

Wioletta Dziarnowska, Grażyna Walczak

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie

## Zastosowania metod i narzędzi coachingowych wobec rodziców w procesie wczesnego wspomagania rozwoju dziecka

W artykule omówiono nowe możliwości współpracy specjalistów z rodzicami/opiekunami dzieci ze specjalnymi potrzebami w obszarze wczesnej interwencji. Zaproponowano zastosowanie coachingu jako jednej z form skutecznego wsparcia rodziny w procesie wczesnego wspomagania rozwoju dziecka w modelu terapii skoncentrowanym na rodzinie. Metody coachingu stosowane przez profesjonalistów w zakresie wczesnej interwencji/wczesnego wspomagania rozwoju promują wśród rodziców/opiekunów samokontrolę i refleksyjne podejście. Tak więc proces terapii z zastosowaniem metod coachingu opiera się na wiedzy i umiejętnościach rodziny oraz na zasobach jej środowiska. W tej perspektywie profesjonalści wykorzystują techniki coachingowe, aby zwiększyć kompetencje członków rodziny w celu poprawy uczestnictwa dziecka w codziennym życiu rodzinnym. Model ten oferuje nowe spojrzenie na role rodziców/opiekunów, którzy mogą tu aktywnie uczestniczyć w terapii własnych dzieci, a nie tylko obserwować podejmowane w tym zakresie działania.

Słowa kluczowe: wczesna interwencja, partnerstwo rodzice/specjaliści, coaching, model ukierunkowany na rodzinę, ustawiczne uczenie się

## The application of coaching/s methods and technics in the early childhood intervention

In this paper we discuss the new possibilities for a partnership between professionals and family members/caregivers of children with special needs in the field of early intervention. We suggest that coaching is the most effective form to guide intervention in the family-centered model of therapy. Coaching methods used by professionals in early intervention promote self-observation, reflexion and learning process among learners – parents/caregivers. So the process of the therapy is based on family knowledge and skills. In this perspective professionals use coaching technics to increase the family members competences how to improve child's participation in everyday family life. This model offers a new view on the role of parents/caregivers, which are here the experts in their children's therapy, not only observers on the professional intervention.

Keywords: early intervention, parent/professional partnership, coaching, family-based model, ongoing learning

## Wprowadzenie

Wczesne wspomaganie rozwoju (wczesna interwencja) to świadczenia i usługi skierowane do dzieci od momentu narodzin do podjęcia nauki w szkole oraz do ich rodzin obejmujące każde działanie zainicjowane w sytuacji, gdy dziecko potrzebuje specjalnego wsparcia w celu:

- zapewnienia dziecku osobistego rozwoju i wspomagania jego przebiegu,
- wzmocnienia rodziny w zakresie umiejętności i możliwości wspierania rozwoju dziecka,
- wspierania integracji społecznej dziecka i jego rodziny [Rekomendacje Unijne, 2010].

Działania te powinny odbywać się w naturalnym środowisku życia dziecka, najlepiej na szczeblu lokalnym, w ramach zorientowanego na rodzinę programu prowadzonego przez zespół specjalistów [Gresnight 1994; Walczak 1995a; Twardowski 2012]. Proces wczesnego wspomagania jest bardzo złożony, gdyż potrzeby i możliwości dzieci oraz rodzin objętych wsparciem są bardzo zróżnicowane [Walczak 1995b, 2005; Twardowski 2012; Cytowska, Winczura 2016; Głodkowska, Konieczna, Piotrowicz, Walczak 2017].

Wczesne wspomaganie rozwoju może być realizowane według różnych modeli. Wyróżnia się cztery podstawowe modele realizacji tego procesu:

- model skoncentrowany na specjalistach,
- model sojuszu z rodziną,
- model ukierunkowany na rodzinę,
- model skoncentrowany na rodzinie [Twardowski 2012].

Modele te różnią się ze względu na definiowanie roli i zadań specjalistów oraz rodziców. I tak w modelu skoncentrowanym na specjalistach ekspert określa potrzeby dziecka i rodziny oraz wdraża program. Rodzice są tu biernymi obserwatorami. W modelu sojuszu z rodziną specjaliści opracowują program i nadzorują jego wdrażanie, a rodzice realizują zalecenia. Model ukierunkowany na rodzinę zakłada większą aktywność rodziców. Specjaliści zachęcają tu rodziców do podejmowania wyborów i samodzielnych działań. W modelu skoncentrowanym na rodzinie specjalista jest rzecznikiem rodziny, wzmacnia zasoby, ułatwia nabywanie kompetencji, a rodzice realizują program z minimalną pomocą specjalistów [Twardowski 2012]. Z teoretycznych przesłanek wynika, że ze względu na dobrostan dziecka i rodziny najbardziej korzystny jest model skoncentrowany na rodzinie, a jednocześnie wiadomo, że jest to najtrudniejszy do realizacji sposób oddziaływania [Chen 2017].

W kontekście tych rozważań istotne jest pytanie: Co należy zrobić, by proces wczesnego wspomagania rozwoju dziecka był realizowany według optymalnych dla dziecka i rodziny rozwiązań? W niniejszym artykule argumentujemy, że pomocą w tym zakresie jest *coaching*.

## 1. *Coaching* – historyczne początki i współczesne adaptacje.

Poszukiwanie etymologii słowa *coaching* natrafia na dwa tropy. Pierwszy wie- dzie ku jego węgierskim korzeniom – nazwie węgierskiej miejscowości Kocs, gdzie skonstruowano w XV w. szybkie, lekkie i wygodne pojazdy konne do prze- wozu ludzi nazwane „wozami z Kocksu” (*kocsi secke’r*) (definicja słowa *coach* w Słowniku Merriam Webster, <https://www.merriam-webster.com/>). Pojazdy te, najczęściej 4-kołowe, szybko zyskały na popularności w całej Europie, stąd też w innych językach pojawiły się odpowiedniki ich nazwy, np. niemieckie *Kutsche*, holenderskie *koets*, włoskie *cocchio* czy hiszpańskie, portugalskie i francuskie *coche* ([en.wikipedia.org/wiki/Kocs](http://en.wikipedia.org/wiki/Kocs)).

