

Delo z nadarjenimi v šolah

Podpora nadarjenim dijakom, njihovim učiteljem in staršem s pomočjo coachinga

AJDA ERJAVEC BARTOLJ, Elektrotehniško-računalniška strokovna šola in
gimnazija Ljubljana
ajda.erjavec-bartolj@vegova.si

● **Povzetek:** V pričujočem prispevku avtorica kratko predstavi t. i. coaching kot pedagoško-andragoški pristop, ki je danes v Sloveniji sporadično prisoten v različnih družbenih sferah in kontekstih, tudi šolskem. Avtorica je usposobljena za izvajanje coachinga, posamezne koncepte in veščine pa s pridom uporablja pri svetovalnem delu z (nadarjenimi) dijaki in učitelji ter poučevanju psihologije, zato v nadaljevanju prispevka predstavi nekaj izkušenj in vtisov. Prispevek sklene z razmislekom o prenosljivosti kompetenc in veščin coachinga ter tezo, da lahko z usposabljanjem na tem področju pridobi vsak pedagog, če ne celo sleherni posameznik.

Ključne besede: coaching, nadarjeni, mentorstvo, svetovalno delo, poučevanje

Support to gifted students, their teachers and parents with the help of coaching

● **Abstract:** The following article presents coaching as an educational approach that seems to be weakly but widely spread across various social contexts in Slovenia and can also be found in the public education system.

As a trained coach, the author uses coaching concepts and competencies daily, while counselling and teaching psychology in secondary education. In a latter part of the article, some examples of use in communication with gifted students are presented. In conclusion, the author argues that coaching competencies and skills are generic and transferrable and can therefore serve any educator, perhaps even anyone in general.

Key words: coaching, the gifted, mentorship, counselling, teaching

Čemu coaching

V času občin sprememb se spreminjajo tudi izzivi pedagogov in andragogov - na neposredno delo z učenci, dijaki in študenti vpliva vse - od spremenjenih razmer dela ter sprememb v družbeni vlogi in ugledu šolnikov pa do spremenjenih pričakovanj glede načinov dela in doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Zdi se, da so pred prosveto pravzaprav podobni izzivi, kot se kažejo pred različnimi drugimi poklici, ki so se v dobi tehnološkega napredka popolnoma predrugačili. Obvladovanje vsakodnevnega življenja in dela posamezniku narekuje vseživljenjsko angažirano učenje oz. prilagajanje spremembam, kar pa je v veliko primerih precejšen izziv tako na družbeni kot osebni ravni. Ne preseneča torej potreba po novih oz. učinkovitejših pristopih, s pomočjo katerih bi te izzive lažje obvladovali. Med takšnimi novostmi je tudi t. i. coaching, ki je sicer v Sloveniji najbolj prepoznaven v kontekstu razvoja ključnih kadrov v podjetjih ter v povezavi z različnimi zasebnimi izobraževalnimi in svetovalnimi storitvami, a počasi prodira tudi v javno šolstvo - lani je tako npr. Zavod RS za šolstvo izdal priročnik za učitelje, namenjen kolegialnemu coachingu, tj. medsebojnemu coachingu strokovnih pedagoških delavcev (Rutar Ilc idr., 2014).

Z uporabo posebnih tehnik, ki pripeljejo do lastnega miselnega procesa in razvoja dosežemo večjo učinkovitost in uspešnost ter zadovoljstvo.

Kaj prazaprav je coaching

Zeus in Skiffington (2003) navajata, da je coaching pravzaprav pogovor v produktivnem, v cilje usmerjenem kontekstu, ki posameznikom omogoči dostop do njihovega znanja - morda se o čem nikoli niso vprašali, imajo pa odgovor. Coaching naj bi torej omogočal učenje namesto poučevanja (prim. Whitmore, 2002).

Logika coachinga v ospredje postavi posameznika ter njegove miselne in čustvene procese, kar je z vidika tradicionalnega, hierarhičnega odnosa pedagog - učenec precej nenavadno. Ni torej presenetljivo, da

