

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
POLITIKOS IR VADYBOS FAKULTETAS
VADYBOS INSTITUTAS

ŠARŪNAS PEČKUS

SINERGINIS UGDOMOJO VADOVAVIMO (KOUČINGO) IR
TRADICINIŲ MOKYMŲ KAIP UGDYMO METODŲ RYŠYS

Magistro baigiamasis darbas

Vadovas
Prof. dr. *Andrius Valickas*

VILNIUS

2016

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
POLITIKOS IR VADYBOS FAKULTETAS
VADYBOS INSTITUTAS

SINERGINIS UGDOMOJO VADOVAVIMO (KOUČINGO) IR
TRADICINIŲ MOKYMŲ KAIP UGDYMO METODŲ RYŠYS

Ugdomojo vadovavimo magistro baigiamasis darbas
Studijų programa *621N61001*

Vadovas

_____ Prof. dr. *Andrius Valickas*

2016 04 07

Recenzentas

Atliko

UVmis4-01 gr. studentas

_____ Š. Pečkus

2016

2016 04 07

VILNIUS

2016

TURINYS

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS.....	4
LENTELIŲ SĄRAŠAS	5
ĮVADAS.....	6
1. DARBUOTOJŲ UGDYMO METODAI IR UGDOMASIS VADOVAVIMAS.....	11
1.1. Ugdymo metodai	14
1.1.1. Konsultavimas. Konsultavimo ir ugdomojo vadovavimo palyginimas	14
1.1.2. Psichologinis konsultavimas ir psichoterapija. Jų palyginimas su ugdomuoju vadovavimu	17
1.1.3. Mentorstė. Mentorstės ir ugdomojo vadovavimo palyginimas	31
1.1.4. Fasilitavimas. Fasilitavimo ir ugdomojo vadovavimo palyginimas.....	35
1.2. Tradiciniai mokymai	39
1.3. Ugdomasis vadovavimas	44
1.4. Ugdymo metodų palyginimas	53
1.5. Tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo sinergija	56
2. TYRIMO METODOLOGIJA.....	63
3. UGDOMOJO VADOVAVIMO IR TRADICINIŲ MOKYMŲ SINERGIJOS GALIMYBĖS TYRIMAS.....	70
3.1. Koučingo taikymas mokymo programose (bendrai)	70
3.2. Koučingo taikymas pasirengimo mokymams studijoje.....	71
3.3. Koučingo taikymas mokymų vedimo metu.....	72
3.4. Koučingo taikymas po mokymų.....	75
3.5. Iššūkiai ir sunkumai, su kuriais susiduriama taikant koučingą mokymų metu (prieš, per ir po mokymų).....	77
3.6. Koučingo metodo įtaka medžiagos, gautos mokymų metu, įsisavinimui	78
3.7. Kai koučingo metodas nėra geriausias pasirinkimas.....	79
3.8. Efektyviausias koučingo metodo pritaikymas.....	82
3.9. Mokymų, kaip ugdymo metodo, ir koučingo, kaip ugdymo metodo, skirtumai	83
3.10. Sinergijos galimybė naudojant koučingo metodą mokymų vedimo metu	85
3.11. Koučingo ir mokymų metodų tandemo idealus modelis	86
3.12. Tyrimo rezultatus apibendrinančios išvados	88
3.13. Tyrimo ribotumas ir tolimesnės tyrimo kryptys.....	90

IŠVADOS	91
REKOMENDACIJOS	94
BIBLIOGRAFINIŲ ŠALTINIŲ SĄRAŠAS	96
SANTRAUKA LIETUVIŲ KALBA.....	102
SANTRAUKA ANGLŲ KALBA	103

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

1 pav. Koučingo ir psichologinio konsultavimo bei psichoterapijos darbo erdvių santykis	28
2 pav. Koučingo santykis su kitomis sritimis	54
3 pav. Kolb mokymosi ciklas	57
4 pav. Mokymu metu galimas panaudoti potencialas	60
5 pav. Koučingo taikymas pasirengimo mokymams stadijoje	72
6 pav. Koučingo elementų naudojimas mokymų pradžioje	73
7 pav. Koučingą po mokymų taikantys arba netaikantys specialistai	75
8 pav. Pagrindiniai sunkumai ir iššūkiai taikant koučingą mokymų metu	78
9 pav. Kada koučingo metodas nėra efektyvus	79
10 pav. Atsakomybė už turinį ir informacijos pateikimas	80
11 pav. Netinkamas mokymų dalyvio nusiteikimas darbui	80
12 pav. Koučingo taikymo apribojimai	81
13 pav. Atsakomybė už turinį	83
14 pav. Darbo fokusas	84
15 pav. Santykio skirtumas	84

