

Asmeninių kompetencijų reikšmė tarpdisciplininės komandos veikloje

Violeta GEVORGIANIENĖ

Vilniaus universitetas

Socialinio darbo katedra

Universiteto g. 9/1 – 309 kab.

LT-01513 Vilnius

Tel. 8 615 17 924

El. paštas: violeta.gevorgianiene@fsf.vu.lt

Santrauka. Šio straipsnio tikslas – remiantis skirtingoms disciplinoms atstovaujančių specialistų nuomonių tyrimu aptarti asmeninių kompetencijų reikšmę tarpdisciplininių ankstyvosios intervencijos vaikystėje komandų veiklai. Įvairioms profesinėms sritims atstovaujančių specialistų kompleksinė pagalba rizikos situacijoje esančiam žmogui reikalauja darnių veiksmų. Tokių veiksmų sėkmė priklauso ne tik nuo sprendžiamos problemos sudėtingumo, bet ir nuo kompetencijų, kurias demonstruoja atskiri komandos nariai ir visa komanda. Ankstyvosios intervencijos tarnybų specialistų sudaryti kompetencijų sąrašai parodė, kad dabartiniame tarpdisciplininio bendradarbiavimo etape (nesant senų tokio bendradarbiavimo tradicijų) didžiausia reikšmė yra skiriama komandos nario geranoriškumui ir atvirumui patirčiai.

Pagrindiniai žodžiai: tarpdisciplininė komanda, asmeninė kompetencija, refleksija.

Įvadas

Paslaugų srityje, susijusioje su pagalba pažeidžiamiesiems žmonėms (vaikams, neįgaliems, pagyvenusiems asmenims ir pan.) dažnai nebeužtenka turėti didelę dalykinę savo profesijos srities kompetenciją. Reikia tarpdisciplininių žinių ir tarpdisciplininės paradigmos, kuri leistų kurti iš tikrųjų įgalinančią pagalbos institucijos organizacinę kultūrą. Pripažįstama, kad geriausių rezultatų pasiekama, teikiant kompleksinę, įvairioms profesinėms sritims atstovaujančių specialistų pagalbą (Peterander 2003).

Tarpdisciplininis požiūris į daugelio psychosocialinių problemų sprendimą yra plačiai diskutuojama tema (Čegyūtė, Ališauskienė 2009; Reeves et al. 2010; Wright, Brajzman 2011; Kvarnström et al. 2012; kt.). Pripažįstama, kad skirtingoms profesinėms sritims atstovaujančių specialistų bendra veikla nėra atskirų specialistų įdirbio „suma“, tai – sudėtingas, ilgalaikis ir kūrybiškas procesas. Įvairių sričių ekspertų susitikimas problemai spręsti yra ir profesinių laukų ar kompetencijų susitikimas, taigi sukuria erdvę ne tik geresniam problemos pažinimui, bet ir konkurencijai. Todėl būtinos tarpdisciplininės specialistų grupės sėkmingos veiklos prielaidos – pasirengimas mokytis iš kitų (Mitchell et al. 2010) ir keistis informacija (Thompson 2013) turint tikslą kurti naujas žinias (Wenger et al. 2002, cituojama pagal Ampartzaki et al. 2013). Visgi tiek užsienio šalyse, tiek Lietuvoje tarpdisciplininio bendradarbiavimo tyrimai tebėra aktuali ir kompleksiška tema. Jos sudėtingumą lemia labai skirtingi tarpdisciplininio bendradarbiavimo tikslai, veikėjai ir kontekstai. Lietuvoje tarpdisciplininis bendradarbiavimas ankstyvosios intervencijos tarnybose apskritai yra mažai tyrinėtas (arčiausiai šios tematikos – Čegyūtė, Ališauskienė 2009).

Todėl aktualu tirti įvairius šio bendradarbiavimo aspektus, taip pat komandos veiklai svarbias kompetencijas – jos nagrinėjamos šiame straipsnyje.

Kompetencija yra suprantama kaip dinamiškas savybių derinys, leidžiantis kompetentingai atlikti veiklą (Bulajeva et al. 2011). Asmenines kompetencijas apibendrintai galima apibūdinti kaip asmens integralumą, kuris santykiuose su kitais ir savimi reiškiasi asmens orumu, pasitikėjimu savimi, atsakomybe už savo veiksmus, savigarba, įsipareigojimu prasmingiems tikslams ir gebėjimu jų siekti (pagal Halász, Michel 2011; Bulajeva et al. 2011; kt.). Taigi asmeninė kompetencija glaudžiai siejasi su asmens savybėmis, kurių keletas bus aptariamoms toliau (žr. Ddidysis penketas).

Šiame straipsnyje *asmeninės kompetencijos* suprantamos kaip gebėjimai, vertybės, nuostatos, kurios reiškiasi tam tikromis asmens savybėmis bei kryptingumu, kuriančiu optimalų psichologinį foną dalykinių problemų sprendimui specialistų grupėje¹. *Tarpdisciplininės komandos* sąvoka pasirinkta remiantis M. Olenick ir kitų (2010: 79) sudarytu tarp profesinio mokymosi sąvokų žemėlapiu, kuriame sąvoka „tarpdisciplininė komanda“ žymi *tarpinį* mokymosi dirbti kartu etapą. Tuo siekta išvengti kategoriško tyrime dalyvavusių komandų raidos būklės diagnozavimo (be minėtos sąvokos, Olenick ir kiti mini „multidisciplininę komandą“, kuri žymi pradinę veiklos stadiją, ir „tarp profesinę komandą“, kuri, anot autorių, rodo aukščiausią komandos išsivystymo lygį).

Tyrimo tikslas – nustatyti, kokios kompetencijos, įvairių profesinių sričių specialistų, dirbančių ankstyvosios intervencijos vaikystėje srityje, nuomone, yra reikšmingos sėkmingam tarpdisciplininės komandos darbui. *Tyrimo objektas* – tarpdisciplininės komandos veiklos sėkmei svarbios kompetencijos (ankstyvosios intervencijos vaikystėje specialistų požiūriu).

Aptariant tyrimo rezultatus remiamasi Daniel Kahneman (2011)² psichologijos teorijos sąvokomis. Tikimasi, kad geresnis įvairių tarpdisciplininės komandos veiklos aspektų supratimas gali prisidėti prie profesinio dialogo plėtos.

