https://doi.org/10.53656/str2026-3-7-cou

Research and Paradigms
Научни изследвания и парадигми

ЗА *КОУЧИНГ* ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИЕТО

Георги Джумайов
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

Резюме. Образователният коучинг представлява иновативен подход, който използва методи и техники на личностния коучинг, но с крайни бенефициенти всички участници в сферата на образованието. В тази статия са изследвани основните коучинг техники, които могат да подкрепят новите педагогически специалисти при стартирането и в първите години на тяхната кариера в областта на образованието. Проучени са също ползите от коучинга и качествата на ефективния коуч в процеса на менторство на начинаещите педагогически специалисти. Целите на разработката са да се проучат произходът и същността на коучинга в образованието, да се дефинира понятието *коучинг*, да се изследват основните коучинг модели, да се потърси разликата между *коучинг* и *менторство* – два сходни процеса за ускоряване на личностното и професионалното развитие, които използват различни методи.

Ключови думи: коучинг (в образованието); коуч; подход; менторство; педагогически специалисти; учители

1. Произход и същност на коучинга

Първоначално идеята за коучинга се открива в областта на спорта. Тимъти Галуей забелязва, че най-големият враг на един спортист е неговото собствено съзнание. Впоследствие той разработва поредица от книги, които да му помогнат да се представи по-добре и да преодолее своите затруднения. Неговият метод показва изненадващи резултати още от самото начало. По-късно един от основните му привърженици в Европа – Джон Уитмор – адаптира успешно модела към английската бизнес среда, за да се появи това, което днес е познато като *бизнес коучинг*. Тогава Томас Ленард успява да го изведе на лично ниво и да го направи достъпно, поради което е признат в цял свят като баща на модерния коучинг.

П. Уилямс пише, че коучингът се заражда като резултат от големия напредък в психотерапията и консултирането, като впоследствие се комбинира с организационни консултантски практики и тенденции към личностно развитие (Williams, 2004).

Важно уточнение, което следва да бъде направено, касае терминологичния инструментариум, използван в научната разработка. Думата *коучинг* – произлиза от английския глагол *coach* (тренирам/подготвям). Представлява процес, който включва съпровождане и подкрепа на човек или група хора, като целта е постигане на цели и развитие на специфични умения. Думите *обучител, коуч, коучър*, *треньор* са използвани като синоними и определят човека, който реализира коучинга; професионалиста, който съпровожда хората в тяхното персонално и личностно развитие. Думите *обучаван, коучиран, клиент, трениран* са използвани, за да определят човека, който получава коучинг.

Същността на коучинга се крие в умението за трансформация, промяна или подобрение. Този процес е възможен чрез доброволна ангажираност, осъществена, от една страна, от професионалист в конкретната сфера (треньор) и човек, група хора или организация (трениран, клиент).

Много автори, сред които е и К. Рейс (Reiss, 2007), твърдят, че терминът *коуч* (треньор) е от унгарски произход и означава превозно средство, теглено от животни, което служи за превоз на хора. През 15. век унгарският град Коч се превръща в задължителна спирка за пътуващите от Виена за Будапеща. Точно там започва да се използва карета със система за окачване, която прави пътуването много по-удобно. Започва да се говори за Kocsi szekér или „Каретата на Коч“, което се явява символ на върхови постижения за онова време. Този термин навлиза в немския като kutsche, преминава в италианския като cocchio, в испанския като coche и в английския като coach.

Днес коучингът също спомага за придвижването на хората от едно място на друго, от там, където се намират в момента, към мястото, където биха искали да бъдат утре, а треньорът е фасилитаторът в това придвижване, един спътник, но не и същинският отговорник за решенията, които се взимат, нито този, който поема тежкия товар на всяка стъпка (Bou-Pérez, 2007, p. 13).

С течение на времето коучингът започва да се прилага и в сферата на образованието. Коучингът в образователното поле датира от 70-те и 80-те години на 20. век, когато педагогическите специалисти осъзнават, че много от финансираните програми, създадени с цел подобряване на образованието, всъщност не водят до необходимата промяна (Joyce & Showers, 1980). Поради тази причина Б. Джойс и Б. Шауърс предлагат интегриран модел на „партньорския коучинг“ (peer coaching), който обещава да увеличи трансфера на умения в практиката в класната стая (Joyce & Showers, 1980). С помощта на коучинга се изявяват силните страни и ресурси на членовете на организацията и им се помага да преодолеят съпротивата и вътрешната намеса, за да се интегрират успешно и да функционират ефективно като част от един работен екип (Robbins & Judge, 2013).

2. Дефиниция за *коучинг*

Не съществува еднозначен отговор на въпроса *Какво е коучинг?*. Коучингът може да съществува под различни форми, за да постига конкретни цели и да осъществява успешни практики (Creasy & Paterson, 2005). Поради тази причина през първите две десетилетия на 21. век много автори представят своята гледна точка и предлагат дефиниция за коучинг.

Основоположникът на подхода Дж. Уитмор посочва, че образователният коучинг „се състои в това да освободи потенциала на човек, за да увеличи максимално неговата ефективност. Състои се в това да помогне на личността да учи, вместо да ѝ преподава“ (Whitmore, 2011).

