

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en primer lugar a Dios, pues todo lo que tengo y lo que soy se lo debo a Él.

Dedico este trabajo a mi familia; a mis padres, mi tía y mi hermano por todo el apoyo y el cariño constante que me entrega fuerzas cada día.

A mi esposo Esteban por su paciencia y amor y a mi hijito Elías que aunque llegó al final de este proceso, vino a darme toda la energía necesaria para terminar y para vivir cada día más feliz.

Karen

A mi madre, porque jamás hubiera emprendido este camino de sin ella. A Marcel, por su amor, paciencia y eterna generosidad en este proceso. Y a mi hija Tábata, porque me da fuerzas y porque con sólo existir, me demostró que puedo amar infinitamente.

Karla

A la profesora Elizabeth Wenk, por guiarnos y apoyarnos en un camino que se volvió difícil en algunos momentos. Muchas gracias por transmitir sus conocimientos de forma tan humilde y generosa.

A nuestro profesor guía, Rogelio Díaz, le damos las gracias por su apoyo, por entender nuestro proceso y comprometerse con nuestro trabajo. Le agradecemos intentar acercarnos las herramientas necesarias para el desarrollo de esta investigación.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como finalidad la construcción y validación de un instrumento de evaluación de Habilidades de Coaching (IHC) destinado a profesionales que lo ejercen. Así también, se buscó realizar aportes a la validez de constructo de la variable a través de la comparación de grupos según sexo, edad, modelo y experiencia de los sujetos que componen la muestra. Además, se evaluó la consistencia interna de la prueba y se elaboraron normas provisionarias para ésta. La confiabilidad del instrumento es de 0.941, según el cálculo del Coeficiente de Alfa de Cronbach.

Los resultados arrojaron que no se evidencian diferencias estadísticamente significativas entre los grupos evaluados en el IHC.

Palabras Clave: Coaching, Habilidades, Instrumento de Habilidades de Coaching.

ABSTRACT

The present study aimed the construction and validation of an assessment instrument for Coaching Skills (IHC) for professionals who exercise it. It also sought to contribute to the construct validity of the variable through the comparison of groups by sex, age, model and experience of the subjects in the sample. In addition, the internal consistency of the test was evaluated, and provisional standards were developed for it.

The results showed no statistically significant differences between groups evaluated with the IHC.

Key concepts: Coaching, Skills, Instrument of Coaching skills

ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN	4
II.	ANTECEDENTES TEÓRICOS	6
	i. Habilidades	6
	ii. Coaching	6
	iii. Investigaciones sobre habilidades del coach	7
III.	OBJETIVOS	16
	1. General	16
	2. Específicos	16
IV.	HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	18
V.	METODOLOGÍA	19
	i. Tipo de Estudio y Diseño de Investigación	19
	ii. Definición Conceptual y Operacional de Variables	19
	iii. Colectivo o Población y Muestra	20
	iv. Instrumento	21
	v. Procedimiento	24
VI.	RESULTADOS	26
	i. Validez de Contenido	26
	ii. Aplicación piloto	26
	iii. Aplicación experimental	27
VII.	DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	41
VIII.	REFERENCIAS	45
IX.	ANEXOS	48

I. INTRODUCCIÓN

El ritmo creciente del desarrollo global, económico y tecnológico lleva a las organizaciones a intentar constantemente encontrar estrategias de innovación en distintos ámbitos para cumplir con las fuerzas inherentes a la naturaleza cambiante del trabajo, los avances tecnológicos y la competencia global. Estas fuerzas están interrelacionadas y cambian rápidamente, generando un ambiente altamente incierto y caótico para muchas organizaciones. Es así como el desarrollo organizacional está jugando un papel cada vez más importante en ayudar a las organizaciones a cambiar, mejorar la eficacia organizativa y bienestar de los empleados. Dentro de las estrategias de desarrollo organizacional, el Coaching se ha transformado en una estrategia a la que se recurre para el cambio desde la perspectiva de las personas, el cual más tarde repercute a nivel macroorganizacional. (McLean, Yang, Kuo Min-Hsun, Tolbert y Larkin, 2005).

El Coaching se ha convertido en un artefacto que aporta y contribuye al desarrollo de estrategias que favorecen el crecimiento personal y profesional de las personas en las organizaciones; y puede, por lo tanto, entenderse como un proceso integral que busca ayudar a las personas a producir resultados en sus vidas, carreras, negocios y organizaciones, a través del cual se mejora el desempeño, se profundiza en el conocimiento de sí mismos y mejora la calidad de vida, proporcionando un aprendizaje que genera transformación de comportamientos sustentables en el tiempo, con reflexiones y acciones continuas (Lozano, 2008).

En los últimos años se ha visto un interés creciente en la práctica profesional del Coaching y un aumento en la bibliografía dirigida a coaches. En una exhaustiva revisión de las publicaciones sobre el tema, realizada por Grant (2009), fueron revisadas 518 investigaciones en 3 bases de datos diferentes y se encontró que los estudios publicados entre 2000 y 2009 cuadruplicaron las publicaciones realizadas durante los 62 años precedentes, es decir, durante el período comprendido entre 1937 y 1999.

Aunque el Coaching y otros servicios afines se han ofrecido con anterioridad, éste es cada vez más ampliamente brindado por un conjunto más diverso de coaches profesionales (Liljenstrand y Nebeker, 2008). La falta de normalización en el campo, así como la mayor demanda de servicios de Coaching, ha contribuido a que una amplia variedad de personas con diferentes calificaciones y antecedentes académicos entren en esta profesión (Liljenstrand, 2003). De este modo, el Coaching es, hoy en día, un campo laboral abierto y no existen barreras académicas o profesionales que

normen el ingreso a quienes decidan ejercerlo. Estudios en el extranjero han revelado que consultores, ejecutivos, profesores, vendedores, ingenieros, psicólogos e incluso instructores de teatro han incursionado en el Coaching (Grant y Zackon, 2004, citado en Grant, 2006; Judge y Cowell, 1997, citado en Liljenstrand, 2003).

Los intentos de estandarizar, entrenar y desarrollar marcos de acreditación para coaches profesionales en la actualidad crecen tan rápidamente como la industria del Coaching en sí; organizaciones de formación para coaches, asociaciones profesionales y universidades están compitiendo para regular la industria. Sin embargo, la mayoría de los marcos existentes no se basan en validación empírica (Griffiths y Campbell, 2008).

Por otro lado, se evidencia una relativa escasez de recursos destinados específicamente a ayudar a los coaches a perfeccionarse (Peterson y Little, 2005); particularmente respecto de las habilidades necesarias por el coach para ejercer Coaching. Si bien existen algunos aportes teóricos, no hay una escala que se acepte con unanimidad por los teóricos del área y tampoco se ha validado una escala de habilidades del coach en el país.

Es así como en el presente estudio se construyó y validó un instrumento que permite medir las habilidades de los coaches, como forma de contribuir a la normalización de esta importante actividad, que se encuentra en pleno proceso de desarrollo.

II. ANTECEDENTES TEÓRICOS

i. Habilidades

Janner, 1978, (citado en Harre y Lamb, 1990) define las habilidades como las capacidades para desempeñar determinadas tareas o alcanzar determinadas metas. Algunas pueden ser adquiridas después de un período de adiestramiento y práctica, no obstante, la esencia de una habilidad es su eficacia, de modo que no debe ser necesariamente aprendida, sino que puede desarrollarse en gran parte como resultado del proceso de maduración normal y no depender de un programa específico de adiestramiento.

Richelle (s/f., citado en Doron y Parot, 1991) plantea que las habilidades pueden verse favorecidas por disposiciones o aptitudes innatas.

ii. Coaching

Existe gran variabilidad a la hora de definir el Coaching, ya que se han propuesto muchas definiciones, las cuales varían de acuerdo al enfoque utilizado. Esto podría considerarse una desventaja, pues no existe un campo unificado que de cuenta de una definición más integrada. (De la Corte, 2006).

Según Grant¹ (2001) el Coaching puede ser definido como “un proceso sistemático enfocado en la solución, orientado a los resultados, en el cual coach facilita el desarrollo de la experiencia vital y desempeño del coachee en diversos ámbitos (determinados por el coachee), fomentando el aprendizaje autodirigido y el crecimiento personal del coachee” (Grant, 2001, p. 8). Asimismo, el Coaching en el lugar de trabajo es definido por el autor como un “proceso sistemático enfocado en la solución, orientado hacia los resultados, en el cual el coach facilita la mejora del desempeño en el trabajo, el aprendizaje y crecimiento personal del coachee” (Grant, 2001: p. 8).

El proceso de Coaching consiste en una relación dialógica entre un coach y un coachee en un contexto determinado. Así, de modo general, se puede decir que el proceso está compuesto por las siguientes variables: las variables asociadas a la relación de Coaching, las variables del coachee, las variables asociadas al contexto organizacional y las variables del coach (Díaz y Rossi, 2005, citados en Gajardo, 2007).

¹ Se escogió la definición planteada por Grant por considerarse completa y precisa, sumado a la gran reputación del autor, quien es considerado un investigador clave en el estudio del coaching basado en la evidencia (Gajardo, 2007), siendo citado ampliamente en investigaciones sobre el tema.

Con relación a lo anterior y aunque no existe una sola línea de investigación, Gajardo (2007) plantea que los factores de éxito del Coaching más reiterados en la bibliografía sobre el tema se asocian al Coach, a su preparación y a los aspectos relacionados con el Modelo de Coaching usado. Dentro de éstos, la utilización de un modelo orientado a metas por parte del coach contribuye significativamente al éxito del proceso.

Si bien, como ya se ha planteado, el interés por el Coaching ha crecido considerablemente en los últimos años, junto con las investigaciones al respecto, existe una relativa escasez de recursos destinados especialmente a que los coach perfeccionen su trabajo. Las habilidades que necesitan los coach para ejercer el Coaching están detalladas en algunas investigaciones y se describen a continuación.

iii. Investigaciones sobre habilidades del coach

En una investigación realizada por Grant y Cavanagh (2007) se desarrolló y validó un cuestionario de habilidades de Coaching centrado en objetivos. El estudio reporta los resultados preliminares del desarrollo inicial y validación del “Goal-Focused Coaching Skills Questionnaire (GCSQ).

Se identificaron cinco habilidades clave para ejercer Coaching:

1. Habilidades para ajustar la meta: Establecer objetivos y metas que son valoradas por el coachee y se encuentran alineadas con sus valores personales, son realistas, específicas y alcanzables.
2. Habilidad para construir una sólida alianza: El coach debe ser empático y comprensivo, creando un ambiente en que el coachee pueda sentirse libre de expresar sus ideas.
3. Habilidad para generar una conversación centrada en la solución: El proceso de Coaching tiene como objetivo principal el desarrollo de soluciones, para lo cual el coach debe contribuir a generar ideas sin explorar el pasado.
4. Habilidad para la gestión de procesos: Con el fin de hacer avances progresivos es importante que el coach evalúe y monitoree la actuación del coachee, permaneciendo atento al desempeño inmediato del coachee.
5. Habilidad para ayudar al coachee a alcanzar los resultados esperados: Esta habilidad está definida de forma genérica y apunta a la importancia de los resultados del Coaching, el cual se traduce en la consecución de objetivos y la valoración que haga del proceso el coachee.

De las habilidades identificadas se construyó un instrumento con 12 ítems. Una de las formas de validación del cuestionario fue aplicar a una parte de la muestra la Schutte Emotional Intelligence Scale (SEIS) y una subescala del Self-reflection and Insight Scale (SRIS-IN), finalmente las puntuaciones del GCSQ aplicados a los coach fueron comparadas con las puntuaciones obtenidas por los coachees. Todos los indicadores se relacionaron significativamente, obteniéndose respaldo para la validez del instrumento utilizado. Además, se encontró que el instrumento es capaz de discriminar entre coachees profesionales y no profesionales, esto a través del alto índice de confiabilidad test-retest y la validez convergente del instrumento construido, ambos índices obtenidos por la aplicación del instrumento en los dos grupos de sujetos.

La International Coaching Federation (ICF) elaboró el año 2008 un modelo con 11 competencias del coach que se identificaron como claves para el ejercicio del Coaching. Para elaborar este modelo, se le encargó a un grupo de trabajo desarrollar un análisis de las tareas del coach y aportar entendimiento sobre los conocimientos, habilidades y actividades que ellos utilizan en sus servicios. A partir de este trabajo, se diseñó una encuesta tipo Likert, con una lista de tareas y conocimientos necesarios para el coach, la cual fue respondida por 2.025 profesionales, quienes debieron indicar su nivel de importancia, desde el 1 (“nada”) al 5 (“muy importante”). Así, la ICF pudo validar el modelo de las 11 competencias claves y, hasta el momento son la base que sustentan la evaluación de coaches de las escuelas de Coaching certificadas por la ICF y se utilizan para el proceso de examen de acreditación (Goldvarg, 2009). Las 11 competencias clave están agrupadas en cuatro apartados (Internacional Coaching Federation, 2008).

a) Sentar las bases

1. Respetar las normas éticas y deontológicas: Entender la ética y la deontología del Coaching y tener la capacidad de aplicarlos adecuadamente a todas las situaciones de Coaching.
2. Establecer el acuerdo de Coaching: Comprender lo que necesita la interacción concreta de Coaching y lograr alcanzar un acuerdo con el coachee, nuevo o potencial, sobre el proceso y la relación de Coaching.

b) Crear conjuntamente la relación

3. Establecer confianza e intimidad con el coachee: Crear un entorno seguro y de apoyo que genere confianza y respeto mutuo durante todo el proceso.

4. Presencia del Coaching: Ser plenamente consciente y crear una relación espontánea con el coachee, usando un estilo abierto, flexible y seguro.

c) Comunicar con eficacia

5. Escucha activa: Centrarse completamente en lo que dice y no dice el coachee, comprender el significado de sus palabras en su contexto y ayudar al coachee a expresarse.

6. Cuestionar con fuerza: Hacer preguntas que revelen la información necesaria para obtener el máximo beneficio para la relación de Coaching y para el coachee.

7. Comunicación directa: Comunicarse de modo eficaz durante las sesiones de Coaching y utilizar el lenguaje que tenga el mayor efecto positivo en el coachee.

d) Facilitar el aprendizaje y los resultados

8. Crear conciencia: Integrar y evaluar con precisión varias fuentes de información y hacer interpretaciones que ayuden al coachee a ser consciente para obtener los resultados acordados mutuamente.