coaching ne izvira niti iz šolskega niti gospodarskega konteksta, temveč iz področja športa. Timothy Gallway je leta 1974 na podlagi lastnih izkušenj - v mladosti je bil obetaven tenisač, kasneje pa trener tenisa - objavil knjigo z naslovom »Notranja igra tenisa«. V njej je kot eden prvih v športu poudaril pomen psihičnega »dogajanja« pri doseganju vrhunskih dosežkov, pa tudi pomen zaupanja v lastno telo oz. nezavedne (fiziološke in psihične) procese, ki spremljajo učenje tenisa. Knjiga je bila uspešnica in Gallway je metode »notranje igre« prenesel tudi na druge športe, npr. smučanje (1977), golf (1981) ter druga področja, kot so glasba, doživljanje stresa in delo (2000). V tem času pa seveda ni bil dejaven le Gallway, coaching - verjetno zaradi prenosljivosti koncepta - se je namreč že v osemdesetih letih začel pojavljati vsepovsod (tudi v šolah) in hitro brskanje po spletu danes razkrije prisotnost ponudnikov coachinga na različnih celinah (predvsem v ZDA) in v različnih oblikah (npr. life coaching, business coaching, wellness coaching, dating coaching, conflict coaching, leadership coaching, systemic coaching, team coaching, health coaching, peer coaching idr.).

Razmah je prinesel tudi poskuse (vsaj delnega) poenotenja pristopov in načinov dela v mednarodnih in nacionalnih krovnih združenjih coachev (npr. 1995 International Coach Federation - ICF, 1999 European Coaching Institute - ECI, Sekcija NLP coach Slovenije). Ta **člane zavezujejo k upoštevanju etičnega kodeksa** združenja (npr. Code of Ethics, 2008; Bone in Potočnik, 2004), pa tudi ustrezno **usposobljenost članov na področju t. i. jedrnih kompetenc**.

Jedrne kompetence (ang. core competencies) naj bi bile tiste kompetence, ki coachem omogočajo doseganje takšnega procesa oz. delovnega odnosa, kot ga opisuje S. Treven (2013, str. 57-58): »/.../ z uporabo posebnih tehnik, ki pripeljejo do lastnega miselnega procesa in razvoja /.../ dosežemo večjo učinkovitost in uspešnost ter zadovoljstvo. /.../ Coaching temelji na spodbujanju miselnih procesov posameznika in mu pomaga priti do rešitve, do katere bi sicer prišel veliko težje ali pa morda sploh ne. Cilji coachinga so: samostojnost pri delu, zmanjšanje stresa, celostno izboljšanje, izboljšanje motivacije, izboljšanje rezultatov dela.«¹

¹ Četudi se citat nanaša na kontekst delovnega okolja, je (po mojem mnenju) podobnost s cilji, ki si jih zadajamo šolniki, očitna.

ICF na svoji spletni strani navaja 11 jedrnih kompetenc (prim. Core Competencies, b.l.), ki jih morajo izkazati njihovi coachi pred akreditacijo, in sicer:

1. Spoštovanje etičnih pravil in profesionalnih standardov	Ustvarjanje temelja
2. Vzpostavljanje coaching dogovora	
3. Ustvarjanje zaupnega in tesnega odnosa s stranko	Soustvarjanje odnosa
4. Popolna prisotnost coacha	
5. Aktivno (dejavno) poslušanje	Učinkovito komuniciranje
6. Tehnike reševanja in moč spraševanja	
7. Neposredna komunikacija	
8. Ustvarjanja stanja zavedanja (ozaveščanja)	Podpiranje procesa učenja in dosežkov/rezultatov
9. Oblikovanje akcijskih načrtov	
10. Zastavljanje ciljev	
11. Obvladovanje napredka in prenašanje odgovornosti	

Coach torej z uporabo generičnih, prenosljivih kompetenc nastopa v vlogi spodbujevalca procesov, ki posamezniku pomaga odkrivati in povezovati lastno znanje na nove načine. V slovenskem teoretičnem jeziku je S. Klemenčič (2007) podoben način dela oz. odnos opredelila kot svetovalno mentorstvo in tudi osebno menim, da je coaching v prevladujoči obliki v resnici precej podoben nedirektivnemu svetovanju ali celo na klienta usmerjeni psihoterapiji (prim. Rogers, 1951), da ne omenjam posameznih tehnik in/ali elementov različnih drugih psiholoških in pedagoških modelov, ki si jih coaching zgolj eklektično »izposoja« (prim. Tacer, 2011).

