

6 TŘI PŘÍSTUPY K PORADENSKÉMU ROZHOVORU

6.1 KOUČOVACÍ PŘÍSTUP

6.1.1 CO JE KOUČINK?

Koučink je často spojován s firemním, případně sportovním prostředím. Jeho principy a metodiku lze velmi efektivně využít i ve školním prostředí. Koučink přináší zajímavou alternativu v přístupu ke studentům, nabízí inspiraci, jak se vyučující může na výuce podílet více jako průvodce a motivační činitel nežli jen jako mentor či přednášející.

V obecném pojetí koučink představuje vztah, který napomáhá klientovi podniknout konkrétní kroky za účelem dosažení jeho vize, jeho cíle nebo přání. Koučink využívá proces zkoumání a sebepoznávání k budování uvědomění sebe sama a přijetí zodpovědnosti, čehož dosahuje prostřednictvím větší struktury, podpory a aktivní zpětné vazby³⁴.

Pro vyučující může být užitečné inspirovat se v koučování pro začátek technikou kladení podnětných a strukturovaných otevřených otázek, větší ponor do tématu pak může být vyučujícím prospěšný při podpoře žáků v nastavování cílů v učení, mapování možností a stanovení konkrétních akčních kroků, při řešení různých vztahových situací ve třídě, při kariérním rozhovoru s žákem atd.

KOUČOVACÍ PŘÍSTUP VE ZKRATCE

Timothy Gallwey (2004), jeden z klíčových protagonistů koučinku, popsal koučování v definici, podle které koučování uvolňuje potenciál člověka a umožňuje mu tak maximalizovat jeho výkon. S touto definicí se můžeme setkat také ve formě jednoduchého vzorce:

V (výkon) = P (potenciál) – I (interference)

Potenciál – to s čím přicházíme na svět + to co jsme se v průběhu života naučili.

Interference – naše bariéry, překážky (reálné, mentální).

Z toho plyne, že vše, co potřebujeme, máme v sobě, jediné, co nám brání využívat náš potenciál či podávat lepší výkon, jsou bariéry, na jejichž odstraňování se koučování zaměřuje. Koučování je v principu uvolnění potenciálu při práci s interferencemi tak, aby ho začal člověk lépe uplatňovat.

Efektivní koučování sestává z následujících konceptů:

- **Kladení otázek (otevřených), naslouchání, techniky, metody, práce s tichem**
Při koučinku klademe vždy otevřené otázky, tzn. nelze na ně odpovědět pouze ANO/NE. Naslouchání, techniky, metody: Dobře posloucháme, co nám žák sděluje, nenabízíme naše řešení, odpovědi, návody, ale pomocí otevřených otázek podporujeme žáka k tomu, aby našel svá řešení, postupy apod. Práce s tichem: Dáváme žákům prostor, aby našli svá řešení, záměrně nenabízíme hned řešení, počkáme...

³⁴ Volně podle ICF CZECH REPUBLIC: Co je ICF koučink: <https://www.coachfederation.cz/cz/pro-klienty/co-je-icf-koucink.html>.

- **Respekt k individualitě**

Lidé jsou v pořádku takoví, jací jsou a mohou růst, měnit se po celý život. Snažme se je nehodnotit. Chápeme a počítáme s jedinečným nastavením každého jedince. Každému může vyhovovat jiný přístup, rozdílné tempo apod. Respektujeme a nehodnotíme jednotlivá řešení, spíše podporujeme originalitu a kreativitu cílů, plánů, odpovědí.

- **OK – OK**

V procesu koučování je učitel vždy partnerem žáka v souladu s pojetím: „Já jsem OK, ty jsi OK.“ V koučování nefunguje autoritativní styl výchovy a učení.

- **Pozitivní přístup k sobě i k druhým**

Vychází z nehodnotícího přístupu k žákům. Učitel nehodnotí, zaměřuje se na podporu žákovy kreativity a originalnosti.

- **Koučink je zaměřený do budoucnosti**

Při koučinku neřešíme minulost, pouze přítomnost se zaměřením do budoucnosti. Co může klient udělat teď pro rozvoj své budoucnosti? Do minulosti se vracíme pouze tehdy, pokud hledáme žákovy zdroje nebo strategie, které mu na určitý problém jako řešení v minulosti fungovaly.

- **Akce klienta**

Proces i zodpovědnost je na klientovi–žákovi, on si stanoví kroky, on určuje své plány, strategie, cíle a vize. Učitel nikdy neurčuje a nesměruje žákovu aktivitu. Má roli průvodce a podporovatele. Jako učitel může být spokojený a mít radost z každého návrhu, plánu, kroku či akce žáka, která podporuje jeho cíl. To může pak i jako učitel u žáka ocenit³⁵.

6.1.2 PRINCIPY KOUČINKU

DUO

Mezi **základní principy koučinku** patří **důvěra, uvědomění a odpovědnost** (tzv. **DUO**). S důvěrou v sebe lidé myslí samostatně, uvědomují si více možností při řešení problémů a přijímají odpovědnost za výsledek. V procesu koučování pracujeme s klientem–žákem tak, aby mohl zvyšovat svoje „DUO“.