Drugim tropem źródłosłowu *coachingu* jest określenie, które pojawiło się w środowisku akademickim Oxfordu, gdzie w pierwszej połowie XIX w. nazywa- no potocznie *coachami* osoby, które towarzyszyły studentom jako tutorzy w proce- sie kształcenia i zdawaniu – z zamierzeniem sukcesu – egzaminów. W drugiej połowie XIX w. słowo *coach* zaczyna być używane w kręgach związanych ze spor- tem i odnosi się do osób trenujących indywidualnie sportowców w celu zapew- nienia im wygranej.

Współcześnie nadawane znaczenie słowu *coaching*, choć – jak wskazuje się niejednokrotnie w literaturze przedmiotu [por. Grant, Cavanagh 2007: 6–9] – nie posiada ono jednoznacznego określenia, metaforycznie jedynie nawiązuje do pierwszego, węgierskiego odpowiednika. Dla przykładu Bożena Wujec proponu- je, by zauważyć w obecnych sposobach rozumienia *coachingu* zarówno kontynua- cję jego pierwotnego znaczenia, jak i istotną ewolucję. *Coaching* oznaczał miano- wicie dogodny sposób przemieszczania się człowieka w przestrzeni fizycznej, ale już od XIX w., a wyraźnie w teraźniejszym jego rozumieniu może być ujęty jako rodzaj podróży – tyle, że w przestrzeni wewnętrznej człowieka ułatwiając mu przejście od aktualnej sytuacji psychologicznej ku takiej, która pozwoli na realiza- cję wybranego kierunku osobistej zmiany: „tak jak *coach*-powóz pomaga komfor- towo przewozić pasażerów od początkowego punktu podróży do miejsca prze- znaczenia, tak *coach*-trener wspiera swoich podopiecznych *coachee* w dotarciu do ich własnego celu” [Wujec 2012: 6].

W odniesieniu do drugiego źródła znaczenia *coachingu* choć do połowy XX w. słowo *coach* i trener często używane było zamiennie obecnie wraz z wyodrębnie- niem się *coachingu* jako samodzielnej dyscypliny praktycznego wspierania rozwo- ju pojedynczych osób, grup i organizacji, z dobrze określoną metodyką oraz insty- tucjonalizacją jego przedstawicieli (np. International Coaching Community, International Coach Federation) i standaryzacją kształcenia w jego zakresie (np. zalecenia tzw. Dublińskiej Deklaracji z 2008 r.) *coaching* jest odróżniany od innych form zwiększania efektywności funkcjonowania jednostek i grup tj. trening,

szkolenia, counselling czy mentoring. Zasadniczym powodem jest nacisk, jaki kładziony jest w *coachingu* na przeniesienie odpowiedzialności za zmianę i rozwój na osobę poddaną procesowi, z uwagi na to, że to jej zasoby – wiedza, umiejętności, potencjał, specyficzne sposoby motywowania się i radzenia sobie z problemami, wartości i sposoby nadawania sensu przeżywanym sytuacjom stanowią mającą siłę napędową życiowych metamorfoz, nie zaś wiedza przekazana przez coachującego [por. Rogers 2015: 20–38].

To, co istotne dla tej formy wspierania poprawy jakości życia człowieka i co wyróżnia z kolei *coaching* spośród innych form oddziaływania mających podobne założenie – bazowanie na zasobach osób w procesie wsparcia – np. różnych rodzajów terapii to jego ukierunkowanie na populację niekliniczną [Grant 2011: 85].

Gdzie zatem należy szukać prekursorskich dla *coachingu* zjawisk? A. Zemełka wskazuje, że wczesne postaci tego rodzaju interwencji były wynikiem interferencji idei, które pojawiły się w ramach psychologii treningu sportowego i w counsellingu już na początku XX w., i nieco później – na początku lat 50. – w naukach o zarządzaniu [Zemełka 2016: 158]. To pierwsze źródło zostało ugruntowane poprzez monografię autorstwa psychologa sportu C. Griffitha pt. *The psychology of coaching. A study of coaching methods from the point of psychology* [Griffith 1926], w której wykazywał on, że trener sportowy winien zwracać uwagę nie tylko na kwestie kompetencji technicznych podopiecznego, ale także obszar jego psychologicznej motywacji i umiejętności czerpania radości i satysfakcji z samego treningu, gry oraz rywalizacji. Dziedzina counsellingu zyskała swe początkowe określenie dzięki praktycznej i pisarskiej działalności F. Parsonsa [1909] nazywanego ojcem poradnictwa, który propagował idee profesjonalnego doradztwa zawodowego dla uczniów oraz aplikował je w praktyce. Celem była pomoc uczniom w określaniu ich talentów, rozwijaniu umiejętności i ukierunkowywaniu aktywności edukacyjnej pod kątem dalszej kariery. Inną ważną postacią w tym obszarze był pionier doradztwa psychologicznego C. Bers [1908], który w pracy *The Mind that Found Itself* skrytykował współczesną mu postawę wobec osób chorych psychicznie, zarysował konieczne kierunki jej humanizacji i zainicjował reformy w opiece nad osobami chorymi psychicznie, które pozwalały na poszanowanie ich osobowej godności. Jako inną ważną postać w dziedzinie counsellingu, która reprezentowała idee bliskie *coachingowi* wymienia Zemełka C. Rogersa, który swoimi refleksjami zawartymi w szeregu pozycji książkowych [m.in. *Counseling and Psychotherapy*, 1942, *On Becoming a Person*, 1961] i działalności społecznej przyczynił się do rezygnacji z postawy dyrektywnej w doradztwie psychologicznym na rzecz autentycznego partnerstwa cechującego się otwartością, akceptacją i wiarą w możliwości klienta. W naukach o zarządzaniu idee powiązane z *coachingiem* pojawiają się wraz z pracami L.M. Mace'a *The Growth and Development of Executives* [Mace 1950], P. Druckera [1954], *Practice of management* czy R. Katza [1955] *Skills of*

*an effective administrator*. Występuje w nich mianowicie propozycja stosowania *coachingu* jako metody rozwoju pracowników, idea zarządzania przedsiębiorstwem przez cele, wizja sylwetki psychologicznej menedżera jako motywującego, troskliwego, dbającego o relacje z pracownikami i pomiędzy nimi przełożonego, jak także rozumienie sukcesu biznesowego w kategoriach wkładu potencjału osobistego pracowników i efektów odpowiedzialności całego zespołu.