Na drugi strani pa Vrana lepo opisuje razliko med coachiranjem³ in socialnim svetovanjem ter, po mojem mnenju, tudi mnogimi drugimi »klasičnimi« pristopi pomoči: »Temeljna razlika /.../ se pojavi na točki različnega tolmačenja izhodiščne situacije svetovanca. /.../ svetovanje izhodiščno situacijo razume kot problemsko in jo želi normalizirati, medtem ko kovčiranje izhodiščno situacijo svetovanca razume kot normalno in jo želi razvojno nadgraditi« (Vrana, 2012, str. 55). Takšno naravnost je verjetno smiselno privzeti tudi v vzgojno-izobraževalnem procesu (prim. Juul in Jensen, 2009).⁴

Tako kot odraslim se tudi otrokom pogosto dogaja, da se zapletejo v na videz brezizhodne situacije, konflikte, lastne dvome in strahove.

Iz prakse – coaching nadarjenih mladostnikov

Navedene značilnosti coachinga se zdijo idealno za delo z nadarjenimi mladostniki - tako s tistimi, ki že uspešno razvijajo svoje talente, kot tudi z manj uspešnimi. Tako kot odraslim se tudi njim namreč pogosto dogaja, da se zapletejo v na videz brezizhodne situacije, konflikte, lastne dvome in strahove, tj. v zanke svoje »notranje igre«, kar je - razvojno gledano - popolnoma pričakovano. Občasno, ne vedno, pri izhodu iz teh zank potrebujejo pomoč odraslih. Po možnosti v takšni obliki, da bodo v prihodnjih podobnih situacijah bolj opremljeni za samostojno obvladovanje izziva. Zapisano naj bi seveda veljalo za vse mladostnike - ne le za nadarjene.

Kljub temu da lahko s sistemsko pedagoško uporabo večšin coachinga pridobijo prav vsi deležniki šolstva, teh izkušenj v Sloveniji za zdaj nimam(o). Po drugi strani pa moje osebne izkušnje občasne uporabe coachinga pri delu z dijaki (npr. pri posamezni dejavnosti/predmetu/učitelju) kažejo, da s tem še največ pridobijo nadarjeni dijaki - na katere uporaba večšin coachinga deluje izrazito motivirajoče. >

² Tekst

³ Tekst

⁴ Alternativa, ki prevladuje danes, tj. patologizacija generacijskih razlik in drugih odstopanj, ne podpira trajnostnega družbenega razvoja, o čemer pa bi veljalo razpravljati onkraj tega prispevka.

POROČILO O NADARJENOSTI IZ OŠ: splošnointelektualno, ustvarjalno, tehnično in voditeljsko nadarjen dijak
KONTEKST UPORABE COACHINGA: dijak razburjen pride v svetovalno službo z namenom prepisa na drugo šolo.

M: Dovolj mi je, rad bi se prepisal s te šole ... Kaj moram urediti?

S: Kaj si od obetaš od prepisa?

M: Pa nič, nekaj novega mogoče ... Stran bi šel.

S: Stran od?

M: Stran od te slovenščine, ki me sploh ne zanima.

S: Če prav razumem, je slovenščina tista, ki te ne zanima?

M: Ja, ampak še hujša je profesorica.

S: Je še kaj drugega, kar te moti tu?

M: Ne ... a ni to dovolj?

S: Je to zate dovolj?

M: Ma ... ne vem. Mogoče. Ne ... ni dovolj. Ampak me res moti, še sanjam jo ponoči.

S: Kaj je torej pred tabo?

M: Ja, nekaj bo treba v zvezi s to slovenščino ...

S: Kaj misliš, kaj je prvi korak?

M: Ne vem ... ona po mojem pri miru pusti samo tiste, ki znajo ...

S: Ja ...?

M: Ja pač, naučiti se moram. Ampak se mi res ne da!

S: Kaj bo, če se ne naučiš?

M: Ja nič, še naprej mi bo težila ...

S: Lahko to sprejmeš?

M: Verjetno ja ... če ne, se bom pa pač naučil. In to za pet, da mi res ne bo več nič mogla.

S: Kaj rabiš za to, da se naučiš za pet?

M: Malo več časa in zbranosti pri učenju, verjetno.

S: Doma ali pri pouku?

M: Ja, oboje. Mogoče bi bilo tudi za odnos z njo boljše, če ne bi bil med uro ves čas na telefonu ...

S: Pa prepis?

M: Ma ne...zaenkrat ne, samo res sem bil jezen.

Ključno vprašanje pred nami, ki naj bi mladostnikom pomagali, pa ostaja: Kdaj je smiselno pri delu z (nadarjenimi) mladostniki uporabiti coaching?