- **D – Důvěra a sebedůvěra (věřím, že na to máš)**

Kouč–učitel plně důvěřuje klientovi–žákovi, že má kapacitu daný úkol zvládnout. Nepochybuje o schopnostech žáka. Podporuje jeho sebedůvěru.

- **U – Uvědomění (otázky pomáhají k uvědomění)**

Kouč–učitel pomáhá pomocí otevřených otázek „zvědomit“ situaci žáka, co už pro daný cíl udělal, co vše zvládl, jaké má schopnosti atd.

- **O – Odpovědnost – ochota a odvaha (přijetí vlastní odpovědnosti, ochota situaci změnit)**

Kouč–učitel podporuje studenta v jeho odhodlání, aby daný cíl zvládl. Podněcuje ho k odpovědnosti, aby mohl mít situaci „ve svých rukou“. Ne kouč–učitel, ale žák je hybatelem a strůjcem situace.

³⁵ Např. viz kapitola 6.2 Oceňující zvědavost.

V koučovacím rozhovoru určuje směr vždy klient–žák, koučovací rozhovor tedy směřujeme k jeho vlastní zodpovědnosti za jeho postup, výkon, řešení problémů. Z toho důvodu se snažíme otázky formulovat ve 2. osobě směrem k žákovi, např. používáme „TY“, nikoli „MY“ (nebo „člověk by měl“, „...co by se dalo“). Např.: *Co to pro Tebe znamená? Na čem chceš pracovat? Co z toho máš pod svou kontrolou?*

Prostřednictvím přístupu „DUO“ dává kouč–učitel žákovi najevo, že jej vnímá jako aktivního, schopného, sebekontrolujícího se, seberegulujícího, sebeměničícího. Kouč–učitel žákovi tímto pomáhá udržet pozornost u sebe samotného, koncentrovat se na řešení, výkon, postup, nabízí oporu, pobídky pro reflexi zkušeností atd.

RAPORT (PŘIPOJENÍ) A BUDOVÁNÍ VZTAHU

Koučování přináší pozitivní výsledky zejména díky tomu, že vytváří mezi koučem a koučovaným **vztah vzájemné podpory** pomocí využití specifických prostředků a způsobů komunikace, jejímž základem jsou otevřené otázky.

SMALL TALK

Small talk je nedílnou součástí úvodu koučovacího rozhovoru. Jedná se o způsob, jak navázat kontakt a důvěru a prolomit úvodní bariéry. Small talk s sebou nese pokládání např. následujících otázek: *Jak se máte? Jak se daří? Chcete začít?* Důraz na small talk klademe především v počáteční fázi dialogu s žákem. Školské prostředí je v jistém smyslu pro žáka i učitele v tomto typu rozhovoru poněkud limitující.

Kouč–učitel by měl více vnímat neverbální projevy žáka, aby kladení otázek mělo efektivní dopad. Je důležité, aby žák cítil z učitele důvěru a respekt. Učitel by měl být schopen pomocí úvodní komunikace vytvořit takové prostředí a atmosféru, ve které by se žák mohl cítit bezpečně a uvolněně.

Principy small talku:

- Důvěra, respekt, vcítění se do emoční nálady
- Neverbální komunikace
- Oční kontakt
- Přirozenost

GROW

Základem koučování je **vedení správně pokládanými otázkami**. Tím, že se ptáme a nementorujeme, **vyvoláváme zájem, motivujeme k hledání a objevování vlastního řešení**. Výsledkem je pak nejen konkrétní a aktuální řešení, ale i pozitivní, aktivní vztah k němu.

Technika „GROW“ je jedním ze základních konceptů koučování: Jedná se o postup kladení otázek, který lze využít při vedení koučovacího rozhovoru. „GROW“ je pomůckou pro zapamatování si čtyř na sebe navazujících témat, na která se při vedení koučovacího rozhovoru zaměřit:

G = Goals ... cíle (cíle daného koučovacího setkání, cíle krátkodobé i dlouhodobější)

R = Reality ... realita (prozkoumávání reality, zjištění skutečného stavu věcí – Co? Kdy? Kde? Kdo? Kolik?)

O = Options ... možnosti (všechny možnosti, které v rámci řešení problému či dosahování cíle existují, alternativní strategie nebo postup činnosti – brainstorming)

W = Will ... vůle (jaká je naše vůle to udělat, kdy, kdo, co udělá, konkrétní akční plán)

V první fázi koučovacího rozhovoru podle modelu GROW se zaměřujeme na volbu konkrétního cíle. Klademe otázky směřující k jeho vyjasnění a stanovení si reálného cíle. Každé setkání v koučovacím rozhovoru by mělo začít také stanovením si cíle rozhovoru. **Nejdůležitější z celé metody GROW, je tedy dobře nastavit a specifikovat cíl³⁶.**

G goals = cíle (*Co je vaším cílem?*)

V koučování se pro stanovení cílů a jejich dosahování používá např. technika „SMART(ER)“. Jedná se o strukturu, která napomáhá při vytyčování či následném vyhodnocování cílů³⁷.

