Bartoničková, M. (2007). *Kariérový koučink*. Praha: Alfa Publishing.

Bedrnová, E., Jarošová, E., Nový, I. a kol. (2017). *Manažerská a psychologie a sociologie*. Praha: Management Press.

Beijaard, D., Verloop, N., Vermunt, J. D. (2000). *Teachers' Perceptions of Professional Identity: An Exploratory Study from a Personal Knowledge Perspective*. *Teaching and Teacher Education* 16, 749 – 764. Elsevier Science Ltd.

Berg, I. K., Szabo, P. (2005). *Brief coaching for lasting solutions*. New York: W. W. Norton.

Bluckert, P. (2005). *The similarities and differences between coaching and therapy*. *Industrial & Commercial Training*, 37(2), 91–96.

Broadwell, M. M. (1969). *Teaching for Learning*. The Gospel Guardian. Retrieved 11 May 2018.

Butler, R. (1989). *Dispelling ageism: The Cross – Cutting Intervention*. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 503.

Cavanagh, M., Grant, A., Kemp, T. (2005). *Evidence – based coaching. Theory, research and practice from the behavioural science. (Vol. 1): Contributions from the behavioural science* (pp.21–36). Queensland: Australian Academic Press.

Caza, B. B., Creary, S. J. (2016). *The Construction Of Professional Identity*. [elektronická verze]. Citováno [3. 3. 2020] z Cornell University, SHA Schoolsite: <http://scholarship.sha.cornell.edu/articles/878>.

Chapman, M. (2005). *Emotional Intelligence and Coaching: An Exploratory Study*. In Cavanagh, M., Grant, A., Kemp, T. (2005). *Evidence – based coaching. Theory, research and practice from the behavioural science. (Vol. 1): Contributions from the behavioural science* (pp.21–36). Queensland: Australian Academic Press.

Cipro, M. (2015). *Psychoanalytické koučování. Vliv nevědomé motivace na jednání koučovaného*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Collin, A., Young, R. A. (1992). *Constructing Career Through Narrative and Context*. In R. Young, R. A., Collin, A. (eds). *Interpreting Career: Hermeneutical Studies of Lives*. Westport, CT: Praeger, pp. 1-14.

Curtis, P. R., Warren, P. W. (1973). *Dynamics of Life Skills Coaching. Life Skills series*. Prince Albert, Saskatchewan: Training Research and Development Station.

Čermák, I., Hytych, R., Řiháček T., a kol. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova Univerzita.

Čermák, I. (2002). *Myslet narativně (kvalitativní výzkum „on the road“)*. In I. Čermák, M. Miovský (Eds.), *Sborník z konference Kvalitativní výzkum ve vědách o člověku na prahu třetího tisíciletí* (s. 11–25). Brno: Psychologický ústav AV ČR, Nakladatelství Albert.

Dutton, J. E., Roberts, L. M., Bednar, J. S. (2010). *Pathways for positive identity construction at work: Four types of positive identity and the building of social resources*. *Academy of Management Review*, Vol. 35, No. 2, 265–293.

Erikson, E. (1950). *Childhood and Society*. New York: Norton.

Fischer – Epe, M. (2006). *Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení*. Praha: Portál.

Gallwey, W. T. (1974). *The Inner Game of Tennis*. Random House Trade Paperbacks.

Gallwey, W. T. (1999). *The Inner Game of Work*. New York: Random House Trade Paperbacks.

Gecas, V. (1982). *The Self – concept*. *Annual Review of Sociology*, 8: 1–33.

Graham, A., Phelps, R. (2003). *Being a Teacher: Developing Teacher Identity and Enhancing Practice through Metacognitive and Reflective learning processes*. *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 27, no. 2, pp. 11-24.

Grant, A. M. (2001). *Towards a Psychology of Coaching*. Unpublished manuscript, Coaching Psychology Unit, University of Sydney, Australia.

Grant, A. M., Spence, G. B. (2004). *Individual and Group Life Coaching: Findings from a randomised, controlled trial*. In Cavanagh, M., Grant, A., Kemp, T. (2005). *Evidence – based coaching. Theory, research and practice from the behavioural science. (Vol. 1): Contributions from the behavioural science (pp.21–36)*. Queensland: Australian Academic Press.

Grant, A. M. (2006). *A Personal Perspective on Professional Coaching and the Development of Coaching Psychology*. *International Coaching Psychology Review*. Vol. 1 No. 1. The British Psychological Society.

Green, S., Oades, L. G., Grant, A. M. (2005). *An evaluation of a life coaching group program: A waitlist control study*. In Cavanagh, M., Grant, A., Kemp, T. (2005). *Evidence – based coaching. Theory, research and practice from the behavioural science. (Vol. 1): Contributions from the behavioural science (pp.21–36)*. Queensland: Australian Academic Press.

Harris, M. (1999). *Practice network: Look, it's an I-O psychologist... No, it's a trainer... No, it's an executive coach!* Industrial – organizational psychologist. Vol. 36, iss. 3, pp. 38 – 42. In Bedrnová, E., Jarošová, E., Nový, I. a kol. (2017). *Manažerská a psychologie a sociologie*. Praha: Management Press.

Heider, D. *Epistemická identita žáků: struktura a dynamika*. Praha, 2012. Disertační práce. Univerzita Karlova. Fakulta pedagogická.

Horská, V. (2009). *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Hudson, F. M. (1999). *The Handbook of Coaching: A Comprehensive Resource Guide for Managers, Consultants, and Human Resource Professionals*. Jossey Bass, San Francisco.

Hughes, E. (1958). *Men and Their Work*. New York: Free Press.

Ilişanu, G., Andrei, V. (2018). *Age stereotypes and ageism at the work place – #ageisjustanumber*. Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology. Vol. 9, No. 2

Jaspers, K. (1965). *Allgemeine Psychopathologie*. Berlin: Springer.

Kalina, K. (2013). *Psychoterapeutické systémy a jejich uplatnění v adiktologii*. Praha: Grada Publishing.

Kastová, V. (2010). *Krize a tvořivý přístup k ní. Typy životních krizí, jejich dynamika a možnosti krizové intervence*. Vyd. 2. Praha: Portál.

Killburg, R. R. (2000). *Executive Coaching: Developing Managerial Wisdom in a World of Chaos*. Washington DC: American Psychological Association.

Macek, P. (2003). *Identita jako proces: vývojový přístup a styly definování*. In Čermák, I., Hřebíčková, M., Macek, P. (2003). *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav AV ČR.

McAdams, Dan P. (1993). *The Stories We Live by. Personal Myths and the Making of the Self*. New York: Guilford Press.

Mahler, M., Pine, F., Bergman, A. (1989). *The psychological Birth of the Human Infant: Symbiosis and Individuation*. London: Routledge.

Marcia, J. (1966). *Development and Validation of Ego-Identity Status*. Personal and Social Psychology Journal, n. 3, State University of New York: New York.

Melucci, A. (1996). *The playing Self: Person and Meaning in a Planetary Society*. Cambridge: University Press.

Müller, L., Müller, A. (2006). *Slovník analytické psychologie*. Praha: Portál.

Parma, P. (2006). *Umění koučovat*. Praha: Alfa Publishing, a. s.

Pechar, J. (1995). *Být sám sebou*. Praha: Nakladatelství Hynek, s.r.o.

Pietkiewicz, I., Smith, J. (2014). *A practical guide to using Interpretative Phenomenological analysis in qualitative research psychology*. *Czasopismo Psychologiczne – Psychological Journal*, 20, 1, 2014, p. 7-14.

Pratt, M. G., Rockmann, K. W., Kaufmann, J. B. (2006). *Constructing professional identity: The role of work and identity leasing cycles in the customization of identity among medical residents*. *Academy of Management Journal*, 49 (2), 235-262.

Ricoeur, P. (2001). *Čas a vyprávění*. Praha: Nakladatelství Oikoymenh.

Rosen, B., Jerdee, T. H. (1976). *The Nature of Job – related Age Stereotypes*. *Journal of Applied Psychology*, 61(2), 180–183.

Roubal, J., Vybíral, Z. (2010). *Současná psychoterapie*. Praha: Portál.

Řičan, P. (2006). *Cesta životem*. Praha: Portál.

Sadovnikova, N. O., Sergeeva, T. B., Suraeva M. O., Kuzmina, O. Y. (2016). *Phenomenological Analysis of Professional Identity Crisis Experience by Teachers*. *International Journal Of Environmental & Science Education* Vol. 11, No. 14.

Schein, E. H. (1978). *Career dynamics: matching individual and organizational needs*. London: Addison – Wesley.