Ker je celoten proces coachinga povezan s predpostavko, da **uporabnik želi reševati svoj položaj in ima v rešnici tudi vse potrebne vire, da pride do lastnih rešitev**, je po mojem mnenju nujno upoštevati vsaj ta dva kriterija. Osebnostna pogoja preverjam med pogovorom z dijakom ali dijakinjo pri uri pouka ali po njej ter v okviru svetovanja v svetovalni službi, kjer se zelo hitro izkaže, kakšna je njegova/njena pripravljenost za nadaljnje razmišljanje in samostojno iskanje dodatnih informacij. **Najpogosteje dijaki, ki so bili identificirani kot nadarjeni, izpolnjujejo oboje** - zlasti tisti, ki pomoč svetovalne službe poiščejo samoiniciativno.

Moje osebne izkušnje občasne uporabe coachinga pri delu z dijaki kažejo, da s tem še največ pridobijo nadarjeni dijaki - na katere uporaba veččin coachinga deluje izrazito motivirajoče.

Glede na dosedanje izkušnje lahko povem, da se pri delu z nadarjenimi dijaki coaching pogosto izkaže kot izjemno uporaben. Zdi se namreč, da nadarjeni dijaki zelo pogosto vedo, kako »naj bi« reševali posamezno življenjsko ali učno situacijo, in imajo najpogosteje vse potrebne informacije (ali vsaj načine, da do njih pridejo), ki jih potrebujejo, da se s svojimi izzivi soočajo učinkovito - kar je, po mojih izkušnjah - redkeje zaslediti pri njihovih vrstnikih.

Vsekakor pa to še ne pomeni, da imajo svoje vedenje tudi ozaveščeno ali da delujejo skladno z njim. Odstopanja od pričakovanega vedenja so pravzaprav po navadi tista, zaradi katerih vzgojitelji najpogosteje posredujemo - pa če gre za odstopanja v smeri neustreznega šolskega dela ali od pričakovanega uravnavanja socialnih odnosov z učitelji in vrstniki. Ob teh priložnostih pogosto »pridigamo«, ponavljamo pravila in pričakovanja, ki se jih običajno mladostniki že zavedajo - le redko pa dijake povabimo k refleksiji in raziskovanju lastne motivacije in delovanja. Coaching je v teh primerih lahko uporabno orodje - ne samo za svetovalne delavce, temveč tudi za učitelje.

POROČILO O NADARJENOSTI IZ OŠ: učno, ustvarjalno in telesno-gibalno nadarjena dijakinja
KONTEKST UPORABE COACHINGA: dijakinja po koncu ure psihologije pristopi k učiteljici.

M: Kako naj se sploh lotim učenja? Sploh ne vem, kje naj začnem, pa na turnejo moram čez tri dni.

U: Kaj že veš?

M: Vem, da imam pred sabo 100 strani v učbeniku in pol zvezka ... pa dva dni časa bom imela, to je to.

U: Kako lahko načrtuješ, da boš uspela?

M: Ah, najbolj pametno bo, da se usedem, hitro pregledam snov in si naredim plan učenja ...

U: Kdaj se boš tega lotila?

M: Ja, takoj ko pridem domov.

U: Želiš, da skupaj pregledava načrt, preden greš?

M: To bi bilo super, lahko jutri med odmorom pridem do vas?

Če se na eni strani pogovori z elementi coachinga, ki jih tem prispevku navajam kot primere, zdijo tako ciljno usmerjeni in tekoči, da so že kar neverjetni, pa je pomembno, da se nepoznavalec coachinga zaveda, da je v ozadju takšnih - na videz preprostih - pogovorov popolnoma zavestna uporaba jedrnih kompetenc s strani coacha, ki skrbno spremlja miselni tok posameznika in se mu s komunikacijo prilagaja ter ga usmerja - vse to pa počne v dobrem komunikacijskem stiku (ki je prav tako posledica uporabe ustreznih kompetenc). Obenem je za uspešen proces coachinga mladostnikov nujno, da izvajalec (učitelj, svetovalni delavec ipd.) zaupa v zmožnost mladostnikov, da iščejo in ustvarjajo lastne rešitve - ki so najboljše za zagotavljanje optimalnega učnega procesa. Takšen odnos oz. učni proces pogosto nastaja spontano - med mentorji in nadarjenimi mladostniki.