LENTELIŲ SĄRAŠAS

1 lentelė. Konsultavimo ir ugdomojo vadovavimo palyginimas	16
2 lentelė. Ugdomojo vadovavimo palyginimas su psichologiniu konsultavimu ir psichoterapija	28
3 lentelė. Mentorstės ir ugdomojo vadovavimo palyginimas	34
4 lentelė. Fasilitavimo ir ugdomojo vadovavimo palyginimas	38
5 lentelė. Tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo palyginimas	55
6 lentelė. Tyrime dalyvavę respondentai	65

IVADAS

Šiuo metu Lietuvoje vis didesniu greičiu plinta ugdomojo vadovavimo (angl. *coaching*, šiame darbe bus vartojami tokia pačia reikšmę turintys terminai *asmeninis ugdymas*, *saviugda*, *koučingas*) paslauga ir specialybė. Dar visai neseniai tai buvo tik privačių, komercinių mokyklų privilegija, o dabar šios specialybės jau mokoma ir universitete.

Pati koučingo tema nėra nauja mūsų šalyje. Viena privati mokykla jau parengė 19-tą koučingo specialistų laidą (Baltijos koučingo centras, 2016).

Dabartinis ugdomojo vadovavimo plitimo tempas suteikia galimybę ne tik įvaldyti naują specialybę, bet ir klientams (įstaigoms, organizacijoms, privatiems asmenims) gauti labiau profesionalią ir kvalifikuotą ugdomojo vadovavimo paslaugą. Natūralu, kad esant tokiai situacijai, ugdomasis vadovavimas vis dažniau yra lyginamas su kitais ugdymo metodais, o kai kuriais atvejais supriešinamas su jais.

Kontekstas, kuriame šiuo metu vystosi koučingas Lietuvoje, yra labai įvairiapusis. Pasiimdamas vis didesnę dalį iš mokymams skirto juridinių ar fizinių asmenų biudžeto, koučingas sulaukia ne tik ugdymo srityje dirbančių kolegų palaikymo bei įvertinimo, bet ir pagrįstos, o kai kuriais atvejais tiesiog iš įpročio ar negeranoriškumo išsakomos kritikos.

Konstruktivi kritika padeda tobulėti tiek pačiam metodui, tiek jį taikančių specialistų profesionalumui. Tačiau neretai, ypač internetinėje erdvėje, galime rasti diskusijų ar net kaltinimų, kodėl šis metodas (dažniausiai ne tiek pats metodas, o jį taikantis konkretus specialistas ar konkreti įmonė) nėra toks geras palyginti su kitais tradiciniais metodais (mokymais, konsultavimu, seminarais, paskaitomis, psichologo konsultacijomis ir pan.) ir/ar praktikomis.

Minėjome, kad neretai tokių diskusijų priežastis yra ne pats ugdomasis vadovavimas, o nepakankamai profesionalūs koučingo metodo taikymo specialistai. Išgirdę populiarėjantį žodį ar perskaite vieną kitą populiariosios psichologijos lygio žurnalinį straipsnį internete, jie nusprendžia savo teikiamas konsultavimo, mokymo ar kitas ugdymo paslaugas pavadinti ugdumu vadovavimu (koučingu) taip siekdami atkreipti į save ir savo paslaugas didesnę potencialių klientų dėmesį. Yra nemažai pavyzdžių, iš kurių galima teigti, kad apie ugdomojo vadovavimo paslaugų teikimą skelbiantis specialistas realybėje niekada nėra to mokėsis ar išsamiau domėjęsis, kas sudaro šio metodo esmę, kuo jis skiriasi nuo kitų ugdymo metodų, arba jo žinios yra paviršutiniškos. Pasitaiko atvejų, kai vadinamasis koučingo specialistas prisistato kaip neverbalinio koučingo specialistas (Neužsibūti liūdesy, 2015), tuo parodydamas nesuvokimą šio metodo, kuris yra paremtas kliento ir koučingo specialisto pokalbiu, esmės.

Koučingas, kaip jį supranta tarptautinės ir pripažintos koučingo organizacijos, pavyzdžiui, ICF (International Coach Federation), vienijanti dešimtis tūkstančių koučingo profesionalų daugiau nei 100 valstybių, ar kitos panašios koučingo profesionalus vienijančios organizacijos, pabrėžia, kad šis metodas visų pirma remiasi kliento ir koučingo specialisto žodiniu bendravimu.

