

ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ GEBĖJIMAI: TEORIJA IR KRITIKA *HUMAN RESOURCES COMPETENCE: THEORY AND CRITICS*

Rasa SMALIUKIENĖ, doc. dr.
Renata KORSAKIENĖ, doc. dr.

Vilniaus Gedimino technikos universitetas

Romas PRAKAPAS, doc. dr.

Mykolo Romerio universitetas

Įvadas

Valstybės tarnautojų ugdymo prioritetai teoriniu ir praktiniu aptektais suvokiami kaip žinių bei gebėjimų plėtojimas, lemiantis individualią ir kolektyvinę elgseną kaip efektyvaus valstybės funkcijų realizavimo sąlygą. Teorinis ir praktinis sutarimas dėl prioritetų ugdant valstybės tarnautojus tampa mažiau bendras, kai detaliau imamos analizuoti besikeičiančios funkcijos, kurioms poveikį daro visuomenės socialinės raidos pokyčiai, o reikiami gebėjimai tampa kompleksiniai ir neskaidomi į tradiciškai ugdymo metodikose išskiriamas grupes. Tokie nauji globalių veiksnių sukelti visuomenės socialinės raidos poreikiai, kaip žinių visuomenės formavimasis, tarptautinė konkurencija ir lokalūs procesai – emigracija, „demografinės duobės kartos“ įtaka vietos darbo rinkai, socialinė atskirtis ir kt., nusako naujas valstybės funkcijas ir išreiškia naujų valstybės tarnautojų darbo metodų poreikį. Šių pokyčių kontekste svarbus tampa kiekvieno tarnautojo įnašas į institucinę, leidžiantis transformuoti turimą informaciją į individualizuotus sprendimus, išvelgti naujas galimybes ir jas išnaudoti.

Individualizuotų sprendimų poreikis ilgainiui paveiks organizacines valstybės institucijų struktūras, valdymo principus ir metodus, tačiau šiuo metu svarbiausi yra naujų funkcijų suvokimas ir šių funkcijų prioritetiškumas, pasirengimas atlikti šias funkcijas. Nagrinėjant šiandienę valstybės tarnautojų ugdymo sistemą Lietuvoje, pastebimas koncentravimasis į techninių žinių perteikimą (pvz., mokymai, kaip formuoti strateginį savivaldybės planą, efektyviai spręsti konfliktus ir pan.), kai neugdomas visuminis suvokimas, kaip šias žinias ir įgytus gebėjimus naudoti darbe, didina institucinę kompetenciją priskirtoms funkcijoms atlikti.

Valstybės tarnautojų ugdymo problematika nėra vien praktinė. Teorinėje literatūroje ir empirinių tyrimų pristatymuose taip pat stokojama kritinio požiūrio į gebėjimų ugdymo koncepciją. Laikomasi nuomonės, kad tai pats efektyviausias galimas kelias siekiant didinti institucinį efektyvumą. Gebėjimų ugdymo koncepcija yra taikoma vis plačiau diskutuojant apie valstybės tarnautojų kaip žmogiškųjų išteklių ugdymą, išsamiau neanalizuojant šios koncepcijos privalumų ir trūkumų. Vis dėlto, kai diskutuotina tapo pavienių gebėjimų ugdymo koncepcija,

kuri iš esmės neužtikrina naujame kontekste vykdomoms valstybės funkcijoms adekvataus žmogiškųjų išteklių potencialo, svarbu įvertinti kitų teorijų privalumus, apžvelgti naujai besiformuojančias žmogiškųjų išteklių ugdymo kryptis ir išanalizuoti jų taikymo galimybes formuojant institucinę kompetenciją, be kurios institucijai priskirta funkcija negali būti efektyviai vykdoma.

Šiuo straipsniu siekiama inicijuoti mokslinę diskusiją apie valstybės tarnautojų ugdymo prioritetus ir koncepcijas, atliepančias visuomenės socialinės raidos poreikius. Straipsnyje pateikiama teorinė diskusija leidžia apžvelgti ir įvertinti alternatyvias žmogiškųjų išteklių ugdymo koncepcijas, o kokybiniais ir kiekybiniais empirinių tyrimų metodais surinkti duomenys tik patvirtina praktinį gebėjimų ugdymo sistemos nepakankamumą.