O takšnem »naključnem« dobrem stiku med učencem in ustrezno naravnanim učiteljem sicer velja dokaj razširjeno prepričanje, da se ga učitelj ne more naučiti oz. ga načrtovati oz. drugače: dober učitelj se rodi, ne nauči. Kakor koli že, osebno v praksi opažam veliko podobnosti med komunikacijo »dobrih« mentorjev nadarjenih dijakov in komunikacijo coachev - četudi se ti mentorji seveda ne zavedajo, da pri svojem usmerjanju miselnega toka dijakov uporabljajo veščine in kompetence, ki jih je mogoče načrtno izuriti pri usposabljanju na področju coachinga. Po navadi poudarjamo, da so mentorski odnosi izjemno

pomembni pri razvoju talentov odraščajočih, in intuitivno vemo, da je tisti del uspešnega mentorstva, ki ni namenjen informiranju ter prenosu znanja in izkušenj, praviloma osredotočen na postavljanje »pravih« nalog in vprašanj ter spodbuden odnos - zato ni težko prepoznati potencialne uporabnosti ozaveščenega postavljanja »pravih vprašanj v pravem učnem trenutku« s strani mentorjev.

V praksi opažam veliko podobnosti med komunikacijo »dobrih« mentorjev nadarjenih dijakov in komunikacijo coachev.

V kontekstu pedagoških pristopov današnjega časa in izzivov sodobnih učiteljev in mentorjev pa ima coaching še eno veliko prednost na področju dela z nadarjenimi: od izvajalca oz. učitelja ne zahteva poznavanja rešitev in odgovorov, le ustrezno usmerjanje miselnega procesa. To pomeni, da učitelj lahko spodbuja in usmerja učenje pri nadarjenih mladostnikih, tudi kadar je njegovo lastno vsebinsko znanje nekoliko šibkejše. V osnovi tako predstavlja eno redkih orodij, ki je učitelju/mentorju na voljo tudi, ko učenec preseže znanje svojega učitelja. Tako si s storitvijo coachinga lahko pomagajo tudi vrhunski strokovnjaki, športniki, umetniki, voditelji ter drugi posamezniki z izjemnimi sposobnostmi - coach jih namreč lahko podpira pri njihovem delovanju, četudi vsebine njihovih izzivov ne obvlada. V terminologiji coachinga: pomembno je, da obvlada notranjo igro, ne zunanjo.

POROČILO O NADARJENOSTI IZ OŠ: splošnointelektualno, ustvarjalno, glasbeno, literarno, likovno in tehnično nadarjen dijak

KONTEKST UPORABE COACHINGA: mentorske konzultacije za pripravo maturitetne raziskovalne naloge.

D: Kako naj sestavim vprašalnik?

M: Kaj želiš izvedeti?

D: Ja, zanima me raziskovanje tesnobe ...

M: V kakšnem smislu?

D: Ja, tako ... pravzaprav še ne vem.

M: Kaj že veš?

D: Da me to zanima ...

M: Kakšen, misliš, je potem prvi korak?

D: Ja, glede na to, kaj smo se pogovarjali pri pouku, potem moram malo več prebrati na to temo ... imate kakšno primerno literaturo?

M: Kako iščemo strokovne viře?

D: Ja, no, saj vem. Lahko pridem vprašat, če so viri ustrezni?

Slednji vidik je izjemno hvaležen tudi pri uporabi večšin coachinga v pogovorih s starši, ki iščejo vzgojne nasvete pri razrednikih ali v svetovalni službi.

Razredniki in svetovalni delavci v resnici po navadi nimamo virov, da bi družinam, ki to potrebujejo, nudili poglobljeno, kakovostno družinsko diagnostiko, kaj šele obravnavo. Nasveti, ki jih damo tekom govorilnih ur, po telefonu ali celo na posebnih pogovorih, so pogosto splošni, temeljijo na posameznih vtisih o otroku ali pa so celo podani v naglici, vse to pa je strokovno (vsaj) vprašljivo. Poleg tega takšno početje ustvarja priložnost za prenašanje odgovornosti za določene domače vzgojne ukrepe na učitelja/svetovalnega delavca, namesto da bi opolnomočilo starše pri njihovem vzgojnem delovanju.

Coaching po drugi strani s svojimi značilnimi vprašanji omogoča razmeroma kratke, a ciljno usmerjene pogovore, v katerih roditelj aktivno rešuje svoj položaj - z vsemi informacijami o otroku, sebi in družinski dinamiki, ki jih ima na voljo. Razrednik ali svetovalni delavec na drugi strani niti ne potrebuje teh informacij, da bi roditelju nudila učinkovito podporo (in prek tega pomagala otroku) - med pogovorom celo pridobivata informacije o otroku in njegovi socializaciji, ki bi jih morda veljalo upoštevat pri vzgojno-izobraževalnem delu.