Správně stanovený cíl by měl být „SMART(ER)“:

Specifický – konkrétní, jasně, srozumitelně formulovaný (*Co to přesně to pro Tebe znamená?*)

Měřitelný – lze jej hodnotit, máme kritérium určující, jak se nám daří cíl naplňovat (*Na čem poznáš, že jsi u cíle?*)

Ambiciózní – dostatečně náročný, ale dosažitelný, smělý a motivující (*Co tě na tom láká? Čeho chceš dosáhnout?*)

Realistický – reálně zvládnutelný v daných podmínkách a situaci (*Je to takhle reálné?*)

Termínovaný – časově ohraničený, stanovení konkrétních termínů (*Kdy chceš cíle dosáhnout?*)

Ekologický – otázka na sociální prostředí. (*Jaký to bude mít dopad na okolí? Jak je to v souladu s dalšími osobními cíli?*)

Reevaluated – průběžně hodnocený a zaznamenaný, viditelný závazek (cíle je důležité zaznamenat)

³⁶ Modelové koučovací otázky pro model „GROW“ i techniku „SMART“ jsou snadno dohledatelné na webu, např. zde: https://bit.ly/3_grow

³⁷ Techniku „SMART“ pro stanovování cílů dohledáte snadno na webu, např. ve videu v angličtině: <https://bit.ly/2H2338D>.

PŘÍKLADY DOBŘE NASTAVENÉHO CÍLE:

Jaký je tvůj cíl?

„Chci se zlepšit v angličtině. Chci se konečně bez problémů domluvit a rozumět druhým v angličtině.“

Specifický (Co to pro Tebe znamená?)

„Aktuálně jsem docela průměrný v angličtině. Rozumím tak každému třetímu slovu, chci to změnit. Chci se cítit víc sebevědomě při rozhovoru s cizincem. Chci rozumět mým oblíbeným seriálům bez toho, abych si musel pouštět titulky. Čeká mě dvouměsíční stáž v zahraničí, chci se bez problémů domluvit.“

Měřitelný (Na čem poznáš, že jsi u cíle?)

„Domluví se bez problému anglicky na studijním pobytu v zahraničí. Zlepší si minimálně o stupeň známku z anglického jazyka. Budu rozumět seriálům v původním znění. Budu se cítit jistý při konverzaci v angličtině...“

Ambiciózní (Co tě na tom láká? Čeho chceš dosáhnout?)

„Teď mám z angličtiny 2 až 3, spíš je to k té 3. Ale díky mým cílům to chci dotáhnout na 1 nebo lepší 2.“

Realistický (Je to takhle reálné? – reálnost cíle hodnotí vždy klient)

„Ano je to reálné. Celou základní školu jsem byl jeden z nejlepších ve třídě. Teď máme novou učitelku, která učí angličtinu zážitkovou formou. Anglický jazyk mě s ní začal více bavit.“

Termínovaný (Kdy chceš dílčích cílů dosáhnout? – časový horizont)

„Teď máme říjen, do konce školního roku to chci vytáhnout na jedničku. Už na pololetí si chci zlepšit známku o jeden stupeň.“

Ekologický (Jaký to bude mít dopad na okolí? – otázka na sociální prostředí)

„Tak hlavně to prospěje mně, ale určitě udělám zlepšením radost rodičům. Navíc když se domluví, navážu bez větších problémů nové přátelství při studijním pobytu.“

Zaznamenaný (Jak a kde budu zaznamenávat pokrok?)

Domluvené a stanovené cíle je důležité zaznamenat, zapsat. „Co je psáno, to je dáno.“

Můj cíl:	
S – specifický	<i>Přesný popis cíle:</i>
M – měřitelný	<i>Na čem poznáš, že jsi u cíle? Měřítka úspěšnosti / dosažení cíle:</i>
A – ambiciózní	<i>Co tě na tom láká? Čeho chceš dosáhnout?</i>
R – realistický	<i>Jak je to reálné? (škála 1–10)</i>
T – termínovaný	<i>Kdy chceš dílčích cílů dosáhnout? Začátek: Konec:</i>
E – ekologický	<i>Jaký to bude mít dopad na okolí?</i>
R – zaznamenaný	<i>Jak a kde budeš zaznamenávat pokrok?</i>
Můj SMARTER cíl (přeformulovaný):	

Po vytyčení a definování cíle je zapotřebí ujasnit si situaci – realitu, v níž se nacházíme (GROW). Otázky v této fázi rozhovoru nejčastěji začínají slovy *co, kdy, kde, kdo, kolik*. Smyslem třetí fáze koučování (GROW) je vytvořit si seznam co největšího počtu možností a alternativ, např. pomocí brainstormingu. V závěrečné fázi rozhovoru (GROW) je třeba rozhodnout, jaký první krok je možné nyní udělat, a vytvořit si akční plán zaměřený na realizaci svého cíle.

Pro jednotlivé fáze koučovacího rozhovoru podle struktury GROW nabízíme jako podporu následující soubor otázek.

GROW – STRUKTURA PODPŮRNÝCH OTÁZEK

G goals

- Co je tématem dnešního sezení?
- Co si chcete odnést z dnešního sezení?
- Čeho chcete dosáhnout dlouhodobě ve svém tématu?
- Jaké jsou širší souvislosti?
- Co vidíte, slyšíte, cítíte při představě, že jste u cíle? Vizualizujte si... Jaký je to pocit?
- Co to pro vás znamená?
- Jak poznáte, že jste u cíle?
- Jaký máte vliv na váš cíl? Jak dalece je to reálné?
- Jak velká výzva je pro vás cíl (na škále 1–10)
- Jak moc chcete cíl naplnit?
- Jakou to má pro vás hodnotu?