Žmogiškųjų išteklių gebėjimų teorijos taikymo kritika

Gebėjimų teorija, atsiradusi kaip išteklių valdymo teorijos alternatyva, nukreipė žmogiškųjų išteklių vadybos elementus nuo kontraktinių žmogiškųjų išteklių įsigijimų ir statiškos jų apskaitos vadybos procesuose į institucinę filosofiją, leido atsakyti į klausimus, susijusius su institucijos galimybe keistis keičiant institucinę kompetenciją (Freiling, 2004). Vis dėlto XX a. viduryje suformuota teorija negali būti nekritiškai vertinama pamažu kintant socialinei realybei, kurioje savo efektyvumą turi demonstruoti augantį veiklos efektyvumą.

Gebėjimų ugdymo koncepcijos populiarumą nulėmė ugdymo metodų suteikiama galimybė sugretinti identifikuotą poreikį, ugdymo turinį ir rezultata (įgytą gebėjimą). Gebėjimų ugdymo koncepcija pagrįsta detalio institucijai reikiamų gebėjimų ar elgsio formų specifikacija. Detali specifikacija leidžia nesunkiai identifikuoti, ko reikia mokytis, todėl gebėjimų ugdymas savo turiniu yra artimas mokymui.

Gebėjimų teorija, leidusi perkelti institucijos žmogiškųjų išteklių naudojimą į kitą efektyvumo lygmenį, yra orientuota į momentinį rezultatą ir neprideda prie institucijos kompetencijos tvarumo, kuris matuojamas trimis dimensijomis: gyliu, sklaida ir trukme (Hargreaves,

Flink, 2008). Šis pagrindinis teorijos trūkumas atsiranda nekritiškai išskiriant ugdytinų gebėjimų grupes – dalykinius, socialinius ir kognityvinius gebėjimus – taip suskaidant iš esmės nedalomą sistemą ir prarandant visuminį jos suvokimą. Susikoncentravimas į kurią nors vieną gebėjimų grupę detalizuojant atskirus gebėjimus ir jų efektyvaus ugdymo galimybes bei metodus leidžia tik fragmentiškai įvertinti kiekvieno iš gebėjimų įtaką kompetencijai. Kompetencija čia traktuojama remiantis E. Chlivicko ir L. Lobanovos pateikta formuluote, kad tai yra funkcinis žmogaus gebėjimas atlikti tam tikrą dalį profesinės veiklos realioje ar imituojamoje veiklos situacijoje, remiantis atitinkamų žinių, gebėjimų ir požiūrių sistema (Lobanova, Chlivickas, 2009). Remiantis šiuo apibrėžimu toliau tikslinga kritiškai įvertinti kiekvieną iš literatūroje išskiriamų gebėjimų grupių pagal jų potencialų įnašą formuojant visuminę institucinę kompetenciją.

Dalykinių gebėjimų ugdymo ribotumas plėtojant institucinę kompetenciją

Dalykiniams gebėjimams ugdyti skiriama daug dėmesio mokslinėje literatūroje. Jie analizuojami kaip profesinio ugdymo būdu ir ilgametės praktikos metu įgytų žinių dėmė. Dalykiniai gebėjimai yra viena pagrindinių sąlygų, leidžianti asmeni įvardyti specialistu konkrečioje veiklos srityje ir pasitikėti jo sprendimais. Šie gebėjimai, jei jie transformuojami į kompetenciją, apima tiek teorines dalyko žinias, tiek profesinę patirtį, kuri remiasi atvejų analize ir virsta savitai struktūrizuota informacija.

Dalykiniai gebėjimai nebūtinai sudaro dalykinę kompetenciją, kuri Strateginių individo kompetencijų kataloge apibrėžiama kaip „darbinės veiklos srities specialiosios žinios ir sugebėjimai, procesų ir technologijų, rinkos ir konkurentų ar gamybos ir aptarnavimo sričių išmanymas“ (Strateginės individo kompetencijos, 2007). Priimant į darbą valstybės tarnautojus tiek Lietuvoje, tiek kitose šalyse, rekomenduotina atsižvelgti į išsilavinimą ir darbo patirtį, tačiau tai savaime nereiškia, kad tarnautojas yra pasiruošęs dirbti institucijoje ir didinti institucinę kompetenciją.

Socialinių gebėjimų ugdymo ribotumas plėtojant institucinę kompetenciją

Teoriniuose darbuose socialiniai gebėjimai glaudžiai siejami su psichologinėmis savybėmis – pasitikėjimu savimi, komunikaciniais gebėjimais, gebėjimu prisitaikyti prie naujų situacijų ir aiškiai atsakomybės jausmu. Socialiniai gebėjimai užtikrina galimybę tinkamai komunikuoti su įtakos grupėmis ir socialine aplinka. Individo gebėjimai kartu su jo žiniomis ir motyvacija leidžia pasireikšti tam tikriems rezultatams, kurie atitinkamame tarpasmeniniame kontekste vertinami kaip palankūs.