*Coaching* przeniknął do sfer praktyki biznesowej w drugiej połowie XX w. z początku jako określenie rodzaju konsultacji merytorycznych (*consulting*) lub wsparcia psychologicznego (*counselling*) udzielanego menedżerom wyższego szczebla [Kampa-Kokesch, Anderson 2001: 205–208]. Już w latach 80. – zyskując coraz bardziej dookreślone i odmienne od historycznych źródeł samego słowa znaczenie – miał w biznesie zastosowanie nie tylko jako forma rozwoju menedżerów najwyższych rangą tzw. *Executive coaching*, ale i średniego szczebla tzw. *Coaching menedżerski*, osób chcących udoskonalić swoje zdolności przywódcze tzw. *Leadership coaching*, jak i całych przedsiębiorstw tzw. *Corporate coaching* oraz małych firm, głównie ich właścicieli i kadry zarządzającej tzw. *Small business coaching*. Z. Nieckarz i współautorzy proponują, by specyfikę tych odmian *coachingu* ująć następująco:

„Coaching biznesowy jest... skupiony na indywidualnym rozwoju człowieka, lecz zawsze w kontekście organizacyjnej wydajności, która zależy między innymi od kompetencji pracowników, ich motywacji oraz panujących w przedsiębiorstwie stosunków społecznych, i która jest miarą jego konkurencyjności” [Nieckarz i in. 2013: 30].

A zatem w tej dziedzinie oddziaływań proces zmiany dotyczący jednostek jest zawsze podporządkowany celom całej organizacji. Inaczej jest w przypadku drugiej intensywnie rozwijającej się od schyłku XX w. dziedziny zastosowań *coachingu* tzw. *Life coachingu* dedykowanego osobom indywidualnym lub nieformalnym grupom osób (tj. rodzina, grupy religijne, grupy wieloetniczne). Tutaj interwencja coachingowa ma na celu poprawę jakości różnych sfer życia osób lub doskonalenie więzi międzypersonalnych oraz wzrost subiektywnego odczuwania zadowolenia z nich, nakierowana jest zatem na cele poszczególnych jednostek. Jak ujmują to A.M. Grant:

„Coaching osobisty lub życiowy jest systematycznym, poszukującym rozwiązań i nastawionym na rezultaty procesem, w którym coach ułatwia [klientowi – przyp. W.D] poszerzenie życiowych doświadczeń i spełnienie w różnych dziedzinach... i wspiera samodzielne uczenie się i rozwój osobisty osoby coachowanej” [Grant 2001: 20].

W zakresie *Life coachingu* pojawiło się także wiele odmian np. *Professional coaching* dotyczący wyboru i planowania kariery zawodowej lub zmian w jej zakresie, *Health coaching* związany z nastawieniem na osiągnięcie prozdrowotnych postaw w życiu, *Balance coaching* skoncentrowany na poszukiwaniu zrównoważonego

rozwoju jednostki we wszystkich ważnych sferach jej życia, czy *Spiritual (soul) coaching*, którego przedmiotem jest rozwój duchowy i pogłębianie relacji z transcendencją (por. Wujec, 2012; Marciniak, 2009).

Aktualnie mamy do czynienia z dalszą dywersyfikacją w dziedzinie *coachingu*, zarówno, jeśli chodzi o jego podstawowe rozumienie, jak i repertuar stosowanych metod w jego zakresie. Bierze się to z dwóch względów – rozmaitych korzeni teoretycznych, do których odwołują się i w których rozwijają swoje koncepcje *coachingu* przedstawiciele zawodu (istnieje m.in. *coaching Gestalt*, *coaching poznawczo-behawioralny*, *coaching ericksonowski*, *coaching zen*) oraz coraz szerszych aplikacji *coachingu* w nowych dziedzinach życia człowieka. *Coaching* wykroczył już u schyłku XX wieku poza świat biznesu i sportu ku instytucjom oświatowym, czy społeczno-politycznym, sięgając życia rodzinnego oraz tak różnych grup odbiorców, jak nastolatki szukający dalszych satysfakcjonujących dla siebie dróg edukacji, studenci u progu wyboru drogi kariery zawodowej, czy osoby w wieku dojrzałym chcące osiągać większe poczucie spełnienia w swoim życiu, jak także osoby starsze przygotowujące się do przejścia na emeryturę [Kimsey-House i in 2014: 11].

## 2. Istota i cele interwencji coachingowej

Szerokie zastosowania, jakie znajduje aktualnie *coaching* mogą doprowadzać do przekonania, że ten rodzaj wspierającej interwencji nie ma jednorodnego charakteru. Brakuje mu jeszcze precyzji metodologicznej oraz teoretycznych podstaw uznanych przez środowiska naukowe i profesjonalnie związane z *coachingiem*. Analizując literaturę przedmiotu można zauważyć coraz większą tendencję wśród teoretyków i badaczy przedmiotu oraz praktyków do wyraźnego wskazywania na zaplecze teoretyczne proponowanych przez siebie metodyk *coachingowych* (wspólne dla nich jest poszukiwanie teorii w zakresie psychologii empirycznej i – w koncepcjach *coachingu* biznesowego – nauk o zarządzaniu) oraz wykazywanie odrębności tej dyscypliny wspierania od innych form interwencji.

W niniejszym przybliżeniu specyfiki *coachingu* poprzez przegląd wybranych sposobów jego definiowania w literaturze przedmiotu oraz rozwinięcie wynikających z nich charakterystyk cech istotnych *coachingu* będziemy starały się wykazać, że można mówić o pewnym „wspólnym rdzeniu” w ramach różnych współczesnych ujęć *coachingu*.