Siebert, D. C., Siebert, C. F. (2005). *The caregiver role identity scale: A validation study*. *Research on Social Work Practice*, 15, 204-212.

Smith, J. A., Osborn, M. (2003). *Interpretative Phenomenological Analysis*. In Smith J. A. (Ed.). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (p. 51–80). Sage Publications, Inc.

Stryker, S. (1968). *Identity Salience and Role Performance: The Relevance of Symbolic Interaction Theory for Family Research*. *Journal of Marriage and Family* Vol. 30, No. 4, 558 – 564.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.

Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum.

Vaughan-Smith, J. (2007). *Therapist into Coach*. Berkshire: Open University Press.

Whitmore, J. (2009). *Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. Praha: Management Press.

Wilson, I., Cowin, L. S., Johnson, M., Young, H. (2013). *Professional identity in medical students: pedagogical challenges to medical Education*. *Teaching and Learning in Medicine: An International Journal*, 25 (4), 369-373.

5.2 Elektronické zdroje

Etický kodex Mezinárodní federace koučů (ICF). Dostupné z <<https://www.coachfederation.cz/cz/pro-klienty/eticky-kodex.html>>. [Citováno dne 15. 5. 2020].

Globální etický kodex pro kouče, mentory a supervizory. Dostupné z <<http://www.emcc-czech.cz/standardy-etika/eticky-kodex/>>. [Citováno dne 15. 5. 2020].

-

ICF – International Coach Federation (Mezinárodní federace koučů). Dostupné z <<https://www.coachfederation.cz/cz/o-nas/icf-global.html>>. [Citováno dne 1. 6. 2020].

6 Přílohy

6.1 Rozhovor s Tamarou

Chtěla bych prozkoumat, jak se člověk stane koučem. Jak dlouho se koučování věnujete?

TAMARA: Prvně jsem se dotkla nějakého vzdělávání, že jsem oficiálně šla do nějakého kurzu v roce 2010.

Jaké jste měla vzdělání?

TAMARA: tahle moje cesta je takový zajímavá... já jsem vystudovala gymnázium, a pak jsem šla ne VŠE v Praze, ale rozhodla jsem se, že to zvládnou bez titulu a rok před koncem jsem odešla. To jsem, samozřejmě, myslím si, dost zaplatila, docela velkou daň, doprovází mě to skoro do teď, ale to nevadí, člověk se vypracuje. No a potom jsem pracovala různě, po mateřské jsem šla do (...) prodejny, pak do kanceláře a tam mojí nedokončenou vysokou respektovali. Pak jsem ale vnitřně cítila, že se chci osamostatnit, že už nechci chodit do kanceláře od – do, a tak jsem se poohlížela po nějakém podnikání. Od ledna 2004 už naplno samostatná jednotka, s tím, že jsem obchodovala ve zdravé výživě a tam bylo součástí to, že když vám to jde, když jste šikovná, tak vám umožní přednášet pro druhé, aby se učili, jak se to dělá. Takže jsem začala přednášet a jednoho dne jsem zjistila, že přednášení mně dělá mnohem větší radost než obchodování. A tím se to zvirtlo, tím jsem ochabla, protože jsem zjistila, že chci spíše stát před lidmi, obohacovat je a ukazovat jim něco nového, pokud to půjde, no a tím celé mé obchodování trošku uvadlo, protože když tomu nedáte tu energii, tak ty výsledky pak nejsou. Takže jsem sice neskončila úplně, ale už jsem věděla, že se musím poohlédnout po něčem jiném no a to je zajímavé, našla jsem inzerát, že hledají průvodce do (...). No a to, co tam chtěli, požadavky a podmínky pro výběrové řízení jsem splňovala, a já jsem liknala, liknala, ale poslední den, kdy se to mělo odeslat, jsem tedy poslala životopis, pak mě pozvali do výběrového řízení. Tam jsem všechno zvládla a přijali mě. Takže já jsem od roku 2006, vlastně do teď, jsem průvodce v (...). Tam se přednáší, denně, je toho spousta, a to je fajn. A jak už moje povaha je, že když už dlouho dělám totéž, i když není to totéž, tak jsem si říkala, že bych ráda ještě něco dalšího. A teď pozor, je tam takové propojení, s tím, že celý život, od mala, se trošičku vymykám těm standardním dětem, mladýchům a i dospělým lidem, kteří se o něco zajímají... já jsem si říkala, že trošku trčím, že nezapadám.

Mně to nevadilo, ale občas mi to někdo řekl. Tak jsem si říkala, že bych chtěla porozumět tomu, kdo jsem, a proč dělám věci jinak, než dělají ostatní a proč mi to nevadí. A zkrátka chtěla jsem sama sobě porozumět a pochopit, bylo toho spoustu, co člověku létá v hlavě. A tak jsem se začala zajímat o osobní rozvoj. To bylo souběžně s tím vším, mám dvě dcery, a začala jsem intenzivně, všechno, co mi přišlo pod ruku, číst, nechala jsem si vypracovat svůj profil osobnosti podle planet, prostudovala jsem spoustu všeho možného, moje knihovna je půlka psychologie, všechno možné o osobním rozvoji, zkrátka moc věcí mě zajímalo, úplně jsem to hltala. A vlastně jsem si říkala, že je spousta takových lidí, kteří si sami také se sebou neví rady. Respektive přemýšlí o tom, proč třeba něco jiného nám říkají ve škole, něco říkají rodiče a další věc je, že něco člověk cítí.

Chápu...

TAMARA: a když jsem začala trošičku chápat sebe samu, takovéto aha, tak proto já to dělám, tak jsem si říkala, já bych mohla pomoci i druhým lidem, aby sami sobě věřili, vnímali svůj potenciál a uměli ho předat, a aby nebyli z toho špatní, že nedělají věci jako ostatní, prostě každý je z nás originál, no a to bylo pro mě klíčové, že nejdřív musím pochopit sebe a pak můžu pomáhat druhým, aby oni pochopili sami sebe. No a teď jsem v tom guláši natrefila na jeden článek, já si to přesně pamatuju. Katarina Shapiro, a tam byl obrovský článek, jak koučuje manažery a zkrátka to jsem prvně vdechla něco, že existuje nějaké koučování. To bylo asi 2008. A tak jsem si ten článek vystříhla, schovala a říkám tohle, co ona tady říká, co jsem já. Tohle já chci dělat! No a tak jsem hledala knížky... Whitmora mám, Bobek, naši čeští koučové... no od těch nejzákladnějších. Takže jsem začala číst, číst, číst a pořád jsem hledala ještě další zdroje k tomu koučování, a stalo se to, že můj kamarád mně říkal, že by si přál někdy nějakého kouče poznat, jako nechat se koučovat. To mě nadchlo, že bych mu koupila dárek, nějaké koučovací sezení, tak jsem hledala. Tak jsem hledala, našla jsem tady v (...) jednoho, tak jsem mu napsala, koupila jsem nějaký certifikát, jakože na dvě sezení, a to byl ten dárek. No a věci šly dál, to proběhlo, kamarád byl spokojenej, no a tenhle ten dotyčný kouč, nám napsal, jemu, i mně a i ještě nějakým svým kamarádům, že by rád zkusil trénovat, a jestli bychom mu byli "pokusnými králíky", respektive takovými tréninkovými modely. Tak my jsme se přihlásili, že bychom chtěli. A tím jsem s ním prošla vlastně tři měsíce, takový ne oficiální kurz, ale velmi zajímavý, protože