Tarpdisciplininės specialistų komandos veiklos ir asmeninės sąveikos bruožai

Darbas tarpdisciplininėje komandoje iš kiekvieno specialisto reikalauja ne tik gerų profesinių žinių (Čegyte, Ališauskienė 2009), bet ir gebėjimo bei noro tas žinias perduoti taip, kad jos taptų suprantamos ir prasmingos kitiems (Thomson 2013). Todėl viena tokios grupės veiklos prielaidų – nuolatinė žodinė ir / ar rašytinė komunikacija, padedanti užmegzti prasmingus santykius tarp skirtingų sričių specialistų (Freeman, Vakil 2004). Kartu grupės narys turi gebėti kritiškai vertinti gaunamą informaciją, išskirdamas tai, kas svarbu jo praktiniam darbui (Thompson 2013). Tačiau nuostatą klausytis ir priimti informaciją gali veikti netolygus galios pasiskirstymas tarpdisciplininėje grupėje, kurį nemaža dalimi lemia konkrečios profesijos pripažinimas visuomenėje.

¹ Toks apibrėžimas buvo suformuluotas apibendrinus tyrimo rezultatus. Šiuo požiūriu straipsnyje aprašomos asmeninės kompetencijos iš dalies sutampa su bendrųjų kompetencijų (detaliau – tarpasmeninių ir sisteminių) samprata, tačiau jų neišsemia (žr. http://www.4066.vu.lt/Files/File/Bendruju_kompetenciju_ugdymas.pdf, p. 49–50).

² Daniel Kahneman – psichologas, tyręs sprendimų priėmimo, nuomonių formavimo(si), vertinimo procesus; Nobelio premijos laureatas (2002).

Daugelyje visuomenių galima kalbėti apie istoriškai susiformavusį profesijos statusą, taigi ir skirtingą vienos ar kitos profesijos galios lygį. Tam tikros profesijos užimama „niša“ parodo tos profesijos prestižą ir kartu suponuoja skirtingą pasitikėjimo laipsnį tarp skirtingų sričių specialistų (Anning et al. 2006; ir kt., cituojama pagal Payler, Georgeson 2013; Watkin et al. 2009). Aukštą statusą turinčių profesijų atstovai ypač siekia išsaugoti savo profesijos ribas ir socialiai sukonstruotą profesinį tapatumą. Tai gali sunkinti bendradarbiavimą tarpdisciplininėje specialistų grupėje. Svarbu, kad komunikacijos procese komandos nariai susiformuotų bendras prasmes, vartotų visiems suprantamą kalbą ir susikurtų visiems priimtina bendradarbiavimo sampratą (Bossche et al. 2006).

Atskiroms sritims atstovaujančių profesionalų bendradarbiavimas skleidžiasi vadinamosiose praktikų bendruomenėse (angl. *communities of practice*). Jos apibrėžiamos kaip grupės žmonių, kuriose dalijamasi bendrais praktinės veiklos rūpesčiais ir entuziazmu, mokomasi, kaip geriau veikti, ir nuolat sąveikaujama, kartu tobulėjant asmeniškai ir profesionaliai (Lave, Wenger 1998; Cotton 2013; kt.). Kai bendrai praktinei veiklai susitinka skirtingų sričių profesionalai, bendradarbiavimas tokios bendruomenės viduje siejasi su profesinių ribų ir jų lankstumo problematika. Skirtingų sričių specialistai turi ne tik suvokti savo profesinę kompetenciją, bet ir gebėti peržengti profesines ribas turėdami tikslą mokytis – tai yra iš esmės kvestionuoti savo profesinį tapatumą. Reflektuojant ir peržengiant savo profesijos ribas, kuriamos bendros vertybės, tradicijos ir gebėjimai. Toks procesas vadinamas tarp profesiniu mokymusi, jo tikslas – geresnė paslaugų kokybė (Watkin et al. 2009; Olenick et al. 2010; kt.). D. Čegyūtės ir S. Ališauskienės (2009) teigimu, tokio mokymosi metu formuojasi ir bendroji pasidalyta komandos kompetencija, apimanti individualias profesines ir komandinio darbo kompetencijas.

Taigi nuostata mokytis – būtina tarpdisciplininės grupės harmoningo darbo prielaida. Mokytis reišia išdrįsti kritiškai peržiūrėti savo profesines žinias ir turimą profesinę paradigmą (Mitchell et al. 2010). Tai yra laikytis nuostatos, jog epistemologiniu požiūriu žinios nėra fiksuotas ar nekvėstionuojamas produktas, o yra nuolatinių derybų rezultatas, konstruojamas bendradarbiaujant (Wenger et al. 2002, cituojama pagal Armatzaki et al. 2013). L. Cotton (2013) teigia, kad savo subjektyvumo atpažinimas yra svarbi ne tik mokymosi proceso, bet ir galios santykių suvokimo ir nelygybės įveikimo grupės viduje prielaida.

Simbolinė nelygybė skirtingoms sritims atstovaujančių praktikų grupėje gali pasireikšti ne tik dėl tradiciškai skirtingo profesijų statuso visuomenėje, bet ir dėl organizacijos kultūros, tai yra mikrolygmeniu. Analizuojant konkretų atvejį, neretai galutinį žodį taria institucijos vadovas ar ekspertas (Freeman et al. 2004; Thompson 2013). Tačiau „ekspertizės“ sąvoka tarpdisciplininio bendradarbiavimo kontekste gali būti destruktivi, jei priskiriama individualiam profesionalui, nes simbolizuoja galią ir suponuoja tam tikros paradigmos primetimą daugumai. Todėl tiksliau būtų kalbėti ne apie individualią, o bendrą atsakomybę („ekspertizę“) ar bendrą galią, kurią priiima visa komanda (Freeman, Vakil 2004; Payler, Georgeson 2013).

Tačiau kiek tarpdisciplininės komandos nariai įsipareigoja dirbti kartu ir siekti bendro rezultato (šių dviejų aspektų skirtumus atskleidė Peeters et al. 2006; Olenick et al. 2010; kt.), labai priklauso nuo tarpasmeninių santykių. Pasak A. Adams (2005), gebėjimas susitarti su kitais yra svarbesnis nei individuali profesinė ekspertizė. Viena svarbiausių tokio susitarimo prielaidų – pasitikėjimas (Ferrin et al. 2007; kt.), nors neatmetama galimybė, kad jis gali būti ne bendradarbiavimo prielaida, o jo rezultatas (Dirks, Ferrin 2002, cituojama pagal Ferrin et al. 2007). Dauguma mokslininkų pasitikėjimą supranta kaip tikėjimą kito asmens dorumu, sąžiningumu (šiai sąvokai priskiriamas patikimumas, nuspėjamumas) bei geranoriškumu (gera valia, geri motyvai, rūpes-

tingumas) (Ferrin et al. 2007). Dalijimasis informacija ir konstruktyvios diskusijos reikalauja ne tik dalykinio, bet ir tarpasmeninio pasitikėjimo (Dirks et al. 2001, cituojama pagal Ferrin et al. 2007). Įdomu, kad kuo labiau pasitikima grupės partneriais, tuo lengviau prisiimama rizika (Mayer et al. 1995), kuri, kaip žinoma, yra kūrybiškumo ir inovatyvumo sąlyga.