Czym zatem jest *coaching* w świetle jego definicyjnych ujęć? Ujęcia te podzielone zostały w niniejszej prezentacji na dwa typy: definicje eksternalistyczne *coachingu* oraz definicje internalistyczne *coachingu*. Określenie pierwsze ma wskazywać na fakt uwypuklenia w proponowanych charakterystykach rezultatów, do

których prowadzi *coaching*, określenie drugie obejmuje definicje, których autorzy wskazują na specyfikę samego procesu interwencji, a zatem podkreślają ważność sposobu pracy *coacha* z klientem lub/i używanych metod<sup>1</sup>.

Oto przykładowe definicje eksteralistyczne *coachingu*:

- „Coaching jest procesem, którego głównym celem jest wzmocnienie Klienta oraz wspieranie Go w samodzielnym dokonywaniu zamierzonej zmiany (w oparciu o własne odkrycia, wnioski i zasoby)” (International Coaching Community).
- „Coaching otwiera potencjał osoby w celu zmaksymalizowania jej własnych wyników. Pomaga jej raczej uczyć się niż być nauczaną” [Whitmore 1992: 8].
- „Coach pracuje z klientami, aby dzięki ukierunkowanemu szkoleniu szybko, znacząco i trwale poprawili swoją efektywność w życiu osobistym i zawodowym. Jedynym celem coacha jest praca nad tym, aby klient rozwinął cały swój potencjał – tak, jak go sam zdefiniuje” [Rogers 2015: 14].
- „[Coaching – przyp. W.D.] [o]bejmuje różne sposoby pomagania ludziom w osiągnięciu bardziej skutecznego niż dotychczasowe działania. Coaching przez małe “c” jest skoncentrowany na poziomie zachowania, odnosząc się do procesu pomagania drugiej osobie w uzyskaniu czy poprawie konkretnego działania... Coaching przez duże “C” obejmuje pomaganie ludziom w osiągnięciu skutecznych celów na różnych poziomach. Podkreśla produktywną zmianę koncentrując się na wzmocnieniu tożsamości i wartości oraz na urzeczywistnieniu marzeń i celów” [Dilts 2003: XXIII].

Poniżej znajdują się definicje internalistyczne *coachingu*:

- „ICF definiuje coaching jako partnerstwo z klientami w stymulującym do myślenia i kreatywności procesie, który ma inspirować ich do maksymalizacji ich osobistego i zawodowego potencjału” (International Coach Federation);
- „Coaching to rozwijanie zdolności zmieniania ludzi, organizacji, w których pracują oraz środowiska, w którym żyją. Wpływając na ich wyobraźnię i wyznawane wartości, pomaga w ponownym określeniu – w zgodzie z celami, do których dążą – ich postaw, sposobu myślenia i zachowania” [Hargrove 2006: 23];
- „W coachingu chodzi o jak najlepsze wykorzystanie własnych możliwości przy indywidualnym i osobistym wsparciu osoby, która będzie stawiać przed Tobą wyzwania, stymulować i prowadzić na drodze stałego rozwoju” (IBD Business School Noble Manhattan Coaching).
- „Coaching jest formą rozmowy przebiegającej zgodnie z niewypowiedzianymi, żelaznymi zasadami dotyczącymi tego, co musi być w niej obecne. Te zasady

<sup>1</sup> W większości przypadków jest tak, że reprezentanci danej definicji odnoszą się w swoich wywodach także do kwestii w niej nie ujętych, a wkraczających w obszar drugiego sposobu definiowania. Niniejszy paragraf ma na celu przybliżenie specyfiki interwencji coachingowej, a nie systematyczny przegląd sposobów jej definiowania. Stąd też, choć wybrane kryteria podziału definicji upraszczają niejednokrotnie pełne ujęcia reprezentowane przez ich autorów, sprzyjają one realizacji tego celu.

to: szacunek, otwartość, współczucie, empatia i rygorystycznie przestrzegane zobowiązanie do mówienia prawdy... W rozmowie coachingowej obecne są także przekonania, że w każdej sytuacji mamy wiele możliwości wyboru i że ludzie naprawdę są zdolni do dokonywania świadomych wyborów w swoim życiu” [Kimsey-Hause i in. 2014: 18].

*Coaching* jako specyficzna metodologia procesu rozwijania osobowego potencjału opierający się na szczególnym typie relacji pomiędzy *coachem* a jego odbiorcą okazuje się przynosić pozytywne efekty na poziomie kognitywnym, emocjonalnym, behawioralnym i społecznym funkcjonowania jednostki. Zgodnie z powyżej przedstawionymi eksternalistycznymi definicjami *coachingu* oraz wybraną literaturą przedmiotu [MacKie 2007; Smółka 2009; Jarvis 2004; Clutterbuck, Megginson, 2005; Wales 2002] wskazać można na następujące zmiany w osobach, które korzystały z *coachingu*:

- 1) na poziomie kognitywnym:
  - przyrost wiedzy i świadomości osoby *coachowanej* na temat jej zasobów, możliwości oraz sposobów realizacji wybranych celów;
  - uczenie się identyfikowania własnych potrzeb rozwojowych;
  - zwiększenie kreatywności i aktywnego poszukiwania rozwiązań;
  - zwiększenia poczucia odpowiedzialności za własne decyzje i działania;
  - wzrost dyspozycji do uczenia się z analizy doświadczenia;
- 2) na poziomie emocjonalnym:
  - wzrost poczucia własnej wartości i osobistego wpływu na różne sytuacje, przed którymi staje jednostka;
  - przyrost zaufania do siebie i wiary we własne możliwości;
  - rozpoznawanie własnych i cudzych emocji oraz umiejętność wykorzystania ich potencjału;
  - zwiększenie ogólnego poczucia zadowolenia z własnego życia i podejmowanych działań;
  - redukcja lęku przed zmianami i stresu związanego z ich wdrażaniem;
  - przekraczanie wewnętrznych barier, „poczucia niemocy” etc.;
- 3) na poziomie behawioralnym:
  - umiejętność adekwatnego doboru metod realizacji własnych potrzeb i rozwiązywania problemów;
  - doskonalenie aktualnych lub nabycie nowych ważnych z perspektywy obranego celu rozwojowego kompetencji;
  - uzyskanie otwarcia na nowe możliwości oraz motywacji do podejmowania działań realizujących je;
  - rozwój zdolności adaptacyjnych i wprowadzania zmian;
- 4) na poziomie społecznym:
  - zwiększenie empatii i akceptacji odmiennych perspektyw innych ludzi;



- poprawa jakości aktualnych i zdobycie nowych umiejętności interpersonalnych;
- zwiększenie osobistej efektywności i asertywności w kontaktach z innymi;
- umiejętność dostrzegania i doceniania inności osób, z którymi jednostka wchodzi w relację.