Socialinių gebėjimų transformacija į institucinę kompetenciją yra ypač svarbi, nes, kaip pažymi B. H. Spitzberg (2003), socialiniai gebėjimai prisideda prie pasikartojančios ir tikslios orientuotos elgsenos, leidžia formuoti elgsenos modeliams institucijoje ir

atsiskleidžia kaip elgsenų seka, kuri atitinka sąveikos kontekstą, reikalingą institucijos efektyvumui.

Individo lygmeniu socialiniai gebėjimai leidžia asmeniui disponuoti sudėtingais ir subtiliais sąveikos epizodų pateikimais, tačiau kartu kyla grėsmė, kad individas gali šiuos gebėjimus naudoti egocentiškai ir neprisidėti didinant institucinę kompetenciją. Teoriškai socialiniai gebėjimai skiriami į du žinių tipus: turinio ir procedūrinės žinias. Turinio žinios (pvz., žinant ką) apima informaciją apie partnerius, pokalbių temas, kalbos taisykles (Czernewska, 2007), socialinius kontekstus (Forges, 1983) ir pokalbių taisykles (Wilson, Sabee, 2003). Procedūrinės žinios (pvz., žinoti kaip) apima tokius procesus, kaip tikslų formulavimas ir jų prioritetų parinkimas, problemų sprendimas, kitų elgsenos numatymas ir paaiškinimas, tinkamų gebėjimų pasirinkimas, koordinavimas ir įgyvendinimas (Knapp, Daly, 2002). Šios žinios įgyjamos mokymosi metu, kaupiant patirtį ir stebint tarpasmeninių kompetencijų prototipą – vaidmens modelį (Whaley, Samter, 2006). Taigi individas turi procedūrinių žinių, leidžiančių sukonstruoti ir veikti pagal scenarijus skirtingose socialinėse situacijose, tačiau procedūrinės žinios turi būti adekvačios institucijos organizacinei kultūrai, apimančiai elgesio normas.

Kognityvinių gebėjimų perkėlimo į institucinę kompetenciją problematika

Kognityviniai gebėjimai, tokie kaip pastabumas, gebėjimas pastebėti išimtis, esminių dalykų identifikavimas, yra svarbūs valstybės tarnautojo veiklai nuolat kintančioje aplinkoje. Šių gebėjimų raiška yra mažiausiai valdoma instituciniu lygmeniu ir paliekama individo saviugdos iniciatyvai. Mokslinėje literatūroje analizuojami keturi persidengiantys gebėjimai: empatija, dėmesingumas (Cegala et al., 1991), orientacija į kitus (Spitzberg, 2009), sąveikos valdymas (Wilson, Sabee, 2003). Kadangi šių gebėjimų sistema nuolat aptinkama moksliniuose tyrimuose, juos reikėtų išsamiau kritiškai apžvelgti.

Kognityvinių gebėjimų kontekste daugiausia dėmesio skiriama empatijai, kurios perkėlimas į struktūrizuotą institucinės kompetencijos lygį yra ypač problemiškas dėl šio gebėjimo nepamatuojamumo, kurį išreiškia patys empatijos apibrėžimai. J. M. Wiemann apibūdino empatiją kaip gebėjimą atsakyti į parodytą dėmesį, pasiūsti žodinę reakciją, rodančią kitiems supratimą ir jausmus bei aktyvų klausymą (Wiemann, 2003). Kitą konceptualizaciją pateikia J. H. Payne (2005) ir apibrėžia empatiją kaip asmenybės gebėjimą jausti kitus.

Be empatijos, kognityviniai gebėjimai apima mažiau subjektyvumo turinčius gebėjimus, lemiančius tokias veiklas, kaip klausymą ir palaikymą. Šioms veikloms plėtoti reikalingi sąveikos valdymo gebėjimai – pokalbio užmezgimo, nukreipimo ir epizodų loginės fiksacijos (Madlock, 2008). Sąveikos valdymas apima sklandumą, žodinius gebėjimus ir socialinį prisitaikymą (Seanrintel, Pittam, 2006). Akivaizdu, kad sąveikos valdymas yra

neatskiriamas nuo gebėjimo prisitaikyti prie konteksto. Prisaikymas yra gebėjimas suvokti tarpusavio santykius ir tinkamai adaptuoti žinutes (Roy, 2001). Visų šių aptartų kognityvinių gebėjimų panaudojimas formuojant institucinę kompetenciją yra problemiškas, nes iš esmės priklauso nuo individo asmeninio apsisprendimo ir yra mažai pavaldus organizacinei kultūrai ar kitiems institucinio valdymo objektams.