tento dotyčný kouč prošel (...) školou, a každá škola to má mírné niance, ta podstata je stejná samozřejmě, ale jsou tam jemné niance těch přístupů. A já jsem mu tenkrát řikala, jestli mi pomůže, že já to prostě chci dělat, mě to nadchlo! Obrovsky nadchlo! No a našla jsem jednu knížku, jak jsem četla ty z osobního rozvoje a o úspěchu a tak dále, a našla jsem knížku, která se jmenuje Neuroleadership s klidnou myslí, od D. R., a tu jsem přečetla a na konci byla reklama, na koučovací školu tady v České republice. Tak jsem tam zavolala, oni se mi ozvali, tak jsem se vyptala, a nechala jsem to být. Do toho jsem si dodělala státnici z němčiny, abych mohla přednášet v němčině, a pak asi za čtvrt roku se mi tady z té školy ozvali, že budou otevírat nový kurz, a jestli bych chtěla. Tak jsem si říkala, no nevím, taky samozřejmě ty ceny těchto škol nejsou nízké. A pak jsem si říkala, nechám to ještě plavat. A potom mi v červnu zavolali znovu, že v rámci léta bude nějaká sleva, a já jsem si říkala, že když už to přišlo po třetí, a ta moje touha neklesala, tak jsem si řekla, že si zaplatím základní kurz, abych zjistila, jestli jsem já ta pravá, která by měla ten potenciál. A tím to začalo. Takže v létě 2011 jsem šla do tady té školy a já jsem zahořela, obrovsky zahořela! A začala jsem koučovat, prošla jsem všemi jeho kurzy, no a pak jsem začala koučovat sama za sebe. Hledala jsem si své klienty, protože tahle ta škola je nastavená na dosažení změny, na prvním místě je tam transformační koučink, to je dlouhodobější spolupráce, přibližně 12 sezení, trvá to 3 - 6 měsíců, takže člověk se s těmi lidmi opravdu pozná, a dojde opravdu k trvalým, pozitivním změnám, změnou myšlení. To podpoří myšlení trošičku jiným způsobem. Takže jsem si hledala klienty, a koučovala, nejdříve, abych to trénovala, tak přátele, známé, pro trénink, nebylo to za peníze, ale abych nevyšla ze cviku. No a pak už tam byl certifikát ACC, pak mi zavolal (...) – vidíte, teď už je to 6 let – jestli bych nechtěla spolupracovat a dělat kouče pro jeho školu a i trénovat a dělat hodnotitele. Tak jsem samozřejmě hořela, opravdu obrovským plamenem, tak jsem řekla, že ano, a vlastně do teď tam s nimi takto funguju. Mezitím se člověk musel dovzdělat, a já jsem měla ambice stát se PCC, to znamená profesionálním koučem, certifikovaným, od mezinárodní federace koučů, no a vlastně takhle už v tom jedu dá se říct, mám vlastní koučovací praxi, přednáším, já mám ráda pestřejší rozměr a hlavně, já jako samostatná osoba výdělečně činná, už kdysi jsem si řekla, že nemohu být závislá jen na jedné činnosti. Potřebuju mít širší portfolio. Dneska už neskáču do jiných profesí, ale to, co umím, posiluju a rozšiřuju. Mám tu pevnou základnu, o to se mohu opřít, a to ostatní přidávám. Já mám už klid na duši, ale to přijde až s časem a s věkem a se zkušenostmi, s poznáním a pochopením.

Na mě dýchá to vaše nadšení...

TAMARA: No to je nadšení, bez toho to nemůže být! Když nehoříte, nezapálíte.

Vzpomenete si, kdy jste se rozhodla stát se koučem?

TAMARA: Já jsem se rozhodla, když jsem absolvovala ten první tří měsíční výcvik, v roce 2011, a všichni moji trenéři říkali: „ano, máš na to“, je to jenom o té praxi, to je jasné, to je vždycky. Já jsem to věděla už dřív! Ale potřebovala jsem mít tu zkušenost, co to vlastně doopravdy obnáší. Člověk musí změnit jak sám sebe, musí změnit ten přístup, to je něco úplně jiného, tam prostě ego musí zmizet, abych uměla dobře naslouchat, a nekládala sebe, to je velká práce na sobě, na člověku samotném, umění komunikace, obrovské umění naslouchat, obrovské umění koncentrace, nic jiného vlastně v té chvíli neexistuje. Já naštěstí mám výhodu, že nemám tendenci nikomu radit, a manipulovat, já mám ráda svobodu a je to moje povaha. Ale vím, že mnoha koučům to dělá potíže, totiž když třeba je manažer, a chce se naučit koučovat, tak to zvládnutí toho, že nebude radit, a nebude říkat, jak to někdo má udělat, to je těžké! Nicméně, odpověď na otázku, já jsem to vlastně věděla hned. Ale tady jsem získala ten vnější důkaz, že ano, když budu posilovat a trénovat, to, co jsem se tam naučila, tak že mám obrovskou šanci, se v téhle profesi prostě ubytovat, a být prospěšná druhým. Abych to dovršila, tak v roce (...) jsem měla takovou pohnutku, že bych si chtěla vysokou dodělat, takže od (...) vlastně do teď jsem v rámci bakalářského studia na (...) universitě, takže teď mám chvíli před státnicema! Tohle možná bude pro vás zajímavé. Já jsem si sama nazvala ten stav od mládí, jak jsem odešla z té vysoké rok před koncem, tak říkám, že jsem (...), vlastně, jako by mě pronásledoval jakýsi syndrom nedokončené vysoké školy, takže možná ta potřeba, opravdu pořádně na sobě pracovat, možná ne mamince a tatínkovi, a okolí, ale dneska už je to jedno, dělám to sama pro sebe, a pro radost a teď bych to ráda dotáhla, abych uzavřela tu kapitolu. Jednou provždy.

Vy jste vlastně nejdřív vystudovala ten koučink, a pak jste se ještě rozhodla dodělat tu vysokou školu.

TAMARA: Přesně tak. A zase mi to dává další rozměr, já mám ráda lektorování, kdo ví, co ještě mě potká, věk nehraje roli, opravdu. Obzvlášť v koučování, některé profese mohou říct, že věk je handicap, tak já cítím, že u mě, a potvrzují mi to i mí starší kolegové, je to vlastně bonus. Protože nám starším, to ti lidé snáz věří.

Na toto téma jsem se chtěla ptát, zda věk v koučování hraje roli?

TAMARA: Myslím si, a co tak cítím, co se tak bavíme, vy ty zkušenosti nemáte. To je obtíž těch mladých lidí. Taky když jsem byla mladá, vím to, tak asi takovou nějakou zkušenost už máte, že přece jenom je to náročnější, abyste prokázala tady tu svoji profesní kompetenci, i když tam ta praxe taková ještě není, ale někde ji posbírat potřebujete, že jo. Takže já říkám, v tomto směru, že v koučování je vyšší věk výhodou, zkušenosti tam fakt hrají roli, ti lidé se snáz otevřou.

Jaký je Váš názor na vzdělávání v koučování?

TAMARA: No, to je otázka. Je pravda, že vždycky, když začínám, tu koučovací sérii, první úvodní sezení, tam si ten klient vyzkouší, o čem koučování je, ale hlavně, tam ho seznamuji s tím, jak koučování probíhá, o čem je, co už koučování není, kde už moje kompetence končí. Představím se, jako kouč. A to znamená, tam vždycky naznačím, jak vedla moje cesta k tomu koučování a proč vlastně koučuji, jo, co já chci těm lidem předat. Koučuji i ředitele, nebo různé manažery, ale i třeba maminky mladé, je to jedno, já v tomhle vyhraněná nejsem, protože si říkám, že lidé se spíše najdou na základě ne vzdělání, nebo profese, ale spíše že je tam taková ta chemie. Ať je to, jak je to, ta chemie funguje. Pokud tomu člověku nesednu, tak je úplně jedno, jestli mám 6 titulů nebo je nemám. Nenatrefila jsem na to, že by to někdo řešil. Tak, jak s klienty mluvím od začátku, tak pravděpodobně je tam působení, že vím, co dělám, a jaký to má všechno smysl.

Vy máte všechny certifikace ICF, a to u koučů není úplně běžné, jak to vnímáte?

TAMARA: No, asi vždycky jsem si přála, byť o tom třeba tak úplně nemluvím se svými klienty, ale když by se zeptali, tak jsem si přála mít se o co opřít. Že to není jenom, že jsem

samozvaná, ale že to, co dělám, je podloženo nejen třeba tím mým zaměřením, mou povahou a mým zájmem o osobní rozvoj, a podporu druhých, ale také těmi znalostmi.

Takže Vám to dodává jistotu?

TAMARA: Jo! Takový větší klid, aby nebyly pochybnosti, v tomto směru, je znát, že člověk na sobě neustále pracuje, to je nekončící proces, já si ani neumím představit, že bych si přečetla knížku a šla se někam prezentovat, že jsem kouč. Načetla jsem jich hodně, než jsem se pustila do studia. Ani mě nenapadlo, že bych si dovolila to prezentovat, jako že jsem kouč. To zase nevím, kdo má jako odvalu, tak je to taky obdivuhodné, že, ale už jakýkoliv tento akreditovaný kurz už v sobě něco ukrývá, to je jasné. Záleží potom na tom, koho koučujete, ale zatím musím říct, že mám vlastně dobré zkušenosti. Tak, jak jsem se prezentovala, i na tom svém webu, já jsem začala přes ten osobní rozvoj, pak jsem přidala i ten koučink, tak tady se cítím dobře, že jsem tak nějak sladěná sama se sebou, není tam nic, co by mohlo – беру to tak, že chceš – chceš, nechceš – nechceš, do koučování nelze nutit, a předpokládám, že když už se mi někdo svěří, tak že má k tomu nějaký svůj důvod.