П. Росински (Rosinski, 2008) описва коучинга като изкуство, което улеснява развитието на потенциала на хората за постигане на важни и значими цели.

Коучингът е холистичен подход, който обхваща всички аспекти от живота на човек, обикновено се осъществява индивидуално или в малки групи, представлява начин на подкрепа на личността за установяване и постигане на собствените цели, средство за насочване на човек към разпознаване на пречките, възпрепятстващи постигането на успех, начин за повишаване на самосъзнанието, ефективен инструмент в образованието, на работното място и за личностното развитие (Wisker et al., 2012).

Едно от най-широко застъпените определения за коучинг е предложено от Международната коучинг федерация, която го определя като „професионално сътрудничество между квалифициран обучител (коуч/треньор) и човек или екип, който съдейства за постигането на резултати, основани на цели, поставени от самия човек или екип“.

Основната задача на коучинга е не да се научи някой на нещо, а да стимулира самообучението, така че в процеса на дейността си човек да бъде способен сам да открие и получи необходимите знания. Същността на този подход е заключена в разкриването на спящия вътрешен потенциал и привеждане в действие на системите за мотивация на всеки отделно взет индивид (O'Konar, & Lejdzis, 2012).

В синтез на посоченото, образователният коучинг представлява иновативен подход, който използва методи и техники на личностния коучинг, но с крайни бенефициенти всички участници в сферата на образованието. Коучингът представлява съвременен инструмент, който насърчава развитието на общи компетенции, които спомагат за осъществяването на новата мисия на образованието – цялостно изграждане на личността на 21. век.

3. Основни коучинг модели

3.1. GROW

Един от най-известните и популярни модели в коучинга е GROW. GROW е създаден от Гр. Александър през 80-те години на 20. век, но е разработен

от Дж. Уитмор (Ravier, 2005), който го популяризира в своята книга *Коучинг за високи постижения*. Този модел се превежда на български език като „растеж“, „напредък“.

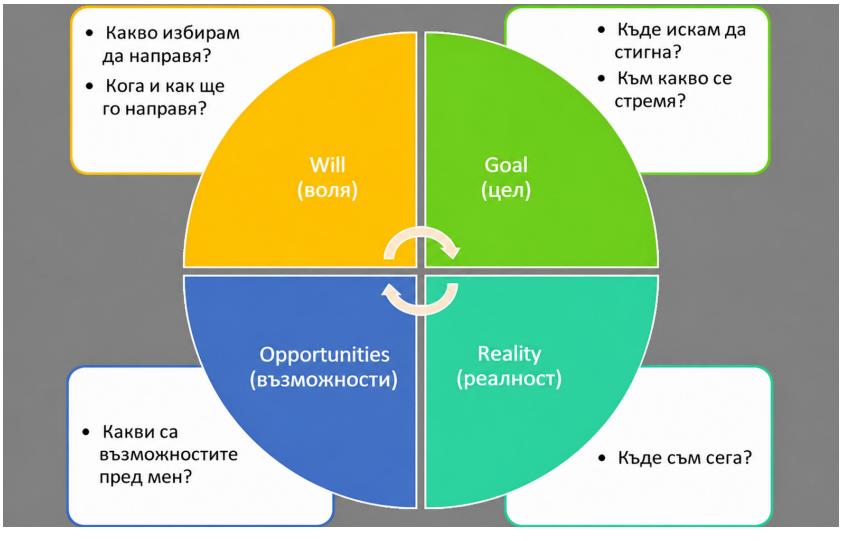
– **G (goal)** произлиза от думата „цел“, т.е. целта, която трябва да се постигне посредством коучинг подхода. В този етап тренираните трябва да отговорят на въпроса: „*Къде искат да стигнат?“*; „*Какви се стремят да бъдат?“*. Коучинг процесът започва с определянето на някои цели или задачи, към които тренираните се стремят. Необходимо е да се прави разлика между двата типа цели (Whitmore, 2011) „цел на изпълнението“ и „крайна цел“. Постигането на „крайната цел“ се реализира в края на целия процес, но понякога това не зависи единствено от самия човек, а и от средата около него. Противоположно на „крайната цел“, „целта на изпълнението“ зависи изцяло от човека. Ако той успее да я изпълни, това ще доведе до постигането и на „крайната цел“.

– **R (reality)** на български език се превежда като „реалност“. За да съумее да изследва реалността на средата, коучът трябва да бъде безпристрастен. На този етап той не трябва да проявява критика или да поставя оценки на тренираните. Той задава мотивиращи въпроси, които карат хората да се замислят, преди да отговорят. Изслушва внимателно техните предложения и не ги прекъсва. В тази фаза от модела GROW тренираният следва да открие отговор на въпроса: „*Къде съм сега?“*.

– **O (options/opportunities)** на български език се превежда като „възможности“. Основното в този етап на модела GROW е да се намерят възможно най-много опции. Въпросът, на който се търси отговор от страна на тренирания, е: *„Какви са възможностите пред мен?“*. За тази цел коучът следва да създаде приятна среда, в която хората да се чувстват удобно да изразяват своите мнения. Треньорът ще вземе под внимание всички тези идеи, генерирани от тренираните, за да съумее да намери идеята, която да послужи като ориентир за изпълнението на поставените цели.