9. Diseñar las acciones: Crear oportunidades de aprendizaje continuo con el coachee durante el Coaching en el trabajo y la vida en general. Empezar nuevas acciones que conduzcan de la forma más eficaz a los resultados pactados del Coaching.

10. Planificar y definir los objetivos: Desarrollar y mantener un plan de trabajo con el coachee.

11. Gestionar el progreso y la responsabilidad: Mantener la atención en lo que es importante para el coachee y trasladar a él la responsabilidad de la acción.

Las competencias desarrolladas por la ICF fueron revisadas por Griffiths y Campbell (2008), quienes las analizaron a través de la utilización de la técnica cualitativa de la Teoría Fundamentada. Para esto se utilizó la información obtenida de las entrevistas de los procesos de Coaching de 5 coach certificados por la ICF y 9 de sus respectivos coachees. Cabe mencionar que todos los coach tenían más de 2000 horas de experiencia realizando procesos de coach y se encontraban certificados por la ICF. Luego del análisis de los datos, se concluyó que existe apoyo empírico para las siguientes habilidades:

1. Establecimiento de confianza e intimidad con el coachee: Habilidad para crear un entorno seguro que contribuya al desarrollo de respeto y confianza mutuo. Se describe como:

- Da muestras de interés genuino por el bienestar y el futuro del coachee.
- Demuestra continuamente integridad personal, honestidad y sinceridad.
- Establece acuerdos claros y cumple las promesas.
- Demuestra respeto por las percepciones del coachee, estilo de aprendizaje y manera de ser.
- Apoya constantemente y anima nuevos comportamientos y acciones, incluyendo aquellos que incluyen tomar riesgos y miedo al fracaso.
- Pide permiso al coachee para adentrarse en temas delicados o que sean nuevos para él.

2. Escuchar activamente: Habilidad para enfocarse completamente en lo que el coachee dice y lo que no dice, entender el significado de lo que se dice en el contexto de los deseos del coachee y apoyarlo para que se exprese en su totalidad. Se describe como:

- Atiende al coachee y sus necesidades y objetivos y no dirige el proceso según las necesidades y objetivos del coach.
- Escucha las preocupaciones, metas, valores y creencias del coachee sobre lo que éste considera que es posible y lo que no lo es.
- Ve la diferencia entre las palabras, el tono de voz y el lenguaje corporal del coachee.
- Resume, parafrasea, reitera, refleja lo que el coachee ha dicho para asegurar claridad y entendimiento.
- Anima, acepta, explora y refuerza al coachee para que exprese sus sentimientos, percepciones, preocupaciones, creencias, sugerencias, etc.
- Integra y construye basándose en las ideas y sugerencias del coachee.
- Extrae lo esencial de lo que el coachee comunica y le ayuda a llegar a ello sin perderse en largas historias descriptivas.

- Permite al coachee expresar o “ventilar” su situación sin emitir juicios de valor ni quedarse enganchado en ella, con el fin de poder continuar el proceso.
3. Cuestionar con fuerza: Habilidad de hacer preguntas que revelen la información necesaria para sacar el mayor beneficio para el coachee y la relación de Coaching. Se describe como:
- Hace preguntas que reflejen la escucha activa y el entendimiento del punto de vista del coachee,
 - Hace preguntas que evoquen descubrimiento, toma de conciencia, compromiso o acción (por ejemplo, aquellos que desafían las presunciones del coachee).
 - Hace preguntas abiertas que aporten mayor claridad, posibilidades o nuevos aprendizajes.
 - Hace preguntas que lleven al coachee hacia lo que desea, no preguntas que lo lleven a justificarse o mirar al pasado.
4. Diseño de acciones: Habilidad para crear con el coachee oportunidades para desarrollar aprendizaje continuo, tanto durante el Coaching como en situaciones de la vida o el trabajo y para emprender nuevas acciones que conduzcan del modo más efectivo hacia los resultados acordados mutuamente.
- Desarrolla ideas conjuntamente y ayuda al coachee a definir acciones que le permitan demostrar, practicar y profundizar en nuevos aprendizajes.
 - Ayuda al coachee a enfocarse y explorar sistemáticamente las preocupaciones y oportunidades específicas claves para alcanzar las metas.
 - Compromete al coachee a explorar ideas y soluciones alternativas, a evaluar opciones y a tomar decisiones relevantes.
 - Promueve la experimentación y el auto-descubrimiento activos, en los cuales el coachee aplique lo que ha sido discutido y aprendido inmediatamente después de las sesiones, bien en su vida o en su trabajo.
 - Celebra los éxitos del coachee y las capacidades de crecimiento en el futuro.

- Desafía las presunciones y puntos de vista del coachee provocando nuevas ideas y encontrando nuevas posibilidades para la acción.
- Plantea y defiende puntos de vista que estén en concordancia con las metas del coachee y le invita a que los considere sin ningún compromiso por su parte.
- Ayuda al coachee a “hacerlo ahora” en la sesión de Coaching, aportando apoyo inmediato.
- Anima al coachee a ir siempre más allá y aceptar desafíos, pero a un ritmo cómodo para el aprendizaje.

5. Gestionar el progreso y la responsabilidad: Capacidad de poner la atención en lo que realmente es importante para el coachee y dejar la responsabilidad para actuar en sus manos. Se describe como:

- Plantea y pide claramente al coachee acciones que le dirijan hacia las metas planeadas.
- Demuestra seguimiento a través de preguntas al coachee sobre esas acciones, a las cuales éste se había comprometido en sesiones previas.
- Da reconocimiento al coachee sobre lo que ha hecho, lo que no ha hecho, ha aprendido o se ha dado cuenta desde la sesión anterior.
- Prepara, organiza y repasa eficazmente con el coachee la información obtenida a lo largo de las sesiones.
- Mantiene al coachee sobre la pista entre sesiones, prestando atención al plan de Coaching y sus resultados, líneas de actuación acordadas y temas para futuras sesiones.
- Se enfoca en el plan de Coaching pero también está abierto para ajustar comportamientos y acciones basadas en el proceso de Coaching y cambios de dirección en las sesiones.
- Es capaz de retroceder y avanzar en el escenario general a donde se dirige el coachee, fijando el contexto de lo que se está discutiendo y a dónde quiere ir éste.
- Promueve autodisciplina en el coachee e impulsa su responsabilidad sobre lo que dice que va a hacer, por los resultados de una acción deseada, o por un plan específico con plazos determinados.

- Desarrolla la capacidad del coachee para tomar decisiones, tratar preocupaciones o temas claves y desarrollarse a sí mismo (obtener feedback, determinar prioridades, fijar el ritmo de aprendizaje, reflexionar sobre y aprender de las experiencias propias).
- Enfrenta al coachee de un modo positivo con el hecho de que no llevó a cabo las acciones acordadas.

Las autoras del estudio recientemente revisado, plantean como limitación de sus conclusiones el hecho de que sólo se utilizaron coach certificados por la ICF, lo cual pudo haber influido en el grado de representación de las habilidades estudiadas, además la base para el análisis fue sólo las entrevistas y no el video completo de la sesión, el cual pudo haber aportado información mucho más rica.

En el año 2005, McLean et al. desarrollaron un estudio en el que se realizó la validación inicial de un instrumento de medición de las habilidades de Coaching en gerentes o directivos de algunas organizaciones. Para esto se realizaron dos estudios: en primer lugar, se construyó una escala basada en dos instrumentos desarrollados con anterioridad en el campo del deporte, el Coaching Behavior Assessment System (CBAS) y el Leadership for Sport Scale (LSS), ambos instrumentos que evaluaban diferentes dimensiones con relación a la habilidad de los entrenadores. De estas dimensiones, los autores tomaron cuatro: estilo de comunicación abierto o cerrado, enfoque de las tareas de forma individual o de equipo, importancia de las personas frente a la tarea y creencia de ambigüedad o certeza en el entorno de trabajo. En base a estas dimensiones, se elaboró un pool de ítemes que luego fueron validados por jueces expertos, quienes debieron cumplir con características como que estuvieran activos en el campo del desarrollo de Recursos Humanos, que tuvieran experiencia como entrenadores o mentores y que el Coaching fuera parte central de su dedicación. De este proceso y su posterior análisis estadístico resultaron 46 ítemes que se agruparon en 6 factores.

Posteriormente, en el segundo estudio se intentó validar la escala antes construida, para lo sólo se consideró 4 factores de los encontrados anteriormente, pues a criterio de los autores, estaban mejor relacionados cognitivamente con el ejercicio del Coaching. Luego que los ítemes fueron evaluados por 10 expertos y fueron aplicados en formato de escala Likert a una muestra de estudiantes de postgrado, se identificó 20 ítemes agrupados en 4 factores: apertura a la comunicación, aproximación al equipo, valoración de las personas y aceptación de la ambigüedad.

A pesar de haber sido éste un estudio pionero y muy prometedor en el área de Coaching, específicamente referido a las habilidades del coach, tiene importantes limitaciones que fueron posteriormente analizadas por Peterson y Little (2005), quienes plantean, en primer lugar, que mucha de la literatura revisada por los autores está enfocada en coaches profesionales en vez de gerentes o directivos y no está claro que sean aplicables los mismos principios para ambos grupos, pues el coach profesional tiene como único objetivo al insertarse en la organización, trabajar con el coachee y en el caso del Gerente de una organización, el proceso de coach o tutoría representa una más de sus múltiples funciones.

Así también Peterson y Little (2005) plantean que el trabajo de McLean et al. (2005) está enteramente basado en comportamientos propios de coach deportivos, siendo esta dinámica muy diferente de la que se presenta en una organización, esto, pues en el juego las reglas están claramente definidas, es un juego breve y limitado y en la mayoría de los casos el entrenador conoce el tema mucho más en profundidad que los jugadores, siendo éste último punto muy controvertido, pues en las organizaciones no siempre se cumpliría. En este estudio se afirma que ciertos principios podrían extraerse directamente, pero las conclusiones obtenidas en base a ello deben ser muy cuidadosas.

Otro punto sometido a crítica lo constituye el hecho de que dado que el objetivo de la investigación era crear una forma de medir las habilidades requeridas para el Coaching en el entorno organizacional, podría esperarse que no se excluyeran factores que se repiten en los diversos hallazgos en la literatura, tales como la importancia del desarrollo de alianza, la escucha activa y la retroalimentación como puntos fundamentales de la facilitación del desarrollo en un proceso de Coaching.

Con relación a la utilización de las técnicas estadísticas, Peterson y Little (2005) plantean que no queda claro cuál es el criterio utilizado para las decisiones en las refinaciones de las escalas para llegar al número de ítems final, pues se desestima las observaciones de los jueces expertos cuando no se encuentran de acuerdo a las expectativas de los investigadores. Así también en su primer análisis factorial, se encontró 6 factores, no obstante luego se eliminan ítems sólo por no estar ajustados cognitivamente al marco teórico de Coaching utilizado. Sumado a la anterior, sólo uno de los cuatro factores finales alcanzó los criterios de confiabilidad estadísticos.

Según Haneberg (2006), luego de realizada una encuesta sobre las habilidades más importantes que debe tener un coach, a un grupo de expertos en Coaching, las cinco habilidades más mencionadas fueron:

1. Escuchar
2. Hacer las preguntas correctas
3. Tener curiosidad
4. Mejorar la motivación por el cambio o para la acción
5. Dejar de lado la agenda personal

Estas habilidades fueron agrupadas por la autora, profundizando en 4 categorías, las que son:

a) Comunicación

Esta categoría contiene habilidades como escuchar, ser directo, dar feedback, ser empático, hacer las preguntas correctas, ser discreto, relacionar experiencias, alentar, generar alternativas, relacionar la información y generar confianza.

b) Motivación del coachee

Se incluyen en esta categoría las habilidades para mejorar la motivación para el cambio o acción, la facilitación del cambio o la transición, el creer en la capacidad del coachee y la mejora de la capacidad del éste para recibir Coaching

c) Autogestión

La categoría se compone de habilidades tales como ser curioso, evitar hacer juicios, ser humilde, dejar a un lado la agenda personal, ser autoconsciente y estar totalmente presente en la sesión.

d) Habilidades técnicas

Las habilidades incluidas en esta categoría son desarrollar teorías de motivación, implementar prácticas y herramientas de Coaching, aumentar el conocimiento de la empresa, desarrollar estrategias y planes y contratar.

III. OBJETIVOS

1. General

- Construir y validar un instrumento de evaluación de Habilidades de Coaching, destinado a profesionales que ejercen como coach.

2. Específicos

- Sistematizar conceptualmente los antecedentes teóricos con relación a las Habilidades de Coaching para detectar las principales habilidades reconocidas en estudios anteriores.
- Desarrollar reactivos de las Habilidades de Coaching detectadas a fin de estructurar un instrumento experimental.
- Obtener evidencias de validez de contenido para el instrumento, a través del criterio de jueces.
- Describir la muestra de acuerdo con los resultados obtenidos en el instrumento desarrollado.
- Evaluar la consistencia interna de los ítems construidos, a través de la correlación ítem-test e ítem-variables componentes.
- Obtener evidencias respecto de la validez de constructo del instrumento de evaluación de las Habilidades de Coaching, comparando si existen diferencias en los puntajes obtenidos en la prueba construida entre los coaches de sexo femenino y masculino.
- Obtener evidencias respecto de la validez de constructo del instrumento de evaluación de las Habilidades de Coaching, comparando si existen diferencias en los puntajes obtenidos en la prueba construida entre los coaches con mayor y menor experiencia.
- Obtener evidencias respecto de la validez de constructo del instrumento de evaluación de las Habilidades de Coaching, comparando si existen diferencias en los puntajes obtenidos en la prueba construida entre los coaches según los grupos etarios establecidos.
- Obtener evidencias respecto de la validez de constructo del instrumento de evaluación de las Habilidades de Coaching, comparando si existen diferencias en los puntajes obtenidos en la prueba construida entre los coaches de acuerdo al modelo utilizado.

- Obtener evidencias de confiabilidad por consistencia interna para el instrumento de evaluación de Habilidades de Coaching.
- Obtener normas provisionales para el instrumento construido y para cada una de las habilidades que lo componen.