Przedstawione powyżej definicje internalistyczne *coachingu* zwracają uwagę na wartość i osobliwe cechy – wyróżniające ją spośród innych form interwencji wspierająco-edukacyjnych – samej relacji pomiędzy *coachem* a osobą/osobami *coachowanymi*. W piśmiennictwie dotyczącym tej dziedziny [O’Neil 2005; Hargrove 2006; Grant, Cavanagh 2004; Filipczak 1998; Flaherty 2010] oraz na stronach internetowych międzynarodowych, jak również polskich, stowarzyszeń i organizacji związanych z *coachingiem*, jak także renomowanych szkół *coachingu* podkreślana jest także waga samego procesu współpracy z podmiotem interwencji oraz warunkujące jej sukces związane z nim wartości, postawy i realizujące je sposoby oddziaływania. Do najczęściej podnoszonych kwestii należą:

- 1) w zakresie wartości istotnych dla powodzenia procesu *coachingowego*:
  - dobrowolność udziału osoby/osób *coachowanych* w procesie (świadoma zgoda);
  - poufność w odniesieniu do przekazywanych informacji z wyłączeniem informacji, które na mocy umowy mają być przekazywane osobie/osobom trzecim (w przypadku *coachingu* zleconego przez osoby trzecie związanego z celami instytucji/przedsiębiorstwa);
  - uznanie autorytetu klienta jako kompetentnego arbitra w zakresie obieranych przez niego celów i sposobów ich realizacji;
  - dobro osoby *coachowanej* stanowi wyznacznik działań coacha;
  - zgodność podejmowanego kierunku działań z wartościami ważnymi dla klienta;
- 2) w ramach postaw, które winien reprezentować profesjonalny *coach*:
  - partnerskie nastawienie wyrażające szacunek dla osoby klienta;
  - niedyrektywność w prowadzeniu procesu, to klient wyznacza kierunek procesu i tempo realizacji jego etapów;
  - troska o zbudowanie relacji z osobą *coachowaną* opartej na obopólnej szczerości i zaufaniu;
  - traktowanie klienta jako eksperta w zakresie znalezienia rozwiązań sytuacji, z którymi się zmagają;
  - empatyczne odnoszenie się do przedstawianych przez osobę *coachowaną* kwestii i problemów;
  - bazowanie w ukierunkowywaniu rozmowy *coachingowej* na treściach wnoszonych przez klienta, jego zasobach, talentach, możliwościach i pomysłach;
  - systematyczność pracy z klientem;

- 3) aktywności, które stanowią o specyfice *coachingu*:
- prowadzenie procesu w konwencji „rozmowy” w pełni kompetentnych i otwartych na siebie uczestników;
  - posługiwanie się techniką otwartych pytań, które mają skłonić klienta do samodzielnego myślenia, skłaniają do odkryć na swój temat i możliwości, które są tego wynikiem oraz podążają za kierunkiem rozmowy wyznaczonym przez klienta i pozwalają na przedefiniowanie jego problemów w cele, zidentyfikowanie możliwości ich realizacji oraz podjęcie działań.
  - aktywne, wielopoziomowe słuchanie wypowiedzi klienta oparte na dostrojeniu intelektualnym i emocjonalnym do klienta (uważne słuchanie faktów, przekonań, emocji wartości osoby *coachowanej*);
  - odzwierciedlanie – mówienie „językiem klienta” i zachęcanie go do doprecyzowywania przedstawianych myśli, pojęć;
  - pobudzanie odbiorcy *coachingu* do refleksji nad własnymi celami, znajdowaniem własnych argumentów na rzecz wyboru danego celu oraz związku tego celu z ważnymi dla niego potrzebami, wartościami i istotnymi dla jego tożsamości przekonaniem;
  - koncentrowanie rozmowy na zasobach – „sile” klienta oraz możliwościach, ku którym może on sięgnąć przy realizacji swoich celów;
  - ukierunkowanie procesu na aktywne poszukiwanie przez klienta własnych zasobów i rozwiązań służących osiągnięciu jego założeń lub/i pozwalających mu pokonać wewnętrzne i zewnętrzne ograniczenia;
  - aktywizowanie klienta do zaangażowania w realizację jego zamierzeń i „rozliczanie” go z podejmowanych zobowiązań;
  - udzielanie informacji zwrotnej, podsumowywanie kolejnych etapów ze szczególnym zwróceniem uwagi na postępy dokonane przez klienta.

### 3. Zastosowania *coachingu* we wczesnym wspomaganie rozwoju – zarys perspektyw

W modelach tradycyjnych terapii w zakresie wczesnej interwencji wobec dzieci z niepełnosprawnościami oraz zaburzeniami rozwojowymi (w skrócie wwr) sytuowano rodziców/opiekunów dziecka jedynie w roli obserwatora procesu terapeutycznego. Podstawą procesu była interakcja pomiędzy dzieckiem a terapeutą. Udział rodzica był jedynie akcydentalny oraz związany z instrukcjami terapeuty. Współczesne podejścia zmieniają obraz sytuacji terapeutycznej mającej mieć miejsce w wwr. W tych propozycjach nazywanych podejściami skoncentrowanymi na rodzinie to rodzic staje się głównym podmiotem od-

działają terapeutę, który wypracowuje z nim strategię postępowania z dzieckiem zakorzenione w codziennym życiu dziecka i zwyczajach jego rodziny.