Pasitikėjimas vieni kitais priklauso ir nuo Goldberg (1981) bei kitų generuoto vadinamojo Didžiojo penketo modelio (dar vadinamo FFT (angl. *Five Factor Model*; pvz., Strauss et al. 2003) – penkių veiklai svarbių asmens savybių ir tų savybių pasiskirstymo grupės viduje (Peeters et al. 2006; kt.). Šios penkios savybės (dimensijos), kurių įvairios samplaikos daro įtaką grupės darbo kokybei, yra tokios: ekstravertiškumas, geranoriškumas (pritarimas), sąmoningumas, emocinis stabilumas (neurotiškumo lygis) ir atvirumas patirčiai (cituojama pagal Strauss et al. 2003). Pripažįstama (Mount et al. 1998; Strauss et al. 2003), kad geranoriškumas turi ypač didelę prognostinę reikšmę numatant bendradarbiavimą grupės viduje.

J. P. Strauss ir kiti (2003) atkreipia dėmesį į dar keletą asmens savybių, kurios daro įtaką bendradarbiavimo santykiams heterogeniškos grupės viduje. Tai – autoritarizmo laipsnis, dvi-prasmiškumo toleravimas, savigarba (tiesa, autoriai tyrė skirtingumą lyties ir rasės požiūriu, todėl galima daryti tik prielaidą, kad šių savybių trejetas gali veikti ir skirtingų profesijų susitikimo lauke). 1 lentelėje pateikiamas trumpas Didžiojo penketo (toliau – DP) asmenybės dimensijas apibūdinančių savybių sąrašas.

1 lentelė. Didžiojo penketo asmenybės dimensijų charakteristika (Goldberg 1981, cituojama pagal Strauss et al. 2003)

Ekstravertiškumas	Geranoriškumas	Sąmoningumas	Emocinis stabilumas	Atvirumas patirčiai
kolektyviškumas kalbumas saviteiga aktyvumas	draugiškumas mandagumas lankstumas tolerancija malonumas paslaugumas nesavanaudiškumas	savidisciplina organizuotumas atsakingumas darbštumas	ramumas susitvardymas tvirtumas saugumas savigarba	žingeidumas tolerancija dviprasmybės toleravimas intelektualumas įžvalgumas kūrybiškumas

D. Čegyčės ir S. Ališauskienės (2009), I. Haplo ir bendraautorių (2012) ir kiti tarpdisciplininių profesinių grupių tyrimai leidžia manyti, kad darbo aplinka, kurioje svarbu dalytis savo lauko profesinėmis žiniomis su kitų profesijų atstovais ir priimti kitos profesijos naratyvą, yra sudėtingesnė ir kognityviu (nes reikia mokytis), ir emociniu (nes neišvengiama atskirų disciplinų konkurencijos), ir darbo organizavimo (kokių tikslų pirmiausia siekti ir kaip) požiūriu. Nagrinėjant, kokias kompetencijas skirtingų profesijų atstovai vadina svarbiomis darbo sėkmei ir su kokiomis jie realiai susiduria savo aplinkoje, galima identifikuoti tarpdisciplininės komandos optimalaus darbo prielaidas.

Tyrimo metodika

Tyrimo kontekstas. Tyrimas buvo atliktas seminarų ankstyvosios intervencijos tarnybų komandoms metu. Dešimt seminarų (po dvi dienas kiekvienas) įvairiuose Lietuvos regionuose vyko 2012–2013 metais. Juose skirtingoms profesinėms sritims atstovaujantys ankstyvojo ugdymo sri-

ties specialistai – psichologai, socialiniai darbuotojai, specialieji pedagogai, logopedai, kineziterapeutai, neurologai – mokėsi tarpdiscipliniškai analizuoti ir spręsti šeimos, kurioje auga vaikas, turintis negalią (arba esant jos rizikai) situaciją. Seminarai rėmėsi U. Bronfenbrenerio ekologiniu modeliu, kuris sėkmingai taikomas ankstyvosios intervencijos srityje.

Tyrimo dalyviai

Tyrimo dalyvavo 183 profesionalai, dirbantys vaikų ankstyvosios intervencijos tarnybose, pedagoginėse psichologinėse tarnybose (PPT), vaikų darželiuose, Vaiko teisių apsaugos tarnybose: logopedai (38), kineziterapeutai (13), specialieji pedagogai (50; tarp jų 7 tiflopedagogai, 11 surdopedagogų), psichologai (38), pediatrai (6), ikimokyklinių įstaigų pedagogai (23), socialiniai darbuotojai / pedagogai (15). Dalyviai atstovavo įvairiems šalies rajonams (55) ir 75 tarnyboms: 32 PPT iš 54 (60 proc. visų tarnybų Lietuvoje), 19 iš 38 ankstyvosios intervencijos tarnybų (50 proc.); 23 ikimokyklinio ugdymo įstaigoms, 1 Vaikų teisių apsaugos tarnybai. Lyties požiūriu grupė buvo beveik homogeniška (dalyvavo tik 1 vyras, 0,5 proc.). Grupės narių amžiaus vidurkis – 35 metai. Visi specialistai turėjo aukštojo mokslo baigimo diplomus (bakaluro arba magistro).

Tyrimo *metodas* – ekspertinis vertinimas, jo forma – anketinė apklausa (atviri klausimai). Ankstyvosios intervencijos tarnybų specialistai gali būti vadinami besiformuojančio tarpdisciplininio bendradarbiavimo ekspertais, nes turi sukauptę tokio bendradarbiavimo žinių ir patirties. Tyrimo dalyvių buvo prašyta sudaryti du kompetencijų sąrašus: 1) tų, kurios, *jų manymu*, yra svarbios sėkmingam ankstyvosios intervencijos tarnybos darbui; 2) tų, kurias *jie mato* savo kasdieniame darbe ir kurios, kaip rodo jų patyrimas, ypač prisideda prie komandinio darbo sėkmės. Šių dviejų klausimų formuluotės pasižymi skirtingais akcentais – pirmasis kreipia į kognityvią refleksiją (galvojimą, prisiminimą, kas žinoma), antrasis – į patyrimo refleksiją (stebėjimą, prisiminimą, kas praktikoje „gerai veikė“).

Svarbus tyrimo sumanymo aspektas buvo tas, kad klausimai buvo pateikiami ne kartu, o paėiliui, vienas po kito. Tai yra, užduodant pirmąjį klausimą, specialistai nebuvo kreipiami prie tikslingos savo patirties refleksijos ir nežinojo, kad bus pateiktas antras klausimas. Tai leido (sąlyginai) atskirti žinojimą (pirmasis klausimas) ir patyrimą (antrasis).