IV. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

1. Se encontrarán diferencias significativas en los resultados del instrumento de Habilidades de Coaching entre coaches mujeres y hombres que componen la muestra.
2. Se encontrarán diferencias significativas en los resultados del instrumento de Habilidades de Coaching entre coaches de mayor y menor experiencia en la muestra considerada.
3. Se encontrarán diferencias significativas en los resultados del instrumento de Habilidades de Coaching entre coaches de menor y mayor edad en la muestra considerada.
4. Se encontrarán diferencias significativas en los resultados del instrumento de Habilidades de Coaching entre coaches que utilizan diferentes modelos para el ejercicio profesional.

V. METODOLOGÍA

i. Tipo de Estudio y Diseño de Investigación

El presente estudio es de tipo metodológico, ya que intenta desarrollar tecnología propia para la disciplina, como es el caso de los instrumentos psicológicos de medición (Wenk, 2007).

Es de tipo exploratorio, pues intenta aumentar el grado de conocimiento de un fenómeno relativamente desconocido y obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un tema particular (Hernandez, Fernandez y Baptista, 2004). En el caso del presente estudio, se busca convergencias en diferentes investigaciones sobre habilidades requeridas por el coach para ejercer un proceso de Coaching.

Además, es de tipo descriptivo, pues busca especificar las propiedades importantes de un grupo o fenómeno sometido a análisis (Hernández et al., 2004). En particular, en el presente estudio, se busca medir las habilidades de Coaching a través de la construcción y aplicación de un instrumento de medición.

Adicionalmente, es de tipo correlacional, ya que intenta establecer la relación entre cada elemento desarrollado y el constructo, como a su vez con las variables componentes del mismo. Y por último, es de tipo comparativo, ya que intenta establecer las posibles diferencias en los resultados de los integrantes de la muestra, de acuerdo con distintas variables demográficas.

El diseño con el que se trabajó es de tipo no - experimental y transversal. No experimental, ya que no se realiza manipulación deliberada de variables y transversal dado que recolecta datos en un sólo momento y tiempo únicos (Hernández et al., 2004).

ii. Definición Conceptual y Operacional de Variables

Habilidades para el Coaching

- Conceptual: Las habilidades se definen como capacidades para desempeñar determinadas tareas o alcanzar determinadas metas. Algunas pueden ser adquiridas después de un periodo de entrenamiento y otras pueden resultar del proceso normal de maduración (Janner, 1978, citado en Harre y Lamb, 1990). En particular, las habilidades para el Coaching, se constatan por la capacidad para alcanzar las metas propuestas en el proceso de Coaching.

- Operacional: Se constata por el puntaje obtenido por los coach evaluados para la presente investigación en el instrumento de Habilidades de Coaching desarrollado.

iii. Colectivo o Población y Muestra

La población del presente estudio corresponde a los profesionales que ejercen Coaching.

La muestra fue de tipo no probabilístico por cuotas, es decir se fueron llenando cuotas de sujetos de acuerdo a las necesidades de la investigación. Para la selección de sujetos de la muestra, se recurrió a un registro de profesionales que habían participado de un curso de Coaching en CDO Consulting Group y por medio de las redes sociales se contactaron profesionales de ICF Chile y otros sujetos que ejercían libremente el Coaching.

Inicialmente se definieron ocho variables de estratificación, las cuales fueron establecidas por un experto: sexo, edad, años de experiencia, modelo utilizado para el ejercicio del Coaching, apego al modelo aprendido (ortodoxo o ecléctico), profesión de origen, región donde ejerce y si estaba certificado. Sin embargo, el difícil acceso a la muestra obligó a la reducción de estas variables, por lo que finalmente y según la sugerencia del experto, se trabajó sólo con las cuatro primeras. Además, inicialmente se consideraron intervalos altamente específicos lo cual dificultaba aún más completar las cuotas correspondientes, por lo que se redujeron también a sólo dos intervalos por variable. Por ejemplo, en la variable edad, se había considerado dividir la muestra en un grupo de entre 25 y 35, otro de 36 a 50 y otro de 51 o más; sin embargo, y con la autorización del juez experto, se consideraron sólo los grupos de las personas menores de 35 años, y de los mayores de esa edad. De un modo similar se procedió con el resto de las variables.

Finalmente, la muestra estuvo conformada por 32 profesionales que se dedican a la realización de Coaching: 16 de los participantes de la muestra fueron hombres y 16 fueron mujeres, así también 16 de ellos tenían hasta 35 años de edad y los otros 16 tenían 36 o más años de edad. Por otra parte, 16 de los coach evaluados tenían menos de 5 años de experiencia profesional y los otros 16, 5 o más años de ejercicio. Por último, los integrantes de la muestra utilizaban 4 diferentes métodos para el ejercicio profesional, Cognitivo Conductual, Humanista, Integral u otro modelo.

Tabla N°1. Características demográficas de la muestra experimental.

	Mujeres							
	Cognitivo Conductual		Humanista-Existencial		Integral		Otro	
	Menos de 5 años	5 años o más	Menos de 5 años	5 años o más	Menos de 5 años	5 años o más	Menos de 5 años	5 años o más
Hasta 35 años	1	1	1	1	1	1	1	1
36 o más	1	1	1	1	1	1	1	1

	Hombres							
	Cognitivo Conductual		Humanista-Existencial		Integral		Otro	
	Menos de 5 años	5 años o más	Menos de 5 años	5 años o más	Menos de 5 años	5 años o más	Menos de 5 años	5 años o más
Hasta 35 años	1	1	1	1	1	1	1	1
36 o más	1	1	1	1	1	1	1	1

iv. Instrumento

A partir de la revisión de 5 investigaciones, se concluyó que se considerarían las habilidades del coach extraídas de las investigaciones de Grant y Cavanagh (2007) y de Griffiths y Campbell (2008), debido a que ambas parecen tener la evidencia suficiente para su sustento. No así la investigación de la ICF, que tras la revisión de Griffiths y Campbell (2008) demostró tener algunas habilidades que se contenían dentro de otras y que estas autoras definieron con mayor claridad.

Así también la investigación de Haneberg (2006) se excluyó de la confección del instrumento, debido a que detalla habilidades instrumentales para el proceso de Coaching, lo cual se encuentra en un nivel distinto a las otras investigaciones revisadas.

Finalmente, la investigación realizada por McLean et al. (2005) tampoco se consideró, debido a que Peterson y Little (2005) pesquisarón diversos errores metodológicos que la hacen poco confiable.

Cabe destacar que algunas de las habilidades descritas en ambas investigaciones fueron fusionadas, considerando que el contenido era similar y apuntaban a lo mismo, o bien, unas eran contenidas dentro de otras. Específicamente, se fusionó la “Habilidad para construir una alianza sólida” de Grant y Cavanagh (2007) con “Establecimiento de Confianza e intimidad con el coachee” de Griffiths y Campbell (2008) y se denominó a ésta, “Habilidad para generar alianza sólida”. Por otro lado, se fusionó la “Habilidad para la gestión de Procesos” de Grant y Cavanagh (2007) con “Gestionar el progreso y la responsabilidad Personal” de Griffiths y Campbell (2008), denominándose a esta habilidad “Habilidad para Gestionar el progreso y la responsabilidad Personal”.

En base a las especificaciones anteriormente descritas, se consideraron las siguientes habilidades:

1. Habilidad para ajustar la meta

Establecer objetivos y metas que son valoradas por el coachee y se encuentran alineadas con sus valores personales, son realistas, específicas y alcanzables.

2. Habilidad para generar alianza sólida

El coach debe ser empático y comprensivo, creando un ambiente seguro en que el coachee, a fin que pueda sentirse libre de expresar sus ideas, contribuyendo así al desarrollo de respeto y confianza mutuos.

3. Habilidad para generar una conversación centrada en la solución.

El proceso de Coaching tiene como objetivo principal el desarrollo de soluciones, para lo cual el coach debe contribuir a generar ideas sin explorar el pasado.

4. Habilidad para diseñar acciones

Habilidad para crear con el coachee oportunidades para desarrollar aprendizaje continuo, tanto durante el Coaching como en situaciones de la vida o el trabajo; y para emprender nuevas acciones que conduzcan del modo más efectivo hacia los resultados acordados mutuamente.

5. Habilidad para gestionar el progreso y la responsabilidad personal.

Con el fin de hacer avances progresivos, es importante que el coach evalúe, monitoree la actuación del coachee y preste atención a lo que realmente es importante para éste, permaneciendo atento a su desempeño inmediato. A su vez, el coach debe tener la capacidad para dejar la responsabilidad para actuar en manos del coachee.

6. Habilidad para ayudar al coachee a lograr los resultados esperados

Esta habilidad está definida de forma genérica y apunta a la importancia de los resultados del Coaching, el cual se traduce en la consecución de objetivos y la valoración que el coachee haga del proceso.

7. Habilidad para escuchar activamente

Habilidad para enfocarse completamente en lo que el coachee dice y lo que no dice, entender el significado de lo que se dice en el contexto de los deseos del coachee y apoyarlo para que se exprese en su totalidad.

8. Habilidad para realizar preguntas poderosas

Habilidad de hacer preguntas que revelen la información necesaria para sacar el mayor beneficio para el coachee y la relación de Coaching

El Instrumento de Habilidades de Coaching (IHC) es una escala tipo Likert, autoadministrada, que consta de 48 ítems, que representan a 8 variables. En un inicio fue confeccionada con 5 alternativas de respuesta, no obstante luego de la aplicación piloto se decidió eliminar la categoría neutra, con el objetivo de forzar la elección de los sujetos, ya que se comprobó que tendían a elegirla con demasiada frecuencia. Así, los puntajes fluctúan entre 1 y 4 puntos, correspondiendo los más altos a una mayor presencia de cada una de las habilidades de Coaching evaluadas.

Finalmente, en su aspecto formal, esta escala es una prueba de carácter verbal, objetiva, de papel y lápiz. De acuerdo a su forma de administración, es una prueba individual o colectiva, sin límite en su tiempo de administración, aunque se estima que su aplicación dura aproximadamente 25 minutos. De acuerdo con su contenido, es una prueba de comportamiento típico y fue construida por enlace lógico. La desventaja de esto último, es que para que exista una relación estrecha entre lo que el ítem mide y lo que se busca medir, éstos pueden quedar demasiado evidentes y los sujetos pueden llegar a contestar por deseabilidad social. Por lo anterior se especificó a los sujetos que se trataba de un trabajo de título y que los datos obtenidos tendrían un trato confidencial.

Tabla N° 2. Tabla de Especificaciones versión final de la prueba

Habilidades para el Coaching*		
Ámbitos de medición de la variable	Nº de ítems	
Habilidad para ajustar la meta	6	(12,5%)
Habilidad para generar una alianza sólida	6	(12,5%)
Habilidad para generar una conversación centrada en la solución.	6	(12,5%)
Habilidad para diseñar acciones	6	(12,5%)
Habilidad para gestionar el progreso y la	6	(12,5%)

responsabilidad personal.		
Habilidad para ayudar al coachee a lograr los resultados esperados	6	(12,5%)
Habilidad para escuchar activamente	6	(12,5%)
Habilidad para realizar preguntas poderosas	6	(12,5%)
TOTAL	48	(100%)

*Se le asignó igual peso a los distintos ámbitos de medición de la variable, pues no se encontró en la literatura evidencia que afirmara que existirían diferencias entre la importancia de cada uno de ellos para la Habilidad.

v. Procedimiento

En primer lugar se realizó una revisión teórica de investigaciones que trataran la temática de las habilidades del coach implicadas en un proceso de Coaching. Estas habilidades encontradas fueron descritas de acuerdo con los hallazgos de cada uno de los estudios. Con esta información, se procedió a comparar los resultados finales de las investigaciones en términos de las habilidades y se buscó aquellas que fueran comunes en al menos dos de las investigaciones revisadas.

En base a las habilidades relevadas se construyó un pool de ítemes que formaron la versión experimental del instrumento, la cual fue revisada por un grupo de jueces expertos, quienes aportaron a la validez de contenido de la prueba. Se entregó la totalidad de ítemes construidos a 4 jueces expertos, con la finalidad de evaluar si los reactivos eran representativos de las variables. Luego, se realizó la corrección del instrumento en base a las observaciones efectuadas por los jueces.

A fin de realizar el pilotaje del instrumento, éste fue aplicado a una muestra accidental del colectivo, con el fin de evaluar la comprensión de los reactivos, las instrucciones y hacer una estimación del tiempo de aplicación de la prueba. Con esta información obtenida del pilotaje de la prueba, se realizaron nuevas modificaciones a los ítemes.

La etapa siguiente consistió en realizar la aplicación experimental del instrumento a una muestra de coaches, realizándose a través del programa estadístico SPSS un análisis cuantitativo de los resultados para obtener evidencias para el análisis de ítemes y para la confiabilidad y validez de la prueba.

Finalmente, se realizó un análisis cuantitativo de los resultados obtenidos de la prueba de hipótesis, lo cual se llevó a cabo a través de la prueba paramétrica “t” de

Student y también mediante el Análisis de Varianza; para la confiabilidad de la prueba se usó el Coeficiente de Alfa de Cronbach y para las normas se consideró el cálculo de los percentiles. Si bien no se usaron técnicas formales para el análisis cualitativo, de igual forma, se hizo mención de los comentarios y sugerencias recibidas al momento de la aplicación.

VI. RESULTADOS

i. Validez de Contenido

Para evaluar la validez de contenido del instrumento construido se utilizó el método de los jueces expertos. Se tomó contacto con 4 personas especialistas en el tema, a quienes se les entregó el instrumento indicándoles que debían evaluar, por un lado, si los ítemes presentados eran o no relevantes para medir la variable previamente definida y por otro lado, si la redacción del ítem era la más apropiada. Además, se les solicitó que realizaran comentarios si les parecía necesario. El criterio considerado para hacer correcciones a partir de la validación interjueces fue el del 50% + 1, vale decir, que 3 de los 4 jueces coincidieran en una apreciación.

A partir de este procedimiento, no aparecieron comentarios con relación a las variables medidas ni sobre el instrumento en su totalidad, por lo que no se efectuaron cambios estructurales al cuestionario y sólo se realizaron cambios en la redacción de algunos de los ítemes, con el objetivo de contribuir a una mejor comprensión de éstos.