Aptarus gebėjimų teorijos ribotumus ir gebėjimų, kuriuos turi individai, integracijos į bendrą institucinę kompetenciją problemas, tikslinga yra apžvelgti alternatyvias koncepcijas, kurios suteiktų pagrindą alternatyviems metodams, leidžiantiems formuoti integruotą institucinę kompetenciją.

Gebėjimų įtakos institucinei kompetencijai tyrimai

Teorinis koncepcijų nagrinėjimas yra vienpusis, nes neatskleidžia įtakų, atsirandančių sparčiai vykstančioje aplinkoje ir iš esmės remiasi praėjusių laikotarpių analizės sinteze. Siekiant kompensuoti teorinės analizės ribotumą ir atotrūkį nuo kintančioje, tam tikra prasme netgi nestabilioje aplinkoje besiformuojančių veiksmų įtakos, buvo atlikti keli tyrimai, kuriais siekta įvertinti gebėjimų įtaką institucinei kompetencijai. Tirti pasirinkti Lietuvos savivaldybių švietimo skyrių specialistų gebėjimai ir šių skyrių institucinė kompetencija, susijusi su konsultavimo funkcija. Atliktų kokybinių ir kiekybinių tyrimų rezultatai pagrindžia teorinį teiginį, kad individualūs darbuotojų gebėjimai ne visuomet formuoja institucinę kompetenciją, todėl gebėjimų ugdymas negarantuoja organizacijos efektyvumo augimo.

Kokybiniam tyrimui atlikti buvo pasirinktas interviu metodas, o kiekybiniam – anketinis tyrimas. Pirminiams tyrimo duomenims gauti buvo panaudotas struktūruotas interviu. Atviri klausimai tyrimui buvo parengti, atsižvelgiant į mokslinės literatūros ir praktikos atskirose Europos šalyse patirties studijas. Klausimai formuluoti atsižvelgiant į tai, kad savivaldybių švietimo padalinių bendrieji nuostatai numato, kad vienas iš švietimo padalinių uždavinių yra konsultuoti mokyklų vadovus ir mokytojus, mokyklų bendruomenės ugdymo proceso organizavimo bei ugdymo turinio įgyvendinimo klausimais. Todėl interviu metu siekta išsiaiškinti respondentų požiūrį į specialistų dalykinių, socialinių ir kognityvinių gebėjimų ugdymo praktiką bei jų raišką plėtojant kompetentingos konsultacinės institucijos veiklą. Apibrėžiant tikslingą grupę buvo išskirtas vienas pagrindinis kriterijus – visi respondentai (dirbantys skirtingose Lietuvos savivaldybėse) turi būti susiję su nagrinėjama problema tiesiogiai ir priklausantys skirtingo lygmens institucijoms, dirbantys savivaldybių švietimo skyriuose ir konsultuojantys mokyklų vadovus, mokytojus, mokyklų bendruomenės ir pan., mokyklų vadovai, turintys konsultavimosi patirties, bei nacionalinio lygmens institucijų darbuotojai, turintys analogiško darbo patirties. Iš viso interviu būdu apklausti 9 švietimo specialistai.

Lietuvos savivaldybių švietimo padalinių specialistų gebėjimų teikti konsultacines paslaugas anketinis tyrimas buvo atliekamas individualiai, paštu ir elektroniniu paštu apklausiant 97 savivaldybių švietimo specialistų ir 298 mokyklų vadovų, t. y. imties procentinės išraiškos atitinka generalinės aibės procentines išraiškas.

Pagrindiniai tyrimų rezultatai (1 lentelė) leidžia teigti, kad savivaldybių švietimo specialistai turi *pakankamai dalykinių, socialinių ir kognityvinių gebėjimų, tačiau jie nėra naudojami vykdant vieną iš skyriui priskirtų funkcijų – konsultavimą*, kuris gali būti vykdomas pagal vieną iš trijų tipinių konsultavimo modelių (2 lentelė). Atliekant kiekybinį tyrimą kelta hipotezė, kad dalykiniai, socialiniai ir kognityviniai gebėjimai pozityviai veikia tarnautojo konsultacinės veiklos plėtojimą, nepasitvirtino.