183 specialistai sudarė du kompetencijų sąrašus: spekuliatyviai išmąstyti (kitai – kognityvi refleksija; iš viso – 1 054 teiginiai) ir realiai matomų praktinėje veikloje (kitai – praktikos refleksija; iš viso – 532 teiginiai). Toliau teiginiai buvo koduoti. Pirminis teiginių kodavimas vyko turinio (*content*) analizės principu: teiginiai, atsižvelgiant į jų turinį, buvo suskirstyti į grupes. Tai darant jokios kategorijos nebuvo sukurtos *a priori* (Elo, Kyngäs 2007). Antrajame analizės etape buvo suskaičiuota, kiek teiginių yra kiekvienoje kategorijoje, ir jų santykinis svoris. Trečiajame analizės etape buvo detalčiau nagrinėjamos esminės išskirtos kategorijos (komandos kompetencijos, asmeninės kompetencijos, kt.), suskirsčius jas į subkategorijas. Rezultatai validuoti pateikus kategorijų sąrašą trimis išoriniams ekspertams, turintiems socialinių mokslų daktaro laipsnį ir ilgalaikę tarpdisciplininio bendradarbiavimo patirtį.

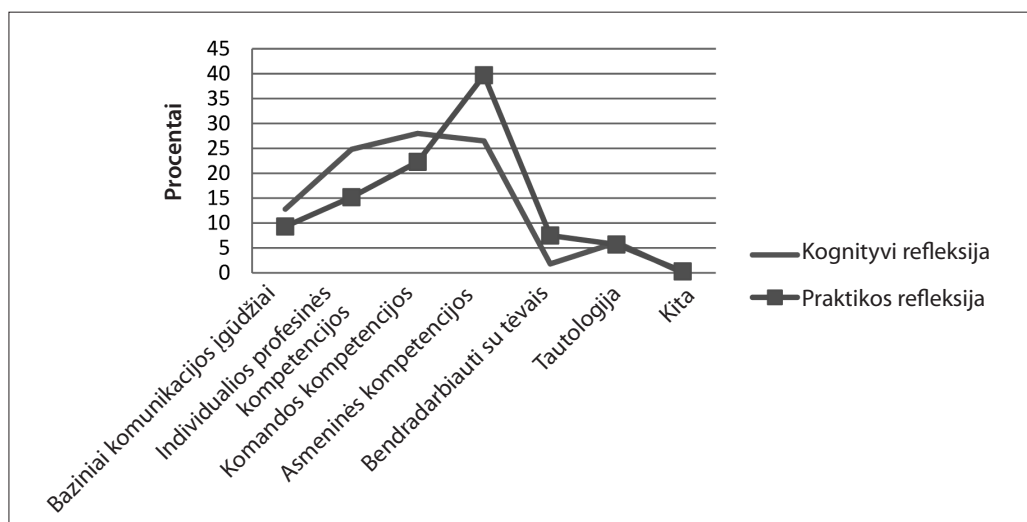
Šiame straipsnyje, trumpai pristatčius bendrą ekspertų suformuluotų kompetencijų pasiskirstymą, dėmesys bus sutelktas į vienos iš išskirtų kategorijų – *asmeninių kompetencijų* – analizę. Duomenys pateikiami aprašomosios statistikos būdu.

Duomenų analizė

Pirmajame etape, skaičiuojant teiginius, išryškėjo didelis į pirmąjį ir į antrąjį klausimą pateiktų atsakymų skaičiaus skirtumas: mąstydami spekuliatyviai, dalyviai suformulavo 1 054 teiginius, reflektuodami patirtį – 532.

Kompetencijos, kurios *kognityvinės refleksijos* metu išskirtos kaip labiausiai prisidedančios prie sėkmingo ankstyvosios intervencijos tarnybos darbo, yra tokios: komandos kompetencijos (suformuoti bendrą tikslą, derinti veiksmus, pan. – 28 proc.), individualios profesinės kompetencijos (susijusios su savo profesine sritimi – 24,8 proc.) ir asmeninės kompetencijos (26,5 proc.).

Reflektuodami *praktinę* patirtį dalyviai pirmiausia išskyrė asmenines kompetencijas (39,7 proc.), b) komandos kompetencijas (22,3 proc.), c) individualias profesines kompetencijas (15,2 proc.) (1 pav.).



1 pav. Komandos darbui svarbių kompetencijų struktūra

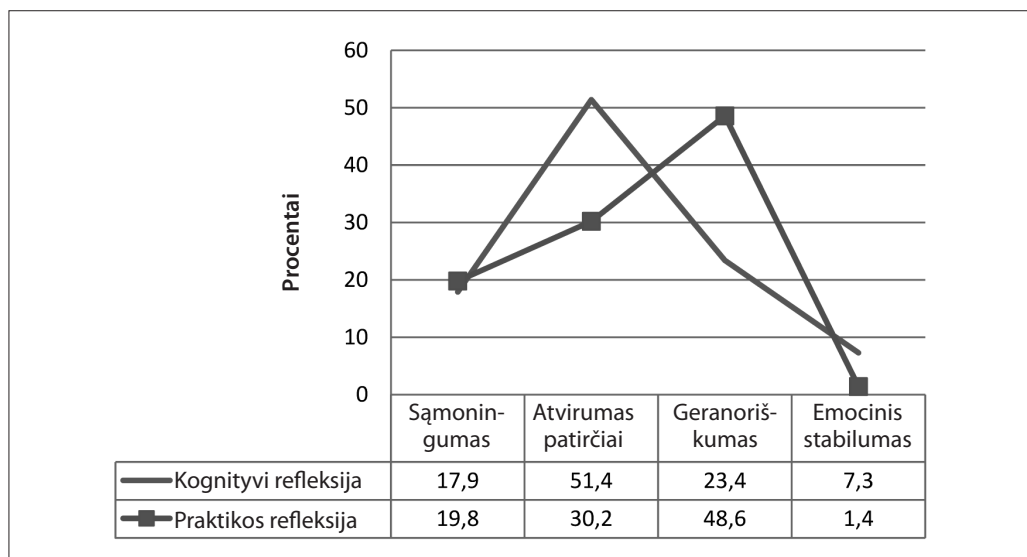
Dalis atsakymų buvo priskirti kategorijai „tautologija“ (kai į klausimą atsakoma pavartojant klausimo žodžius, nepridedant naujos informacijos) – tokių teiginių buvo 6,1 proc. kognityvioje refleksijoje ir 5,7 proc. – patirties refleksijoje. Veikiausiai tokie atsakymai atskleidė nepakankamą supratimą, ką iš tiesų reikia gebėti norint sėkmingai dirbti komandoje.