Na podlagi lastnih izkušenj ugotavljam, da **uporaba večšin coachinga odpira komunikacijo s starši in ustvarja odnos zaveznitva, kar ustvarja ploden kontekst, tudi kadar presodim, da je na mestu bolj direktiven poseg.**

Coaching predstavlja eno redkih orodij, ki je učitelju/mentorju na voljo tudi, ko učenec preseže znanje svojega učitelja.

Namesto sklepa – coaching za vzgojitelje in učitelje ter starše (nadarjenih)

Ker je coaching že v svoji osnovi učni proces (na področju upravljanja z lastno »notranjo igro«), med katerim je posameznik izjemno dejaven, verjetno ne preseneča, da so uporabniki coachinga pogosto sposobni poznavanje in upravljanje svoje »notranje igre« prenašati v različne kontekste. To pomeni, da posameznik med coachingom razvija prenosljive kompetence, pa tudi da je coaching lahko izjemno koristno didaktično orodje pri razvoju kompetence učenje učenja - ki se zdi danes najpomembnejša kompetenca na trgu dela, saj predstavlja temelj za razvoj preostalih kompetenc. Če ga pedagoški strokovnjaki uporabljajo, je torej lahko coaching zelo uporaben pri pripravi mladostnikov na izzive odraslosti - zlasti hvaležno občinstvo pa predstavljajo nadarjeni, ki imajo že v izhodišču v povprečju bolj razvite meta-kognitivne sposobnosti.

Trenutno je sicer prisotnih precej sistemskih ovir, ki zavirajo širitev coachinga v prostor profesionalne rasti slovenskih učiteljev, podobne sistemske ovire pa se ne nazadnje pojavljajo tudi pri razvoju človeških virov v drugih javnih sektorjih. Kljub temu pa odgovori zaposlenih v slovenskih zasebnih organizacijah, ki so se odločile za vpeljavo coachinga, nakazujejo, da dobro poznajo procese coachinga in nimajo težav npr. z razlikovanjem coachinga in drugimi orodji t. i. razvoja človeških virov (npr. mentorstva), dokaj natančno pa so seznanjeni tudi s prednostmi in omejitvami različnih metod (prim. Peruzzi, 2009). Zdi se torej, da bi morala biti nadgradnja obstoječih strokovnih kompetenc z večšinami coachinga najbolj preprosta v organizacijah izobraževalcev - šolah. To se je v ZDA in drugih državah,

v katerih so koncepte coachinga že prenesli šole, do določene mere tudi potrdilo. Uporaba coachinga pa se je izkazala kot pomembna dopolnitev klasičnih oblik usposabljanja učiteljev in učinkovito orodje zagotavljanja profesionalnega razvoja učiteljev, pa tudi ravnateljev (npr. Showers in Joyce, 1996; Gobble in Lawrence, 1987). V Sloveniji za zdaj temu ni tako - do zdaj je bilo zaznati le nekaj krajših usposabljanj za pedagoške delavce s tega področja, o poglobljenih izobraževanjih ali sistemski implementaciji v šole pa ni ne duha ne sluha. Pa tudi sicer B. Blenkuš po zaključeni 4. Konferenci o coachingu na Bledu o uporabi coachinga v Sloveniji ugotavlja, da: »/.../ smo pri nas še v zgodnji fazi uporabe coachinga. Največkrat ga podjetja namreč uporabljajo sporadično, za zdravljenje simptomov, ne kot sestavni del podpornega in razvojnega sistema. Šele ko bo postal del organizacijske kulture, bo pokazal pravo moč.« (Blenkuš, 2013, str. 76) V kontekstu uporabe coachinga pri doseganju odličnosti izobraževalnih organizacij smo še kak korak zadaj v primerjavi z orisanim stanjem v gospodarstvu, a osebno verjamem, da je potencial »prave moči« coachinga v izobraževanju še večji kot v drugih sektorjih.

Po eni strani je razumljivo, da se sredstva in interes za izobraževanje na področju coachinga v večji meri najdejo v gospodarstvu, kjer je optimizacija medosebnih procesov cenjena že zaradi ekonomske učinkovitosti. Po drugi strani pa se zdi skorajda paradoksalno, da kljub novejšim ugotovitvam o razvoju in učenju posameznika, ki poudarjajo pomen socialnega in čustvenega učenja za uspešno akademsko učenje (in, ne nazadnje, razvoju za vseživljenjsko učenje pripravljenih možganov), v šolah (še) ni zaslediti večjega zanimanja za usposabljanje učiteljev na tem področju.