Kokybinio tyrimo rezultatai paaiškina šias kiekybinio tyrimo išvadas. Įgyjami gebėjimai padeda tarnautojui atlikti pavestas funkcijas, išsiskirti iš kitų tarnautojų savo efektyviu darbu, tačiau neprisideda prie veiksmingo institucinės funkcijos atlikimo. Savivaldybės, kuriose pastebėta didesnė nei vidutinė institucinė kompetencija, respondantai teigė, kad ne tik dalyvauja seminaruose, konferencijose, bet skyriuje kaupia aktualios literatūros biblioteką, rengia seminarus aktualiomis temomis, diskutuoja, bendrauja su mokyklų bendruomene, bendrauja su kolegomis iš kitų savivaldybių, vyksta į pažintinius vizitus kitose šalyse, patys rengia tokius vizitus (Specialistas, interviu Nr. 9). Pagrindiniai tokios veiklos iniciatoriai yra vidiniai organizacijos vystytojai. Vienu atveju šiais vystytojais tampa švietimo skyrių vadovai, kitu – specialistai. Išorinio organizacijos vystytojo veiklos formos tyrime nebuvo identifikuotos.

Alternatyvios institucinės kompetencijos plėtojimo koncepcijos

Alternatyvios institucinės kompetencijos plėtojimo koncepcijos apima reflektyvųjį ugdymą, kai darbuotojai yra skatinami kritiškai apmąstyti savo pasiekimus ir veiklas. Toks apmąstymas ir savianalizė yra nuolatinis procesas, leidžiantis efektyviau planuoti ir įgyvendinti veiklas, kuriose galima panaudoti turimą patirtį. Profesinis tobulėjimas yra suvokiamas kaip nuolatinis procesas, kuriam nėra kuriami bendri standartai. Teorijoje aprašomas alternatyvios institucinės kompetencijos plėtojimo koncepcijas galima suskirstyti į dvi principines grupes, nusakančias išorinį ir vidinį institucijos vystymą. Vadybos literatūroje šie ugdymo metodai yra priskiriami procesiniam konsultavimui, kuris kai kuriose studijose įvardijamas ugdymu (angl. *coaching*). Harvardo verslo mokyklos modelyje procesinis konsultavimas nurodomas kaip vidinė organizacijos valdymo dalis (Luecke, 2004), o M. Goldsmith ir L. S. Lyons (2006) teigia, kad procesinį konsultavimą vykdyti gali tik išorinis asmuo. Iš esmės efektyviai vadybai reikia, kad veiktų abu – vidinis ir išorinis – modeliai. Jei vidinis modelis yra siejamas su

1 lentelė. Švietimo padalinių specialistų gebėjimų raiškos būklė (proc., M: 1 – pakankama, 2 – nepakankama)

Gebėjimai	Specialistai		Vadovai		χ^2	M	SD
	pakan- kama	nepakan- kama	pakan- kama	nepakan- kama			
<i>Dalykiniai gebėjimai:</i>							
Padėti tobulinti refleksijos ir analizės įgūdžius	32,18	67,82	64,05	35,95	26,325***	1,42	0,495
Perteikti gerąją praktiką	72,09	27,91	68,57	31,43	0,372	1,29	0,455
Adekvaciai suprasti mokyklos duomenis	55,29	44,71	74,69	25,31	11,178**	1,28	0,449
Panaudoti jau atliktų tyrimų duomenis	36,05	63,95	75,00	25,00	42,328***	1,37	0,484
Konsultuoti atsižvelgiant į mokyklos vertinimo rezultatus	77,01	22,99	72,43	27,57	0,693	1,26	0,442
Dokumentuoti sėkmingą konsultavimo praktiką	45,98	54,02	80,08	19,92	35,841***	1,29	0,456
<i>Socialiniai gebėjimai:</i>							
Sukurti abipusį pasitikėjimą	89,41	10,59	83,33	16,67	1,820	1,17	0,380
Dalykiškai ir konstruktyviai bendrauti	74,42	25,58	80,00	20,00	1,177	1,23	0,421
Pasirinkti tinkamus komunikavimo būdus	64,29	35,71	80,25	19,75	8,755**	1,26	0,439
Įveikti pasipriešinimą ir valdyti konfliktus	64,37	35,63	75,82	24,18	4,248*	1,28	0,451
Palaikyti įgyvendinant mokyklos iniciatyvas	64,77	35,23	77,24	22,76	5,226*	1,28	0,449
Kurti komandas	83,72	16,28	75,21	24,79	2,633	1,22	0,413
<i>Kognityviniai gebėjimai:</i>							
Įdėmiai išklaudyti	93,02	6,98	86,64	13,36	2,514	1,11	0,318
Suprasti mokyklos poreikius	82,56	17,44	80,82	19,18	0,127	1,17	0,376
Vertinti ir suprasti mokyklų kultūras	65,52	34,48	78,37	21,63	5,654*	1,26	0,440
Reaguoti į kaitą	48,24	51,76	79,76	20,24	30,958***	1,32	0,467
Pamatyti išimtis iš taisyklių	54,65	45,35	64,44	35,56	2,566	1,39	0,489
Būti pokyčių lyderiu	32,18	67,82	64,83	35,17	27,501***	1,44	0,497

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

vadovo – lyderio kompetencija (Žvirdauskas, 2006), tai išorinis konsultavimas dažniausiai yra vykdomas išorinių organizacijos vystytojų, kurie įvardijami konsultantais.