J. Voss i A. Stredler-Brown – propagatorki i badaczki tego nowego modelu – twierdzą, że okazuje się on być zarówno wystarczający, jak i wysoce efektywny terapeutycznie [Voss, Stredler-Brown 2017/2018: 8–4]. Badaczki te powołują się m.in. na badanie M.P. Moellera [Moeller 2000] dotyczące kompetencji komunikacyjnej dzieci z głuchotą lub zaburzeniami słuchu, w którym wykazał on przykładowo, że wczesna interwencja – do pierwszego roku życia dziecka – i wysokie zaangażowanie rodziców w proces terapeutyczny skutkuje sprawniejszą dyspozycją językową widoczną na etapie początków edukacji formalnej dziecka. Dzieci, które otrzymały wsparcie terapeutyczne do pierwszego roku życia i których opiekunowie byli silnie uczestniczący w terapii wypadały znacząco lepiej w testach dotyczących znajomości słownictwa i rozumowań werbalnych niż dzieci, które w analogicznym okresie były poddane interwencji, a których opiekunowie nie angażowali się w proces terapii.

Propagatorzy i praktycy modelu skoncentrowanego na rodzinie w wwr często wskazują, że zamiana ról pomiędzy specjalistami a opiekunami dziecka, która ma tu miejsce w stosunku do podejścia tradycyjnego, wymaga zupełnie nowych metod współpracy. Z uwagi na to, że to rodzic ma przejąć gros odpowiedzialności za powodzenie interwencji rola współdziałającego specjalisty nie może mieć – jak w dawnym modelu – charakteru dyrektywno-instruktażowego. Zwolennicy nowego podejścia wykazują konieczność partnerskiej współpracy opartej na zaufaniu, wymianie doświadczeń, docenianiu kompetencji rodziców i aktywizowaniu ich do samodzielnego poszukiwania okazji do wspierania rozwoju dziecka w naturalnym środowisku [Rush, Sheldon 2011: 25]. M. Gatmaitan i A. Lyons – przedstawicielki nurtu zarówno badawczo-teoretycznego, jak i empirycznego wwr twierdzą, że taki styl współdziałania pomiędzy specjalistami a rodzicami mogą zapewnić techniki i narzędzia *coachingu*:

„Celem *coachingu* rodziców i opiekunów jest wzbudzenie w nich poczucia pewności siebie i kompetencji w opiece nad dziećmi z niepełnosprawnościami” [Gatmaitan, Lyons 2013: 1].

Zdaniem wielu przedstawicieli wwr w relacji specjaliści – rodzice *coaching* stanowi obiecujący styl oddziaływania, dlatego, że może doprowadzić do wdrożenia rodziców w świadome stosowanie technik usprawniających rozwój ich dziecka poprzez refleksję nad aktualnymi sposobami interakcji w środowisku jego naturalnych aktywności, a zatem może pomóc m.in. w zakresie inicjowania interwencji rodzicielskich w codziennych rutynowych zachowaniach rodzinnych [McWilliam 2010; Woods i in. 1997], czy też rozbudowaniu zasobów rodziny wspierających terapię dziecka [Trivette, Dunst&Humby 2010].

Jak zatem można widzieć rolę specjalisty wwr jako coacha rodziny? Jakie mają być jego odpowiedzialności, sposoby działania i zasięg oddziaływań? Istotne jest przede wszystkim świadome dzielenie odpowiedzialności za powodzenie interwencji z członkami rodziny. W opinii auterek niniejszego artykułu niezbędnym działaniem specjalisty wwr jest zapewnienie opiekunom wiedzy o technikach wspierających rozwój dziecka, by mogli oni samodzielnie aplikować ją w relacjach z dzieckiem, ale równie ważne jest aktywizowanie rodziców do aktywnego poszukiwania źródeł takiej wiedzy w ich osobistych doświadczeniach z dzieckiem lub doświadczeniach innych rodzin z podobnymi problemami rozwojowymi potomstwa. Aktywność specjalisty winna koncentrować się, dzięki wykorzystaniu metod *coachingowych* – wielopoziomowego słuchania, odzwierciedlania stanu intelektualnego i emocjonalnego opiekunów, stawiania pytań pogłębiających rozumienie sytuacji, podkreślania zasobów rodziny, tworzenia podsumowań i udzielania informacji zwrotnej zawierającej docenienie działań opiekunów – na wzmacnianiu funkcji rodziny w procesie terapii. Oddziaływanie specjalisty musi być bardzo uwrażliwione na indywidualne uwarunkowania rodziny i kierować uwagę opiekunów ku wykorzystaniu takich praktyk interwencyjnych, które nie tylko biorą pod uwagę wiedzę o niepełnosprawności/zaburzeniu rozwojowym dziecka, ale związane są także ze specyficznymi zwyczajami, zasobami i mocnymi stronami określonej rodziny. Jak ujmuje to D. Rush i współpracownicy:

„Coaching dostarcza interaktywnych podstaw dla stworzenia i pielęgnowania relacji pomiędzy specjalistami i rodziną/opiekunami, która przesuwa uwagę z usług eksperckich na uczenie się. Interwencje skupione na uczeniu przeddefiniują podmiot usług i poszerzają rolę osób [specjalistów we – przyp. W.D.] wczesnej interwencji u dzieci o wspieranie osób kluczowych w życiu dziecka (uczących się) w różnorodnych okolicznościach” [Rush i in. 2003: 35].