– **W (will/way forward)** на български език се превежда като „воля“, „път напред“. Този етап е свързан с плана за действие и има за цел да отговори на въпросите: *„Какво избирам да направя?“*, *„Кога искам да го направя?“*. Вероятно въпросът, който получава своя отговор най-трудно, е въпросът: *„Как ще го направя?“*. Обикновено много от хората имат ясна представа какво искат да направят, но не са способни да приложат своята идея на практика, както и да си поставят краен срок за нейното изпълнение. Поради тази причина трябва да се направи писмен план за действие (Whitmore, 2011).

Фигурата по-долу представя в обобщен цикличен вид етапите на коучинг модела GROW, разработен от основния теоретик на съвременния коучинг – Дж. Уитмор.



Тези четири етапа не следват предварително установен ред. Процесът може да започне и да завърши с всеки от тях, което го превръща в удобен и ефективен инструмент за коучовете. Участниците в коучинг процеса могат да се върнат към някой от етапите по всяко време на тренинга или да повторят целия процес отново, което би допринесло за по-задълбочено разбиране на ситуацията, а в крайна сметка – и до непрекъснато подобрение вътре в организацията.

3.2. SMART

Моделът SMART се характеризира чрез поставянето на интелигентни цели в рамките на приложението на коучинг процеса. Този инструмент помага на хората да се развиват както личностно, така и професионално. Акронимът SMART е образуван от следните съставящи го думи.

– **S (specific)** на български език се превежда като „конкретна“ цел. Състои се от поставяне на конкретна и ясно определена цел. Конкретната цел има по-голям шанс да бъде постигната от общата цел. Двусмислена цел или такава, която поражда определено объркване, не е приемлива. Така няма да възникнат съмнения относно това, което тренираните искат да постигнат, и тълкуването ще бъде еднозначно. Следователно няма да се губи време в извършване на дейности, насочени към различни от поставените цели.

– **M (measurable)** на български език се превежда като „измерима“ цел. Конкретната цел трябва да може да се оцени по отношение на време, количество или друга мярка, за да се прецени дали е била постигната. Следователно трябва изрично и ясно да е посочено каква ще бъде системата, по която ще се

измери постигането на целта. Измерването на постигнатото неминуемо води до удовлетворение и мотивира участниците в коучинг процеса.

– **A (achievable)** на български език се превежда като „достижима“ цел. Това представлява цел, която е постижима. В случай че целта не е постижима, тя може да доведе до демотивация и съпротива от страна на тренираните, които осъзнават, че реализирането на целта е невъзможно или твърде трудно постижимо.

– **R (realistic/relevant)** на български език се превежда като „реалистична“, „подходяща“ цел. Целта следва да бъде постижима за организацията чрез наличните ресурси и отделеното време за нейното осъществяване. В случай че се посочи цел, по-трудна за постигане, спрямо ефективността и производителността на тренираните, тази цел няма да бъде изпълнена в предварително определения срок.

– **T (time framed)** на български език се превежда като цел, „свързана с определен интервал от време“. Необходимо е да се посочи определен краен срок, в който да се осъществи поставената цел. Ако конкретното време за постигане на поставената цел не е ясно посочено, това може да породи липса на ангажираност от страна на част от тренираните, което впоследствие да доведе до провал в изпълнението на задачата.

Фигурата по-долу представлява обобщена рамка на един от основните коучинг модели – SMART.



3.3. OSCAR

Моделът OSCAR е детайлно описан първоначално от А. Гилбърт и К. Уитълуърт (Gilbert & Whittleworth, 2009). Целта на двамата автори е да надградят и подобрят модела GROW, с намерението да предоставят на мениджърите на организацията коучинг стил, който да допринесе за развитието на определена компания и екип. Абревиатурата OSCAR е образувана от следните съставящи я думи, които съответстват на петте фази, на които се основава и самият коучинг модел.

– **O (outcome)** на български език се превежда като „резултат“. През първата фаза треньор и трениран обсъждат належащия проблем и работят в екип, за да намерят желания резултат от сесията, както и да определят целите (най-често дългосрочни, но могат да бъдат и средносрочни и краткосрочни) на коучи-

рания. Подходящи въпроси, които треньорът би могъл да зададе, са: *„Какво бихте искали да постигнете от тази сесия?“*, *„Каква е вашата цел?“*, *„След като постигнете целта си – как си я представяте?“*.