Taikant procesinio konsultavimo metodą, institucija pateikia konsultantui reikiamą informaciją arba šią informaciją kaupia vadovas; konsultantas arba vadovas nustato problemą ir sukuria galimus problemos sprendimo variantus, o darbuotojai, susiduriantys su problema, patys pasirenka, kuris būdas jiems yra priimtinausias problemai spręsti. Dar mažesnę konsultanto įtaką organizacijai ir darbuotojų grupei taikant šį modelį aprašo E. H. Schein (1988): konsultantas tik padeda identifikuoti problemą, rasti problemos sprendimo būdą ir pats nesiūlo savo sprendimų.

Šis modelis gali būti sėkmingai taikomas tik tuo atveju, kai tam yra palanki organizacinė kultūra, o darbuotojai aktyviai įsitraukia į visus problemos sprendimo etapus ir sutinka su tuo, kad nepateiks vienintelio teisingo atsakymo ir sprendimus turės priimti patys darbuotojai. Tarp konsultanto ir darbuotojų užsimezga pasitikėjimu pagrįstas ryšys, skatinantis kūrybiškumą ir inovatyvumą. Kai konsultuojant siekiama inicijuoti pozityvius ilgalaikius pokyčius institucijoje, naudojama

daug įvairių informacijos šaltinių, o konsultantas dirba glaudžiai bendradarbiaudamas su institucijos darbuotojais. Kuriama pasitikėjimu paremta aplinka, kurioje nuolat vertinami pokyčiai ir pažanga (Czernewska, 2002). K. Merron tai įvardija kaip „meistrišką konsultavimo strategiją“, kuria siekiama taip paveikti pagrindinius organizacijos elgsenos šablonus, kad įvyktų gilūs esminiai pokyčiai (Merron, 2005). Konsultuojama kūrybiškai, be išankstinių griežtų šablonų. Tiek organizacija, tiek pats konsultantas mokosi keičiantis aplinkai ir išskylančiam naujų sunkumų. Iš esmės šis konsultavimo modelis remiasi organizacijų elgsenos teorija.

Alternatyvios institucinės kompetencijos plėtojimo koncepcijos yra tinkamesnės nei gebėjimų ugdymas, kai pavieniai darbuotojai susiduria su problemomis, įgyvendindami institucijos tikslus arba siekdami padidinti individų mokymąsi remiantis patirtimi (Douglas, 2007). Pirmuoju atveju procesinis konsultavimas gali būti efektyvus metodas, kai siekiama padėti darbuotojui išsiaiškinti esmines problemas priežastis ar prioritetus, identifikuoti tinkamas problemos sprendimo strategijas ir priemones. Antruoju atveju individai mokosi skirtingai, todėl

2 lentelė. Švietimo padalinių specialistų konsultacinė veikla (M: 1 – atliekama, 3 – neatliekama)

I modelis – Specialisto konsultacija	M	SD
Renka bendrus duomenis	1,13	0,377
Analizuoja informaciją	1,34	0,531
Skleidžia gerąją praktiką	1,74	0,686
Pritaiko vidinės diagnostikos metodus kiekvienai mokyklai	2,07	0,675
Analizuoja duomenis kartu su mokykla	1,89	0,712
Teikia rekomendacijas mokyklai pagal išanalizuotus duomenis	1,77	0,711
II modelis – Įgalinantis konsultavimas		
Analizuoja mokyklos strategiją arba mokyklą kaip sistemą	1,63	0,633
Identifikuoja mokyklos problemą arba poreikį	1,79	0,635
Dirba kartu su mokykla, kad išanalizuotų problemą ar poreikį	1,88	0,705
Teikia rekomendacijas, kaip spręsti problemą ar tenkinti poreikį	1,69	0,670
Padedą mokyklai sekti rekomendacijomis	1,84	0,680
III modelis – Procesinis konsultavimas		
Atlieka visos mokyklos arba jos pagrindinių veiklos sričių analizę	1,79	0,650
Rekomenduoja mokyklai struktūrinius pokyčius	1,77	0,657
Padedą mokyklos vadovui atlikti struktūrinius pokyčius	1,86	0,680
Moko darbuotojus ir padeda jiems vykdyti naujus vaidmenis	2,07	0,677

procesinis konsultavimas gali būti efektyvus metodas, padedantis darbuotojams mokytis iš savo patirties ir taip didinti veiklos efektyvumą.