*Coaching* może być również z powodzeniem wykorzystany jako narzędzie rozwoju profesjonalnego specjalistów związanych z wczesnym wspomaganie rozwoju dzieci przyjmując trzy różne formy – jako *coaching* koleżeński, grupowy i *autocoaching*. W tych trzech postaciach służyć ma skutecznemu nabyciu nowych umiejętności przez specjalistów lub udoskonaleniu aktualnie posiadanych. W ramach wsparcia koleżeńskiego w środowisku osób zawodowo związanych z wwr użycie metod *coachingowych* tworzy przestrzeń do refleksji nad własną praktyką terapeutyczną czyniąc ją i jej dalszy rozwój bardziej świadomymi. Takie świadome odniesienie do własnego warsztatu terapeutycznego, zgromadzonej wiedzy i doświadczenia pozwala na z jednej strony utwierdzenie terapeuty poddawanego koleżeńskiemu wsparciu w przekonaniu co do skuteczności wybranych praktykowanych przez niego technik, z drugiej strony na krytyczne odniesienie się do mniej efektywnych działań i ukierunkowanie się na poszukanie nowych rozwiązań [Dunne, Villani 2007: 57]. Dodatkowo taki sposób interakcji wpływa na

poprawę dalszych relacji w gronie specjalistów, stymuluje kontynuację wymiany pomysłów, doświadczeń i technik. Podobną rolę może spełnić *autocoaching*, gdzie specjalista posługując się metodą introspekcji dociera do sfery osobistych motywacji, celów i przekonań oraz ich aktualnych uwarunkowań, by znaleźć obszar potencjalnej, doskonalącej praktykę zmiany. Trzeci sposób zastosowania *coachingu* – *coaching* grupowy uwzględnia możliwość prowadzenia procesu *coachingowego* także przez osobę spoza dziedziny wwr. Zadaniem *coacha* w tej trzeciej sytuacji jest praca z wybraną grupą specjalistów z zakresu wwr dla sformułowania wspólnego celu rozwojowego czy przewyciężenia określonej trudności powstałej na wspólnym polu oddziaływań terapeutycznych.

### Podsumowanie – Rodzic jako ekspert we wczesnym wspomaganii rozwoju dzieci o specjalnych potrzebach w modelu wczesnego wspomaganii rozwoju dzieci ze specjalnymi potrzebami skoncentrowanym na rodzinie

Niniejszy artykuł stanowił próbę pokazania, w jaki sposób techniki i narzędzia *coachingu* mogą być włączone do repertuaru metod stosowanych przez specjalistów wwr tak, by zmienić rolę rodzica z biernego obserwatora terapii jego dziecka w eksperta aktywnie w niej uczestniczącego. Autorki artykułu argumentowały, że zrozumienie priorytetów i specyficznych problemów rodziny dziecka oraz wykorzystanie zasobów naturalnego środowiska funkcjonowania dziecka – umożliwione poprzez zastosowanie *coachingu* - przyczynia się w znaczącym stopniu do wzrostu skuteczności interwencji terapeutycznych. Jak wskazują wspomniane już D. Rush i współpracownicy główne cele pracy *coachingowej* specjalisty wwr z rodziną/opiekunami powinny być związane z udzielaniem wsparcia osobom w procesie uczenia się, aby byli zdolni do dokonywania pozytywnych zmian w ich interakcjach z podopiecznymi o specjalnych potrzebach rozwojowych. Mają to czynić poprzez motywowanie rodziców/opiekunów do uważnej obserwacji kontekstów współdziałania z dzieckiem, odważnego podejmowania nowych aktywności w kontaktach z dzieckiem i ustawicznej refleksji nad przebiegiem interakcji. Specjalista/*coach* występuje też w roli osoby sprawdzającej zgodność podejmowanych przez rodzica działań i ich rezultatów z pierwotnie ustalonymi celami.

Aktywne uczestnictwo rodziców/opiekunów dziecka jako rezultat świadomie nabywanej wiedzy w trakcie procesu *coachingowego* w inicjowaniu oddziaływań wspomagających rozwój dziecka sprawia, że interwencje stają się bardziej dopasowane do potrzeb podopiecznych. Dodatkowo ich sens – z uwagi na naturalny kontekst ich stosowania – staje się łatwiejszy do uchwycenia zarówno

dla rodziców, jak i dzieci. *Coaching* rodziny może pomóc przeciwdziałać pogłębianiu się sytuacji kryzysowych oraz powstaniu nieefektywnych, krótkotrwałych sposobów funkcjonowania rodziny oraz zbudować rodzinę na nowych, trwałych, wybranych przez jej członków fundamentach.

## Bibliografia

- Beers C. (1908), *The Mind that Found Itself* (wydanie polskie 1984, *Umysł, który sam siebie odnalazł*), Polskie Towarzystwo Higieny Psychiczej, Warszawa.
- Chen D. (2017), *Early intervention home visit practices with familie and their young children who have multiple disabilities*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo”, nr 3(37), s. 23–33.
- Clutterbuck D., Megginson D. (2005), *Making coaching work*, Chartered Institute of Personnel and Development, London.
- Cytowska B., Winczura B. (2016), *Wczesna interwencja i wczesne wspomaganie rozwoju małego dziecka*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Dilts R. (2003), *From Coach to Awakener*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Drucker P. (1954), *Practice of management*, Harper & Row, New York, NY.
- Dunne K., Villani S. (2007), *Mentoring New Teachers Through Collaborative Coaching: Linking Teacher and Student Learning*, WestEd, San Francisco.
- Filipczak R. (1998), *The executive coach: Helper or healer*, „Training”, vol. 35(3), s. 30–36.
- Flaherty J. (2010), *Coaching: Evoking excellence in others*, Butterworth-Heinemann, Burlington.
- Gatmaitan M., Lyons A. (2013), *Early intervention specialist program: Coaching manual*, Unpublished training document, Kent State University, Kent, OH.
- Głodkowska J., Konieczna, I., Piotrowicz R., Walczak G. (red.) (2017), *Interdyscyplinarne konteksty wczesnej interwencji, wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Grant A.M. (2001), *Toward a Psychology of Coaching: The Impact of Coaching on Metacognition, Mental Health and Goal Attainment*, Sydney, [https://www.researchgate.net/profile/Anthony\\_Grant5/publication/228598134\\_Towards\\_a\\_psychology\\_of\\_coaching/](https://www.researchgate.net/profile/Anthony_Grant5/publication/228598134_Towards_a_psychology_of_coaching/).
- Grant A.M., Cavanagh M.J. (2004), *Toward a profession of coaching: Sixty-five years of progress and challenges for the future*, „International Journal of Evidence-based Coaching and Mentoring”, vol. 2(1).
- Grant A.M., Cavanagh M.J. (2007), *Coaching Psychology: How did we get here and where are we going*, „Australian Psychological Society”, vol. 29(3), s. 6–9.
- Grant A.M. (2011), *Developing an agenda for teaching coaching psychology*, „International Coaching Psychology Review”, vol. 6(1), s. 84–99.
- Gresnigh H. (1995), *Znaczenie wczesnej rewalidacji dla małego słabowidzącego dziecka [w:] Problemy wczesnej rehabilitacji niewidomych i słabowidzących dzieci*, G. Walczak (red.), Wydawnictwo WSPS, Warszawa, s. 14–18.
- Griffith C. (1926), *The psychology of coaching. A study of coaching methods from the point of psychology*, C. Scribner's son, New York.
- Hargrove R. (2006), *Mistrzowski Coaching*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.