R reality

- Co se děje teď?
- Kdo situaci ovlivňuje přímo? Kdo nepřímo?
- Co jste doposud pro dosažení cíle udělal?
- Jaké účinky to mělo?
- Jaké jsou hlavní obtíže při postupu vpřed?
- O co opravdu jde?
- Co máte pod kontrolou? Co nemáte pod kontrolou? Co byste pod kontrolou mohl mít?
- Kým v tom jste? Jakou roli v tom máte?
- Na jaké strachy se bojíte podívat? (Jste zaseklý?)
- Jak byste se nazval v té situaci?

O options

- Jaké možnosti řešení Vás napadají?
- Co ještě byste mohl udělat?
- Co kdyby bylo... (více času, peněz, vlivu, ...)?
- Co by udělal ve vaší situaci ten, koho obdivujete?
- Co by udělal váš konkurent?
- Co ještě vás napadá?
- Jaké jsou zisky a ztráty každého návrhu?
- A co ještě? Ještě něco vás napadá?

W will

- Co uděláte?
- Kdy to uděláte?
- Co uděláte jako první? Co potom?
- Jak konkrétně to uděláte?
- Bude to naplňovat váš cíl?
- Co by to mohlo ohrozit?
- Jak to překonáte?
- Kdo o tom potřebuje vědět?
- Jakou podporu potřebujete?
- Jak a kdy získáte potřebnou podporu?
- Jaké zdroje budete nejspíš potřebovat?
- Obodujte svoji vůli to udělat... (na škále 1–10)
- Co potřebujete k tomu, aby vaše vůle jít do toho byla vyšší?
- Na co čekáte?

Ocenění + Jakou to pro vás mělo hodnotu? Co ve vás nejvíc rezonovalo?

ZDROJE:

GALLWEY, W. Timothy, Edward S. HANZELIK a John HORTON. *Zvládněte stres metodou Inner Game!/: jak se vyrovnat s nástrahami života a dosáhnout vnitřní stability*. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-243-7.

WHITMORE, John. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti: metoda transpersonálního koučování*. Praha: Management Press, 2019. ISBN 978-80-7261-559-9.

6.2 OCEŇUJÍCÍ ZVĚDAVOST

Tato kapitola je určena pro učitele, výchovné poradce i psychology, které láká rozvíjet spolupráci s žáky, napomáhat uvědomování jejich cílů, zvyšovat jejich motivaci či zlepšovat vzájemné vztahy. V kapitole se dočtete, co znamená pojem oceňující zvědavost, jaké jsou její přínosy a jak ji rozvíjet jako postoj i nástroj vedení rozhovoru (včetně konkrétního popisu postupu vedení rozhovoru).

Pojem oceňující zvědavost bývá používán rámci přístupu zaměřeného na řešení³⁸. Může se jednat o celkový postoj učitele, ale i o nástroj vedení rozhovoru. V této kapitole budeme popisovat oceňující zvědavost v kontextu práce učitele s žáky. Ale stejně tak ji lze využít i v kontaktu s rodiči, kolegy, vedením i dalšími lidmi.

Učitelé mohou svou pozornost při práci s žáky zaměřovat na různé oblasti. Mohou se soustředit na to, co žáci neumí, nedělají nebo dělají špatně. Mohou se zabývat tím, proč se věci nedaří, kde je příčina problému, a snažit se ji odstranit s nadějí, že se věci začnou dařit. Mohou věnovat svou pozornost mnoha dalším oblastem. V této metodice nabízíme možnost zaměřovat svoji pozornost a být zvědaví na žádoucí změnu a zdroje pro tuto změnu. Znamená to zvědavost na:

- přání žáků nebo lidí v jejich okolí
- to, co se jim v rámci žádoucí změny již daří, díky čemu se to daří
- nejmenší známky dalšího zlepšování.

Zaměření na tyto oblasti, dotazování na ně a dialogy o nich nazýváme oceňující zvědavostí. Prostřednictvím oceňující zvědavosti může učitel žákům umožňovat, aby si ve svých životech uměli poradit sami a mohli rozvíjet žádoucí změnu.

Využívání oceňující zvědavosti může vést k:

- rozvoji spolupráce
- uvědomění cílů žáků
- zvyšování motivace žáků na cestě k jejich cílům
- posilování sebedůvěry žáků i učitelů
- vyšší naději v žádoucí změnu
- zlepšení vztahu žáka a učitele
- dobrému pocitu obou (žáka i učitele)...

6.2.1 OCEŇUJÍCÍ ZVĚDAVOST JAKO POSTOJ

Pokud budeme na koncept oceňující zvědavosti pohlížet jako na postoj učitele při jakékoliv práci s žáky, jedná se zejména o zaměření učitelovy pozornosti, přemýšlení a interakce s žáky na to, co žáci chtějí, jak k tomu směřují (tj. co se již daří) a co jim v tom pomáhá.