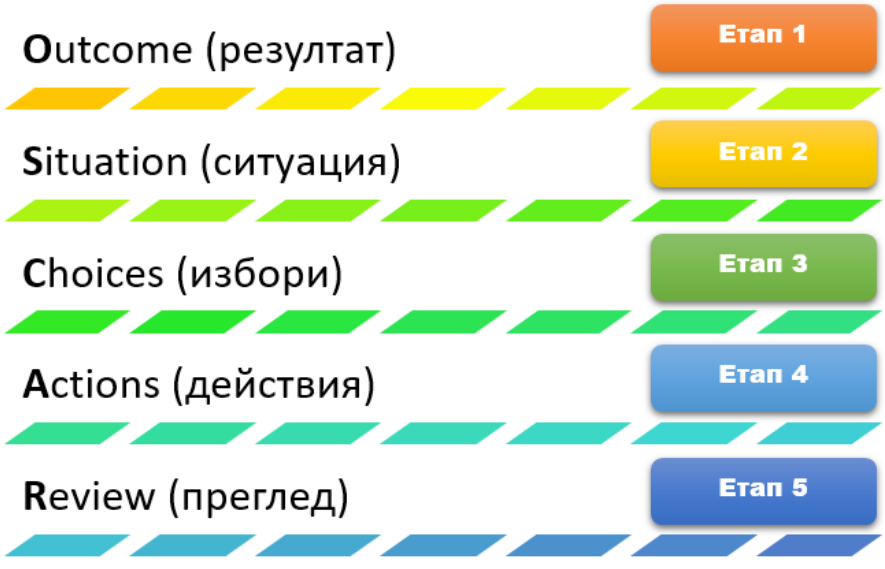
– **S (situation)** на български език се превежда като „ситуация“. Този етап представлява оценка на настоящата ситуация, уменията и знанията на тренирания или на целия екип. Целта е да се установи защо те се намират в тази ситуация и по какъв начин тя влияе върху самите тях. Въпроси, които могат да бъдат чути през тази фаза на коучинг процеса, са: *„Как изглежда сегашната ситуация?“*, *„Какво допринася за настоящата ситуация“*, *„Как се чувстват другите в конкретната ситуация?“*, *„Какво правите, което да допринася за настоящата ситуация?“*.

– **C (choices/consequences)** на български език се превежда като „избори“ и „последствия“. През тази фаза коучът се стреми с помощта на мозъчна атака да провокира тренирания да открие всички възможни пътища за постигане на поставената цел. Необходимо е да бъдат взети под внимание и всички възможни последствия от хипотетично избраната посока на действие. Това ще предотврати вземането на нерационално решение или поемането по твърде труден път за осъществяване на крайната цел. Подходящи въпроси са: *„Какви са възможностите за действие?“*, *„Какви могат да бъдат последствията от това?“*, *„Коя от възможностите има най-добри последици за вас и за другите от организацията?“*.

– **A (actions)** на български език се превежда като „действия“. Тук тренираният следва да вземе решение и да поеме по пътя на предпочитаната стратегия. Конкретният фокус на действие е върху постижимите цели, които наставляваният преследва. Всички предприети действия трябва да бъдат близки до настоящата ситуация, за да не демотивират тренирания и той да продължи по пътя към осъществяването на своята цел. За всяко действие трябва да има поставен реалистичен срок и възможност за оценка на напредъка. Някои от въпросите, които могат да бъдат зададени на наставлявания, са: *„Какви действия ще предприемете?“*, *„Кога ще ги предприемете?“*, *„Доколко сте мотивирани да го направите по скалата от 1 до 10?“*, *„Кой ще ви подкрепи?“*.

– **R (review)** на български език се превежда като „преглед“. По време на последния етап треньор и трениран провеждат среща, за да проследят развитието и да потърсят възможност за допълнителна подкрепа, ако такава е необходима. Тези контролни срещи могат да се обвържат с крайните срокове за изпълнение на набелязаните задачи. В случай че тренираният не следва (или се е отклонил значително от) плана за действие, тогава дългосрочните и краткосрочните цели могат да се преразгледат отново с помощта на процеса OSCAR. Полезни въпроси за тази фаза на коучинга са: *„Как ще проследите напредъка си?“*, *„Как ще измерите резултатите?“*, *„Вашите действия водят ли ви към желаната цел?“*.

Фигурата по-долу представя по схематичен и визуален начин петте етапа на коучинга с помощта на процеса OSCAR.



Моделът OSCAR може да допринесе за образователната организация чрез своя подход на сътрудничество между коуч и наставляван. С негова помощ може да се открие какво иска да постигне тренираният и смята ли, че е възможно да го постигне. Тъй като се фокусира върху успеха и набляга на развитието, OSCAR вдъхновява и окуражава хората. Той спомага за техния личностен и професионален напредък, повишава екипния дух, като води до изграждане на увереност и добри взаимоотношения в рамките на организацията. Както и при модела GROW, тренираните по модела OSCAR могат да се възползват повече или по-малко от различните етапи и не е необходимо да преминават през всеки един от тях поотделно.

4. Ползи и цели на коучинг подхода

В нашето съвремие коучингът е обект на множество проучвания, които изследват неговото въздействие върху ученици, учители и образователни организации.

През 2012 г. Международната коучинг федерация провежда *„Проучване върху образователния коучинг в Испания: познаване и приложение в образователните организации“* (Cayuela, 2013). Резултатите от това изследване

показват, че 99% от анкетираните преподаватели възприемат коучинга като „необходима дейност“ и като „лична подкрепа за учителите“, като го прилагат „с всички ученици в класа“, „индивидуално с учениците“ и „с колегите“. Ползите от коучинга, приложими в мениджмънта на класната стая и оценени от 93% от респондентите като „големи“ и „значителни“, се фокусират върху „ефективно общуване“, „насърчаване на участието на ученика“, „намаляване на напрежението в класната стая“, „решаване на конфликти“ и „подобряване на управлението на екипната работа“.