Cabe mencionar que ninguna corrección formal a la expresión de los ítemes alcanzó el grado de acuerdo previamente establecido, por lo que se privilegió el posterior análisis estadístico para la eliminación de ítemes.

ii. Aplicación piloto

Luego de realizar la validación interjueces y hacer los cambios correspondientes, se llevó a cabo la aplicación piloto del instrumento con el objetivo de evaluar la comprensión tanto de los ítemes como de las instrucciones, además del tiempo de aplicación del instrumento.

Dentro de los cambios que se realizaron a partir de esta aplicación, el más importante fue la eliminación de la categoría central de respuesta que decía “Ni de acuerdo no en desacuerdo”, esto ya que se observó que los sujetos que respondieron tendían a ubicarse en ese nivel de respuesta, el que ofrecía muy poca información acerca de las habilidades evaluadas. Así también, se realizaron cambios en errores de redacción de algunos ítemes, los cuales no habían sido pesquisados en la etapa anterior, siendo además corregida la presencia de palabras como “siempre” o “generalmente”, las cuales por definición no debieran estar presentes en los ítemes, ya que sea porque le otorgan un sentido absoluto o ambiguo a la frase propuesta.

iii. Aplicación experimental

A partir de la aplicación experimental se realizaron los cálculos estadísticos que arrojaron los siguientes datos:

a. Datos descriptivos de la muestra

A continuación se muestran tablas con la media y desviación estándar de los puntajes totales obtenidos en cada una de las variables para la versión final de la prueba, según sexo, edad, experiencia y modelo utilizado.

Tabla N° 3 Estadísticos por variables demográficas.

Estadísticos de grupo				
	Sexo	N	Media	Desviación típ.
Puntajes Totales	Hombre	16	159,5000	17,67107
	Mujer	16	163,2500	14,42914

Estadísticos de grupo				
	Edad	N	Media	Desviación típ.
Puntajes Totales	Hasta 35	16	162,0000	16,31359
	36 o más	16	160,7500	16,15549

Estadísticos de grupo				
	Experiencia	N	Media	Desviación típ.
Puntajes Totales	Menos de 5	16	158,4375	15,61183
	5 o más	16	164,3125	16,30427

b. Características psicométricas de la escala

La capacidad de discriminación de los ítems de la escala fue evaluada a través de la correlación ítem-test y correlación ítem-variable, obtenida a través del Coeficiente de correlación Pearson, esto debido a que los resultados del instrumento se podían entender a un nivel intervalar de medición.

Considerando un nivel de significación α de 0.05 y un tamaño de muestra de 32 sujetos, el r de Pearson crítico es de 0,3494. Los ítems que no alcanzaron este valor fueron eliminados, ya que se consideró que no eran discriminativos de la variable.

Con el objetivo de que todas las variables tuvieran el mismo peso o representación en la prueba final, se consideró 6 ítems como el número final de estos por cada variable, debido a que fue el menor número de ítems representativos obtenidos en una de las variables. De este modo, siendo 8 las variables, el instrumento final quedó conformado por 48 ítems, lo cual es coherente con la idea

inicial de que la prueba final estuviera construida aproximadamente con una tercera parte de los ítemes de la prueba experimental.

El principal criterio de inclusión en la prueba final estuvo dado por un alto nivel de correlación tanto en el análisis ítem-test como ítem-variable. El grado de atractivo no fue considerado debido a que los resultados obtenidos eran muy parejos y altos y además que teóricamente no constituye un criterio de eliminación de ítemes (Wenk, 2007). Las tablas con los valores obtenidos en las correlaciones ítem-test e ítem-variable aparecen en el anexo 1.

Luego del análisis anterior, la versión final de la prueba quedó constituida por los ítemes 1, 4, 5, 16, 18, 20, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 38, 39, 40, 43, 45, 46, 48, 50, 52, 53, 58, 66, 70, 73, 76, 78, 81, 82, 84, 86, 90, 92, 97, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 112, 116 y 117.

Para el aporte a la validez de constructo se compararon los resultados obtenidos entre los grupos evaluados. Para esto se utilizó la Prueba “t” de Student para muestras independientes, en el caso de las variables sexo, edad y experiencia. Para realizar este mismo análisis, en el caso de la variable modelo se utilizó Análisis de Varianza más análisis post hoc de Tukey; se decidió utilizar este análisis debido a que la variable modelo estaba compuesta por 4 grupos.

Tabla N°4 Prueba “t” de Student para variable sexo

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Puntajes Totales	Se han asumido varianzas iguales	1,204	,281	-,657	30	,516	-3,75000	5,70343	-15,39797	7,89797
	No se han asumido varianzas iguales			-,657	28,847	,516	-3,75000	5,70343	-15,41753	7,91753

Con relación a la variable sexo, con una probabilidad error $\alpha = 0,05$ no se observaron diferencias significativas entre el grupo de hombres y el de mujeres. Si se asumiera la existencia de diferencias entre ambos grupos se estaría cometiendo un error estadístico del 51,6%.

Tabla N°5 Prueba “t” de Student para variable edad

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Puntajes Totales	Se han asumido varianzas iguales	,031	,862	,218	30	,829	1,25000	5,73985	-10,47233	12,97233
	No se han asumido varianzas iguales			,218	29,997	,829	1,25000	5,73985	-10,47238	12,97238

Con relación a la variable edad, con una probabilidad error $\alpha = 0,05$ no se observaron diferencias significativas entre el grupo de personas de hasta 35 años y el de 36 años o más. Si se asumiera la existencia de diferencias entre ambos grupos se estaría cometiendo un error estadístico del 82,9%.

Tabla N°6 Prueba “t” de Student para variable experiencia

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Puntajes Totales	Se han asumido varianzas iguales	,020	,889	-1,041	30	,306	-5,87500	5,64335	-17,40026	5,65026
	No se han asumido varianzas iguales			-1,041	29,944	,306	-5,87500	5,64335	-17,40117	5,65117

Con relación a la variable experiencia, con una probabilidad error $\alpha = 0,05$ no se observaron diferencias significativas entre el grupo de personas de menos de 5 años de experiencia y el de 5 o más años. Si se asumiera la existencia de diferencias entre ambos grupos se estaría cometiendo un error estadístico del 30,6%.

Tabla N°7 Análisis de varianza para la variable modelo

- ANOVA

Puntajes Totales

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	1181,250	3	393,750	1,636	,203
Intra-grupos	6738,250	28	240,652		
Total	7919,500	31			

Con relación a la variable modelo utilizado para el ejercicio del Coaching, con una probabilidad error $\alpha = 0,05$ no se observaron diferencias significativas entre los grupos de personas con orientación Cognitivo Conductual, Integral, Humanista y Otro. Si se asumiera la existencia de diferencias entre estos grupos se estaría cometiendo un error estadístico del 20,3%.

Tabla N°8 Análisis Post Hoc

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: Puntajes Totales
HSD de Tukey

(I) Modelo	(J) Modelo	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Cognitivo Conductual	Integral	,75000	7,75648	1,000	-20,4276	21,9276
	Humanista	1,12500	7,75648	,999	-20,0526	22,3026
	Otro	-13,37500	7,75648	,330	-34,5526	7,8026
Integral	Cognitivo Conductual	-,75000	7,75648	1,000	-21,9276	20,4276
	Humanista	,37500	7,75648	1,000	-20,8026	21,5526
	Otro	-14,12500	7,75648	,285	-35,3026	7,0526
Humanista	Cognitivo Conductual	-1,12500	7,75648	,999	-22,3026	20,0526
	Integral	-,37500	7,75648	1,000	-21,5526	20,8026
	Otro	-14,50000	7,75648	,264	-35,6776	6,6776
Otro	Cognitivo Conductual	13,37500	7,75648	,330	-7,8026	34,5526
	Integral	14,12500	7,75648	,285	-7,0526	35,3026
	Humanista	14,50000	7,75648	,264	-6,6776	35,6776

A pesar de no existir diferencias significativas entre los grupos se realizó el análisis post hoc de Tukey para observar cómo se comportaban los grupos con relación al modelo utilizado, confirmándose los resultados encontrados anteriormente.

c. Confiabilidad de la escala

Para evaluar la confiabilidad del instrumento se utilizó el Coeficiente de Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0.941 al realizar el análisis con relación a los 48 ítems que conforman la versión final de la prueba. El valor obtenido apunta a que la prueba muestra ser consistente, ya que en psicometría se considera que a partir de 0,70 la confiabilidad por consistencia interna es adecuada.

d. Normas provisorias para el IHC

Se elaboraron normas provisorias para el instrumento, las que se presentan en las siguientes tablas y que se calcularon considerando los percentiles relevantes para cada una de las 8 habilidades consideradas en la confección del instrumento, así como para la prueba total. No se elaboraron normas diferenciales para las variables

sexo, edad, experiencia y modelo ya que en estos grupos no presentaron diferencias significativas. Es importante recalcar que estas normas provisionarias fueron obtenidas con un grupo altamente homogéneo, personas que habían ejercido como coaches, de modo que no deben ser aplicadas en personas que no presenten las mismas características.

Tabla N°9 Normas provisionarias para la prueba total

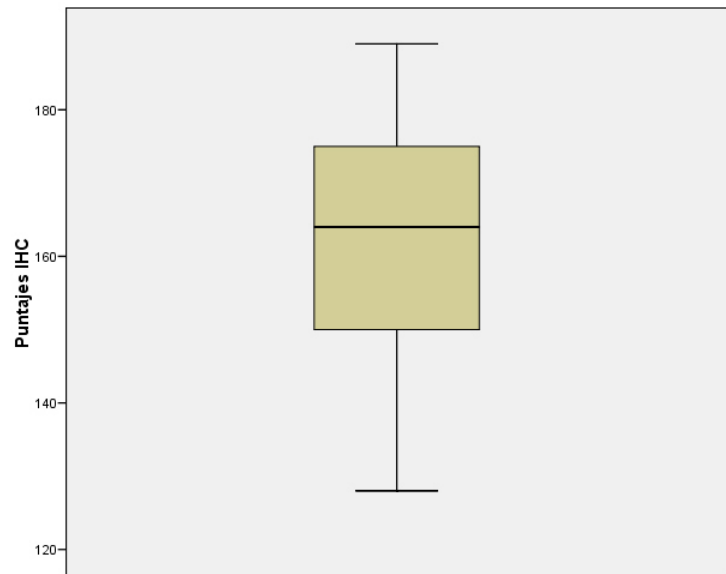
Puntajes	Percentil
128	3,13
137	6,25
140	9,38
142	15,63
145	18,75
149	21,88
150	25,00
152	31,25
153	37,50
154	43,75
156	46,88
157	50,00
164	53,13
166	59,38
167	62,50
168	65,63
171	71,88
173	75,00
175	78,13
176	81,25
177	84,38
181	87,50
183	90,63
184	93,75
189	100,00

Estadísticos

Puntajes IHC

	Estadísticos	
	Válidos	Perdidos
N	25	1
Media	161,48	
Mediana	164,00	
Moda	128 ^a	
Desv. típ.	16,399	
Varianza	268,927	
Percentiles	25	149,50
	50	164,00
	75	175,50

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



Promedio	161,38
Desvia. Estándar	15,98
Límite sup	172,08
Límite inf	150,67

Con relación a los percentiles obtenidos, se puede concluir que los puntajes bajo 150 en la prueba total, son los sujetos que presentan inhibidas o bajas las habilidades de Coaching. Por otro lado, los sujetos que presentan 173 puntos o más manifiestan la variable exacerbada o alta.

Adicionalmente, se realizó el cálculo por medio de la utilización del promedio y la desviación estándar, considerando que en una desviación estándar a la derecha y una a la izquierda del promedio se encontraría el 50% de los casos. De este modo, el 50% central de los casos estaría delimitado por los puntajes 150,67 y 172,08. En números enteros, ya que el instrumento no arroja valores con decimales, lo anterior significa que los sujetos promedio se encontrarían ubicados entre los puntajes 151 y 172.

El mismo cálculo se realizó para cada una de las 8 habilidades consideradas en el IHC. A continuación se muestran las tablas y gráficos correspondientes.

1. Habilidad para ajustar la meta

Tabla N°10 Normas provisionarias para la Habilidad para ajustar la meta

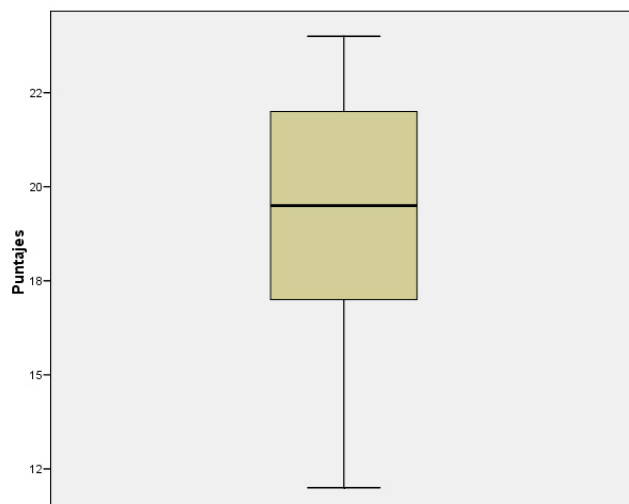
Puntajes	Percentil
12	6,25
13	9,38
17	15,63
18	31,25
19	40,63
20	50,00
21	65,63
22	81,25
23	90,63
24	100,00

Promedio	19,81
Desvia. Estándar	3,20
Límite sup	21,95
Límite inf	17,67

Estadísticos

Puntajes		
N	Válidos	10
	Perdidos	0
Media		18,90
Mediana		19,50
Moda		12 ^a
Desv. típ.		4,012
Varianza		16,100
Percentiles	25	16,00
	50	19,50
	75	22,25