Konkrétní příklad při práci se třídou:

V rámci třídnické hodiny probíhá jako první z aktivit tzv. „výměna židlí“. Ve třídě panuje poměrně velký hluk, některé děti není slyšet, takže je aktivita poměrně chaotická. Pedagog přitom z předchozích hodin ví, že žáci se spolu chtějí naučit lépe spolupracovat. Při aktivitě si tedy může všimnout toho, co funguje – např. pokud na někoho nezbyde židle, spolužáci mu nabízejí své místo. Při reflexi aktivity pedagog toto chování pojmenuje a může se doptat, jaké to pro žáky bylo, co je k tomuto chování vedlo atd. (zvědavost na to, co se daří). Může být také zvědavý na to, jak by žáci chtěli, aby aktivita probíhala příště (zvědavost na to, co žáci chtějí).

³⁸ V rámci ČR jej šíří formou vzdělávání a praktikování DALET institut s.r.o., www.dalet.cz.

Význam:

- Pokud je pedagog zvědavý na to, co žáci chtějí, umožňuje tím žákům si to uvědomit nebo se nad tím alespoň zamyslet. Pokud si žáci stanoví svůj vlastní cíl, je pravděpodobnější, že převezmou zodpovědnost za jeho dosažení a nebude to muset být pedagog, kdo je neustále motivuje a připomíná jim např. pravidla chování. V kontextu práce s třídním kolektivem to například může znamenat, že žáci začnou přebírat zodpovědnost za dění ve třídě a za to, jak se k sobě chovají, jak spolupracují atd.
- Pedagog může chování, které u žáků vnímá jako přínosné, podpořit tím, že k němu přivede i jejich pozornost – tj. pojmenuje konkrétní chování, a může se jím s žáky společně zabývat, přemýšlet, co k němu přispělo, zda chtějí, aby se dělo častěji atd.
- Oceňující zvědavost může vést i k tomu, že se pedagog cítí lépe. Jednak si všimne věcí, které se daří, díky čemuž může mít pocit dobře odvedené práce. Rovněž pokud si žáci uvědomí své cíle, je mnohem jednodušší je motivovat. Učitel jen připomíná, že se na něčem společně s žáky domluvili, a zodpovědnost za své jednání přebírají sami žáci.



Pokud chcete postoj oceňující zvědavosti zkusit využít ve své práci s žáky, můžete při následující interakci s nimi (vyučování, rozhovor, dozor na chodbě atd.) zaměřit svou pozornost na některý z následujících bodů:

1. Co žáci chtějí?
2. Čím vás příjemně překvapili?
3. Kdy jsou takoví, jací si přejí být? Co jim v tom pomáhá?
4. Co jim pomáhá spolu dobře vycházet?
5. Kdy dobře vychází s vámi?

6.2.2 OCEŇUJÍCÍ ZVĚDAVOST JAKO NÁSTROJ VEDENÍ ROZHOVORU

Oceňující zvědavost se může v rozhovoru projevovat již od úplného začátku, kdy pomáhá nastartovat rozhovor a rozvíjet spolupráci pedagoga s žákem.

Oceňující zvědavost jako nástroj vedení rozhovoru může mít následující podoby:

- Oceňující výběr (na co z toho, co žák říká, učitel reaguje)
- Oceňující otázky
- Oceňující komentáře
- Oceňující citoslovce
- Oceňující neverbální projevy

Všechny výše uvedené způsoby se mohou zaměřovat na:

- Žádoucí změnu
- Co z této změny se již děje (předzvěsti žádoucí změny)
- Díky čemu se tato změna již děje (zdroje pro žádoucí změnu)
- Drobné známky přibližování se k žádoucí změně (pokrok)
- Cestu k žádoucí změně (drobné krůčky reagující na aktuální situaci – čím lze začít)

Struktura rozhovoru, která v sobě obsahuje oceňující zvědavost, může vypadat například takto:

1. V úvodu se zeptejte na koníčky žáka a na to, co ho baví. Můžete se doptávat na to, co ho na nich baví, případně co mu přináší dobrého.
2. Zajímejte se o to, co by žák ve svém životě rád změnil k lepšímu. V rozhovoru pokračujte velkou zvědavostí na to, jak to bude probíhat, vypadat, až se to změní (zlepší). Poté se můžete vydat dvěma směry popsány níže (varianta rozhovoru A nebo B), kdy budete postupně zvědaví na uvedené otázky. Může nastat i varianta rozhovoru, kdy se nejprve doptáte na otázky ze skupiny A a potom na otázky ze skupiny B.

A. POSTUP PŘES PODROBNÉ PROZKOUMÁNÍ ŽÁDOUCÍ ZMĚNY

- 3a. Jak to bude vypadat, až se to zlepší? Co bude žák dělat? Jaké bude mít pocity, myšlenky, tělesné prožitky? Jaké rozdíly to způsobí v životě žáka? Jak si změny všimnou druzí lidé (spolužáci, rodiče, kamarádi, učitelé atd.)? Co uvidí/uslyší?
- 4a. Podle čeho žák pozná, že se tato změna začíná dít nebo že na ní začíná pracovat?
- 5a. Co dává žákovi důvěru v to, že se žádoucí změna může stát?
- 6a. Pedagog může vyjádřit svou důvěru v žádoucí změnu a důvod své důvěry. Důvěra může být podložena informacemi z úvodu rozhovoru (1) nebo znalostí žáka z vyučování.