През 2014 г. Институтът за училищна реформа „Аненберг“ (The Annenberg Institute for School Reform) прави изследване и установява, че коучингът е обещаващ елемент за успешно професионално развитие (King et al, 2014).

– Ефективният коучинг насърчава съвместната, рефлексивна практика.

– Ефективното вградено професионално обучение насърчава положителните културни промени.

– Ефективният коучинг насърчава използването на анализ на данни за информиране на практиката.

– Коучингът насърчава включването на обучение и взаимната отговорност.

– Коучингът подкрепя колективното лидерство в училищната система.

Посредством образователния коучинг педагогическите специалисти стават свидетели на демонстрация на добри практики от страна на коуча. В допълнение, имат възможност да получат навременна и конструктивна обратна връзка за своите педагогически практики. Изследвания на Б. Джойс и Б. Шауърс, пионери в областта на коучинг моделите, показват, че учителите са по-склонни да интегрират нови образователни практики, ако са включени в коучинг процес, независимо от основната роля на коуча – експерт или колега (Denton & Hasbrouck, 2009).

Учените установяват ползи от коучинг подхода за всички участници в образователната система, които са групирани от Х. Боу (Bou, 2013) така:

– създава нова методология, която подобрява и засилва контекста на съвместното обучение;

– дава възможност на хората да постигат своите академични, лични и професионални цели;

– спомага за решаване на конфликтите между различните участници в образователната система.

Изброените ползи от образователния коучинг спомагат за личностното развитие, подобряване на комуникационните умения и междуличностните взаимоотношения, влияят положително върху управлението на емоциите, себепознанието, мотивацията и самооценката.

Ползите от коучинга могат да бъдат класифицирани и като ползи на лично ниво и ползи на професионално ниво. Като пример за професионални умения, които не се придобиват единствено в академични среди, е комуникативната

компетентност, която е от съществено значение за ефективното извършване на преподавателската дейност. Развитието на речта, изразителността, генерирането на идеи, асертивността и съпричастността са функции, които показват майсторство в осъществяването на педагогическото взаимодействие.

Коучингът представлява съществен елемент в образователния процес. Обикновено програмите по образователен коучинг се основават на партньорството между трениращ и трениран, като крайната цел е професионалното развитие. Такъв подход на партньорство включва „избор, диалог, размисъл, взаимодействие и доказани обучителни практики (Knight, 2007). Трениращият наблюдава урока и впоследствие използва събраните наблюдения, за да инициира диалог, в който чрез взаимното уважение се стреми да отговори на предизвикателствата за личната професионална промяна на тренирания. Пак Дж. Найт (Knight, 2007) пише, че идеалният коуч е този, който има отлични умения за комуникация и задълбочени познания в учебните практики, представя примерни уроци, прави наблюдения в класната стая и притежава способността да предава по достъпен начин успешните практики в класната стая на новоназначените учители, чиито умения се нуждаят от подобрение. Успешният коуч умее да говори, да изгражда взаимоотношения и да слуша.

5. Коучинг vs менторство

Може да се каже, че менторството е по-ранен етап, предшестващ появата на коучинга. Менторството представлява предлагане на информация и съвети. Човек с умения и опит влиза в ролята на ментор на друг с цел личностното и професионалното развитие на втория. Менторството в областта на образованието на учителите е стратегия на индивидуална и институционална подкрепа, реализирана в партньорство за учене на две лица и е насочено предимно към професионално развитие. Менторът се стреми да ръководи своя обучаем в неговия личен стремеж за развитие чрез обучение. Менторът предлага съвети, когато е необходимо, а също така търси нови възможности, когато обстоятелствата го позволяват. Менторството е важно за бързото развитие на компетенциите, ученето и знанията. Желанието за менторство трябва да се инициира от човека, който търси възможности за тренинг, като съзнава ясно своята лична отговорност за израстване. Менторът е професионалист с побогат опит и познания, заемащ по-висока позиция, а често и на по-голяма възраст. Всичко това му позволява да предаде своите знания и опит, с което да подобри способностите на обучавания, като същевременно поддържа отношение на превъзходство, основано на неговата експертна роля. За да успее да изпълни тази своя роля, менторът разчита на богатия си опит, натрупан с години работа в своята област. Работата и упоритостта на ментора са гаранция за успех, тъй като посредством тях той може да предвиди и преодолее възможни затруднения и проблеми.

Основната разлика между менторство и коучинг е, че коучингът е свързан повече с работата, която се извършва, докато менторството е свързано с професионалната кариера. По време на коучинг процеса коучът е този, който задава въпросите, а тренираният е този, който отговаря, докато при менторството ситуацията е противоположна – тренираният пита, а менторът отговаря. Така чрез отговора на въпроса се осъществява преносът на знания от ментор към клиент.

Д. Клатърбък (2012) пише, че и коучингът, и менторството във всичките им проявления се отнасят до осъществяване на промяна у хората.

– Усилват осъзнаването за това какво се случва – извън и вътре в тях.

– Помагат по време на процеса на посвещаване.

– Изразяват вярване в способностите на напътствания да извърши промяната.

– Подкрепят ги през неизбежните моменти на кризи.

– Работят върху качеството на тяхното мислене.