Jaký byl rozsah vašeho výcviku?

TAMARA: No, takhle, vy abyste se mohla stát certifikovaným koučem ACC, to je ten první stupeň mezinárodní federace, tak potřebujete mít asi 60 hodin tréninku, to znamená, že musíte mít určité kurzy, na to existuje určitý systém, že tenhle kurz, tenhle a tenhle kurz dá dohromady těch 60 hodin, ono to trvá! Trvá to asi půl roku, než to nasbíráte. Když jdete plynule, taky nemusíte jít plynule. My jsme třeba neměli plynulý průběh kurzů, my jsme potřebovali seskládat více kurzů, aby vůbec ty hodiny tréninku byly. A musí se dokládat nahrávky rozhovoru, a to nejenom pro ACC, ale i v rámci té školy, kterou jsem si vybrala, tak tam vždycky, abyste vůbec mohla uzavřít celý ten kurz, tak musíte poslat nahrávky podle toho, v jakém kurzu jste. A k tomu existuje hodnotitel, já už jsem v té pozici hodnotitele, který poslouchá ty nahrávky a hodnotí kompetence, které jsou tam požadované, a dává zpětnou vazbu tomu kouči. No, teprve, když všechno tohle je splněné, a je to dobře, tak ten člověk jde na zkoušku, to znamená, že hodinu mě, coby hodnotitele koučuje. Záleží zase, jaká část kurzu to je, a který kurz. Já si píšu poznámky a za hodinu mu dávám zpětnou vazbu. To trvá skoro hodinu, a pak to ještě dostane písemně, adekvátně všechny kompetence

vyhodnocené. Teprve potom, když je to dobře, tak může dostat certifikát. Tenkrát jsem si to procházela já, dneska už jsem já, která hodnotí nové kouče. Když jsou ty kurzy jednotlivé, teď se ale bavím o tom, co jsem absolvovala já, nemám zkušenost s jinými školami, které jsou v české republice, a potom když jdete na ACC, tak posíláte nahrávku, prokazujete znalost kompetencí, tam je takový specifický test, a když je to dobře, tak dostanete certifikát pozor - na tři roky. A po třech letech je potřeba requalifikovat se. Obnovit akreditaci.

Takže musíte pořád prokazovat, že jste kompetentní?

TAMARA: Jasně, další dovzdělávání se, kurzy, aby se to posilovalo, je tam i mentoring, a to samé PCC, když jsem mluvila o tom prvním stupni, na ACC, tak tam bylo asi 100 hodin odkoučovaných, a zároveň těch 60 tréninkových. A potom, když jsem šla na PCC, tak tuším, že tam bylo 550 hodin odkoučovaných, dvě nahrávky, test znalostí, a 135 hodin tréninku. To znamená, další kurzy navíc musely být absolvované, abych o to mohla zažádat.

Co vás motivovalo k tomu ty akreditace získávat?

TAMARA: No, nevím, co tam hraje roli, možná ten můj syndrom nedokončené vysoké školy, i síla vůle, to poznání, že dokud člověk nezačne dotahovat věci do konce, doopravdy do konce, protože když jsem měla ještě malé děti, tak člověk dělá jiné věci, ale tam už to cítila, že dokud nezačnu věci dotahovat do konce, tak nebudu mít klid v duši. Nebudu spokojená, a ten život nebude takový, jaký já chci. A to se ve mně přecvaklo, to jsem si řekla, že dotáhnu. Takže co jsem si umanula, od té doby, tak jsem dotáhla. Tak jak říkám, státníci z němčiny, také to byla dřina, že, ale i tu (...) jsem se naučila, bylo mi 42 let, celou (...) jsem se naučila, abych byla schopná ji adekvátně přednášet druhým. Pak jsem si říkala: „Kdy už jsem toto zvládla, tak zvládnu všechno!“ No a tak to bylo i s tímhle tím, jsem si říkala, že ACC dobré, to PCC je pro mě takové, že mi to stačí. Tady už nemám ambice. Protože to možná, kdyby to člověk chtěl třeba mít vlastní školu, ale tam nesměřuju. Já jsem spíše svobodnější typ, mám ráda nespoutávat druhé a ta škola přeci jenom, nedá se nic dělat, musíte tomu dát určitý řád a pravidla tak, aby fungovala. Takže tam spíše jsem taková jakože jsem součástí, pomáhám budovat nové kouče, a co to jde tak samozřejmě vlastní zkušenosti a taky ten mentoring, a to všechno, s tím nejpozitivnějším dopadem, co jen umím dát, a tam je to s tím učícím kontextem. O to nám jde, aby se učili a posouvali dál. Takže PCC je pro

mě v této sféře zatím dostačující. Nemyslím si, že teď se bude otevírat něco dalšího, ale platí to pro mě stejně, za tři roky musím zase obnovit akreditaci - pokud chci, nemusím. Ale chci - li, tak musím. K tomu se dokládají zase další určité typy vzdělávání. Nevím, kam mě to hodí, to teď neřeším, to není pro mě priorita teď.

Chtěla bych se zeptat k tomu výcviku, jaká to byla zkušenost?

TAMARA: úžasná! úžasná..., to bylo něco tak fantastického, to prostě se vám změní totálně život, díky tomu, že se vám změní myšlení. Na mě to tak fungovalo, a co tak sleduji ty jiné kouče, tak je to podobné. Prostě najednou zjistíte, že lze řešit věci úplně jiným způsobem, než nás doposud učili. A že pokud jsme my řešili věci jiným způsobem tak nás za to minimálně slovně někdo trošičku chtěl potrestat, a to koučování prostě otevírá neuvěřitelné obzory. Když všichni budeme umět komunikovat koučovským způsobem, nemusíme se koučovat, ale umět ty dovednosti, jak žádat o svolení, jak vstoupit do rozhovoru, aby ten druhý věděl, o čem se s ním chci bavit, jaký to má smysl, kolik času si to vezme a nebyla tam hrozba, čili on byl v klidu a chtěl se mnou mluvit, pokládat otázky, které jsou smysluplné, nerozebírají nějaké potíže, a dramata, ale jdou do vize a do budoucnosti k řešení, samozřejmě naslouchání! zase, když se mrknete na stránky ICF, najdete tam ty kompetence kouče, které by měl naplňovat každý profesionální kouč, tak to je obrovská svoboda..., to je prostě nádhera. Nevím, jak se to stalo, ale to koučování, bytostně to jsem já.

Slyším, že ta svoboda je tam hodně v souladu...

TAMARA: Ano. Nemusím nikomu nic radit, o tom koučování je, že nesmíte radit, nekritizujete, podporujete vlastně pozitivním způsobem, udržujete určitou strukturu, aby měli jistotu a klid, že ví, kde se pohybujeme a kam směřujeme, a že respektujeme tu originalitu, jedinečnost. Já nevidím do jeho hlavy, jeho mozek má jiné spojení než já, a tudíž prostě nemůžu být tak pyšná, že bych si mohla určit, že ten druhý člověk by měl dělat věci podle mě. Ale já mám dovednosti, kterými podpořím to jeho přemýšlení tak, aby jestliže dneska není spokojen, tak díky změně přístupu v té své hlavě, si to svoje řešení našel a spokojený byl.

Vzpomenete si, když jste do toho výcviku šla, jaká jste tenkrát byla? Jaké jste měla pro to předpoklady, silné stránky, slabé stránky?

TAMARA: Ono se to asi až tak nemění. Moje silné stránky jsou, že jsem samostatná, miluju lidi jakoby obecně, není to vůči jednotlivcům, ale obecně lidstvo, nerozlišuju národy, barvy pleti, zní to možná divně, ale to, mi bylo dáno, to znamená, já s tím nemusím pracovat. To je mi zkrátka úplně jedno, jestli je to – omluvte mi tady to přirovnávání – je mi jedno, jestli si budu povídat s panem popelářem, s panem doktorem anebo ve vlaku s nějakým studentem, je mi to jedno. Pro mě je to prostě úžasnej člověk, kterej je originál. A já jsem asi taky taková, jeden trošku trčící, no ale to nevádí, já jsem s tím v pohodě, mně to nevádí. Já s tím žiju ráda, mně to vyhovuje. Takže to je vlastně pro mě velký bonus startovací. Nemám žádné předsudky. A velká touha, protože víte co, čím více jsem pracovala na tom pochopení sebe sama, tím víc jsem chápala, že vlastně člověk si do toho mozku sám vkládá potíže. Potíže nejsou, ale my si je vložíme do té hlavy, díky všelijakým vzorcům, které žijeme, že ano, výchova, vzdělání a tradice, rodina i místo, kde žijeme, no prostě. Je toho spousta, co ovlivní ten náš pohled na svět, a podle toho, jak to v té hlavě máme, jak ten svět vnímáme, respektive to, co se nám tam v té hlavě do těch automatů už dávno uložilo, tak to ovlivní, jak se díváme na ten náš život. To prostě tak je.