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



2. Habilidad para generar alianza sólida

Tabla N°11 Normas provisionarias para la Habilidad para generar alianza sólida

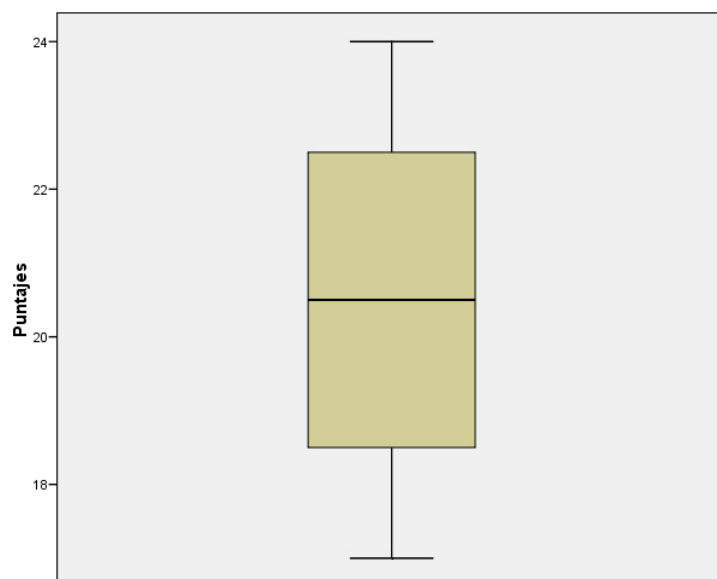
Puntajes	Percentil
17	9,38
18	34,38
19	46,88
20	53,13
21	62,50
22	68,75
23	75,00
24	100,00

Promedio	20,50
Desvia. Estándar	2,62
Límite sup	22,25
Límite inf	18,75

Estadísticos

Puntajes		
N	Válidos	8
	Perdidos	0
Media		20,50
Mediana		20,50
Moda		17 ^a
Desv. típ.		2,449
Varianza		6,000
Percentiles	25	18,25
	50	20,50
	75	22,75

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



3. Habilidad para generar una conversación centrada en la solución

Tabla N°12 Normas provisionarias para la Habilidad para generar una conversación centrada en la solución

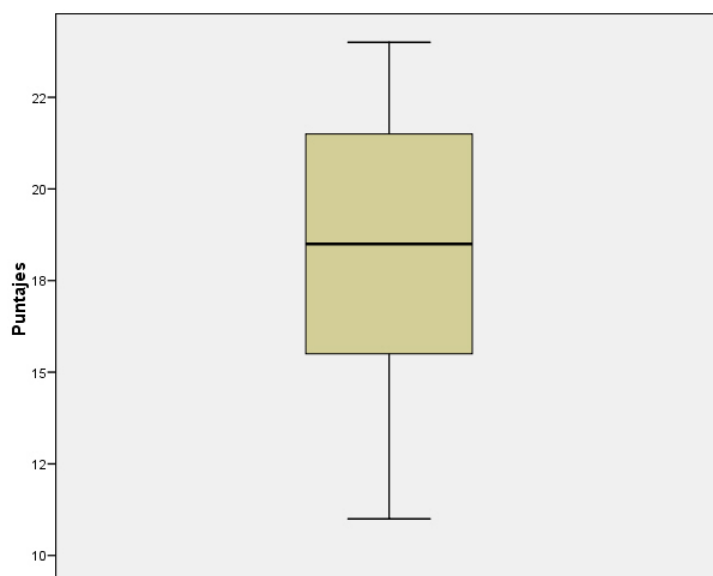
Puntajes	Percentil
11	3,13
12	6,25
15	21,88
16	28,13
17	34,38
18	56,25
19	68,75
20	78,13
21	87,50
22	90,63
23	96,88
24	100,00

Promedio	18,16
Desvia. Estándar	3,03
Límite sup	20,18
Límite inf	16,13

Estadísticos

Puntajes		
N	Válidos	12
	Perdidos	0
Media		18,17
Mediana		18,50
Moda		11 ^a
Desv. típ.		4,152
Varianza		17,242
Percentiles	25	15,25
	50	18,50
	75	21,75

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



4. Habilidad para diseñar acciones

Tabla N°13 Normas provisionarias para la Habilidad para diseñar acciones

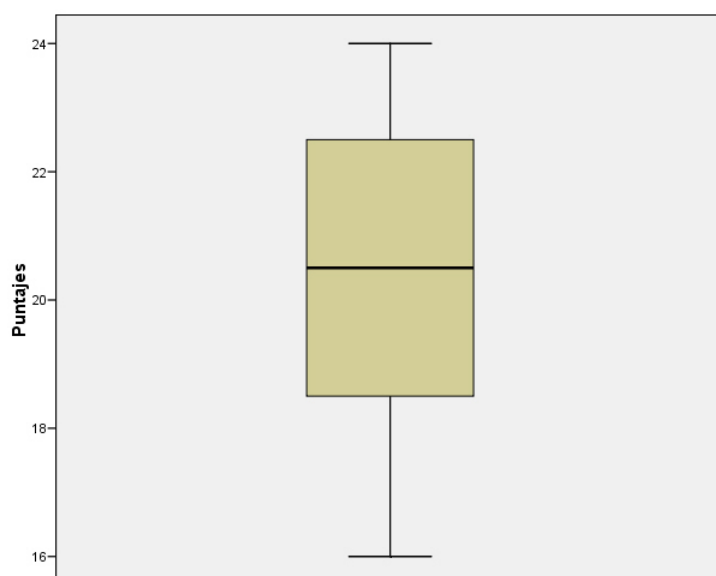
Puntajes	Percentil
16	3,13
18	21,88
19	40,63
20	56,25
21	68,75
22	75,00
23	81,25
24	100,00

Estadísticos

Puntajes		
N	Válidos	8
	Perdidos	0
Media		20,38
Mediana		20,50
Moda		16 ^a
Desv. típ.		2,669
Varianza		7,125
Percentiles	25	18,25
	50	20,50
	75	22,75

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Promedio	20,50
Desvia. Estándar	2,30
Límite sup	22,04
Límite inf	18,96



5. Habilidad para gestionar el progreso y la responsabilidad personal

Tabla N°14 Normas provisorias para la Habilidad para gestionar el progreso y la responsabilidad personal

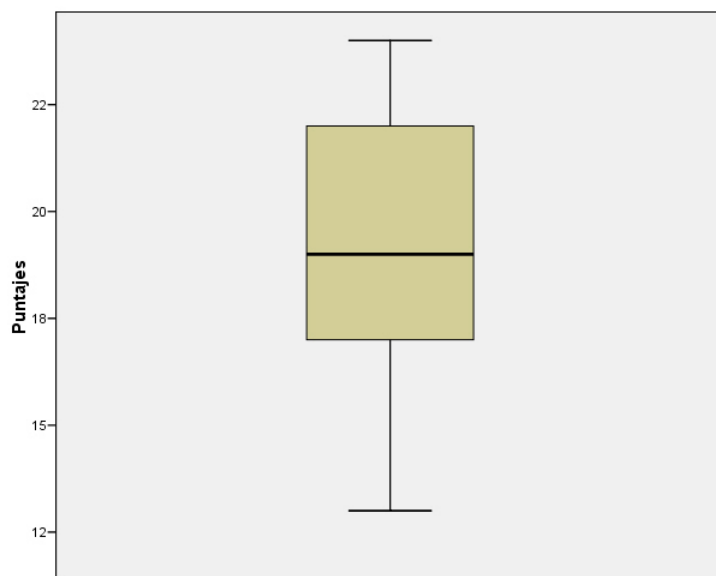
Puntajes	Percentil
13	3,13
16	6,25
17	15,63
18	25,00
19	37,50
20	53,13
22	75,00
23	87,50
24	100,00

Promedio	20,38
Desvia. Estándar	2,73
Límite sup	22,21
Límite inf	18,54

Estadísticos

Puntajes		
N	Válidos	9
	Perdidos	0
Media		19,11
Mediana		19,00
Moda		13 ^a
Desv. típ.		3,551
Varianza		12,611
Percentiles	25	16,50
	50	19,00
	75	22,50

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



6. Habilidad para ayudar al coachee a lograr los resultados esperados

Tabla N°15 Normas provisionarias para la Habilidad para ayudar al coachee a lograr los resultados esperados

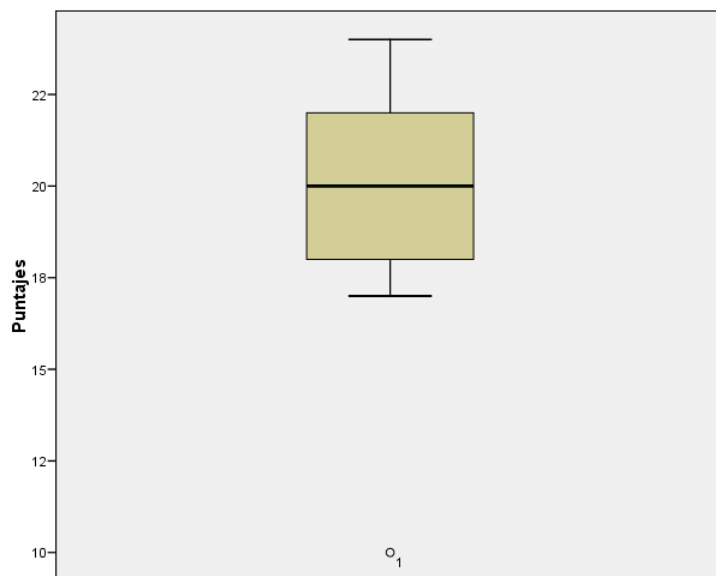
Puntajes	Percentil
10	3,13
17	6,25
18	25,00
19	53,13
20	65,63
21	68,75
22	78,13
23	87,50
24	100,00

Estadísticos

Puntajes		
N	Válidos	9
	Perdidos	1
Media		19,33
Mediana		20,00
Moda		10 ^a
Desv. típ.		4,183
Varianza		17,500
Percentiles	25	17,50
	50	20,00
	75	22,50

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Promedio	19,94
Desvia. Estándar	2,82
Límite sup	21,82
Límite inf	18,05



7. Habilidad para escuchar activamente

Tabla N°16 Normas provisionarias para la Habilidad para escuchar activamente

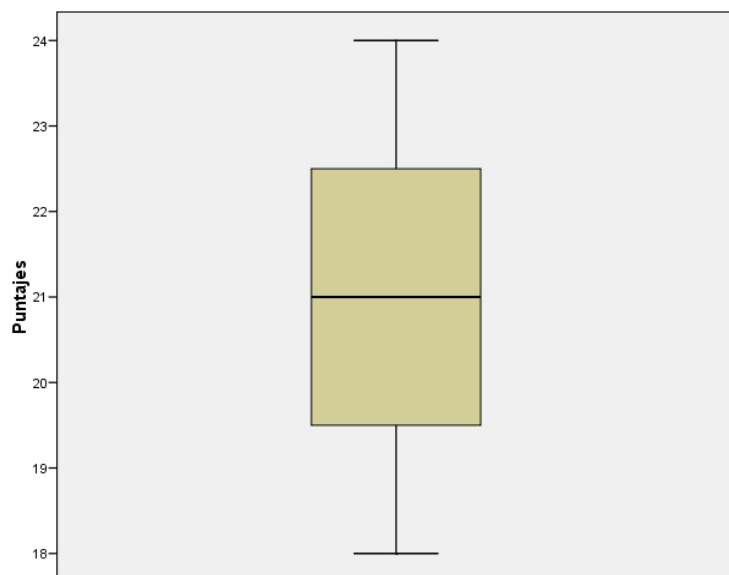
Puntajes	Percentil
18	12,50
19	40,63
20	53,13
21	59,38
22	75,00
23	81,25
24	100,00

Estadísticos

Puntajes		
N	Válidos	7
	Perdidos	0
Media		21,00
Mediana		21,00
Moda		18 ^a
Desv. típ.		2,160
Varianza		4,667
Percentiles	25	19,00
	50	21,00
	75	23,00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Promedio	20,78
Desvia. Estándar	2,14
Límite sup	22,21
Límite inf	19,35



8. Habilidad para realizar preguntas poderosas

Tabla N°17 Normas provisionarias para la Habilidad para realizar preguntas poderosas

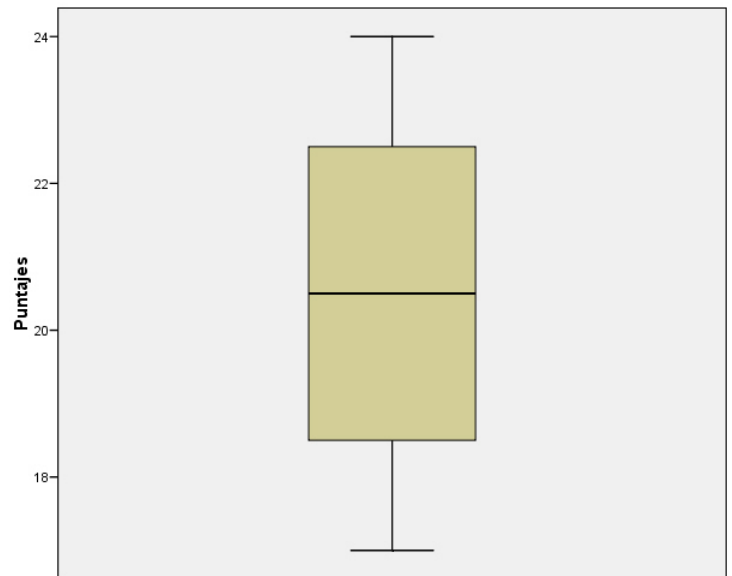
Puntajes	Percentil
17	3,13
18	21,88
19	34,38
20	37,50
21	46,88
22	53,13
23	71,88
24	100,00

Promedio	21,31
Desvia. Estándar	2,48
Límite sup	22,98
Límite inf	19,65

Estadísticos

Puntajes		
N	Válidos	8
	Perdidos	0
Media		20,50
Mediana		20,50
Moda		17 ^a
Desv. típ.		2,449
Varianza		6,000
Percentiles	25	18,25
	50	20,50
	75	22,75

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



VII. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la presente investigación se construyó un instrumento para medir las Habilidades de Coaching a partir de la revisión conceptual de diferentes investigaciones. Una vez identificadas las variables que lo compondrían y construidos los reactivos, para contribuir a la validez de contenido, se realizó una evaluación interjueces y luego una aplicación experimental para llevar a cabo los análisis estadísticos que dieron como resultado la versión definitiva de la prueba.

Además, se realizó un análisis de consistencia interna de la prueba, la que arrojó un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,941, lo cual indica que la prueba es consistente y que todos los ítems estarían midiendo de la misma forma la variable en estudio.

Así también, se realizó el cálculo de normas provisionarias para el instrumento, tanto para la prueba total como para cada una de las variables que la componen.