Менторството и коучингът могат да се допълват един друг. Целите на двата процеса си приличат, тъй като се стремят да ускорят процеса на личностно и професионално развитие, като използват различни методи. При менторството се предлагат съществуващи решения, а при коучинга тренираният трябва да открие свои собствени решения с помощта на своя коуч. Менторът дава съвети и препоръки, докато коучът не прави нито едното, а помага на тренирания да открие отговора на въпроса. Менторът и неговият обучаем установяват емоционална връзка, а коучът и тренираният – не. Менторът може да използва коучинг подхода, за да улесни обучавания при вземането на решения и да приложи иновативен начин на въздействие.

6. Характеристиките на успешния коуч

Идеята за личен коуч за всеки служител, независимо от ролята му в организацията, все още не е широко застъпена. В своята практика като учител авторът може да изкаже твърдението, че преходът от „*студентство*“ към „*учителство*“ би бил по-лесно преодолим, когато новите учители имат коуч, който ги подкрепя, съветва, предоставя обратна връзка и не на последно място – мотивира.

Още през 1996 година У. Хендрикс (1996) успява да систематизира в предложената по-долу класификация характеристиките на успешния коуч.

– **Яснота**: коучът трябва да се увери в яснотата на комуникацията, в противен случай хората започват да се провалят или да не правят нищо, или още по-лошо – започват да предполагат какво трябва да се направи, което винаги струва време и пари.

– **Подкрепа**: означава да подкрепяте екипа, да предоставяте помощта, от която се нуждае – било то информация, материали, съвети или просто разбиране.

– **Доверие**: позволява на хората да знаят, че вярва в тях и в това, което правят. Посочете им постигнатите успехи. Прегледайте заедно с тях причините за подобни успехи и поощрете усилията зад всяка постигната победа.

– **Взаимност**: означава споделяне на визия за общи цели. За да се постигне горното, е необходимо да се отдели достатъчно време, за да се уточнят детайлно бъдещите цели. Уверете се, че членовете на вашия екип могат да отговорят на въпроси като: *Защо тази цел е толкова добра за екипа или организацията? Какви стъпки трябва да бъдат предприети за постигане на целите? Кога?*

– **Перспектива**: означава разбиране на гледната точка на подчинените. Задавайте въпроси, за да се свържете с хора, такива, които да разкриват същността на членовете на екипа. Колкото повече въпроси задавате, толкова повече разбирате какво се случва у хората. Не предполагайте, че вече знаете какво мислят и чувстват, попитайте ги.

– **Риск**: означава да уверите членовете на екипа, че грешките няма да бъдат наказвани с уволнение, стига всички да се учат от тях.

– **Търпение**: времето и търпението са ключови за предотвратяване на първичните реакции на коуча. Винаги, когато е възможно, трябва да се избягват отговори, продиктувани първосигнално, тъй като те могат да подкопаят доверието на вашия екип във вашата способност да мислите и да реагирате рационално.

– **Поверителност**: най-добрите коучове са благоразумни и разсъдливи. Запазването на поверителността на събраната лична информация е в основата на доверието и следователно на вашия статут като лидер.

– **Уважение**: представлява вътрешното двустранно усещане за връзката между директора или учителя към учениците, които ръководи. Може да уважавате силно учениците си, но ако сте неспособен да ги увличате в материята, да проявявате търпение, да споделяте цели и т.н., това може да подкопае уважението към вас.

Характеристиките, цитирани от Хендрикс, представляват ясно доказателство, че коучът е лидер, който се грижи както за своето лично и професионално развитие, така и за всеки от хората, които изграждат неговия екип. Успешният коуч има печеливша, вдъхновяваща визия и чрез личен пример демонстрира отговорност, ангажираност и дисциплина, повеждайки екипа си към поставената цел и превръщайки я в реалност.

7. Професионалните умения на коуча

7.1. Активно слушане

Много от изследователите в областта на образователния коучинг се обединяват в своята позиция, че коучът следва да притежава отлични умения за комуникация, т.е. да бъде „внимателен и активен слушател“ (Toll, 2014).

В своята книга *Разговори за коучинга* (Coaching Conversations) С. Баркли и Т. Бианко (Barkley & Bianco, 2010) пишат, че начинът, по който коучът из-

ползва езика на тялото, ангажираното слушане, вербалната и невербалната комуникация показват на учителите доколко са ценени. В ролята на учителя е заложено да бъде ментор, а често начинаещите учители имат необходимостта да чуят нечий съвет или мнение или просто да бъдат изслушани. Тази комуникация ще ги подтикне да обърнат поглед към своята практика. Треньорите трябва да умеят да мълчат, когато се налага, да знаят кога да зададат въпроси, и да се стремят на всяка цена да избягват критиката (Barkley & Bianco, 2010). Тези ефективни умения за комуникация ще допринесат за развитието на положителен климат в образователната организация и ще покажат на младите учители, че тяхната гледна точка е ценена и се взема предвид.

7.2. Поемане на риск

Желанието за поемане на риск е важна черта, която коучът следва да притежава, за да изгради доверие сред своите колеги (Toll, 2014) и да интегрира коучинг подхода в една организация. Образователният коуч трябва умее да поема рискове, дори и това да включва провал понякога, и да е склонен да позволява на начинаещите учители да станат свидетели на тези грешки, защото е общоизвестна истина, че човек се учи, когато греши.