Rozumím.

TAMARA: A víte, co jsem si říkala, když jsem to já dokázala pochopit nějak, samozřejmě, vždycky je něco k řešení, ale já už si uvědomím, že když ti to vadí, tohle ti vadí, no tak hledej někde v sobě, proč ti to vadí. To není nikdo jiný. A tak jsem si říkala, že když už to takhle krásně jde vidět, mně už to jde vidět, a to koučování tomu obrovsky napomohlo! To vlastně je to gró, že já chci pomoci těm lidem, aby uviděli, jak mohou sami sobě pomoci. Jak si usnadnit život. Jak změnit ten přístup, a jak se neobracet k druhým, aby já chci – to co jsou obvyklé otázky, já na ně odpovím, např. já chci, aby moje děti to a to. Já chci, aby partner to a to. A když jsme tam my dva, nebo dvě, tak jediný, koho můžeme ovlivnit, jsme my sami. Vždycky říkám: „třetího člověka my tu nezměníme“. Pokud zaměříme pozornost na sebe sama, a toto když těm lidem dojde, tak to už je úplně jiná cesta. Většinou, můžu vám říci, takové čtvrté, páté sezení, tak jak přijdou na prvním sezení docela zvadlí a taková bez víry, že se jejich život nějak změní, tak to čtvrté nebo páté sezení už jsou přede mnou narovnaní

lidé, kteří vnímají, že věci se daly do pohybu, a že oni jsou ti strůjci svého štěstí. To je obrovsky úžasný dar, já jsem šťastná za to, že tohle můžu předávat, že tomu mohu napomáhat, a podporovat, a sama říkám, opakuju to i těm našim novým koučům, když chtějí nějakou myšlenku, jak je to obrovský luxus, hodinku se úplně oddat tomu procesu, nechat se vést, a nepřemýšlet. Věnovat se sám sobě. Obrovská úleva, očista, už i jenom za toto ti klienti děkují. Že už dávno neměli takovou příležitost se zamyslet nad sebou. Víte co, ne všichni potom chtějí být koučem, kdo jdou do koučovacího kurzu. Ale, spousta lidí má jiné důvody, já jsem opravdu chtěla zavnímat, jestli na to mám, protože mně všechno, co jsem okolo toho četla, velmi oslovovalo. A tak jsem si řekla, ano, já teda tím žiju a budu dříť a dříť, abych posílila, a byla si jistá, věřila si. To je zásadní. Abych tomu rozuměla, to taky.

Rozumím.

TAMARA: Z mého kurzu, co vím, jsme zůstaly dvě, bylo nás tam myslím 11, které se tomu věnujeme profesionálně. Ale někdo třeba potřeboval do práce, je to personalista a potřeboval se naučit trochu jinak komunikovat s těmi lidmi. Někdo chce sám sebe rozvíjet. Chce umět lépe mluvit, dělá to pro sebe, jo, nejsou všichni, že jdou do toho kurzu, aby – i jsem zažila, že jsme tam měli kolegyni, a ta byla přesvědčená, že to nefunguje. A tak prostě šla do toho, aby nám to dokázala, že to nefunguje. No a ona dělala na různých charitativních projektech, moc šikovná, a říkala, sice, že to nebude dělat jako profesionálně, ale že se jí opravdu mnohé otázky, a i to, že hned neradí a počká, jestli ten člověk na to nepřijde sám, se velmi hodí. Takže každý si z toho vezme to, co jeho jest.

Bylo něco, co jste na sobě musela kvůli roli koučky změnit?

TAMARA: No, jak říkám, já jsem asi fakt ta povaha, spíš naopak, jsem se našla! Našla jsem to, kde se cítím úplně nejlíp, ta profese, ten styl, jakým způsobem se pracuje s lidmi, velmi odpovídá mému osobnostnímu založení. Čili opakuju se, to jsou moje vrcholné hodnoty – svoboda, rovnováha a sebeúcta. A to se mi všechno v koučování odráží. Jediné, co bylo, že jsem vždycky musela zatnout zuby, že jo, čas musíte brát, jsem ženská vdaná, mám dvě děti, ale to bylo taky období, kdy to tady se mnou snášeli. Učila jsem se, nahrávky, bylo toho hodně, to není jen, že jdete na pár hodin do kurzu, ale to je intenzivka obrovská. Ale víte co, když víte, co chcete, a PROČ to chcete, tak to JAK se vždycky najde. Já jsem necítila žádné

takové překážky, že bych se z toho sesypávala, naopak já jsem si prostě ten prostor udělala, protože jsem fakt věděla, že toto já chci.

Vy jste několikrát zmínila, že jste trčela, co to znamená?

TAMARA: I dneska trčím (smích), já nevím, čím to je. Ale řeknu vám, v čem se to projevovalo. Já jsem už jako malá holka neměla potřebu hrát takové ty dětské hry, mě bavilo být s dospělýma, bavilo mě, když jsem pak uměla číst tak si číst, hodně, se sestrou jsme byly velké čtenářky. Co šlo, to jsme četly a bavilo mě, když lidé o něčem debatovali, tak poslouchat, a to mě bavilo. Čistě to, co se dětem vytváří za zábavu, i ve školách, tak pro mě to bylo trošku utrpení. Nevím, asi jsem se narodila dospělejší. Ale i třeba v oblékání. Hodně často bývá, že děti se chtějí druhým podobat. Já jsem to nechtěla. Já jsem chtěla vždycky mít to, co cítím, že mi vyhovuje. Takže když se jelo na lyžařský výlet, na týden, tak všichni měli oteplováky a šustáky a já jsem měla manšestráky. Takže, netrpěla jsem já, mně to bylo jedno, ale učitelka trpěla, takže nějakému spolužákovi řekla, ať mi půjčí ty druhé svoje oteplováky, protože já nemám dobré vybavení.

Takže jste měla vlastní názor už od malička.

TAMARA: Ano, já jsem taková. Neříkám, že si neposlechnu druhého názor, ale stejně si to přechroustám po svém. To je jako když třeba někdo by mi řekl: tamten člověk je takový a makový a nebav se s ním, nebo dej si na něj pozor. Tak já samozřejmě to vyslechnu, ale absolutně to neovlivní, to, jestli já se s tím člověkem budu bavit nebo ne. Dělán si svoje závěry. Zajímavé je i to, že všichni lidé kolem mě, tak jsou s tímhle v pohodě. Oni to prostě vědí. Hromada se s tamtím člověkem nebaví, ale vědí, že já se s ním bavím a nikdo mi to nemá za zlé. Možná proto, že jsem taková si jistá. Nemusím nic omlouvat. To jsou takové věci. I když třeba, teď jsem součástí týmu, co se týče těch průvodců v (...), když se všechny domluví, že půjdou po práci na ples, ale já to třeba nevidím jako možnost, nemám potřebu, aby mi někdo jiný vytvářel program. Těžko říct, možná lehký asociál (smích), ale na druhou stranu, já jsem s těmi lidmi denně, moc ráda, ale jsem i velmi, velmi ráda sama. Mně nedělá potíže tady být sama, nezoufám, ráda rozmýšlím, čtu a taková jsem. Ne úplně všeho se účastním, nicméně tak, jak žiju a cítím to - všichni to ví, ale nikdo mi to nemá za zlé.