Bendradarbiavimą su tėvais, kaip svarbią ankstyvosios intervencijos komandos sėkmės prielaidą, tiesiogiai paminėjo 1,8 proc. specialistų *kognityvioje* refleksijoje ir 7,5 proc. – reflektuojant *patirtį*. (Toks rezultatas reikalauja atskiros analizės, turint galvoje, kad šeimos dalyvavimas ugdamas savo vaiką yra viena svarbiausių ankstyvosios intervencijos vaikystėje kokybės prielaidų.) Lakoniškos formuluotės „gebėjimas aiškiai kalbėti“ ir „klausytis kitų“ buvo priskirtos kategorijai „baziniai komunikacijos įgūdžiai“.

Toliau bus analizuojamas *asmeninių kompetencijų* blokas (kaip minėta, jas atspindėjo 26,5 proc. teiginių kognityvioje ir 39,7 proc. – patirties refleksijoje).

Asmeninių kompetencijų struktūra

Asmeninėms kompetencijoms priskirti respondentų teiginiai buvo suskirstyti į grupes, atitinkančias keturias DP kategorijas. Kategorija „ekstravertiškumas“ nebuvo įtraukta, siekiant išvengti dviejų kategorijų susiklojimo – teiginiai, kurie galėtų būti priskirti šiai grupei („geba išsakyti nuomonę“, „moka reikšti mintis“ ir pan.) buvo analizuojami kaip sudedamoji komandos kompetencijų sritis; be to, vienareikšmių formuluočių, žyminčių kolektyviškumą, aktyvumą (būdingų ekstraversijos kategorijai) nebuvo. 2 pav. pateikiamas respondentų atsakymų pasiskirstymas į keturias DP dimensijas:



2 pav. Asmeninių kompetencijų, svarbių komandos darbe, struktūra

Dauguma skirtingų profesinių sričių atstovų *spekulytyviai* suformuluotų teiginių rodė, jog prioritetą respondentai teikia komandos atstovo **atvirumui patirčiai** (iš viso 51,4 proc. teiginių): norui mokytis (12,2 proc.), kūrybiškumui (15,1 proc.), autorefleksijai (13,2 proc.). Apibendrinami *patirtį*, respondentai suformulavo 30,2 proc. teiginių, atspindinčių šią DP kategoriją. 7,5 proc. jų sudarė teiginiai, susiję su kūrybiškumu, 6,6 proc. – noras mokytis, 6,1 proc. – autorefleksijos gebėjimai, 5,2 proc. – *intelektinės* kompetencijos (pvz., gebėjimas rasti logišką sprendimą), visai neminėtos *spekulytyvioje* refleksijoje.

Antroji pagal svarbą kompetencijų grupė, išryškėjusi *kognityvioje* refleksijoje, – **geranoriškumas**. Jam būdingas savybes atspindėjo 23,4 proc. teiginių: nuoširdumas, draugiškumas, malonumas, paslaugumas – 26,9 proc.; gebėjimas atjausti kitą – 7,9 proc.; humoro jausmas – 2,9 proc. Reflektuojant *patyrimą*, beveik pusė tarpdisciplininių komandų specialistų suformuluotų teiginių (48,6 proc.) siejosi su darbo procese patiriamu kolegų geranoriškumu, kurį respondentai suprato kaip bendro darbo sėkmės veiksnį. 26,9 proc. teiginių sudarė nuoširdumas, draugiškumas, malonumas, paslaugumas, pozityvumas, 8,5 proc. – pasitikėjimas, 7,1 proc. – gebėjimas, kai reikia, pajuokauti. Respondentų *matomas* kolegų atvirumas patirčiai buvo antroji pagal svorį asmeninių kompetencijų bloko kategorija.

Sąmoningumo kategorijai priskirtų teiginių skaičius buvo panašus ir kognityvioje, ir patirties refleksijoje (atitinkamai 17,9 proc. ir 19,8 proc.): tokie teiginiai atspindėjo organizuotumą, savidrausmę, asmeninę atsakomybę ir sudarė maždaug po ketvirtadalį visų surašytų kompetencijų.

Šiek tiek skyrėsi tik teiginių pasiskirstymas grupės viduje: mąstant spekuliatyviai ir reflektuojant patirtį atitinkamai 12,2 proc. ir 11,3 proc. teiginių rodė atsakingumą, 5,7 proc. ir 8,5 proc. – savidrausmę.

Vienas svarbių DP modelio elementų – **emocinis stabilumas**. Kompetencijos, kurias buvo galima priskirti *emociniam stabilumui* („nepraranda kantrybės“, „nerodo neigiamų emocijų“ ir pan.) buvo rečiausiai minėtos, tačiau *kognityvioje* refleksijoje jų buvo penkis kartus daugiau nei patirtyje (7,3 proc., palyginti su 1,4 proc.). Norint interpretuoti šį rezultatą, reikėtų papildomų tyrimų.

Antrinės teiginių analizės metu kai kurie teiginiai, priskirti kategorijai „asmeninė kompetencija“, buvo išskirti į atskirą grupę dėl savo neigiamos formulotės. Į šią grupę įėjo tokie pageidavimai komandos kolegoms: kad *nebijotų reikšti savo nuomonės, nebijotų padaryti klaidos, nebijotų eksperimentuoti, nebūtų viršesnis už kitus, nepriimtų komentarų kaip kritikos, neprimintų kitiems jų klaidų, nekalbėtų pamokančiu tonu, nekalbėtų už kitus, nusiimtų „karūną“* ir pan. Tokios formulotės buvo rastos 10 proc. visų klausimynų.

Remiantis D. Kahneman (2011) prieinamumo, pasiekiamumo (angl. *availability*) ir kognityvaus lengvumo (angl. *cognitive ease*) koncepcija, leidžiančia pažvelgti į nuomonių generavimo procesą, kompetencijų sąrašuose buvo atskirai išanalizuoti *pirmieji* respondentų suformuluoti teiginiai, atskleidžiantys, kas tyrimo dalyviams *pirmiausia* „atėjo į galvą“ (šie teiginiai apima kelias tyrimo išskirtas kategorijas, žr. 2 lentelę).

2 lentelė. *Pirmieji respondentų teiginiai*

Spekuliatyvi refleksija	Proc.	Patirties refleksija	Proc.
<i>Gebėjimas klausyti</i>	39	Individuali profesinė kompetencija	20
Individuali profesinė kompetencija	28	<i>Asmens bruožai (draugiškumas, nuoširdumas, humoras)</i>	17
Gebėjimas reikšti ir pagrįsti savo nuomonę	3	Gebėjimas reikšti ir pagrįsti savo nuomonę	10

Iš šios lentelės matome, kad tyrimo dalyviams reflektuojant *patirtį* tarp pirmųjų teiginių dominavo individualios profesinės kompetencijos ir asmeninės savybės – pastarosios *kognityvioje* refleksijoje buvo aptiktos tik sąrašo viduryje arba gale. O kognityvioje refleksijoje ryškiai išsiskyrė gebėjimas klausytis (priskirtas bazinių komunikacijos įgūdžių kategorijai – 39 proc.). Taip pat išryškėjo skirtumas tarp pageidavimo, kad komandos narys gebėtų reikšti savo mintis, ir šio gebėjimo vertės suvokimo praktikoje. Kitos kompetencijos pagal joms teikiamą prioritetą pasiskirstė maždaug vienodai: po 8–9 proc. – gebėjimas klausytis, organizuoti savo veiklą, spręsti problemas.