Osebno upam, da se bo stanje v pedagoški in andragoški praksi na tem področju spremenilo. Četudi morda coaching na teoretski ravni ne prinaša bistvenih novosti, je praktično urjenje posameznih kompetenc, ki so pomembne (tudi) pri coachingu, po mojem mnenju nujno potrebna novost na področju vseživljenjskega izobraževanja slovenskih učiteljev. Coaching namreč ni uporaben »le« za delo z nadarjenimi, temveč tudi za delo z njihovimi starši, kolegi in - ob primernih priložnostih - drugimi učenci ter dijaki.

Zlasti na področju uporabe coachinga pri neposrednem delu z učenci in dijaki do zdaj ni bilo

V kontekstu uporabe coachinga pri doseganju odličnosti izobraževalnih organizacij smo še kak korak zadaj v primerjavi z orisanim stanjem v gospodarstvu, a osebno verjamem, da je potencial »prave moči« coachinga v izobraževanju še večji kot v drugih sektorjih.

Coaching ni uporaben »le« za delo z nadarjenimi, temveč tudi za delo z njihovimi starši, kolegi in - ob primernih priložnostih - drugimi učenci ter dijaki.

zaslediti odmevnejših pobud. Kljub temu osebno menim, da je coaching lahko zelo uporaben ne samo pri spodbujanju razvoja metakognicije, temveč tudi pri podpiranju notranje motivacije in konstruktivnih strategij za soočanje z najrazličnejšimi subjektivnimi in objektivnimi ovirami - pri osebah najrazličnejših starosti. Ta predpostavka se je v moji svetovalni in učiteljski praksi že večkrat potrdila - tako pri delu z mlajšimi otroki (v osnovni šoli in celo v vrtcu) kot pri delu z mladostniki, nadarjeni pa tu še posebej izstopajo (prim. Erjavec Bartolj, 2014).

Zdi se, da jim coaching lahko koristi tudi znotraj družine. Na konferenci ECHA 2014 so npr. italijanski kolegi predstavljali rezultate usposabljanja na področju coachinga za starše nadarjenih otrok. Relativno kratko usposabljanje (tj. usposabljanje, po katerem ni pričakovati visoke ravni kompetenc coachinga) naj bi pripomoglo k bistvenemu upadu destruktivne komunikacije v družini (Polezzi, Ronchese, Pedron, Brazzotto, Lucangeli in Battistella, 2014), kar se mi zdi precej pomenljivo in vredno upoštevanja z vidika vprašanja ustvarjanja nadarjenim prijazne klime. Neformalna povratna informacija učiteljev in staršev, ki sem jih na tem področju osebno izobraževala ali pa so ta znanja pridobivali drugod, potrjuje omenjene rezultate in ugotovitve. Povedo, da jim coaching pomaga tako pri reševanju osebnih izzivov kot tudi pri neprevzemanju odgovornosti za reševanje otrokovih izzivov in nalog, obenem pa otroka znajo spodbujati in opolnomočiti pri zastavljanju in doseganju ciljev, bolje pa ga tudi spoznajo. Povedo pa tudi, da coaching ni vselej najboljša izbira za vzgojno delovanje in da je o uporabi treba razmisliti. Hkrati pa tudi to počnejo bolj uspešno, odkar ozaveščajo lastno motiviranost, delovanje in komunikacijo in jim coaching zopet pride prav, le na drugi, osebni ravni.

Coaching tako ni univerzalno uporaben in ne more v celoti nadomestiti drugih oblik psihosocialne pomoči in svetovalnih storitev, zlasti če ima posameznik večje težave. Kljub temu pa gre za uporaben pristop, ki obeta trajnostne rezultate, saj so posamezniki med takšnimi pogovori aktivno in celostno angažirani in »usvajajo« konstruktivne strategije premagovanja ovir, ki jih lahko prenašajo v različne kontekste. Če torej coaching >

po eni strani ni nadomestek za klasično svetovanje, po drugi strani verjamem, da bi se preobremenjenost vseh tistih, ki odraščajočim nudimo pomoč ob večjih težavah, znatno zmanjšala, če bi več vzgojiteljev in učiteljev zavestno uporabljalo veščine coachinga (ob ustreznih pogojih)⁵

Predružačena komunikacija, ki jo obeta urjenje pedagogov na področju coachinga, vsaj delno odgovarja na v uvodu omenjene vzgojne izzive, ki jih prinaša doba tehnologije in neprestanih sprememb. Vsekakor sem torej mnenja, da v šolstvu potrebujemo temeljit razmislek, kako čim bolj plodno in smiselno uporabiti opisani pristop. Predlagam, da začnemo pri nadarjenih. <