To mi zní, že máte tak půl na půl, introvert, extrovert, možná více introvert

TAMARA: Ano! Říkáte to naprosto správně. Já sama to říkám, že jsem opravdu půl na půl. A i říkám, že jsem spíše extenzivní typ, než intenzivní, to znamená, já dokážu nárazově udělat neuvěřitelné množství činností, velmi dobře zorganizovaných, čas pod kontrolou, všechno. Pak mám období, kdy prostě lelkuju a dobívám baterky. A to všechno s tím tak souvisí, když ano, abych mohla navenek vydat to všechno, co vydávám velmi ráda, protože velmi ráda jsem před obecnstvem, tak to prostě je, dělá mi to dobře, na tom pódiu, ať už je to jakákoliv forma jestli lektoruju, přednáším, nebo před nějakou společností něco vyprávím, to je fuk, ale pak opravdu se ráda někde zašiju, ráda chodím do lesa, túry, sama se sebou, ticho, přemýšlím nebo se něco učím, když třeba zrovna mám období učení, ale nepotřebuju žádnou společnost, nebo doprovod. Jsem za to ráda, že jste to takhle řekla. Teď mi ještě dobíhají myšlenky a napadlo mě, možná to bude také zajímavé, totiž, já jsem si všimla, že mi lidi hodně důvěřují. Že jim není zatěžko otevřít úplně neuvěřitelné věci, ale ono to možná všichni to cítíme navzájem na té nevědomé úrovni, prostě, mě když někdo něco říká, tak si může být na 1000 % jistý, že ode mě se to nikdo nedozví. Já spíš neřeknu, než řeknu. Když se o něčem s někým bavím, naopak, pokud řekne - můžeš o tomhle mluvit, tak to je něco jiného, ale obecně, jak lidé chodí za mnou, a svěří mi svoje problémy, které možná by byly i ke svěření k někomu jinému, ale už jenom to, že to s nimi proberu, tak se jim ulevuje. Já do toho se nesnažím dávat nějaké svoje rady a porady, jak já bych to dělala a podobně. To jsem chtěla doplnit, že jsem si toho všimla, že lidé mi opravdu důvěřují a bude to souviset s tím, že já jsem taková ostražitá. Člověk nikdy neví, to je nějaká zvláštní ostražitost, chápu, proč to tak mám, ale nebudu se s druhým člověkem bavit o někom třetím, když já nevím, třeba nakolik se on s tím třetím člověkem zná. Tím pádem jsem ve své povaze vytvořila takový systém, že pokud mi někdo neřekne „můžeš to rozšířit“, tak já nic neříkám. A to nahrává tomu koučování úplně 1000 %, že já se nemusím přemáhat, protože je to moje přirozenost. To je úžasný, to je prostě přirozené, že když něco v tom koučování vznikne, tak to tam i zůstane.

Čím to podle Vás je, že vzbuzujete důvěru ve druhých lidech?

TAMARA: možná nějakým vnitřním klidem, který vyzařuju. To vám povím, když každý náš kurz končí, tak si všichni navzájem předávají kartičky, s nějakým oceněním nebo vyzvednutím nějakých silných stránek. Všichni dostanou od všech účastníků kartičku. Tam je napsáno, za co oceňují toho dotyčného. A potom, když jedeme domů, nebo až doma vyndám kartičky a když je tam 18 účastníků, tak mám těch 18 kartiček, a čtu si to. Tam přesně člověk vidí, co vlastně ti lidé vnímají, co vyzvedávají a opravdu u mě jeden ten společný jmenovatel vnitřní klid.

To je úžasná zpětná vazba...

TAMARA: to doporučuju, to je super systém, jak se o sobě něco dozvědět, a moct s tím nějak pracovat třeba dál. Mám je tady před sebou, pod lampičkou, kartičky ze všech kurzů. Takže, když jsem pak přemýšlela, v čem jsem dobrá, protože člověk by měl znát svoje silné stránky, tak se podívám a tam najdu. Dokonce i říkám svým klientům, když si nejste jistí, tak naslouchejte tomu, co vám lidé říkají. Ti lidé na něco kladou důraz. A když si člověk dostatečně dlouho jen tak píše ty poznámky, za co ho kdo kdy ocenil, tak tu červenou nitku vždycky najde. Takhle jsem našla i já.

Abych dokázala porozumět tomu, jak se člověk, který není kouč, koučem stane, zajímají mě ty začátky – jaké to bylo, když jste měla první koučovací sezení?

TAMARA: takhle, já nevím, jak to mají jiné školy, ale v naší škole je to tak, že od prvního okamžiku, kdy začnete, studovat a učit se ty dovednosti, tak se trénuje. To znamená nepřetržitě v různých dvojicích, aby před vámi nebyl stále stejný člověk, takže tam je od prvního okamžiku kontakt s druhým a neustále se trénují nějaké části, a měli jsme i zadání domácí úkoly, takže jsme mimo ten kurz vždycky i měli z týdne na týden, to byly zase telefonní lekce proto mám zkušenost, museli jsme se propojit a vždycky nějaké určité zadání naplnit, nějakou dovednost trénovat, a tak dále, takže to bylo takové, když jsem měla prvního klienta. Už součástí toho kurzu je, že si máte vyhledat tréninkové klienty, to většinou bývají kolegové z práce nebo někdo z přátel, kdo je vám nakloněn, abyste si zažila ten úspěch, že, o to jde, nejdřív potřebujete zakusit úspěch, jde o to, aby to byl člověk, který vás má rád a udělal vám toho klienta, to je jasné. Tam se člověk velmi dobře učí, no ale, já jsem byla asi nesebejistá, a z dlouhodobého hlediska jsem věděla, že pokud nebudu trénovat, tak to

zapomenu a toho jsem se moc bála. No a tak hned, když jsme skončili kurz tak jsem oslovila asi 6 lidí kolem sebe, a v rámci takové té barter výměny, že já je budu koučovat, v rámci tréninku a oni si na něco přijdou, a bude to takové vzájemné, dáme tomu vzájemnou hodnotu, já jsem na těch 6 pro bono klientů si natrénovala. Chtěla jsem to umět a tak jsem dělala, nebylo mi nic zatěžko. Víte, to máte 6 x 12 sezení, to je docela dost. A to už posilujete, zjišťujete, že některé věci jsou podobné, někde zase se to úplně různí, no zkrátka ty niance se tam začnou projevovat. Pak už jsem si začala pro sebe, udělala jsem si reklamu, inzeráty, letáky, no všechno, co vás napadne, abych někoho k sobě přivábila, a ono se to nějak dařilo, záhadně, byla jsem šťastná, lidi – možná ze zvědavosti – postupně jsem začala mít klienty, a tam už se to rozjelo, že jsem věděla, že toto já chci. Neměla jsem na sebe tlak, že musím honem rychle vydělávat spoustu peněz, což je možná dobře, protože já jsem měla to své lektorství, a tohle bylo navíc a chtěla jsem posílit bez nervů. To mi pomohlo. Nebyla jsem závislá jen na tady tom jediném a mohla jsem v klidu postavit ten svůj nový dům. To bylo fakt výborný. Takže ty začátky byly, těch klientů jsem doopravdy neměla moc, ale ty prvotní, co jsem měla tréninkové, zase jsem je znala, tak to bylo jiné. Oni mi důvěřovali. Věřili mi, že když už za nimi s něčím takovým jdu, tak mi pomůžou.

Co vám od začátku šlo? Co bylo v začátcích snazší a co bylo náročnější?

TAMARA: Tak, asi co pro mě bylo náročné, pořád jsem měla potřebu mít někde nějaký podklad, materiál, abych si byla jistá, že položím tu správnou otázku atd., ale klíčem v koučování – dneska už, když dělám mentora a hodnotitele – klíčem v koučování ani není to, že člověk má někde připravené otázky, to právě vůbec ne, ale naopak, být absolutně přítomný. Oddat se tomu okamžiku a naslouchat, naslouchat nejen tomu, co člověk říká, ale i tomu, co neříká. Díky tomu přesně položíte otázku, která k tomu právě teď patří. Samozřejmě, bez té přípravy by to nešlo, protože byste nevěděla, že existují otázky na přemýšlení, na vizi, na přehodnocení, atd., a když už to máte za sebou a máte tady tuhle tu výbavu, tak to opravdu ta přítomnost a to naslouchání dává obrovskou sílu a prostor k tomu, aby člověk položil tu otázku takovou, jaká tam přesně patří. No a toto když mi došlo, tak jsem se vysvobodila a vlastně dneska si vlastně odpočinu při tom koučování. Já přijdu, samozřejmě jsem tam naplno s tím člověkem, se kterým hovořím a kterému pomáhám, koučuju ho, vydáme spolu vzájemně každý maximum, já zavřu, samozřejmě si říkám, jak to

proběhlo, co jsem mohla udělat lépe, nebo třeba co použít příště, a na co se zaměřit, aby to bylo užitečné a pro klienta to znamenalo růst, ale mám čistou hlavu. Tam už stavíte na zkušenostech, a opravdu jsou to roky, skoro 1000 hodin odkoučovaných, ono už to někde prostě je.