7.3. Съвместно преподаване

На първо място, коучът е учител. Тази негова роля може да бъде представена пред младите педагогически специалисти чрез изнасянето на демонстрационни уроци. Демонстрационните уроци са ефективен елемент в коучинга. В началото на своята практика младите учители трябва да наблюдават и да си водят записки как коучът изнася своя урок, като се фокусира върху най-добрите практики, които съответстват на професионалните цели на новите педагогически специалисти. Демонстрационните уроци могат да снемат напрежението от новоназначените учители за кратък период в класната стая и да ги направят свидетели на процеса по поемане на риск. След финализирането на демонстрационния урок коучът и младият учител правят разбор (т.нар. рефлексия). Така начинаещите педагогически специалисти ще придобият важното умение да обмислят силните и слабите страни на приключилия учебен час.

7.4. Сътрудничество

Дж. Алън (Allen, 2006) вярва, че за да се създаде коучинг култура, трябва да има усилие за сътрудничество както от страна на коуча, така и от страна на учителя. Това включва подпомагане на младия учител с планирането на уроците, осигуряване на достатъчно време за прилагане на образователните стратегии по време на урока и отделяне на време за размисъл веднага след урока. Умението за сътрудничество е важна характеристика, която следва да притежават всички участници в коучинг подхода.

Коучинг подходът включва помощ и подкрепа (за младите учители), а не оценяване (от страна на коуча) (Toll, 2014). Това е доказателство, че начи-

наещите учители следва да получават конструктивна обратна връзка от своя коуч, а не да бъдат „осъждани“. С. Баркли и Т. Бианко (Barkley & Bianco, 2005) посочват, че учителите са по-склонни да се фокусират върху своите слабости по време на коучинг процеса с цел подобряване на цялостното преподаване, докато по време на процеса по оценяване (напр. от директора на организацията) на техните умения те чувстват необходимостта да изтъкват само своите силни страни.

7.5. Провеждане на разговори

Необходимо е разговорът между трениращ и трениран да се осъществи в максимално кратък срок след провеждането на урока. Така ще се обсъдят силните и слабите страни, за да се работи в процес на усъвършенстване на педагогическите умения на младия учител. Основната цел на разговора е да се даде възможност на начинаещите учители да обмислят своята учителска практика след получена обратна връзка от своя коуч.

Съществуват два вида обратна връзка (Knight, 2009) – подход от горе надолу и партньорски подход. Условно можем да ги наречем съответно *вертикална* и *хоризонтална* обратна връзка. От една страна, при вертикалния подход коучът използва данни, за да посочи на начинаещия учител къде допуска грешки при преподаването. При този тип обратна връзка коучът „знае всичко“. От друга страна, при хоризонталния подход коучът използва натрупаните данни, за да инициира диалог, като показва, че е готов да чуе и гледната точка на тренирания.

В резултат на проведените разговори ще се набележат следващите стъпки за осъществяване на необходимите промени и подобрения в уменията на тренирания, като е възможно да се появят и нови модели на преподаване.

ЛИТЕРАТУРА

Клатърбък, Д. (2012). *Коучинг на екипи и работни групи.* София: НЛП България.

О’Конър, Дж., & Лейджис, А. (2012). *Коучинг с НЛП*. София: Колибри.

Allen, J. (2006). *Becoming a literacy leader: Supporting learning and change.* Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Barkley, S. G., & Bianco, T. (2005). *Quality teaching in a culture of coaching*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.

Bou, J. F. (2013). *Coaching educativo.* Bogotá: Ediciones de la U.

Bou-Pérez, J. F. (2007). *Coaching para Docentes*. España: Editorial Club Universitario.

Cayuela, C. (2013). Investigación sobre Coaching educativo en España: Conocimiento y aplicación en Centros Escolares. ICF Cuadernos de Coaching (11), 14 – 17.

Creasy, J., & Paterson, F. (2005). *Leading Coaching in Schools*. *Leading Practice Seminar Series*. London: National College for School Leadership.

Denton, C.A. & Hasbrouck, J. (2009). A description of instructional coaching and its relationship to consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, (19), 150 – 175.

Gilbert, A. & Whittleworth, K. (2009). *The OSCAR Coaching Model.* Monmouth: Worth Consulting Ltd.

Hendricks, W. (1996). *Coaching, Mentoring and Managing: Breakthrough Strategies to Solve Performance Problems and Build Winning Teams.* Franklin Lakes, New Jersey: Career Press.

Joyce, B. & Showers, B. (1980). Improving inservice training: The messages of research. *Educational Leadership*, *37*(5), 379 – 385. https://www.semanticscholar.org/paper/Improving-Inservice-Training%3A-The-Messages-of-Joyce-Showers/931c9318e243cab4af443a92eafd8a29bc58da6f

King, D., Neuman, M., Pelchat, J., Potochnik, T., Rao, S. & Thompson, J. (2014). Instructional Coaching: Professional Development Strategies that Improve Instruction. *Annenberg Institute for School Reform*, 1 – 17.