- IBD Business School Noble Manhattan Coaching; <http://www.noblemanhattan.pl/index.php/definicja-coachingu> [dostęp: 28.07.2018].
- International Coaching Community, [http://www.iccpoland.pl/pl/centrum\\_prasowe/definicja\\_coachingu](http://www.iccpoland.pl/pl/centrum_prasowe/definicja_coachingu) [dostęp: 28.07.2018].
- International Coach Federation, <https://coachfederation.org/about> [dostęp: 28.07.2018].
- Jarvis J. (2004), *Coaching and buying coaching services. A guide*, CIPD, London.
- Kampa-Kokesch S., Anderson M.Z. (2001), *Executive Coaching. A Comprehensive Review of the Literature*, „Consulting Psychology Journal: Practice and Research”, 51(3), s. 205–228.
- Katz R. (1955), *Skills of an effective administrator*, Harvard Business Review, <https://hbr.org/1974/09/skills-of-an-effective-administrator> [dostęp: 28.07.2018].
- Kimsey-House H., Kimsey-House K., Sandahl P., Whitworth L. (2014), *Coaching koaktywny. Zmiany w biznesie, zmiany w życiu*, Wolters Kluwer S.A., Warszawa.
- Mace L.M. (1950), *The Growth and Development of Executives*, Literaly Licenizing.
- MacKie D. (2007), *Evaluating the effectiveness of executive coaching: Where are we now and where do we need to be?*, „Australian Psychologist”, vol. 42(4), s. 310–318.
- Marciniak Ł.T. (2009), *Pojęcie i odmiany coachingu* [w:] *Coaching – teoria, praktyka, studia przypadków*, M. Sidor-Rządowska (red.), Wolter-Kluwers Polska, Kraków.
- McWilliam R.A. (2010), *Routines-Based Early Intervention: Supporting Young Children and Their Families*, Paul H. Brookes Publishing Co.
- Nieckarz Z. Celińska-Nieckarz S., Godlewska-Werner D. (2013), *Psychologia coachingu biznesowego*, Harmonia Universalis, Gdańsk.
- O’Neil M.B. (2005), *Coaching dla kadry menadżerskiej. Siła i wrażliwość coacha w systemowym podejściu do problemów w zarządzaniu*, Rebis, Poznań.
- Parsons F. (1909), *Choosing a vocation*, Gay&Hancock Ltd., Londyn.
- Rekomendacje Unijne (2010), *Wczesna interwencja – postępy i rozwój w dziedzinie 2005 – 2010*.
- Rogers C. (1942), *Counseling and Psychotherapy. Newer concepts in practice*, The Ribersibe Press, Cambridge Mass.
- Rogers C. (1961), *On Becoming a Person. A therapist’s view of psychotherapy*, Houghton Mifflin Company, Boston.
- Rogers J. (2015), *Coaching*, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Rush D.D., Sheldon M.L., Nanft B.E. (2003), *Coaching Families and Colleagues. A Process for Collaboration in Natural Settings*, „Infants & Young Children”, vol. 16(1), s. 33–47.
- Rush D., Sheldon M. (2011), *Coaching in Early Childhood: Frequently Asked Questions*, <http://www.coachinginearlychildhood.org/nlefaq.php>; dostęp: 25.07.2018.
- Słownik Merriam Webster <https://www.merriam-webster.com/>.
- Smółka P. (red.) (2009), *Coaching. Inspiracje z perspektywy nauki, praktyki i klientów*, Helion, Gliwice.
- Trivette C.M., Dunst C.J., Humby D.W. (2010), *Influences of Family-Systems Intervention Practices on Parent-Child Interactions and Child Development*, <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0271121410364250> [dostęp: 25.07.2018].
- Twardowski A. (2012), *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym* Wydawnictwo UAM, Poznań.

- Walczak G. (1995a), *Założenia modelu wczesnej rehabilitacji niewidomych i słabowidzących dzieci w Polsce* [w:] *Problemy wczesnej rehabilitacji niewidomych i słabowidzących dzieci*, G. Walczak (red.), Wydawnictwo WSPS, Warszawa, s. 136–145.
- Walczak G. (red.) (1995b), *Problemy wczesnej rehabilitacji niewidomych i słabowidzących dzieci*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.
- Walczak G. (red.) (2005), *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z uszkodzonym wzrokiem*, MENiS, Warszawa.
- Wales S. (2002), *Why coaching?*, „Journal of change management”, vol. 3(3), s. 275–282.  
wikipedia.org
- Whitmore J. (1992), *Coaching for Performance: A Practical Guide to Growing Your Own Skills*, Nicholas Brealey Publishing.
- Wujec B. (2012), *Geneza i definicje coachingu*, „Coaching Review”, no. 1(4), s. 4–28.
- Woods-Cripe J., Venn M.L. (1997), *Family-Guided Routines for Early Intervention Services*, <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/109625069700100104> [dostęp: 25.07.2018].
- Voss J., Stredler-Brown A. (2017/2018), *Getting Off to a Good Start: Practices in Early Intervention*, w: *Preparing to Teach, Committing to Learn: An Introduction to Educating Children Who Are Deaf/ Hard of Hearing*, <https://www.infanthearing.org/ebook-educating-children-dhh/> [dostęp: 28.07.2018], s. 8–4.
- Zemelka A. (2016), *Wczesna historia coachingu: poszukiwanie definicji i interferencji idei*, „Forum Oświatowe”, nr 28(2), s. 143–160.