Vzpomenete si, kdy došlo k té proměně, kdy už jste si mohla takhle oddechnout a jenom se ponořit do toho naslouchání?

TAMARA: Mně opravdu pomohlo těch prvních 6, co jsem hned po kurzu rozhodla, že budu mít jako tréninkové, ale poctivě, to nebylo, že si tam povídáme. Fakt jsme poctivě koučovali, oni mě poctivě poslouchali, to mi pomohlo moc. To samozřejmě trvalo, než jsme to všechno odkoučovali, a pak jsem se začala v rámci tréninkového už mimo kurz, už jsem měla hotové kurzy, a tam jsem začala odpoutávat od toho, že se musím držet 100 % struktury. Dodnes samozřejmě strukturu člověk zná a má ji pod kůží, ale je víc uvolněný, s ohledem na to, s kým mluví, o čem mluví, jak ten člověk přemýšlí, jaké tempo řeči má, jakou energii vysílá, tam pak připadá tisíce různých faktorů do úvahy, takže vlastně takhle - klíčem bylo, trénovat, trénovat, trénovat. Bez tréninku – jedna věc je kurz, druhá věc je, že ještě si tam dáte prostor, abyste posílila, a pak si můžete troufnout jít s kůží na trh. Já bych nemohla hned po kurzu rovnou si dát někam inzerát, nemohla.

Takže i když už jste koučkou byla, tak ten vnitřní pocit se pak změnil tímhle?

TAMARA: No, já jsem to říkala pořád, že jsem kouč, ale vnitřně jsem věděla, víte co, to je jako když skončíte vysokou školu a vy víte, že jste vystudovaný psycholog, a můžete se o to opřít, nicméně chybí zkušenosti. A toto bylo přesně ono. Já jsem díky těm svým ochotným kolegům a přátelům ty zkušenosti měla, protože každý je úplně jiný, takové zajímavé typy, každý úplně jinačí, a tím jsem získala vlastně malilinko pohled, že co kus, to originál, s každým budu jinak, protože každý řeší něco jiného, a to bylo taky moc hezké poznání. Mně to pomohlo. Cvičení dělá mistra, a tak to je.

Jak jste prožívala ty začátky? Jaké to bylo?

TAMARA: No, jelikož jsem velmi hořela, to znamená, já jsem se na to připravovala, já jsem o tom přemýšlela, co by pro ně bylo ideální, protože záleží na jaká témata, když někdo více chce poznat své silné stránky, na to existují nástroje, na tom se dá pracovat, nebo když někdo chtěl se k něčemu rozhodnout, tak jsou zase rozhodovací nástroje, nebo když někdo chtěl třeba porozumět tomu, co může a co nemůže ovlivnit... No prostě, jako kouč mám určitou výbavu, nejen dovednosti, ale i nástroje, a tady jsem si to na různorodosti těch svých tréninkových klientů vyzkoušela, a to pomohlo posílit tu důvěru, v sebe sama, že když budu naslouchat, budu tam jenom pro ně, tak přesně budu vědět, co mám vybrat, který nástroj jim pomůže. Znáte to, model iceberg, to my tam taky využíváme, zjednodušeně. Nebo porozumění těm hodnotám, porozumět svému poslání, najít svou vizi, to všechno patří do koučování a existují určité techniky, jak k tomu dojít. Vždycky se učíte, vždycky budete mít někoho jiného před sebou, ale už jsem v klidu. Já prostě věřím, vnitřně, no, já vím, že ať už přijde kdokoliv, tak si poradím. Dneska už to tak je.

Byl nějaký okamžik, kdy jste si řekla „ted' už jsem koučka“?

TAMARA: ne, ne. To asi takhle nikdy ne, já jsem prostě kdysi dávno zahořela, asi 2007 - 2008, jak jsem si četla ten článek, tam jsem zahořela. Tam někde pro mě vysvitla hvězda, že toto by mohlo být to pravé pro mě. Pro mou povahu. A pak už různé šly ty cestičky, vyvíjelo se to, až jsem se dostala tam, kde dneska jsem, ale že bych si jako ze dne na den řekla „dneska už jsem kouč“ to, ne. Takhle jsem se nikdy necítila, ani jsem se nad tím nezamýšlela, ve kterém okamžiku, prostě mám jakési zázemí niterné, mentální, že mohu se prezentovat jako kouč, a tomu důvěřuju, to je moje, tam vím přesně, kde se nacházím, ale žádný takový okamžik, nemůžu říct, který den, nebo který okamžik to byl.

To zázemí, o kterém mluvíte, to jste budovala časem, zkušenostmi, a tím vším...

TAMARA: Tak určitě to pro mě znamená docela dost, že můžu říct, že jsem vystudovala koučink. Poctivě a mnoho, trvalo to, to vzalo, možná 3 roky. Postupně jsem to sbírala, střídala, všechny ty dílčí části, toho studia, takže jakoby jo, opravdu není to, že jsem měla – no někdy slyším, že na vysoké škole mají jeden semestr v psychologii a součástí toho je koučink. Takže oni koučují a umí koučovat. A já k tomu nemám důvěru. Dotknout se toho, že existuje tahle technika, samozřejmě, ale neznamená to, že to jsou koučové. To je to samé

jako já v rámci studia svého studia na universitě jsem absolvovala základy psychologie, pak jsme měli psychohygienu a mohu říct ano – já jsem tím prošla, ale nemohu říct, že jsem psycholog. Prostě ne. To jsme se něčeho dotkli, bylo to velmi zajímavé, opravdu, ale psycholog nejsem. A to je to samé, když v rámci nějakého studia – třeba na VŠE, taky se to tam probírá, nebo na filosofické fakultě, součástí nějakého semestru je klidně i celý jeden předmět bude koučování, ale tam zdaleka nejsou schopni postihnout to, co koučování doopravdy je. Pravda je, teď se budu možná rouhat, vůči ostatním koučům, kteří prošli kurzem a už koučují a nic jiného, že mě neobyčejně, fakt neuvěřitelně a o mnoho stupňů posunulo, když jsem začala pracovat jako lektor koučování i jako hodnotitel, i jako kouč koučů - my tam máme různé varianty jak jim pomáhat, aby se vpravili do té praxe, i jak jsem mentor, tak to teprve mi začalo docvakávat, co to koučování je. Protože když člověk vyjde z kurzu, a jde někam do života, tak docela snadno spadne do nějakých svých naučených návyků z dřívějšíka. A to posilování skrze to, že já i učím, to posilování dovedností a technik a těch nástrojů a tak dále, vlastně ukotvuje ve mně ten správný koučovací přístup, to, že opravdu když využívám ty dovednosti, tak je využívám pokud možno tak, jak to má být. To možná, když jste se předtím ptala, možná toto je ta niance, že až tím, že jsem začala spolupracovat s tou školou, jako součást toho týmu, který připravuje nové kouče, tak tam jsem pochopila, co to koučování je, jak může být obrovsky nápomocné a vlastně jak v sobě upevnit všechno to, aby to bylo skutečně to čisté.

My jsme mluvily o tom, jaké to bylo na začátku, když jste se stala koučem, a jak to vidíte teď?

TAMARA: Já asi nevidím rozdíl v tom, jestli jsem byla tenkrát kouč horší kouč a teď lepší, ale prostě vždycky do toho vložím úplně naplno sebe samu. Protože když přijde ten člověk, on mi fakt důvěřuje. To poznáte, to poznáte na tom prvním sezení, které je ukázkové, to znamená, že jak já ho zvládnou, tak buď toho klienta mám na dalších 11 týdnů, a nebo ho nemám. A musím říct, že to procento úspěšnosti mám velmi vysoké, blížíci se stovce, takže je to prostě o tom, že jsem tam tady a teď, pro toho konkrétního člověka a nic jiného neexistuje. Moje ego mizí, jsem tam jenom pro něj. To je to celé gró toho všeho, ale já si myslím, že jsem se o to vždycky snažila, a že to tak bylo vždycky - jako kouč na plné pecky! Já jsem prostě taková, když se něčemu oddám, tak nevidím, neslyším a jiného neexistuje.

Jeto těžké opustit svoje ego?