Įmonių vadovai ar personalo specialistai ne visais atvejais koučingo metodą skiria nuo kitų mokymų ar konsultavimo metodų. Nepriklausomai nuo ugdymo metodų, organizacijos naudojami jais, kad mokytų savo darbuotojus, nepaisant to, kad įmonių vadovai kartais laikosi nuomonės, kad po darbuotojų mokymų teigiamas efektas esti trumpalaikis, todėl solidžios investicijos retai atsiperka.

Tai rodo vieno pokalbio ištrauka, pateikta T. Misiukonio – koučingo specialisto ir knygų apie koučingą autoriaus tinklaraštyje: „Ar galite garantuoti, kad vadybininkai tikrai taikys tai, ką jie išmoko seminare? – neseniai paklausė viena vadovė, svarstanti apie pardavimo mokymų programą. Galiu garantuoti, kad jie tai mokės daryti, bet ar taikys – negaliu garantuoti, – atsakiau.“ (Misiukonis, 2012 (A))

Remiantis „ICF 2012 Global Coaching Study“, galima konstatuoti, kad koučingas sparčiai plinta visame pasaulyje. Šioje studijoje nurodoma, kad 1999 m. pasaulyje buvo apie 2‘100 ugdomojo vadovavimo specialistų, o 2012 m. – apie 47‘500, iš kurių 20‘636 buvo ICF nariai (ICF 2012 Global Coaching Study, 2012). Remiantis „ICF 2014 Annual Report“ tyrimu, 2014 m. ICF narių jau buvo 24‘635 (ICF 2014 Annual Report, 2014).

Duomenys rodo, kad tai fenomenas, kurio negalima ignoruoti. Remiantis šiais skaičiais, galima daryti prielaidą – jeigu šis metodas nebūtų efektyvus, jo plėtra negalėtų būti tokia sparti ir tokia globali. Iš ataskaitų matyti, kad šiuo metu ICF vienija daugiau kaip 120 šalių, o tai yra tik viena, nors ir didžiausia koučingo specialistus vienijanti organizacija pasaulyje.

Lietuvoje situacija kiek kitokia. ICF Lietuva vienija 18 koučingo specialistų (2016 m. sausio mėn. duomenys). Pagal 2012 m. ICF Lietuva atliktą tyrimą ši organizacija vienijo 60 narių (Koučingo rinkos Lietuvoje tyrimas, 2012).

Ar tai rodo, kad priešingai pasaulinėms tendencijoms Lietuvoje situacija ženkliai pablogėjo? Ne, pasikeitė narių registravimo tvarka. Norint tapti ICF nariu reikia būti baigusiam akredituotus koučingo mokymus. Taip pat neliko atskiros narystės Lietuvos ICF. Dabar reikia tapti ICF Global nariu. Dėl šių reikalavimų narių sumažėjo.

Tačiau šioks toks sumažėjimas yra. 2012 m. ICF Global narių iš Lietuvos buvo 21, o 2016 m. sausio mėnesį jų buvo 18 (tačiau iki metų pabaigos jų skaičius gali padidėti). Taip pat natūralu, kad ne

visi koučingo praktikai yra ICF organizacijos nariai. Narystė organizacijoje kainuoja nepigiai (245 USD per metus).

Temos aktualumas. Lietuvoje vis daugiau žmonių susiduria su koučingu, todėl neišvengiamai kyla klausimų, kuriuos reikia nagrinėti. Vienas tokių klausimų – koučingo ir kitų ugdymo metodų sąveika. Ar galima išvengti koučingo ir kitų ugdymo metodų priešpriešos? Ar koučingas gali sąveikauti su populiariausiu ugdymo metodu – tradiciniais mokymais? Ar toks tandemas gali sukurti pridėtinę vertę ugdomajam?

Organizacijos darbuotojų pokyčiai, leidžiantys geriau pritaikyti turimas ir gaunamas žinias, o ne žinių didinimas, yra dabartinis organizacijų rūpestis (Misiukonis, 2012 (A)).

Kas vyksta, kai tradiciniai mokymai papildomi ugdomuoju vadovavimu? Ar įmanoma, ir jeigu taip, tai kokių būdu įmanoma šių metodų sinergija?