B. POSTUP PŘES PODROBNÉ PROZKOUMÁNÍ TOHO, CO SE JIŽ DAŘÍ

- 3b. Co z chtěného zlepšení se již děje? Staly se alespoň nějaké náznaky či zlomky toho, jak to žák chce mít? Kdy se to dělo? Kde se to dělo? Kdo si toho všiml nebo si toho mohl všimnout a co viděl?
- 4b. Jak k tomu, co se již děje, žák přispěl, jak to umožnil? Co dělal? O čem přemýšlel? Co u toho prožíval, jak se cítil? Reagovalo na to nějak jeho tělo a jak?
- 5b. Čeho z toho, co již dělal, by mohl dělat víc? Jak to udělá? Kdy to udělá? Kdo a jak by ho v tom mohl podpořit?
- 6b. Co žák ještě potřebuje k tomu, aby to mohl udělat?



Doporučujeme dopřát žákům čas na přemýšlení, když hned neodpoví. Také může být přínosné nespokojit se s první odpovědí, která žáka napadne, ale pokračovat doptáváním se **A co ještě?** Žáci tak mohou přijít na řadu důležitých či zajímavých věcí.



Na všechny oblasti rozhovoru se můžeme ptát také s **využitím pohledů lidí blízkých** žákovi – rodičů, kamarádů, vedoucích kroužku, učitelů atd. (například *Jak mamka pozná, že sis vybral dobrou střední školu? Kdybych se zeptal mamky, v čem jsi dobrý, co by mi řekla?*). Tyto otázky mohou být vhodné, pokud žák neví, těžko přichází na odpovědi, anebo v případě, že chceme věci popsat podrobněji a tím podpořit žádoucí změnu. Máme zkušenost s tím, že využití takovýchto otázek v rozhovoru zvyšuje jeho užitečnost, rozhovor je zajímavější a může žáky více motivovat.

Konkrétní příklad při vedení rozhovoru:

Žák přijde za výchovným poradcem s tím, že neví, pro jakou střední školu se má rozhodnout. Výchovný poradce si ověří, že se žák chce díky rozhovoru s ním nějak rozhodnout nebo co jiného očekává (zvědavost na žádoucí výsledek spolupráce). Pokud se poradce s žákem domluví, že budou směřovat k rozhodnutí o střední škole, může být poradce zvědavý například na to, co si od svého budoucího povolání/výběru školy žák slibuje, co je pro něj důležité, jak by se chtěl v budoucí škole/povolání cítit, jaké by tam chtěl dělat činnosti, jak se to projeví v jeho vztazích a interakcích s jinými lidmi (zvědavost na to, co žák chce). Poradce se také může zeptat, co bude známkou toho, že společně s žákem směřují k dobrému rozhodnutí, anebo podle čeho žák pozná, že si vybral dobře (zvědavost na známky zlepšování v průběhu rozhovoru nebo v procesu rozhodování žáka).

Poradce může být také zvědavý na to, co žáka baví, v čem je dobrý, případně jestli ho nějaká škola láká a proč. Mohou se společně zamyslet i nad tím, jaké kroky ve výběru školy již žák podnikl a díky čemu (prozkoumání toho, co se daří). Poté se poradce může zeptat, čeho z toho, co již dělá, by žák mohl dělat více (nebo v jiné podobě), případně, co k tomu potřebuje.

Význam:

- Uplatnění zvědavosti již v úvodu rozhovoru umožňuje výchovnému poradci dozvědět se, jestli žák stojí o spolupráci s ním a co má být jejím výsledkem. Tím se může práce výchovného poradce s žáky výrazně zefektivnit.
- Oceňující zvědavost umožňuje žákům, aby si uvědomili své vlastní cíle nebo to, jakou změnu by v životě chtěli. I když to pro ně může být zpočátku těžké, budou poté k dosažení těchto cílů motivovaní, protože je to něco, co chtějí oni sami.
- Doptáváním na to, co se daří, na známky zlepšení (či posunu k cíli) či na důvěru v žádoucí změnu se zvyšuje důvěra, a tím i chuť žáků aktivně směřovat k dosažení cíle/žádoucí změny.

Oceňující zvědavost tedy můžeme chápat i využívat jako postoj k žákům i jako nástroj vedení rozhovoru. V obou těchto variantách může velmi zefektivnit práci pedagoga. Představuje cestu od (vše)vědoucích postojů do světa spolupráce plného nových a často překvapujících objevů pro všechny zúčastněné (žáky, učitele, rodiče).

KDE HLEDAT DÁL?

Podrobný popis otázek a postupů zaměřených na řešení naleznete v knize: ZATLOUKAL, Leoš a Pavel VÍTEK. *Koučování zaměřené na řešení: 50 klíčů pro společné otevírání nových možností*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1011-5.

6.3 UTVÁŘENÍ ŘEŠENÍ Z OBSAHU KOMUNIKACE BĚHEM ROZHOVORU

Kapitola o vedení rozhovoru zaměřeném na utváření řešení z obsahu komunikace je určena pro učitele a jejich poradenskou práci s žákem především během rozhovoru. Nicméně postoj k hledání řešení lze přijmout a používat také ve většině oblastí a činnostech poradenského vztahu.