Para la contribución a la validez de constructo de la prueba, se realizaron análisis comparativos de los integrantes de la muestra, separados por grupos de edad, sexo, experiencia y modelo de los sujetos evaluados, luego de lo cual se concluyó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, ante lo cual no habría evidencia suficiente para rechazar las hipótesis nulas de la investigación, aportándose información para no aceptar las hipótesis de investigación planteadas.

Debido a que no se encontraron diferencias significativas entre los grupos evaluados, se podría pensar que el IHC constituiría más bien una prueba de comportamiento máximo, ya que las habilidades que conforman el instrumento, podrían ser entrenables y que, como tal los sujetos de la muestra, podrían llegar a presentarla en niveles similares por entrenamiento o debido a la formación académica y al ejercicio profesional. Así también, con respecto a no haber encontrado diferencias en los grupos por edad, sexo, experiencia y modelo podría pensarse que efectivamente estas diferencias no existen en el grupo evaluado, probablemente por tratarse de un grupo muy homogeneizado: no hay que perder de vista que sólo se consideraron personas que ejercieran como coaches.

Respecto de lo anterior, es importante agregar que resultó complejo completar la muestra, dado que para ello se requería llenar cuotas con personas de características muy específicas, y que, además, accedieran a contestar el instrumento. Así, fue importante el aporte de las mismas personas que iban contestando, que fueron entregando datos de contacto de otros coaches. No obstante, también hubo

que reconsiderar los alcances pretendidos con la investigación, restando especificidad a los grupos. Por ejemplo, en la variable modelo, fue necesario formar 4 grupos, de la totalidad de perspectivas teóricas con las que los coaches se identificaron; la edad, hubo que separarla sólo en dos grupos. Considerar más grupos dentro de las variables, hubiera resultado en cuotas aún más específicas y probablemente llenarlas hubiera alargado aún más el proceso. Resultaría muy importante considerar lo anterior en futuras investigaciones, porque al ser un campo en desarrollo, el acceso a la muestra se torna dificultoso.

Una limitación de este estudio, es que al estar el instrumento construido desde una perspectiva cognitiva-conductual, puede resultar difícil que sea aplicable y que identifique a coaches que ejercen desde otros modelos teóricos. De hecho, al realizar un análisis cualitativo de los comentarios de los sujetos, se observó que en particular los coaches que usaban el modelo ontológico o ARO no se sentían cómodos con los reactivos del instrumento, planteando que las formas de realizar Coaching que en ellos se describían, no coincidían con el modo en que ellos concebían el ejercicio de éste. Si bien esta observación no puede ser cuantificada, entrega información relevante y que podría enmascarse en los análisis estadísticos.

Al respecto, la pretendida estandarización de la práctica del Coaching puede llegar ser una utopía, considerando las diferencias teóricas desde las que se ejerce la actividad. Aunque este análisis podría resultar discrepante con los resultados arrojados por el estudio, puede llevar a pensar en otros factores que hayan podido influir en que el instrumento no diferenciara entre los grupos de los distintos modelos teóricos evaluados, por ejemplo el tamaño de la muestra utilizada, independiente que haya representado estructuralmente a una población de coaches, claramente se puede considerar insuficiente para reflejar las diferencias que podrían existir entre los grupos. Así, se plantea que para estudios posteriores la muestra debe ampliarse de manera que los resultados obtenidos sean representativos de la población de profesionales del Coaching y las conclusiones obtenidas más poderosas. A su vez, la homogeneidad de la muestra evaluada atenta contra la posibilidad de obtener normas representativas de la actividad de Coaching, por lo que se sugiere incorporar a la evaluación a sujetos que no tengan una formación sistemática en Coaching, pero que hayan adquirido conocimiento sobre el mismo en su formación académica. De momento, las normas provisionales que se proporcionan en el presente estudio entregan un criterio interpretativo sobre el nivel que pudieran presentar las personas que se evalúen con el instrumento, en comparación con personas que reconocidamente ejercen la actividad de Coaching. Esto tiene un valor diagnóstico interesante que

podría constituir la base para contar con perfiles de Habilidades de Coaching para coaches, aunque claramente no sería concluyente.

Otro punto a considerar es que este cuestionario no considera los resultados obtenidos en el proceso de coaching, y que además es una escala de autoreporte, por lo que se podría llegar a cuestionar qué tanto reflejan los puntajes las habilidades del coach en el proceso. Es por esto, que una posibilidad que enriquecería aún más los resultados de esta investigación, sería confeccionar una versión espejo de la prueba y que ésta fuera aplicada a los coachees. De esta forma se podrían obtener resultados más fidedignos con respecto a la presencia o ausencia de la habilidad, ya que estaría mirado desde una perspectiva externa, sorteándose así la dificultad de la deseabilidad social en las respuestas de los coach. Cabe destacar que para realizar la nueva versión, dirigida a los coachees, sólo bastaría cambiar en cada uno de los ítems la persona a quien está dirigido, manteniendo el sentido de éstos sin modificaciones.

Sumado a esto, también podrían realizarse versiones de la prueba que permitieran su aplicación en 360 grados, es decir al coach, coachees, a quienes solicitan en la organización el proceso de coaching y los pares de aquellos que son sometidos al proceso. Así, se obtendría la posibilidad de comparar los resultados de una manera global, obteniendo un acercamiento aún mayor a la cuantificación de las Habilidades de Coaching.

Es así como, contar con un instrumento válido y confiable sobre las habilidades de Coaching, podría ser un gran aporte para la acreditación de coaches que llevan tiempo ejerciéndolo y que al momento de acreditarse no debieran contar con la exigencia de realizar cursos de especialización en la materia, pues ya contarían con una amplia experiencia en el ejercicio mismo de la profesión.

Es importante mencionar que para sus análisis el presente estudio no considera la profesión de origen del coach, otro factor que podría haber resultado interesante al pensar que las habilidades descritas, en general, son parte de la formación académica transversal de los psicólogos. De este modo, podría haberse encontrado alguna diferencia en este aspecto, al comparar a estos profesionales con otros de distinta formación académica.

Al realizar una revisión crítica del constructo, podría llegar a pensarse en la posibilidad de que éste no haya logrado ser definido de una manera representativa, o que, inclusive, el constructo "Habilidad" no pudiera dividirse en sub-habilidades, y que, por ello la investigación no haya arrojado diferencias entre los grupos. Aunque, la literatura recabada respalda la idea de poder trabajar sobre este constructo y sus sub-

habilidades, urge el desarrollo de nuevas investigaciones, que lleven a esclarecer este constructo. Además, es necesario tener en cuenta que las fuentes bibliográficas de este estudio son principalmente de origen extranjero, ya que no existe la literatura suficiente a nivel nacional; se trata, por lo tanto, de un instrumento elaborado a partir de investigaciones foráneas que pueden no adaptarse a la realidad del Coaching en el contexto del país. En este sentido, los resultados de este estudio pueden ser relevantes para futuras investigaciones, las que tendrán como misión encontrar nuevas forma de recoger la información desde la realidad local.

También, sería interesante la realización de nuevas investigaciones que puedan realizar comparaciones en las habilidades de Coaching antes y después de participar de actividades formativas para el ejercicio del mismo, para lo cual el instrumento desarrollado podría ser de utilidad y de paso se le podrían realizar aportes a la validez de constructo de la variable.

VIII. REFERENCIAS

- De la Corte, J. (2006). La figura del Coaching en el ámbito laboral. *Derecho y conocimiento*, 2, 269-284. Extraído el 20 de julio de 2011, desde http://www.uhu.es/derechoyconocimiento/DyC02/DYC002_B02.pdf
- Doron, R. y Parot, F. (1991). Dictionnaire de Psychologie. Extraído el 20 de julio de 2011 desde http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/enfan_0013-7545_1992_num_45_1_2004_t1_0154_0000_2.
- Gajardo, L. (2007). *Estudio exploratorio-descriptivo acerca de los factores de éxito del Coaching ejecutivo: una revisión de papers empíricos*. Memoria para optar al título de psicóloga. Santiago: Universidad de Chile. Extraído el 1 de julio de 2011 desde http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2007/gajardo_l/html/index-frames.html
- Goldvarg, D. (2009). Competencias Clave de la ICF. *Magazine Coaching International*, 1, 1-11. Extraído el 21 de julio de 2011 desde <http://www.Coachingmagazineinternational.com/archivos/competencias-clave-de-la-icf>
- Grant A. (2001). *Towards a Psychology of Coaching*. Australia: University of Sidney. Extraído el 20 de julio de 2011 desde http://www.reframe.dk/Towards_a_Psychology_of_Coaching.pdf
- Grant, A. (2006). A personal perspective on professional Coaching and the development of Coaching psychology. *The British Psychological Society*, 1, 12-22. Extraído el 23 de Julio de 2011 desde http://www.coachcentrum.se/Forskning/A_personal_perspective.pdf
- Grant, A. y Cavanagh, M. (2007). The Goal-focused Coaching Skills Questionnaire: Preliminary Findings. *Social behavior and personality: an international journal*, 35(6), 751-760. Extraído el 20 de Julio de 2011 desde <http://www.ingentaconnect.com/content/sbp/sbp/2007/00000035/00000006/art00003?token=004b11a6f573d257025704523446c7c40256f353a467c4e7547543c7e386f642f466f6a20d3>

- Grant, A. (2009). *Workplace, Executive and Life Coaching: An Annotated Bibliography from the Behavioural Science and Business Literature, Coaching Psychology Unit*. Australia: University of Sydney.
- Griffiths, K. y Campbell, M. (2008). Regulating the regulators: Paving the way for international, evidence-based Coaching standards. *International Journal for Evidence Based Coaching and Mentoring*, 6(1), 19-31. Extraído el 17 de julio de 2011 desde <http://www.business.brookes.ac.uk/research/areas/Coachingandmentoring/documents/vol06issue1-paper-02.pdf>
- Haneberg, L. (2006). *Fundamentos del Coaching*. Barcelona: Epise S.A.
- Harre, R. y Lamb, R. (1990). *Diccionario de Psicología Evolutiva y de la Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). *Metodología de la investigación*. 3ª ed. México: McGraw-Hill Interamericana.
- International Coaching Federation (2008). *Competencias clave de la ICF*. Extraído el 21 de julio de 2011 desde <http://www.coachfederation.org/includes/media/docs/SpanishCoreCompWeb.pdf>
- Liljenstrand, A. (2003). *A comparison of practices and approaches to Coaching based on academic background*. California: Alliant International University
Extraído el 20 de julio de 2011 desde http://badergroup.com/wp-content/uploads/2010/08/Coaching_Dissertation_Liljenstrand_2003.pdf
- Liljenstrand, A. y Nebeker, D.(2008) Coaching services: A look at coaches, clients and practices. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 60(1), 57-77.
- Lozano, L. (2008). El Coaching como estrategia para la formación de competencias profesionales. *Revista-Escuela de Administración de Negocios*, 63, 127-137.
- McLean, G, .Yang, B., Kuo Min-Hsun, C., Tolbert, A., y Larkin, C. (2005). Development and Initial Validation of an Instrument Measuring Managerial Coaching Skill .*Human resource development quarterly*, 16, (2) 157-178. Extraído el 20 de julio de 2011 desde <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/hrdq.1131/abstract>

Peterson, D. y Little, B. (2005). Invited Reaction: Development and Initial Validation of an Instrument Measuring Managerial Coaching Skill. *Human resource development quarterly*, 16 (2) 179-183. Extraído el 20 de julio de 2011 desde <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/hrdq.1132/abstract>

Wenk, E. (2007). *Apuntes Docentes Asignatura Metodología Psicométrica; Apuntes Docentes Metodología de la investigación Científica*. Santiago: Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Ciencias Sociales, Carrera de Psicología, Universidad de Chile.

IX. ANEXOS

Anexo N°1: Tablas de correlaciones ítem-test e ítem-variable para las 8 habilidades. En cada una de las tablas aparecen pintados los ítems que conformarán la versión final de la prueba.

Tabla 1. Habilidad para ajustar la meta

Nº Ítem	Correlación Ítem/test	Correlación Ítem/variable
1	0,35	0,57
13	0,17	0,26
25	0,15	0,58
26	0,34	0,68
37	0,11	0,25
41	0,26	0,31
45	0,31	0,68
57	0,18	0,26
72	0,20	0,22
74	0,10	0,24
88	0,42	0,22
90	0,43	0,44
104	0,59	0,39
106	0,33	0,54
120	0,40	0,31

Tabla 2. Habilidad para generar alianza sólida.

Nº Ítem	Correlación Ítem/test	Correlación Ítem/variable
2	0,08	0,44
22	0,34	0,54
27	0,72	0,58
38	0,46	0,58
42	0,22	0,28
54	0,54	0,51
56	0,29	0,41
58	0,38	0,64
71	0,45	0,52
73	0,41	0,58
87	0,27	0,61
89	0,57	0,54
103	0,67	0,71
105	0,49	0,77
119	0,65	0,55

Tabla 3. Habilidad para generar una conversación centrada en la solución.

Nº Ítem	Correlación Ítem/test	Correlación Ítem/variable
3	0,01	0,03
12	0,09	0,17
14	0,01	0,25
28	0,55	0,74
32	0,30	0,38
33	0,57	0,71
49	0,16	0,07
59	0,13	0,46
70	0,59	0,47
75	0,19	0,1
86	0,37	0,56
91	0,11	0,04
102	0,16	0,15
107	0,37	0,67
118	0,20	0,61

Tabla 4. Habilidad para diseñar acciones.

Nº Ítem	Correlación Ítem/test	Correlación Ítem/variable
4	0,45	0,56
15	0,19	0,15
23	-0,12	0,15
43	0,58	0,56
47	0,05	0,06
53	0,64	0,62
55	-0,21	0,06
60	0,48	0,38
69	0,42	0,38
76	0,57	0,61
85	0,35	0,38
92	0,56	0,74
101	0,46	0,44
108	0,24	0,36
117	0,67	0,82

Tabla 5. Habilidad para gestionar el progreso y la responsabilidad personal

Nº Ítem	Correlación Ítem/test	Correlación Ítem/variable
5	0,50	0,74
11	-0,21	0,04
16	0,55	0,64
21	0,62	0,51
34	0,71	0,56
46	0,64	0,69
50	0,60	0,81
61	0,05	0,42
68	0,31	0,74
77	0,45	0,35
84	0,57	0,65
93	0,27	0,68
100	0,37	0,62
109	0,43	0,66
116	0,51	0,7

Tabla 6. Habilidad para ayudar al coachee a lograr los resultados esperados.