Diskusija

D. Kahnemanas išsamiai tyrinėjo sprendimų priėmimo, nuomonių generavimo, išvadų formulavimo procesą, operuodamas sąvokomis „pasiekiamumas“ (angl. *availability*), „kognityvus len-

gvumas“ (angl. *cognitive ease*), „sukeitimas“ (angl. *substitution*) ir kt. Šios sąvokos bus pasitelktos vėliau aptariant šio tyrimo rezultatus.

Formuluodami savo požiūrį į tai, kokių kompetencijų reikia komandos nariams, kad darbas būtų sėkmingas (*kognityvi refleksija*), skirtingų profesinių sričių specialistai suformulavo maždaug vienodą skaičių teiginių, atspindinčių individualią profesinę kompetenciją (gebėjimą kokybiškai atlikti savo profesines užduotis), komandos kompetenciją (gebėjimą derinti veiksmus, kelti bendrą tikslą, pan.) ir asmeninę kompetenciją (geranoriškumą, pasirengimą dirbti kartu, pan.).

Tačiau atlikdami *patirties refleksiją* respondentai ypatingą dėmesį skyrė asmeninėms bendradarbių savybėms, kurių skaičius beveik du kartus viršijo komandos kompetencijų skaičių, nors buvo klausama būtent apie komandos darbui svarbius gebėjimus. Toks rezultatas leidžia manyti, kad jei atsakydami į klausimą „kaip manote, kas svarbu...?“ respondentai sutelkė dėmesį į teorinį žinojimą, tai atsakydami į klausimą „prisiminkite, kas svarbu...“, padarė tai, ką D. Kahnemanas vadino *sukeitimu* – pakeitė šį klausimą lengvesniu (*kas patinka, kai dirbate kartu...?*). Šiuo požiūriu reikėtų išsamų tyrimų, kurie patikrintų subjektyviai suvokiamą asmens savybių reikšmę komandos darbo sėkmei.

Prioritetų, teikiamų kolegų kompetencijoms *kognityvioje* ir *patirties* refleksijose, skirtumai atsiskleidė ir atskirai nagrinėjant *asmeninių kompetencijų* bloko struktūrą (2 pav.): pirmuoju atveju pusė teiginių atspindėjo *atvirumą patirčiai*, kurį trumpai galima apibūdinti kaip pasirengimą mokytis, keistis, kurti. Ši kompetencija, daugumos autorių teigimu, yra svarbi komandinio darbo prielaida (Mitchell et al. 2010; Cotton 2013; kt.). Atvirumas patirčiai, pasak J. P. Strauss ir kitų (2003), teigiamai koreliuoja su gebėjimu prisiimti riziką, kūrybiškumu ir pasitikėjimu kitais. Pasakytina, kad tolerancija, pagal DP modelį priskiriama atvirumui patirčiai, iš tikrųjų atlieka kelias funkcijas, nes yra ir geranoriškumo kategorijos dalis.

Abiejų refleksijų (ir kognityvios, ir patirtinės) aiškinimui galima pritaikyti D. Kahnemano *kognityvaus lengvumo* ir *pasiekiamumo* sąvokas: **kognityviai** reflektuodami svarbias kompetencijas, respondentai, tikėtina, surašė tas, kurias lengviausiai prisiminė ir dažniausiai girdėjo. D. Kahnemano teigimu, žmonės greičiausiai pasako nebūtinai tai (teiginius, faktus, mintis, pan.), kam iš tikrųjų teikia pirmenybę, bet tai, apie ką daug ir dažnai girdi, kas lengvai atpažįstama mintyse. Tyrimo atveju tokio žinojimo kontekstas galėjo būti žinios, įgytos įvairiose mokymosi aplinkose. Todėl pirmųjų teiginių sąrašo viršuje atsidūrė tas gebėjimas, kuris yra „geidžiamiausias“ bendravimo situacijoje (gebėjimas klausytis), nors nėra įrodyta, kad jis yra svarbiausias bendro darbo sėkmei.

Reflektuodami patirtį, respondentai, veikiausiai, padarė tai, ką, kaip minėta, D. Kahnemanas pavadino sukeitimu (angl. *substitution*) – vieną klausimą (sudėtingesnę, reikalaujantį mąstymo pastangų – analizės, lyginimo, kt.) nesąmoningai pakeitė lengvesniu, susitelkdamas į malonų patyrimą, teigiamas emocijas, bet nebūtinai į kolegų demonstruotų kompetencijų poveikį komandos darbo sėkmei. Situacijų, kuriose dirbti buvo „malonu“, atgaminimas atspindėjo ir *pirmųjų* teiginių (pirmiausia atėjusių į galvą) analizėje – čia asmeninių kompetencijų skaičius tik 3 proc. atsiliko nuo individualių profesinių kompetencijų (o kognityvioje refleksijoje asmeninės kompetencijos tarp pirmųjų visai neminėtos).

Svarstant, kodėl gana mažai teiginių atspindėjo *sąmoningumo* sritį ir dar mažiau – emocijų stabilumą, galima remtis D. Kahnemano *asociatyvaus mąstymo* aiškinimu. Mokslininko manymu, kalboje (taip pat ir klausimuose) vartojami žodžiai veikia kaip sufleris, aktyvinantis su tais žodžiais susijusias sąvokas, nors jos gali ir neatspindėti situacijos (ar užduoties) konteksto. Tad gali būti, jog pati klausimų formuluotė, kurioje figūravo žodis „sėkmė“, trukdė prisiminti ramu-

mą, susitvardymą, kantrybę – kaip pasyvius, o ne aktyvius sėkmės komponentus. Tikėtina, kad klausimas „kokių kompetencijų reikia komandos nariui, kad būtų išvengta konfliktų komandos darbe“ būtų paskatinęs kitokius atsakymus, ir sąmoningumo bei emocinio stabilumo kategorijos turėtų didesnę svorį.