V kapitole nejdříve popisují samotný model rozhovoru, následně jeho kategorie jako celek včetně jednotlivých otázek hodících se do jednotlivých kategorií. Dále pokračují popisem příkladů odpovědí pro jednotlivé kategorie a ukázáním způsobu, jakým se můžeme dostat pozorností z jednotlivé kategorie do druhé. Nakonec přidávám tipy pro řešení nejběžnějších obtíží při vedení takového rozhovoru a pozvánku ke cvičení, díky kterému se dá začít v praxi tím nejjednodušším způsobem.

V následujícím textu bych rád představil komunikační model PRO, v angličtině Problem, Remedy, Outcome (Tompkins, Lawley, 2006), volně přeloženo jako **Problém, Cesta k řešení, Chtěný výstup**. Jedná se tedy o tři kategorie, na které lze v rozhovoru s žákem společně zaměřovat pozornost.

PRO model komunikace je užívaný v koučinku skrze metodu čistého jazyka (Nehyba, Lanc, 2013), který je zaměřený na řešení a pomáhá účastníkům rozhovoru **přijmout zodpovědnost za realizaci řešení svého problému** a také **zodpovědnost za naplánování řešení**. Dotazováním žáka podpoříme v přemýšlení nad jeho záměry, cíli, přáními a můžeme mu tak pomoci utvořit **obraz** jeho motivace.

Zaměření se na to, co by mohlo být řešením, předpokládá, že mluvení o řešení problému **rozvíjí** v žákově myšlení **možnosti**, jak jej **řešit**, na rozdíl od mluvení o problému/příčinách problému, které prohlubuje stagnaci a nežádoucí stav.

Cílem komunikace v modelu PRO je dostat se do **Chtěného výstupu** a tomu věnovat nejvíce času a maximálně jej rozvinout.

6.3.1 POPIS MODELU PRO

Pokud žákovo vyjádření budeme vnímat jako **vyjádření o problému** (Problém), ptáme se otázkami směřujícími na podobu toho, kdyby to bylo vyřešené. Když žákovo vyjádření budeme vnímat jako **vyjádření o přání**, aby nebyl problém, nebo jako vyjádření o nějaké práci s problémem (Cesta k řešení), budeme klást otázky směřující k tomu, jak by to vypadalo po vyřešení problému. To, **jak to vypadá po vyřešení** problému, je budoucnost (Chtěný výstup), o kterou nám jde. Tu se snažíme co nejvíce rozvinout všemi možnými otázkami, které máme k dispozici.

V tabulce naleznete otázky, které můžete pokládat v jednotlivých kategoriích modelu. Otázky podporují žáky, aby přemýšleli a vyjadřovali se v další kategorii. V kategoriích Problém a Cesta k řešení se tedy jedná o „posuvné“ otázky, protože posouvají žákovu pozornost vždy do další kategorie. V kategoriích Chtěný výstup a jeho rozvíjení se již jedná o „rozkrývací“ otázky, protože se snaží stabilizovat žákovu pozornost v dané kategorii a vytvořit o ní co nejvíce znalostí.

Problém	Cesta k řešení	Chtěný výstup a jeho rozvíjení
Co bys rád, aby se stalo? Co bys chtěl, aby se stalo? Jak bys chtěl, aby to bylo? Jak by to mělo vypadat? Jak by se ti to líbilo?	Co se stane potom? Jaké to bude potom?	O čem to je? Kde to je? Jaké to je? Kdo tam je? Co bys pro to potřeboval? Co bys pro to mohl udělat? Co díky tomu budeš mít? Jak to poznáš? Co dalšího tam je?

Níže model popíšu na příkladech v možné komunikaci s žákem, jedná se tedy o řešení témat přinesených žákem. Model je zde formulován především na individuální rozhovor, ale lze použít i ve skupině.

6.3.2 JEDNOTLIVÉ KATEGORIE PRO MODELU

Představme si žáka, který za námi přichází a řeší určitý **problém**. Problém nám sděluje a popisuje ho. V zásadě se jedná například o následující problémy:

Problém
a) nevím, kterou střední školu si mám vybrat b) nerozumím si s učitelkou z matematiky c) nevím, co chci dělat za práci v životě

Problémy jsou vyjádření ve větách, které označují, že žák něco nechce, něco nemůže či se děje něco, co se mu nelíbí.

Po vyslechnutí žákova sdělení o **problému** pokládáme otázku: „*A co bys rád, aby se stalo?*“. Tato otázka pomáhá k zaměření na žádané výstupy z řešení problému. Žák odpovídá větou, kterou bychom mohli pojmenovat jako cestu k řešení.

Cesta k řešení
a) chci mít už vybráno a nepřemýšlet nad tím b) nechci, aby nám učitelka dávala tolik úkolů c) nechci jít na průmyslovku, jak chce táta

Žák se snaží odpovědět na naši otázku, a přitom to ještě neumí, neví jak, problém se tedy objevuje znovu, třeba v jiné formulaci. Cesty většinou obsahují problém, touhu po absenci problému či náznak řešení. Jedná se o určitá opatření naznačující snahu řešit problém.