Nº Ítem	Correlación Ítem/test	Correlación Ítem/variable
10	0,04	0,46
20	0,37	0,61
24	-0,04	0,29
29	0,47	0,64
35	0,49	0,60
36	0,39	0,51
39	0,53	0,54
62	0,21	0,42
67	0,19	0,62
78	0,62	0,64
83	0,37	0,58
94	0,46	0,43
99	0,67	0,46
110	0,55	0,58
115	0,57	0,23

Tabla 7. Habilidad para escuchar activamente.

Nº Ítem	Correlación Ítem/test	Correlación Ítem/variable
6	0,41	0,29
8	0,15	0,21
17	0,29	0,59
18	0,47	0,52
44	0,13	0,34
48	0,63	0,65
51	0,22	0,36
63	0,29	0,51
66	0,37	0,60
79	0,29	0,30
81	0,56	0,41
95	0,42	0,33
97	0,51	0,35
111	0,62	0,60
113	0,31	0,72

Tabla 8. Habilidad para realizar preguntas poderosas.

Nº Ítem	Correlación Ítem/test	Correlación Ítem/variable
7	0,05	0,23
9	0,20	0,25
19	0,18	0,17
30	0,73	0,64
31	0,62	0,75
40	0,67	0,78
52	0,68	0,66
64	0,15	0,31
65	0,62	0,54
80	0,36	0,48
82	0,76	0,76
96	0,45	0,61
98	0,52	0,57
112	0,68	0,69
114	0,44	0,54

Anexo N°2: Versión 1 IHC, validación interjueces. Ítemes organizados según la variable.

VALIDACIÓN INTERJUECES

1. Características del instrumento.

El instrumento busca que el coachee evalúe la relevancia de un grupo de habilidades necesarias del coach para ejercer un Coaching efectivo. De este modo, está dirigido a personas que hayan recibido Coaching, sin importar la extensión del proceso. Las habilidades a evaluar han sido definidas a partir de la revisión de investigaciones que tratan el tema.

La consigna será: “Elija su grado de acuerdo con cada una de las afirmaciones, según su experiencia con su coach, en su último proceso de Coaching”. El instrumento es una escala tipo Likert, cuyas opciones de respuesta serán 5: Muy en desacuerdo, En desacuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, De acuerdo y Muy de acuerdo.

Es importante señalar que se persigue que la versión final del instrumento tendrá 1/3 de la cantidad de ítemes que acá se señalan, por lo que no será tan prolongado como esta versión.

2. Indicaciones de la validación.

A continuación se describen 8 habilidades necesarias para el ejercicio del Coaching con sus definiciones respectivas y luego se le presentan 15 ítemes que buscan medir la habilidad señalada. Ud. debe leer cada uno de los reactivos, respondiendo a dos preguntas fundamentales:

- ¿El ítem presentado, es relevante para medir la variable?
- ¿La redacción del ítem es la más apropiada?

Para responder a estas interrogantes, use las columnas que aparecen en la tabla (“Relevancia” y “Redacción apropiada”). En caso de que responda “NO” en alguna de los ítemes, se le ruega escribir más detalles en la sección “Comentarios” que aparece al final de cada habilidad.

I. Habilidad para ajustar la meta: Es la capacidad para establecer objetivos y metas que son valoradas por el coachee y se encuentran alineadas con sus valores personales, son realistas, específicas y alcanzables.

		Relevancia		Redacción apropiada	
		SI	NO	SI	NO
1	Los objetivos que proponemos en el proceso de Coaching siempre se van ampliando, pero son alcanzables.				
2	Los objetivos que proponemos durante el Coaching son muy importantes para mi.				
3	Los objetivos que nos proponemos durante el Coaching a menudo son un tanto vagos (R)				
4	Los planes de acción que desarrollamos son complejos y difíciles de seguir.				
5	Las metas que nos proponemos durante el Coaching están alineadas con mis valores.				
6	Las metas que el coach propone durante el Coaching, me hacen sentido.				
7	Las metas que nos proponemos durante el Coaching son inespecíficas (R)				
8	Las metas que nos proponemos durante el Coaching son inalcanzables (R)				
9	Las metas que propone mi coach durante el Coaching, son difíciles de comprender para mi (R)				
10	Le he manifestado a mi coach que las metas que propone me parecen extrañas (R)				
11	Las metas fijadas en el proceso de Coaching, sugen del acuerdo entre mi coach y yo.				
12	Mi coach impone metas aunque yo no esté de acuerdo con ellas (R).				
13	Mi coach tiene facilidad para ayudarme a desarrollar planes de acción claros.				
14	Durante el proceso de Coaching desarrollamos planes de acción sencillos.				
15	Las metas que propone mi coach son buenas aunque las elabore sin mi aporte (R).				

Comentarios:

II. Habilidad para generar alianza sólida: Es la capacidad para ser empático y comprensivo, creando un ambiente seguro en que el coachee, pueda sentirse libre de expresar sus ideas, contribuyendo así al desarrollo de respeto y confianza mutuos.

		Redacción		Redacción apropiada	
		SI	NO	SI	NO
16	Mi coach crea un entorno en el que no dudo en presentar mis propias ideas				
17	El coach usa un lenguaje que demuestra que entiende mis sentimientos.				
18	Mi coach me cuestiona cuando hago algo que va contra sus principios (R).				
19	Cuando hago algo que va contra los principios personales del coach, éste/a intenta que cambie mi forma de actuar (R).				
20	Mi coach capta mis sentimientos a través de mi expresión corporal.				
21	El coach tiene dificultades para interpretar mis emociones (R).				
22	Me siento seguro/a en el espacio de Coaching				
23	Siento la confianza de manifestar mis creencias en el espacio de Coaching				
24	Me siento libre de expresar mis ideas en el espacio de Coaching				
25	Existe confianza mutua entre mi coach y yo				
26	Trato asuntos confidenciales en el espacio de Coaching				
27	Existe respeto entre mi coach y yo.				
28	Me siento relajado durante el Coaching				
29	No temo mostrar mis emociones durante el Coaching.				
30	Me muestro reservado durante el Coaching (R)				

Comentarios:

III. Habilidad para generar una conversación centrada en la solución: El proceso de Coaching tiene como objetivo principal el desarrollo de soluciones, para lo cual el coach debe tener la capacidad de contribuir a generar ideas sin explorar el pasado.

		Relevancia		Redacción apropiada	
		SI	NO	SI	NO
31	Mi coach pasa más tiempo analizando el problema que buscando desarrollo de soluciones (R)				
32	Mi coach recurre a la exploración de mi infancia para encontrar la raíz de los problemas (R).				
33	Con mi coach nos centramos en el presente para encontrar la solución a sus problemas.				
34	Cuando relato episodios de mi pasado mi coach trata de llevar el foco nuevamente al presente				
35	Cuando finaliza la sesión de Coaching, me siento capaz de reconocer los problemas que enfrento.				
36	Nuestras conversaciones durante el Coaching tienen relación con encontrar soluciones a los conflictos que me aquejan.				
37	Durante el Coaching mi coach me ayuda a identificar problemas.				
38	La búsqueda de soluciones es el foco central de mis procesos de Coaching.				
39	A mi coach le resulta difícil entender los problemas que le relato (R).				
40	A mi coach le es difícil abstraerse de mi pasado al abordar mis problemas (R).				
41	Según mi coach la solución de los problemas de las personas radica en etapas pasadas de la vida (R).				
42	Según mi coach los problemas de las personas pueden solucionarse sin escarbar en el pasado.				
43	Mi coach y yo colaboramos activamente en la búsqueda de soluciones a mis problemas.				
44	Mis conversaciones con el coach suelen tratar asuntos actuales de mi vida				
45	Al final de una sesión de Coaching tengo mayor claridad sobre los problemas que enfrento.				

Comentarios:

IV. Habilidad para diseñar acciones: Capacidad para crear con el coachee oportunidades para desarrollar aprendizaje continuo, tanto durante el Coaching como en situaciones de la vida o el trabajo y para emprender nuevas acciones que conduzcan del modo más efectivo hacia los resultados acordados mutuamente.

		Relevancia		Redacción apropiada	
		SI	NO	SI	NO
46	Mi coach me sugiere que aplique los aprendizajes de la sesión en todos los ámbitos de mi vida (r).				
47	Según mi coach, los aprendizajes obtenidos durante el proceso sólo deben ser aplicados en el contexto laboral (R).				
48	Cuando las acciones seguidas dan buenos resultados, mi coach y yo diseñamos un nuevo plan de acción.				
49	No importando los resultados siempre seguimos las acciones diseñadas inicialmente para el proceso (R).				
50	Los contenidos aprendidos durante el proceso de Coaching, son aplicables en al ámbito de mi vida familiar.				
51	Mi coach me ayuda a definir acciones que me permitan poner en práctica mis nuevos aprendizajes				
52	Mi coach Contribuye a que me enfoque en las oportunidades claves para alcanzar mis metas				
53	Mi coach me incentiva a explorar ideas y soluciones alternativas				
54	Mi coach promueve la experimentación para que yo aplique lo que ha sido discutido y aprendido después de las sesiones, ya sea en mi vida o en mi trabajo .				
55	Mi coach celebra mis éxitos y mis capacidades de crecimiento en el futuro				
56	Mi coach plantea puntos de vista que estén en concordancia con mis metas y me invita a que los considere.				
57	Mi coach me insta a ir siempre más allá y aceptar desafíos pero a un ritmo cómodo para mi aprendizaje.				
58	Según mi coach no es relevante poner en práctica lo aprendido durante el proceso de Coaching en mi vida personal (R).				
59	Mi coach omite mis éxitos porque le parece que representan hitos que deben estar presentes en el proceso (R).				
60	Mi coach plantea puntos de vista coincidentes con sus propias metas y me pide considerarlos (r).				

Comentarios:

V. Habilidad para gestionar el progreso y la responsabilidad personal: Capacidad de evaluar, monitorear la actuación del coachee y prestar atención a lo que realmente es importante para éste, permaneciendo atento a su desempeño inmediato.

		Relevancia		Redacción apropiada	
		SI	NO	SI	NO
61	Mi coach me pedía que le informara sobre los progresos en mis metas en todas las sesiones.				
62	A mi coach, le resulta difícil enfrentar los déficit en mi desempeño directa e inmediatamente (R)				
63	Creo que para mi coach es importante hacer un seguimiento sobre los avances del proceso todas las sesiones de Coaching.				
64	Una parte de la sesión de Coaching estaba destinada a evaluar mis progresos en el proceso.				
65	Mi coach estuvo en permanente alerta sobre los avances de mi proceso.				
66	Cuando yo como coachee no estaba actuando según lo acordado en la sesión, mi coach me lo hizo saber sin dificultades.				
67	Mi coach no estaba pendiente de evaluar mis avances, pues pensaba que yo debía hacerlo (R)				
68	Mi coach no evaluaba los avances de mi proceso porque me entregaba libertad para que progresara en los tiempos que yo prefiriera (R)				
69	Cuando se estancaba mi desempeño, mi coach me lo hacía saber.				
70	Yo sabía que debía informar sobre mis progresos a mi coach.				
71	Una de las responsabilidades de mi coach en el proceso es monitorear mi desempeño en el proceso.				
72	Mi coach no creía que debía estar atento a mi desempeño en el proceso (R).				
73	MI desempeño debe ser monitoreado por mi coach para el éxito del proceso de Coaching.				
74	Si mejoraba mi desempeño, mi coach lo explicitaba durante las sesiones.				
75	Para mi coach no era necesario hacer una evaluación constante de mi desempeño en el proceso(R).				

Comentarios:

VI. Habilidad para ayudar al coachee a lograr los resultados esperados: Capacidad para lograr los objetivos planteados y conseguir una valoración positiva del proceso por parte del coachee

Comentarios:

	VI. Habilidad para ayudar al coachee a lograr los resultados esperados	Relevancia		Redacción apropiada	
		SI	NO	SI	NO
76	El Coaching realizado por mi coach fue eficaz para ayudarme a alcanzar mis metas				
77	No me daba cuenta del tiempo que pasábamos conversando durante el Coaching (R)				
78	Mientras estaba en el proceso pensaba que lograría las metas que nos habíamos propuesto.				
79	Valoro positivamente el proceso de Coaching				
80	Estoy satisfecho con el proceso de Coaching				
81	El proceso de Coaching no fue bien evaluado por mi (R)				
82	El Coaching terminó cuando logré las metas que nos planteamos.				
83	Mi coach pensaba que la consecución de los objetivos establecidos es muy importante en el Coaching.				
84	Una vez finalizado el proceso, me sentí conforme con éste				
85	Para mi coach era difícil ayudarme a conseguir mis objetivos (R)				
86	Para mi no es relevante cumplir las metas establecidas en el Coaching (R)				
87	A mi coach le resulta fácil ayudarme a conseguir mis objetivos.				
88	A mi coach le resultaba gratificante cuando lograba mis metas.				
89	Para mi coach la consecución de los objetivos es muy importante para que el resultado del Coaching sea exitoso.				
90	Mi coach creía que el resultado del Coaching puede ser exitoso aunque no se cumplan los objetivos.				

VII. Habilidad para escuchar activamente: Capacidad para enfocarse completamente en lo que el coachee dice y lo que no dice, entender el significado de lo que se dice en el contexto de los deseos del coachee y apoyarlo para que se exprese en su totalidad.

		Relevancia		Redacción apropiada	
		SI	NO	SI	NO
91	Era fácil para mi coach comprender mis deseos				
92	Mi coach dirigía el proceso de coach atendiendo a mis necesidades y objetivos.				
93	El proceso de Coaching es seguido según los objetivos que le parecen relevantes a mi coach para el proceso, sin considerar mis necesidades®				
94	Mi coach escuchaba mis preocupaciones sobre lo que considero que es posible de alcanzar en el proceso y lo que no lo es.				
95	Mi coach captaba las diferencias entre lo que yo decía y lo que verdaderamente estaba sintiendo de acuerdo a mi lenguaje corporal				
96	Mi coach resumía y parafraseaba lo que yo le relataba para asegurar claridad y entendimiento de mis necesidades				
97	Mi coach me reforzaba para que expresara mis sentimientos durante el proceso				
98	Mi coach me invitaba a reservar mi preocupaciones y sugerencias en relación al proceso ®				
99	Mi coach recogía lo esencial de mis relatos para ayudarme a no perderme en largas descripciones infructuosas para el proceso.				
100	Mi coach emitía juicios de valor acerca de las situaciones y sentimientos relatados por mi ®				
101	Mi coach me invitaba a expresar mis valores durante el proceso de Coaching				
102	Mis creencias fueron parte esencial del proceso de Coaching				
103	Mi coach no lograba comprender las metas que me parecían relevantes para el proceso				
104	Mi coach escuchaba mis sugerencias y las hacía parte del proceso				
105	A mi coach el lenguaje no verbal le entregaba valiosa información de mis estados emocionales durante el proceso.				