Viri in literatura

1. Bone, M. in Potočnik, B. (2004). *Etični kodeks sekcije NLP COACH Slovenije*. Dostopno na: http://www.nlpcoach.si/?page_id=18. (Pridobljeno 19. 11. 2014.)
2. *Code of Ethics* (2008). Dostopno na: <http://www.coachfederation.org/about/landing.cfm?ItemNumber=854&navItemNumber=634>. (Pridobljeno 19. 11. 2014.)
3. *Core Competencies* (b.l.) Dostopno na: <http://www.coachfederation.org/credential/landing.cfm?ItemNumber=2206&navItemNumber=576>. (Pridobljeno 19. 11. 2014.)
4. Erjavec Bartolj, A. (2014). Coaching nadarjenih - pedagoško orodje za razvoj talentov. *Educa*, 5-6, str. 23-28. *European Coaching Institute* (b.l.) Dostopno na: <http://www.europeancoachinginstitute.org/>. (Pridobljeno 19. 11. 2014.)
5. Gallwey, W. T. (1974). *The Inner Game of Tennis*. New York: Random House.
6. Gallwey, W. T. In Kriegel, R. O. J. (1977). *Inner skiing*. New York: Random House.
7. Gallwey, W. T. (1981). *The Inner Game of Golf*. New York: Random House.
8. Gallwey, W. T. (2000). *The inner game of work*. New York: Random House.
9. *International Coach Federation*. (b.l.). Dostopno na: <http://www.coachfederation.org/>. (Pridobljeno 19. 11. 2014.)
10. Juul, J. in Jensen, H. (2009). *Od poslušnosti do odgovornosti*. Radovljica: Didakta.
11. Klemenčič, S. (2007). *Svetovalno mentorstvo* (magistrsko delo). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
12. Peruzzi, S. (2009). *Mentorstvo in svetovalno mentorstvo (coaching) kot obliki usposabljanja na primeru podjetja Lek, d.d. (diplomsko delo)*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
13. Polezzi, D., Ronchese, M., Pedron, M., Brazzolotto, M., Lucangeli, D. in Battistella, P. A. (2014). Supporting Parents of Gifted Children: A SENG Model Application (The »Education to Talent« Project in Veneto Region - Italy). V: M. Jurišević (ur.), *Re:Thinking Giftedness: Giftedness in the Digital Age* (str. 94). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
14. Rogers, Carl (1951). *Client-Centered Therapy*. Cambridge Massachusetts: The Riverside Press.
15. Rutar Ilc, Z., Tacer, B. in Žarkovič Adlešič, B. (2014). *Kolegialni coaching. Priročnik za strokovni in osebni razvoj*. Ljubljana: ZRSŠ.
16. Showers, B. in Joyce, B. (1996). The Evolution of Peer Coaching. *Educational Leadership*, (53)6, str. 12-19.
17. Tacer, B. (2011). Psihološke dimenzije coachinga. *HRM*, 44, str. 10-14.
18. Treven, S. (2013). Premagovanje stresa na ravni posameznika in organizacije. V: A., Šarotar Žižek; S. Treven; P., Jimenez in A., Potočnik (ur.). *Premagovanje stresa kot sredstvo za zagotavljanje dobrega počutja*. Ekonomsko-poslovna fakulteta: Maribor, str. 33-60.
19. Vrana, T. (2012). Med kovčiranjem in socialnim svetovanjem. *Andragoška spoznanja*, 1, str. 55-65.
20. Whitmore, J. (2002): *Coaching for Performance*. London: Nicholas Brealey Publishing.
21. Zeus, P. in Skiffington, S. (2003). *The Complete Guide to Coaching at Work*. Sydney: McGraw-Hill Companies.

5 Splošna kriterija, ki ju osebno uporabljam in omenjam v tem članku, tj. notranja motivacija in dostop do virov, je v okviru uporabe coachinga v svetovalni službi in drugih pedagoških razmerjih smiselno dopolniti z drugim strokovnim znanjem, kar presega obseg tega prispevka. Zagotovo pa velja pri odločitvi za uporabo tega pristopa upoštevati razvojno stopnjo in druge značilnosti otroka, pomembno pa je tudi pristno dožemanje situacije svetovanca kot normalne oz. nepatološke (prim. Vrana, 2012).