Tyrimė atskleistas skirtingų profesijų specialistų dėmesys asmeninėms kompetencijoms prieštarauja D. Čegyčės ir kitų (2009) rezultatams, kurie išryškino individualių profesinių ir individualių komandinio darbo kompetencijų svarbą multiprofesinės komandos veikloje. Kita vertus, aptariamo tyrimo rezultatai patvirtina M. Olenick ir kitų (2010: 82) mintį, kad tarp profesinis mokymasis (vykstantis skirtingos srities specialistų bendro darbo procese) yra interaktyvus, patirtinis socializacijos procesas. Todėl jame svarbūs tarpasmeniniai santykiai, kurie, vykstant skirtingų profesinių laukų (taip pat ir statusų, žinojimo, vertybių) sąveikai, gali tapti savotišku amortizatoriumi, palengvinančiu bendrą veiklą. Pasak Bronstein (2003), dėmesys tarpasmeninei sąveikai gali rodyti ir komandos narių polinkį „matyti vienas kitą, o ne profesinius vaidmenis“ (cituojuama pagal Florczak, Bunting 2012: 219).

Gali būti, kad toks kolegos „suasmeninimas“ padeda įveikti profesijų statusų suformuotus profesinių santykių barjerus. Turint galvoje, kad ankstyvosios intervencijos tarnybose sąveikauja profesijos, kurių statusas visuomenėje nėra lygiavertis (pvz., medikai, psichologai ir socialiniai darbuotojai), geri asmeniniai santykiai yra svarbus fonas dalykiniam „susišnekėjimui“. Šią mintį patvirtina ir minėta grupė teiginių, kurie prasidėjo „ne...“ (*nebijotų reikšti savo nuomonės, nebijotų padaryti klaidos*, kt.). Tokios formuluotės galbūt atskleidžia tam tikrą nesaugumą, kurį jaučia atskirų sričių specialistai (Mitchell et al. 2010), taigi ir gero psichologinio grupės mikroklimato poreikį. Prioriteto teikimas asmeninei santarvei (o ne profesinei sanglaudai) sumažina grėsmę tapatumui, kuria teigiamą grupės mikroklimatą. Kita vertus, yra pavojus, kad – sutelkiant dėmesį į santykius, o ne į darbą, gali suprastėti paslaugų kokybę.

Kultūrų tyrinėtojai, interpretuodami šio tyrimo rezultatus, galėtų pateikti dar vieną paaiškinimą – gali būti, kad lietuvių kultūra priklauso į santykius, ne į dalyką orientuotų kultūrų tipui (žr. Lewis 2006: 368). Tokiu atveju teigiamų santykių kūrimas ir palaikymas yra būtina profesinės veiklos prielaida.

Tyrimo duomenis galima vertinti ir kitu aspektu: galbūt kasdienėje veikloje išryškėjusios kolegų kompetencijos tiesiog neatitinka respondentų lūkesčių – kognityvioje refleksijoje paminėtų gebėjimų, o tai ir lėmė ryškiai skirtį tarp atsakymų į abu klausimus – vieną, susijusį su žinojimu, kitą – su patirtimi. Tokiu atveju reikėtų pripažinti, jog ankstyvosios intervencijos vaikystėje tarnybų specialistai ypač pasigenda savo tarpdisciplininių komandų kolegų atvirumo patirčiai – tai yra pasirengimo mokytis ir dalytis kompetencijomis. Kita vertus, J. P. Strauss ir kitų (2003) teigimu, geranoriškumas, tyrimė išskirtas kaip dažniausiai pasitaikanti asmeninė dimensija, turi ypač didelę prognostinę reikšmę numatant bendradarbiavimą grupės viduje.

Be to, svarbu atsiminti, kad Lietuvoje tarpdisciplininių komandų darbas dar neturi senų tradicijų, todėl tikėtina, kad gauti rezultatai gali rodyti pradinį šių tradicijų kūrimosi etapą, kurį palengvina komandos narius tenkinanti tarpasmeninė sąveika.

Išvados

Darbas tarpdisciplininėje komandoje reikalauja dalytis individualaus profesinio lauko kompetencijomis – generuoti naujas žinias, derinti veiksmus ir susitarti dėl vertybių. Įvairių sričių spe-

cialistų nuomonė apie kompetencijas, kurių reikia komandos nariui, kad bendras darbas būtų sėkmingas, skyrėsi nuo tų kompetencijų, kurias jie mato realiame darbe. Kognityvioje refleksijoje individualių profesinių kompetencijų, komandos kompetencijų ir asmeninių kompetencijų minėjimo dažnis buvo beveik vienodas. Praktikos refleksijoje dominavo asmeninių kompetencijų kategorija. Atsakymai parodė, jog teorinis svarstymas neatitinka kasdienės veiklos stebėjimų.

Tačiau disonansas tarp įsivaizduojamai svarbių ir praktikoje matomų gebėjimų gali rodyti ir skirtingų klausimų nulemtą skirtingą atsakymų generavimo procesą: polinkį remtis lengvai pasiekiamu žinojimu ir sudėtingesnės analizės reikalaujantį klausimą keisti paprastesniu, tokiu, kuris primintų malonų patyrimą. Tai gali būti viena priežasčių, kodėl patirties refleksijoje dominavo asmeninės savybės, o kognityvioje – „tradiciniai“ teiginiai (gebėti klausytis, reikšti mintis, kt.).

Nuodugnesnė asmeninių kompetencijų analizė taip pat atskleidė skirtumą tarp teorinio svarstymo apie pageidaujamus gebėjimus ir jų stebėjimo kasdienėje veikloje: kognityvioje refleksijoje respondentai teikė pirmenybę kolegų atvirumui naujai patirčiai, pasirengimui mokytis, o reflektuodami patirtį tarp svarbiausių kompetencijų minėjo geranoriškumą, pasireiškiantį nuoširdumu, paslaugumu, malonumu. Toks lūkesčių ir realybės disonansas reikalauja išsamesnių tyrimų.

Tyrimo ribotumai

Apibendrinant rezultatus nebuvo atskirai nagrinėti skirtingoms disciplinoms atstovaujančių respondentų atsakymai, o tai būtų leidę geriau suprasti įvairių profesijų specialistų požiūrius į komandos darbui svarbias kompetencijas. Be to, nebuvo atsižvelgta į tai, jog tyrimo dalyviai galėjo skirtingai suprasti pačią „komandos sėkmės“ sąvoką, tad būtų buvę svarbu dėl šios sampratos susitarti prieš tyrimą. Tyrimas apėmė tik dalį ankstyvosios intervencijos tarpdisciplininių komandų specialistų (apie pusę), tad jo rezultatai negali pretenduoti į platų apibendrinimą.

LITERATŪRA

Adams, A. 2005. Theorising Interprofessionalism, in *The Theory-Practice Relationship in Interprofessional Education – Occasional Paper 7*, eds. H. Colyer, M. Helme & I. Jones. Higher Education Academy: Health Sciences and Practice, 31–38.

Armatzaki, M.; Kypriotaki, M.; Voreadou, C.; Dardioti, A.; Stathi, I. 2013. Communities of Practice and Participatory Action Research: The Formation of a Synergy for the Development of Museum Programmes for Early Childhood, *Educational Action Research*, 21 (1), 4–27.