Když jsme **na cestě**, může být užitečná otázka: „**A co se stane potom?**“. Žák odpovídá větou, kterou bychom mohli nazvat chtěným výstupem. Výstup označuje podobu období, kdy je již vše vyřešeno, není problém a popisuje to, co je místo problému.

Chtěný výstup

- a) budu vědět, že to je ta pravá škola
- b) budu mít více času na úkoly
- c) chci se i pobavit o uměleckých školách

V takovou chvíli se doptáváme na **chtěný výstup** jakožto výstup z řešení problému. Ptáme se na všechny jeho možné aspekty: „**Co to je? Kde to je? Kde ho cítí? Jak to pozná?**“. A také se ptáme na to, co by pro chtěný výstup potřeboval a co by pro něj mohl on sám udělat. Tímto se popojíme chtěný výstup a cestu k němu.

Rozvíjení chtěného výstupu

- a) Podle čeho pozná, že to je ta pravá škola? Co by potřeboval pro to, aby věděl, že to je ta pravá škola? Nad kterými školami už přemýšlel? Co by mohl udělat pro to, aby byl blíže k vědění, že to je ta pravá škola? Co je tam dalšího ohledně „vědět, že to je ta pravá škola“?
- b) Co znamená pro žáka více času na úkoly? Na které? O kolik více času? Jak pozná, že více času má? Co by mu pomohlo mít více času? Co by pro to mohl udělat? Co dalšího?
- c) Co to je „se i pobavit“? O kterých uměleckých školách? Jak se pobavit? Kde se pobavit? S kým? S kým ještě? Co by pro „pobavit se“ mohl udělat? K čemu by „pobavení se“ mohlo vést?

Výše popsáný postup je **ideálním postupem**. Většinou se takto čistě komunikaci nedá strukturovat. Často se v postupu stávají **dvě těžkosti**:

- 1) žák popisuje mnoho věcí – témat, problémů, přání, řešení a my nevíme, co z toho vybrat;
- 2) žák se při odpovědi na otázku vrací do předchozí kategorie, např. z cesty do problému, z výstupu do cesty, či z výstupu do problému.



K těmto těžkostem máme dvě doporučení: **1)** otázka „Co bys rád (chtěl), aby se stalo? Jak bys chtěl, aby to vypadalo?“ velmi pomáhá, případně vhodně vyberte, co vám přijde jako cesta nebo chtěný výstup, a to rozvíjejte dle výše zmíněného postupu; **2)** respektujte to, kam se žák vrátil, hledejte v tom, co by chtěl, co by se stalo pak, a rozvíjejte výstup, berte každé vrácení se jako nový čin v rozhovoru, který přináší úplně novou informaci. Vracení se na začátek znamená noření se k podstatě řešení.

6.3.3 NA ZÁVĚR POZVÁNKA

Na závěr **pozvánka ke cvičení** (v pracovním listu Cvičení PRO). Pokud žák přijde s potřebou něco řešit, zkuste si s ním pět minut povídat podle výše zmíněného postupu a informace si během rozhovoru zapisujte do níže uvedené tabulky. Takto si uděláte „mapu“ rozhovoru. A zároveň také budete vědět, co můžete více rozvíjet.

Cílem takového rozhovoru **směrem k žákovi** je co nejvíce rozvinout žákovy chtěné výstupy. Problém je výchozí bod, cesta je postupné ladění se na výstupy, výstupy jsou novou cestou, jejímž cílem je co nejvíce rozvíjet všechny možné i nemožné žákem chtěné výstupy.

Cílem takového rozhovoru **směrem k učiteli** je získávat praxi a trénovat se v hledání chtěných výstupů a jejich rozvíjení z toho, co říká sám žák (nejedná se tedy o dávání rad či podsouvání „správných“ odpovědí).

ZDROJE:

NEHYBA, Jan a Jakub LANC. Koncept čistého jazyka v psychoterapii. In: *Clean Collection* [online]. [cit. 2020-05-07]. Dostupné z: https://bit.ly/2_cistyjazyk

TOMPKINS, Penny a James LAWLEY. Coaching for P.R.O.'s. In: *Clean Collection* [online]. 2006 [cit. 2020-05-07]. Dostupné z: https://bit.ly/3_PRO

Pracovní list: Cvičení PRO

V pracovním listu se jedná o tvorbu mapy rozhovoru tím, že jednotlivá vyjádření žáka se učitel snaží zapsat do jednotlivých kolonek. Učitel identifikuje žákovo vyjádření, zařadí, položí otázku, identifikuje odpověď, zařadí, položí otázku atd.

Díky tomu učitel může mapovat, kam žáka v rozhovoru vede a které kategorii se více věnuje. Následně si může trénovat snahu o mluvení o výstupech a jejich rozvíjení.

Problém	Cesta k řešení	Chtěné výstupy	Rozvíjení výstupů
Co bys rád/a, aby se stalo? Co bys chtěl/a, aby se stalo? Jak bys chtěl/a, aby to bylo? Jak by to mělo vypadat? Jak by se ti to líbilo?	Co se stane potom? Jaké to bude potom?	O čem to je? Kde to je? Jaké to je? Kdo tam je? Co bys pro to potřeboval/a? Co bys pro to mohl/a udělat? Co díky tomu budeš mít? Jak to poznáš? Co dalšího tam je?	