Knight, J. (2007). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Knight, J. (2009). Coaching. *National Staff Development Council, 30*(1), 18 – 22.

Ravier, L. (2005). ¿Cuál es la historia del coaching? Coaching Magazine, (1).

Reiss, K. (2007). *Leadership Coaching for Educators*. Thousand Oaks, USA: Corwin Press.

Robbins, S. & Judge, T. (2013). *Organizational Behaviour.* USA: Pearson.

Rosinski, P. (2008). *Coaching y cultura.* Buenos Aires: Gran Aldea.

Toll, C.A. (2014). *The literacy coach's survival guide: Essential questions and practical answers* (2nd ed.). Newark, DE: International Reading Association.

Whitmore, J. (2011). *Coaching, el método para mejorar el rendimiento de las personas.* México DF: Paidós.

Williams, P. (2004). Coaching vs. Psychotherapy: The great debate. *Choice Magazine, 2*(1), 38 – 39.

Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M. & Ridley, P. (2012). *Trabajando individualmente con cada estudiante: tutoría personalizada, "coaching", mentoría y supervisión en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

REFERENCES

Allen, J. (2006). *Becoming a literacy leader: Supporting learning and change.* Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Barkley, S. G., & Bianco, T. (2005). *Quality teaching in a culture of coaching*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.

Bou, J. F. (2013). *Coaching educativo.* Bogotá: Ediciones de la U.

Bou-Pérez, J. F. (2007). *Coaching para Docentes*. España: Editorial Club Universitario.

Cayuela, C. (2013). Investigación sobre Coaching educativo en España: Conocimiento y aplicación en Centros Escolares. ICF Cuadernos de Coaching (11), 14 – 17.

Creasy, J., & Paterson, F. (2005). *Leading Coaching in Schools*. *Leading Practice Seminar Series*. London: National College for School Leadership.

Denton, C.A. & Hasbrouck, J. (2009). A description of instructional coaching and its relationship to consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, (19), 150 – 175.

Gilbert, A. & Whittleworth, K. (2009). *The OSCAR Coaching Model.* Monmouth: Worth Consulting Ltd.

Hendricks, W. (1996). *Coaching, Mentoring and Managing: Breakthrough Strategies to Solve Performance Problems and Build Winning Teams.* Franklin Lakes, New Jersey: Career Press.

Joyce, B. & Showers, B. (1980). Improving inservice training: The messages of research. *Educational Leadership*, *37*(5), 379 – 385. https://www.semanticscholar.org/paper/Improving-Inservice-Training%3A-The-Messages-of-Joyce-Showers/931c9318e243cab4af443a92eafd8a29bc58da6f

King, D., Neuman, M., Pelchat, J., Potochnik, T., Rao, S. & Thompson, J. (2014). Instructional Coaching: Professional Development Strategies that Improve Instruction. *Annenberg Institute for School Reform*, 1 – 17.

Klatarbak, D. (2012). *Kouching na ekipi i rabotni grupi*. Sofia: NLP Balgariya. [In Bulgarian].

Knight, J. (2007). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Knight, J. (2009). Coaching. *National Staff Development Council, 30*(1), 18 – 22.

O'Konar, Dzh., & Lejdzis, A. (2012). *Kouching s NLP*. Sofia: Kolibri. [In Bulgarian].

Ravier, L. (2005). Cuál es la historia del coaching? Coaching Magazine, (1).

Reiss, K. (2007). *Leadership Coaching for Educators*. Thousand Oaks, USA: Corwin Press.

Robbins, S. & Judge, T. (2013). *Organizational Behaviour.* USA: Pearson.
Rosinski, P. (2008). *Coaching y cultura.* Buenos Aires: Gran Aldea.
Toll, C.A. (2014). *The literacy coach's survival guide: Essential questions and practical answers* (2nd ed.). Newark, DE: International Reading Association.
Whitmore, J. (2011). *Coaching, el método para mejorar el rendimiento de las personas.* México DF: Paidós.
Williams, P. (2004). Coaching vs. Psychotherapy: The great debate. *Choice Magazine, 2*(1), 38 – 39.
Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M. & Ridley, P. (2012). *Trabajando individualmente con cada estudiante: tutoría personalizada, "coaching", mentoría y supervisión en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

ON THE *COACHING* APPROACH IN EDUCATION

Abstract. Educational coaching is an innovative approach which uses methods and techniques of personal coaching but with the ultimate beneficiaries being all participants in the field of education. This article examines the main coaching techniques that can support new pedagogical specialists in starting and in the first years of their career in education. The benefits of coaching and the qualities of an effective coach in the process of mentoring novice pedagogical specialists have also been studied. The objectives of the current research are to examine the origin and the essence of coaching in education, to define the concept of *coaching*, to examine the main coaching models, to seek the difference between *coaching* and *mentoring* – two similar processes for accelerating personal and professional development which use different methods.

Keywords: coaching (in education); coach; approach; mentoring; pedagogical specialists; teachers

✉ **Dr. Georgi Dzhumayov**
ORCID iD: 0000-0003-4660-2923
Plovdiv University "Paisii Hilendarski"
24, Tsar Asen St.
4000 Plovdiv, Bulgaria
E-mail: dzhumayov.georgi@gmail.com