TAMARA: Jediné, kdy je to těžké, kdy si to uvědomuju, a musím se držet, že třeba mám určitou zkušenost, která se podobá tomu, co mi ten člověk říká a z pozice kouče tam nemám co vkládat sama sebe, že jo. A teď vnímám, jak on se v tom různě točí, motá, já mu kladu otázky tak, aby na něco přišel a on neví a neví,...v koučování je určitý okamžik, ale má to přesně svá pravidla, kdy se svolením mohu v rámci své intuice – že zjistím, že by to mohlo pomoci, tak se svolením mohu nabídnout zkušenost, nebo co obvykle klienti v takovém okamžiku říkávají, nebo dělají, a jestli on si to přeje slyšet. Já si to ověřím. Když řekne, že jo, tak tam můžu něco v tomto smyslu sdílet. Ale to je opravdu jenom určité místečko, v tom celé rozhovoru, kde se to dá. Jeden můj kolega, který trénoval kdysi mě, tak je o kus dál, a on říkal: někdy prostě musím strčit pěst do zubů a prostě kousat se do té pěsti, abych nic neříkal. Takže to je takové v tom okamžiku - člověk si říká „já bych i věděl“, ale nejde o nás. My tady nejsme od toho, abychom radili. Takže tam to možná někdy cítím, ale musím počkat, až to nějak vykrystalizuje.

Takže asi musíte být v trpělivá...

TAMARA: No vidíte, to je docela zajímavé – asi jsem si tím koučováním naučila velké trpělivosti. No, prostě to neřeším, já vím, že to tam nepatří. Nechám to a je to.

Co je vaší nejsilnější stránkou - jak jste povídala, tak bych řekla, že umíte vytvořit to důvěryhodné prostředí.

TAMARA: To říkají všichni (smích). I můj šéf, mi to naposledy řekl, že to je super. Ale nevím, sama to poznáte, to vás čeká obrovská praxe. Vidíte, kdysi jsem si přála být psycholožkou, no, nevyšlo to, za socialismu ne úplně všichni mohli na humanitní předměty, to nevadí, to si nezoufám, ale pamatuji si, že jsem o tom přemýšlela. Ale co chci říci – v každém případě je to tak, já se s tím potkávám hodně, ale to právě mi dává tu víru v to, že jsem na tom správném místě pro ty lidi. Silné stránky. No, mohla bych říct, já už jsem trénovaná - určitě jsem velmi spolehlivá, zodpovědná, jsem, myslím si, i velmi lidská, v kontaktu s druhým člověkem a s tím, co sdílí, a s čím se otevírá... jsem velmi pracovitá, energická, optimistická, a to všechno - rozumíte, já pořád vidím poloplnou sklenici. A to už

mě samozřejmě život taky vomlátil, ale pořád to tam někde vnitřně ten optimismus, to pozitivní, ta víra, že věci jsou správně, a že to všichni zvládneme, i v této dnešní době, tam prostě pořád je. Ale víte co, s tím se člověk i narodí.

Takže spíše to byly nějaké vaše vlastnosti už před tím?

TAMARA: já si myslím, že určitá výbava do života, když přijdeme na svět, nám dává určité dispozice, kudy by se ta naše cesta mohla ubírat. A i sama si zafilosofuju, na co jsem si tak sama přišla, že pokud člověk po něčem touží, tak je schopen i toho dosáhnout. Protože já netoužím být zpěvačkou, a ani mi zpěv není blízký. To samé výtvarno – to není to moje. Ale ukazovat lidem, že mají tu sílu v sobě, že se můžou o sebe opřít a že si můžou udělat odstup a žít svůj vnitřní život tak, aby to zvládli, a žili relativně dobře, tak to jo. To je moje, tam já prostě mám energii, tam je můj potenciál – podporovat tu jejich vnitřní sílu, aby věci zvládli, no zkrátka, každý máme to svoje.

Máte v koučování nějaké plány do budoucna?

TAMARA: Mám plán, víte co, to je právě to super. I to, že už mám sedmnáct roků zkušeností s lektorováním a přednášením, tak si říkám, že se mně otevřou další obzory, a vlastně co se týká koučinku - dokud mi bude fungovat hlava, tak já můžu koučovat, to znamená neomezení, nějaké limitace důchodem a já nevím čím vším, nejsou. nejsou limitace. Dokud budu schopná a budu po tom toužit, a lidi se mi budou ozývat, tak můžu fungovat. A protože to se dá krásně dělat z domova - no vidíte, takhle já funguje, mám i telefonické koučování. Takže koučování má neomezené možnosti. To člověk samozřejmě vnitřně ví, kde je ta síla. Jeho vlastní ale i ta síla koučování. A baví ho to, to samozřejmě i to lektorování. Takže pro mě věk nehraje roli.

Chtěla bych se zeptat, jestli i přesto, že teď z vás tu jistotu cítím, tak jestli v roli kouče vás něco může ještě znejistit, nebo rozhodit? Je něco takového?

TAMARA: No, asi v té čisté myšlence koučování ne. Tam to je prostě jasné, aspoň tak, jak já jsem to nastudovala, jak jsem to přijala, to znamená fakt - neradím, nekritizuji, nehodnotím, nevymýšlím nic za toho člověka, podporuju ho, držím ho v takové nějaké čisté

struktúre, aby byl v klidu, a šel s důvěrou za těmi svými lepšími zítřky, tam ne. Jediné, co mě trochu nedělá dobře, teď jsem fakt upřímná - že když člověk chce zůstat v té rovině nějaké certifikace, tak platí. Platí a platí. A to se mi nelíbí. Takže jsem vlastně i docela přemýšlela nad tím, do budoucna, až už nebudu muset řešit vůbec nic v tomto směru a budu opravdu tak svobodným koučem, takže mi možná přestane záležet i na tom být nějakým PCC a ACC a tak dále, protože já vlastně jsem vystudovala mnoho těch částí kurzů a já mám mnoho těch certifikátů, které jsou platné navždy, to je podklad pro to, že jsem ty školy prošla, adekvátně jsem odevzdala všechno, co jsem odevzdat měla - nahrávky, prošla jsem zkouškami a tak, jako když jste na vysoké - představte si, že byste co tři roky musela prokazovat a zaplatit, že jste psycholog. A to se mně nelíbí. Takže uvidím, zatím jsem tam, zatím v tom jedu, zatím jsem ochotná za to zaplatit, ale nevím, co bude dál. Z dlouhodobého hlediska ještě nevím, jak se rozhodnu. Když už jednou existují tyhle certifikované školy, tak mám platnost, a o to se já opírám, protože to je pro mě to gró, to, že je to platné, ale tady ta mezinárodní federace má jakási pravidla, co tři roky, tam mě to úplně neuspokojuje. No ale, to už je jenom na mojí vůli a volbě, jestli to prodloužím, či neprodloužím, nakonec - nic se na tom nemění, že zůstávám certifikovaným profesionálním koučem, protože mě to živí.

Co pro vás koučování znamená?

TAMARA: to je radost, to je klid. Ale to je asi tím, jak jsem se posunula, že se nemusím nějak extra připravovat, nemusím nad tím extrémně přemýšlet, to se dostane pod kůži, ty všechny dovednosti. Kdybyste si teď řekla, že chcete být koučovanou, no tak se do toho pustíme a já jsem v pohodě a připravená.

Už je to pro vás přirozené.

TAMARA: ano, je to přirozené, už je to ta vědomá kompetence. Pro mě koučování znamená velmi mnoho, protože ať bych byla nebo nebyla zaměstnaná, ať je mi 38, 45 nebo 67, tak prostě koučovat můžu. To je prostě krásný a i kdyby se tím člověk neživil, doporučuji všem,

ochutnat, co to je koučování. Najít si tu správnou školu, která dá nějakým způsobem nahlédnout do toho, jak se ten život dokáže změnit. Díky tomu.

Mám tu už poslední otázku... jak vás ta cesta ke koučování s stáváním se koučem, ovlivnila jako člověka?

TAMARA: to se ptáte hezky, já si myslím, a i jsem nad tím přemýšlela, mně vlastně potvrdila ta moje cesta ke koučování a i ta cesta koučování, že já pro sebe potřebuju volnost, svobodu. A když ji potřebuju já, tak jí chci dávat i druhým. A koučování to je cesta svobody. Protože tam mají vždycky možnost volby. Vždycky se ptám: „chceš toto nebo tamto? můžu toto nebo ono?“. Čili, ano, ovlivnilo mě to v tom smyslu, že jsem si potvrdila, že jsem vlastně na té správné cestě. Že si nemusím dělat starosti s tím, že jsem byla jako mladá holka nejistá a celá nešťastná z mnoha různých věcí, ale prostě že jsem se vlastně vysvobodila ze všech vlastních osobních zjetí a takových těch domněnek, a že se mě to dřív všechno dotýkalo, a dneska, obrovský odstup a nadhled. Málo co mě zasáhne tak, abych se tím zaobírala, prostě umím to jakoby si říct proč se mi děje to, co se mi právě děje.