Comentarios:

VIII. Habilidad para realizar preguntas poderosas: Capacidad de hacer preguntas que revelen la información necesaria para sacar el mayor beneficio para el coachee y la relación de Coaching.

		Relevancia		Redacción apropiada	
		SI	NO	SI	NO
106	Las preguntas de mi coach reflejan su constante actitud de escucha hacia mi				
107	Mi coach realizaba cuestionamientos que le permitían comprender mis puntos de vista				
108	Las preguntas de mi coach me invitaban a descubrirme				
109	A través de las preguntas que realizaba mi coach, propiciaba en mi la toma de conciencia de aquellos aspectos que trabajamos en las sesiones.				
110	Mi coach me invitaba a que me comprometiera a la acción en relación a los desafíos propuestos para el proceso.				
111	Mi coach hacía preguntas abiertas que me daban claridad sobre la posibilidad de adquirir nuevos aprendizajes				
112	Las preguntas formuladas por mi coach me llevan a buscar respuestas en el pasado ®				
113	Las preguntas que me hacía mi coach me llevaban a intentar justificar mi comportamiento ®				
114	Mi coach prefería no realizar preguntas que propiciaran mi compromiso con las metas que establecimos para el proceso ®				
115	Con las preguntas que realizaba mi coach intentaba no propiciar espacios de descubrimiento para mi ®				
116	Mi coach provocaba cuestionamientos en mi con las intervenciones que realizaba				
117	Me impactaba con las preguntas que mi coach me realizaba durante el proceso				
118	Las preguntas formuladas por mi coach propician espacios de descubrimiento para mi				
119	Mi coach me formulaba preguntas que me llevaban a buscar respuestas en el presente.				
120	Siento que las preguntas de mi coach contribuyen a mi descubrimiento				

Comentarios:

Anexo N° 2. Versión definitiva del IHC.

El presente cuestionario se enmarca dentro de la realización de una investigación para una memoria de título sobre Coaching de la carrera de Psicología de la Universidad de Chile. Los datos que se solicitan a continuación son de carácter confidencial y se utilizarán sólo con fines estadísticos.

1. Sexo

Hombre

Mujer

2. Edad

3. Metodología o modelo utilizado para el Coaching

Cognitivo Conductual o PNL

Humanista o Existencial

Ontológico

Psicoanalítico ARO

Otro (especifique) _____

Consigna:

A continuación encontrará una serie de ítemes en los que deberá elegir su grado de acuerdo con cada uno de ellos, según su experiencia como coach. Las opciones de respuesta son: Muy en desacuerdo, En desacuerdo, De acuerdo y Muy de acuerdo. Para contestar, deberá marcar con una X en la casilla correspondiente.

		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	Los objetivos que proponemos en el proceso de Coaching se van ampliando, pero son alcanzables.				
2	Es difícil para mi interpretar las emociones de mi coachee.				
3	Cuando finaliza la sesión de Coaching, mi coachee no es capaz de reconocer los problemas que enfrenta.				
4	Los contenidos aprendidos durante el proceso de Coaching, son aplicables para mi coachee en el ámbito de su vida familiar.				
5	Creo que es importante hacer un seguimiento sobre los avances de mi coachee todas las sesiones de Coaching.				
6	Escucho las preocupaciones de mi coachee sobre lo que éste considera que es posible de alcanzar en el proceso y lo que no lo es.				
7	Formulo preguntas a mi coachee que lo lleven a buscar respuestas en el pasado.				
8	Refuerzo a mi coachee para que exprese sus sentimientos durante el proceso.				
9	Hago preguntas que reflejen mi constante actitud de escucha hacia mi coachee.				
10	El proceso de Coaching no ha sido bien evaluado por mi coachee.				
11	Creo que el coachee debe evaluar por sí solo sus avances.				
12	Nuestras conversaciones durante el Coaching tienen relación con encontrar soluciones a los conflictos que lo aquejan.				
13	Las metas que nos proponemos durante el Coaching son inespecíficas.				
14	Como coach, paso más tiempo analizando el problema que buscando el desarrollo de soluciones.				
15	Sugiero a mi coachee que aplique los aprendizajes de la sesión en todos los ámbitos de su vida.				
16	Estoy en permanente alerta a los avances de mi coachee.				
17	Dirijo el proceso de coach atendiendo a las necesidades y objetivos de mi coachee.				
18	Resumo y parafraseo lo que mi coachee me relata para asegurar claridad y entendimiento de sus necesidades.				
19	Realizo cuestionamientos que me permitan comprender los puntos de vista de mi coachee.				
20	Mi coachee piensa que lograremos las metas que nos hemos propuesto.				

		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
21	Como coach, me resulta difícil enfrentar los déficit de desempeño directa e inmediatamente.				
22	Mi coachee se siente seguro en el espacio de Coaching.				
23	Los aprendizajes obtenidos durante el proceso sólo deben ser aplicados en el contexto laboral.				
24	El Coaching termina cuando mi coachee ha logrado las metas que nos hemos planteado.				
25	Las metas que nos proponemos durante el Coaching están alineadas con los valores de mis coachees.				
26	Las metas que propongo durante el Coaching, le hacen sentido a mi coachee.				
27	Sé cómo crear un entorno en el que mi coachee no dude en presentar sus propias ideas.				
28	Con mi coachee recurrimos a la exploración de su infancia para encontrar la raíz de los problemas.				
29	Mis coaches parecen no darse cuenta del tiempo que pasamos conversando durante el Coaching.				
30	Invito a mi coachee a que se comprometa a la acción en relación a los desafíos propuestos para el proceso.				
31	Hago preguntas abiertas que faciliten la adquisición de nuevos aprendizajes para mi coachee.				
32	Con mi coachee nos centramos en el presente para encontrar la solución a sus problemas.				
33	Cuando mi coachee me relata episodios de su pasado trato de llevar el foco nuevamente al presente.				
34	Cuando mi coachee no está actuando según lo acordado en la sesión, se lo hago saber sin dificultades.				
35	El Coaching que realizo es eficaz para ayudar a mis coachees a alcanzar sus metas.				
36	El proceso de Coaching es valorado positivamente por mi coachee.				
37	Los planes de acción que desarrollamos son complejos y difíciles de seguir.				
38	Utilizo intencionalmente un lenguaje que demuestre que entiendo los sentimientos de mi coachee.				
39	Mi coachee está satisfecho con el proceso de Coaching.				
40	A través de las preguntas que realizo, propicio la toma de conciencia de mi coachee de aquellos aspectos que trabajaremos en las sesiones.				

		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
41	Los objetivos que nos proponemos durante el Coaching a menudo son un tanto vagos.				
42	Cuando mi coachee hace algo que va contra mis principios personales lo cuestiono.				
43	Contribuyo a que mi coachee se enfoque en las oportunidades claves para alcanzar las metas.				
44	El proceso de coach es seguido según los objetivos que me parecen relevantes para el proceso, sin considerar las necesidades de mi coachee.				
45	Los objetivos que proponemos durante el Coaching son muy importantes para mis coachees.				
46	Pido a mis coachees que me informen sobre los progresos en sus metas todas las sesiones.				
47	No importando los resultados seguimos las acciones diseñadas inicialmente para el proceso.				
48	Capto las diferencias entre lo que mi coachee dice y lo que verdaderamente está sintiendo de acuerdo a su lenguaje corporal.				
49	Durante el Coaching le ayudo a mi coachee a identificar problemas.				
50	Una parte de la sesión de Coaching está destinada a evaluar los progresos del coachee.				
51	Es fácil para mi comprender los intereses y expectativas de mi coachee.				
52	Pregunto sobre temas que inviten al descubrimiento de mi coachee.				
53	Ayudo a mi coachee a definir acciones que le permitan poner en práctica sus nuevos aprendizajes.				
54	Soy capaz de captar los sentimientos de mi coachee a través de su expresión corporal.				
55	Cuando las acciones seguidas dan buenos resultados, mi coachee y yo diseñamos un nuevo plan de acción.				
56	Cuando mi coachee hace algo que va contra mis principios personales intento que cambie su forma de actuar.				
57	Las metas que nos proponemos durante el Coaching son inalcanzables.				
58	Mi coachee siente la confianza de manifestar sus creencias en el espacio de Coaching.				
59	La búsqueda de soluciones es el foco central de mis procesos de Coaching.				
60	Comprometo a mi coachee a explorar ideas y soluciones alternativas.				

		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
61	No evalué los avances de mi coachee porque le doy libertad para que progrese en los tiempos que prefiera.				
62	Pienso que la consecución de los objetivos establecidos es muy importante en el Coaching.				
63	Invito a mi coachee a reservar sus preocupaciones y sugerencias en relación al proceso.				
64	Hago preguntas a mi coachee que lo llevan a intentar justificar su comportamiento.				
65	Mi coachee siente que mis preguntas contribuyen a su descubrimiento.				
66	El lenguaje no verbal de mi coachee me entrega valiosa información de sus estados emocionales durante el proceso.				
67	Creo que el resultado del Coaching puede ser exitoso aunque no se cumplan los objetivos.				
68	No creo que sea necesario hacer una evaluación constante del desempeño de mi coachee.				
69	Planteo puntos de vista coincidentes con mis propias metas e invito a mi coachee a que los considere.				
70	Al final de una sesión de Coaching mis coachees tienen mayor claridad sobre los problemas que enfrentan.				
71	Mi coachee se muestra reservado durante el Coaching.				
72	Elaboro las metas del proceso sin el aporte de mi coachee.				
73	Mi coachee se siente libre de expresar sus ideas en el espacio de Coaching.				
74	Las metas que propongo durante el Coaching, son difíciles de comprender para mi coachee.				
75	Me es difícil identificar los problemas en el relato de mi coachee.				
76	Promuevo la experimentación para que mi coachee aplique lo que ha sido discutido ya sea en su vida o en su trabajo.				
77	Cuando mi coachee se estanca en su desempeño, yo se lo hago saber.				
78	Mis coachees se sienten satisfechos con el proceso, una vez que éste ha finalizado.				
79	Recojo lo esencial de los relatos de mi coachee para ayudarlo a no perderse en largas descripciones infructuosas para el proceso.				
80	Olvido realizar preguntas que propicien compromiso de mi coachee con las metas que establecimos para el proceso.				

		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
81	Escucho las sugerencias de mi coachee y las hago parte del proceso.				
82	Formulo preguntas a mi coachee que lo lleven a buscar respuestas en el presente.				
83	Creo que la consecución de los objetivos es muy importante para que el resultado sea exitoso.				
84	Si mi coachee mejora su desempeño, debo explicitarlo en el Coaching.				
85	Omito los éxitos de mi coachee pues representan hitos que deben estar presentes en el proceso.				
86	Mis conversaciones con el coachee suelen tratar asuntos actuales de su vida.				
87	Mi coachee no teme mostrar sus emociones durante el Coaching.				
88	Durante el proceso de Coaching desarrollamos planes de acción sencillos.				
89	Existe confianza mutua entre mi coachee y yo.				
90	Mi coachee me ha manifestado que las metas que propongo le resultan extrañas.				
91	Me es difícil abstraerme del pasado de mi coachee al pensar en abordar sus problemas.				
92	Celebro los éxitos de mi coachee y las capacidades de crecimiento en el futuro.				
93	Mi coachee sabe que debe informarme sobre sus progresos.				
94	Me es difícil ayudar a mi coachee a conseguir sus objetivos.				
95	Emito juicios de valor acerca de las situaciones y sentimientos relatados por mi coachee.				
96	Con las preguntas que realizo intento no propiciar espacios de descubrimiento de mi coachee				
97	No logro comprender las metas que parecen relevantes para mi coachee.				
98	Las preguntas que formulo a mi coachee propician espacios de descubrimiento para él (ella).				
99	Me resulta gratificante cuando mi coachee logra sus metas.				
100	El desempeño de mi coachee debe ser monitoreado para el éxito del proceso de Coaching.				

		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
101	No me parece relevante poner en práctica lo aprendido durante el proceso de Coaching en la vida personal de mi coachee.				
102	Mi coachee y yo colaboramos activamente en la búsqueda de soluciones a sus problemas.				
103	Mi coachee se muestra relajado durante el Coaching.				
104	Tengo facilidad para ayudar a mis coachees a desarrollar planes de acción claros.				
105	Mi coachee trata asuntos confidenciales en el espacio de Coaching.				
106	Las metas fijadas en el proceso de Coaching, sugen del acuerdo entre mi coachee y yo.				
107	Creo que la solución de los problemas de las personas radica en etapas pasadas de la vida.				
108	Planteo puntos de vista que estén en concordancia con las metas mi coachee y le invito a que los considere.				
109	Una de mis responsabilidades en el proceso de Coaching es monitorear el desempeño de mi coachee.				
110	Creo que para mis coachees no es relevante cumplir las metas.				
111	Invito a mi coachee a expresar sus valores durante el proceso de Coaching.				
112	Provoco reflexiones en mi coachee con las intervenciones que realizo.				
113	Las creencias de mi coachee son parte esencial del proceso de Coaching.				
114	Impacto a mi coachee con las preguntas que realizo durante el proceso.				
115	Me resulta fácil ayudar a mi coachee conseguir sus objetivos.				
116	No creo que deba estar atento al desempeño de mi coachee.				
117	Insto a mi coachee a ir más allá y aceptar desafíos pero a un ritmo cómodo para el aprendizaje.				
118	Creo que los problemas de las personas pueden solucionarse sin escharbar en el pasado.				
119	Existe respeto entre mi coachee y yo.				
120	Impongo metas para que mi coachee se desarrolle, aunque no esté de acuerdo con ellas.				