Išvados

Socialinė visuomenės raida formuoja naujus valstybės tarnautojų funkcinius prioritetus, o funkcijai atlikti reikalinga institucinė kompetencija negali būti plėtojama ugdant tik pavienius valstybės tarnautojų gebėjimus.

Teorinėse studijose vyraujantis nekritiškas požiūris į gebėjimų ugdymą supaprastina realybės suvokimą, o siūloma detali ugdytinų gebėjimų specifikacija suardo institucinės kompetencijos sandarą. Praktiškai įgyvendinami tokie teoriniai siūlymai yra fragmentiški ir nesprendžia kompleksinės problemos.

Gebėjimų skaidymas į tris grupes – dalykinius, socialinius ir kognityvinius – leidžia efektyviai plėtoti individo kompetenciją, tačiau negarantuoja pozityvaus įnašo į institucinės kompetencijos formavimą. Dalykiniai gebėjimai, susidedantys iš darbinės veiklos žinių, patirties ir sugebėjimų, negarantuoja, kad individas yra pasiruošęs dirbti institucijoje. Socialiniai gebėjimai, leidžiantys individui disponuoti sudėtingais ir subtiliais sąveikos perteikimais, gali būti naudojami asmeniniais tikslais, o ne institucijos funkcijoms efektyviai atlikti. Individo kognityvinių gebėjimų naudojimas formuojant institucinę kompetenciją iš esmės priklauso nuo asmeninio apsisprendimo ir yra mažai pavaldus organizacinei kultūrai ar kitiems institucinio valdymo objektams.

Empirinių tyrimų, skirtų savivaldybių švietimo skyrių specialistų gebėjimų ir šių skyrių institucinės kompetencijos sąveikai, rezultatai leidžia teigti, kad individualūs darbuotojų gebėjimai ne visuomet

formuoja institucinę kompetenciją, o gebėjimų ugdymas negarantuoja efektyvaus institucijos funkcijų atlikimo.

Išskiriant alternatyvias institucinės kompetencijos plėtojimo koncepcijas, dauguma jų yra orientuotos į refleksiją, išankstinių standartų atmetimą ir ilgalaikiškumą. Tai leidžia sukurti tvarią institucinę kompetenciją.

Literatūra

1. Cegala, D. J., Waldron, V. R., Sharkey, W. F., Teboul, B. (1991). Cognitive and tactical dimensions of conversational goal management. In K. Tracy, N. Coupland (Eds.), *Multiple goals in discourse* (pp. 101–118). Multilingual Matters.
2. Czernewska, F. (2002). *Value-Based Consulting*. Palgrave Macmillan. 242 p.
3. Douglas, B. (2007). Reeves Coaching Myths and Realities. *Educational Leadership*, 65(2), 89–90.
4. Forgas, J. P. (1983). Social skills and the perception of interaction episodes. *British Journal of Clinical Psychology*, 22, 195–207.
5. Freiling, J. (2004). A Competence-based Theory of the Firm. *Management Revue*, 15(1), 27–52.
6. Goldsmith, M., Lyons, L. S. (2006). *Coaching for leadership: The practice of leadership coaching from the world's greatest coaches*. 2nd ed. San Francisco: Pfeiffer.
7. Hargreaves, A., Flink, D. (2008). *Tvarioji lyderystė*. Vilnius: Versa.
8. Knapp, M. L., Daly, J. A. (2002). *Handbook of interpersonal communication*. California, CA: Sage.
9. Lobanova, L., Chlivickas, E. (2009). Žmogiškųjų išteklių kompetencijų vertinimas viešajame sektoriuje. *Viešasis administravimas*, 1(21), 63–72.