Bossche, P. V.; Gijssels, W. H.; Segers, M.; Kirschner, P. A. 2006. Social and Cognitive Factors Driving Teamwork in Collaborative Learning Environments: Team Learning Beliefs and Behaviours, *Small Group Research*, 37, 490–521.

Bulajeva, T.; Jakubė, A.; Lepaitė, D.; Teresevičienė, M.; Zuzevičiūtė, V. 2011. *Studijų programų atnaujinimas: kompetencijų plėtotės ir studijų siekinių vertinimo metodika*. Vilniaus universitetas. Prieiga per internetą: <http://www.vu.lt/site_files/SD/Studentams/Studiju_programu_atnaujinimas.pdf>.

Cotton, L. 2013. 'It's just more in the real world really': How Can a Local Project Support Early Years Practitioners from Different Settings in Working and Learning Together? *Early Years*, 33 (1), 18–32.

Čegyė, D.; Ališauskienė, S. 2009. Specialistų komandos bendroji pasidalyta kompetencija tenkinant vaikų specialiuosius poreikius: koncepto analizė, *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 1 (22), 33–45.

- Elo, S.; Kyngäs, H. 2007. The Qualitative Content Analysis Process, *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107–115.
- Ferrin, D. L.; Bligh, M. C.; Kohles, J. C. 2007. Can I trust You to trust Me?: A Theory of Trust, Monitoring and Cooperation in Interpersonal and Intergroup Relationships, *Group and Organization Management*, 32 (4), 465–499.
- Florczak, K. L.; Buenting, J. A. 2012. Protecting the Discipline: Loosely Coupled Systems, *Nursing Science Quarterly*, 25 (3), 217–221.
- Freeman, R.; Vakil, Sh. 2004. The Role of Family Childcare Providers in Early Intervention, *Early Childhood Education Journal*, 32 (2), 121–125.
- Halász, G.; Michel, A. 2011. Key Competences in Europe: Interpretation, Policy Formulation and Implementation, *European Journal of Education*, 46 (3), 289–306.
- Happo, I.; Määttä, K.; Uusiautti, S. 2012. How do Early Childhood Education Teachers Perceive Their Expertise? A Qualitative Study of Child Care Providers in Lapland, Finland, *Early Childhood Education*, Prieiga per internetą: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10643-012-0551-8>>.
- Kahneman, D. 2012. *Thinking, Fast and Slow*. UK: Penguin Books.
- Kvarnström, S.; Berith, H.; Cedersund, E. 2012. The Dual Faces of Service User Participation: Implications for Empowerment Processes in Interprofessional Practice, *Journal of Social Work*, 13 (3), 287–307.
- Lave, J.; Wenger, E. 1998. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Lewis, R. D., 2006. *When Cultures Collide: Leading across Cultures*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Mayer, R. C.; Davis, J. H.; Schoorman, F. D. 1995. An Integrative Model of Organizational Trust, *Academy of Management Review*, 20, 709–735.
- Mount, M. K.; Barrick, M. R.; Stewart, G. L. 1998. Five-factor Model of Personality and Performance in Jobs Involving Interpersonal Interactions, *Human Performance*, 11 (2/3), 145–165.
- Mitchell, R.; Parker, V.; Giles, M.; White, N. (2010). Toward Realizing the Potential of Diversity in Composition of Interprofessional Health Care Teams. An Examination of the Cognitive and Psychosocial Dynamics of Interprofessional Collaboration, *Medical Care Research and Review*, 67 (1), 3–26.
- Olenick, M.; Allen, L. R.; Smego, R. A. 2010. Interprofessional Education: A Concept Analysis, *Advances in Medical Education and Practice*, 1, 75–84.
- Payler, J. K.; Georgeson, J. 2013. Personal Action Potency: Early Years Practitioners Participating in Interprofessional Practice in Early Years Settings, *International Journal of Early Years Education*, 21, 39–55.
- Peeters, M. A. G.; Rutte, Ch. G.; van Tuijl, H. F. J. M.; Reymen I. M. M. J. 2006. The Big Five Personality Traits and Individual Satisfaction with the Team, *Small Group Research*, 37 (2), 187–211.
- Peterander, F. 2003. Supporting the Early Intervention Team, in *Early Intervention Practices around the World*, ed. Samuel L. Odom, Marci J. Hanson, James A. Blackman, Sudha Kaul. Brookes Publishing, 301–331.
- Reeves, S.; Zwarenstein, M.; Goldman, J.; Barr, H.; Freeth, D.; Koppel, I.; Hammick, M. 2010. The Effectiveness of Interprofessional Education: Key Findings from a New Systematic Review, *Journal of Interprofessional Care*, 24 (3), 230–241.
- Strauss, J. P.; Connerley, M. L.; Ammermann, P. A. 2003. The “Threat Hypothesis“, Personality, and Attitudes towards Diversity, *Journal of Applied Behavioral Science*, 39 (1), 32–52.
- Thompson, K. 2013. Multi-agency Information Practices in Children’s Services: The Metaphorical “jigsaw” and Professionals’ Quest for a “full” Picture, *Child and Family Social Work*, 18 (2), 189–197.
- Watkin, A.; Lindqvist, S.; Black, J.; Watts, F. 2009. Report on the Implementation and Evaluation of an Interprofessional Learning Programme for Inter-agency Child Protection Teams, *Child Abuse Review*, 18, 151–167.
- Wright, D.; Brajtman, S. 2011. Relational and Embodied Knowing: Nursing Ethics within Interprofessional Team 18 (1), 20–30.

THE SIGNIFICANCE OF PERSONAL COMPETENCIES IN THE WORK OF AN INTERDISCIPLINARY TEAM

Violeta Gevorgianienė

Summary

A complex support of a person in a difficult life situation requires coordinated efforts of specialists representing various professional fields. The quality of support and successful interdisciplinary team work in general depends not only on the complexity of the task, but also on competencies demonstrated by individual members of a team and the whole team in general. In the article the significance of personal competencies in interdisciplinary teams is analysed, based on the opinions survey of professionals working in early childhood intervention services. The method of expert evaluation (questionnaire) was used. Respondents were asked to compose two lists of competencies: firstly, to cognitively reflect on competencies which they considered important for the team work and, secondly, to recall most important competencies which they observed in practice and which most contributed to the successful team work. The lists of competencies composed by professionals revealed that in the current stage of interdisciplinary cooperation (when traditions of common work of different professionals are not yet strong) experts allocate the highest importance to competencies closely related to personal qualities of a colleague, such as agreeableness (revealed in the cognitive reflection) and openness to new experience (revealed in practice reflection).

Key words: interdisciplinary team, personal competence, reflection.