10. Luecke, R. (2004). *Coaching and mentoring: How to develop top talent and achieve stronger performance*. Boston: Harvard Business School Press.
11. Madlock, P. E. (2008). The Link Between Leadership Style, Communicator Competence, and Employee Satisfaction. *Journal of Business Communication*, 45(1), 61–78.
12. Merron, K. (2005). *Consulting Mastery: How the Best Make the Biggest Difference*. Berrett-Koehler Publishers. 265 p.
13. Payne, J. H. (2005). Reconceptualizing Social Skills in Organizations: Exploring the Relationship between Communication Competence, Job Performance, and Supervisory Roles. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 11(2), 63–77.
14. Roy, M. H. (2001). Small group communication and performance: do cognitive flexibility and context matter? *Management Decision*, 39(4), 323–330.
15. Schein, E. H. (1988). *Process Consultation: Its Role in Organization Development*. 2nd ed. Vol. 1. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
16. Seanrintel, E., Pittam, J. (2006). Strangers in a Strange Land Interaction Management on Internet Relay Chat. *Human Communication Research*, 23(4), 507–534.
17. Spitzberg, B. H. (2003). Methods of interpersonal skill assessment. In J. O. Griene, B. R. Burlison (Eds.), *Handbook of Communication and Social Interaction* (pp. 93–134). Routledge.
18. *Strateginės individo kompetencijos* (2007). Strateginių individo kompetencijų katalogas. KTU, Ekonomikos ir vadybos fakultetas, Personalo ugdymo centras. Prieiga per internetą: <http://www.sicdevelopment.org/upload/files/Katalogas_lietuviskas.pdf>.
19. Whaley, B. B., Samter, W. (2006). *Explaining communication – contemporary theories and exemplars*. Routledge.
20. Wiemann, J. M. (2003). Forward. In J. O. Griene, B. R. Burlison (Eds.), *Handbook of communication and social skills* (pp. ix–xi). Mahwah, N. J.: Earlbaum.
21. Wilson, S. R., Sabee, C. M. (2003). Explicating communicative competence as a theoretical term. In J. O. Greene, B. R. Burlison (Eds.), *Handbook of communication and social interaction* (pp. 3–50). Routledge.
22. Žvirdauskas, D. (2006). *Mokyklos vadovo lyderystės raiška*. Kaunas: Mokytojų kompetencijos centras.

Santrauka

Straipsnyje pateikiamas tyrimas, kuriuo siekiama nustatyti ryšį tarp individo gebėjimų ugdymo ir institucinės kompetencijos, reikalingos efektyviai atlikti institucijos funkcijas. Teorinei analizei taikytas kritinės analizės metodas, įvertintos gebėjimų teorijos tolesnio plėtojimo galimybės. Empirinis tyrimas, pagrįstas kokybinių ir kiekybinių tyrimų tradicija, leido surinkti informaciją, kuria

remiantis patikrinta individo gebėjimų įtaka organizaciniam efektyvumui. Savivaldybių švietimo skyriai buvo pasirinkti tyrimo objektu – buvo atlikti 9 interviu su švietimo specialistais ir apklausti 395 mokyklų vadovai ir savivaldybių švietimo specialistai. Tyrimų rezultatai leidžia teigti, kad savivaldybių švietimo specialistai turi pakankamai dalykinių, socialinių ir kognityvinių gebėjimų, tačiau jie nėra naudojami vykdant vieną iš skyriui priskirtų funkcijų – konsultavimą. Kiekybiniame tyrime kelta hipotezė, kad dalykiniai, socialiniai ir kognityviniai gebėjimai pozityviai veikia tarnautojo konsultacinę veiklos plėtotę, nepasitvirtino. Išskiriant alternatyvias institucinės kompetencijos plėtojimo koncepcijas, dauguma jų yra orientuotos į refleksiją, išankstinių standartų atmetimą ir ilgalaikiškumą. Tai leidžia sukurti tvarią institucinę kompetenciją.

Straipsnis recenzuotas

HUMAN RESOURCES COMPETENCE: THEORY AND CRITICS

Rasa SMALIUKIENE, Assoc Prof Dr
Renata KORSAKIENE, Assoc Prof Dr
Vilnius Gediminas Technical University

Romas PRAKAPAS, Assoc Prof Dr
Mykolas Romeris University

Summary

The present study was designed to test the relationship between organisational competence and individual competence development within an organisation. A framework was applied based on a theoretical discussion about the competence development theory. A critical approach was used by presenting outcomes of the previous theoretical studies. An empirical research based on qualitative and quantitative approaches was used to collect information regarding the impact of individual competence on organisational performance. Local education authorities (LEAs) were used as research objects – 9 interviews were performed with educational specialists and 395 school principals, and LEA servants were questioned. It was found out that individual competence has no impact on LEA organisational competence and does not help to perform LEAs' consultant function. As an alternative, concepts related to the competence development approach within the organisation were identified. These concepts are based on reflection, refusal of the standards and orientation towards long-term performance and sustainability of organisational competence.

Copyright of Public Administration (16484541) is the property of Lithuanian Public Administration Training Association and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.