Nors medžiagos šia tema nėra daug, šiuo darbu siekiama tiek teorinės, tiek realios situacijos analizės. Bendraujant su koučingo specialistais siekiama nustatyti šio metodo ir tradicinių mokymų sąveikos pridėtinę vertę ugdomajam. Darbe bandoma apžvelgti ugdomojo vadovavimo sąlytį su kitais ugdymo metodais, ypač akcentuojama sąveika su tradiciniais mokymais. Siekiama, kad darbas pateiktų realių patarimų bei naudingų įžvalgų žmonių išteklių vadybos specialistams, ugdomojo vadovavimo praktikams, žmonėms, vedantiems mokymus, taip pat kitų profesijų atstovams, kurių veikla yra susijusi su darbuotojų ugdymu organizacijose.

Problema. 2011 m. balandžio 28 d. Lietuvoje įkūrus ICF padalinį matyti labiau centralizuotos pastangos tiek visuomenei, tiek verslui aiškinti, kas tai yra profesionali koučingo paslauga. Iki to tai buvo pavienės iniciatyvos. Neretai savamoksliams asmenims pasiskelbus koučingo specialistais šis metodas patyrė ir tebepatiria rimtą diskreditaciją tiek viešojo erdvėje, tiek tarp nekokybiškos paslaugos gavėjų.

Šiuo darbu norime pamatyti, ar koučingas yra efektyvus ir savipakankamas metodas, taip pat, ar jis gali būti taikomas kartu su tradiciniais mokymais. Ar tokia sąveika sukuria sinergiją ir duoda realių, apčiuopiamų rezultatų ugdomajam bei organizacijoms. Atliktų mokslinių tyrimų rezultatai nepateikia vienareikšmio atsakymo. Iš kai kurių tyrimų galima spręsti, kad koučingo ir kitų metodų derinimas gali duoti sinerginį efektą. Pavyzdžiui, dar 1997 m. mokslininkų G. Olivero, D. Bane ir R. E. Kopelman atliktas tyrimas parodė, kad mokymai darbuotojų produktyvumą gali pakelti iki 22,4 proc., o mokymai, papildyti aštuonių savaičių trukmės koučingo sesijomis, darbuotojų produktyvumą didina net keturis kartus, t.y. iki 88 proc. (Olivero et al. 1997, 461–467). Taigi galima daryti prielaidą, kad šie du ugdymo

metodai gali puikiai papildyti vienas kitą. Tačiau lieka klausimų, kokią įtaką tam turi įvairūs kontekstai ir kitos sąlygos.

Tyrimo objektas – ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų sąveika.

Darbo tikslas – per ugdomojo vadovavimo bei kitų ugdymo metodų palyginimą nustatyti, kaip ugdomasis vadovavimas gali padėti geriau įsisavinti tradiciniuose mokymuose pateikiamą medžiagą. Nustatyti, kada yra efektyviau taikyti ugdomojo vadovavimo principus, o kada reikėtų pasirinkti kitus ugdymo metodus.

Siekiant užsibrėžtų magistrinio baigiamojo darbo tikslų, keliami šie **uždaviniai**:

1. Apžvelgti populiariausius ugdymo metodus, taikomus organizacijose.
2. Nustatyti ugdomojo vadovavimo ir kitų ugdymo metodų veikimo panašumus ir skirtumus.
3. Atskleisti, kada ugdomasis vadovavimas, taikomas kartu su tradiciniais mokymais, duotų geresnį rezultatą nei šie du metodai taikomi atskirai (savarankiškai).
4. Apibendrinant teorinę medžiagą ir tyrimą atskleisti tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo, kaip ugdymo priemonių, sąveikos galimybes ir sinergijos naudą.
5. Parengti tyrimo metodiką ir atlikti tyrimą, kuris leistų nustatyti ugdomojo vadovavimo metodo naudojimą vedant mokymus. Taip pat įvertinti ugdomojo vadovavimo metodo taikymo mokymų metu problemas ir sukuriamą pridėtinę vertę (sinergiją) mokymų dalyviams.
6. Pateikti rekomendacijas žmonių išteklių vadybos specialistams, kaip efektyviau sudaryti mokymosi programas, įtraukiant į jas ugdomojo vadovavimo metodikas, kad būtų pasiekiamas geresnis žinių ir įgūdžių, gautų mokymų metu, įsisavinimas ir praktinis jų pritaikymas.

Hipotezės:

1. Ugdomasis vadovavimas turi savo taikymo apribojimus (efektyvaus veikimo lauką) ir tik taikant jį jo efektyvaus veikimo lauke galima pasiekti gerų rezultatų.
2. Tradiciniai mokymai, papildyti ugdomuoju vadovavimu, duoda didesnę naudą ugdomajam nei mokymai be ugdomojo vadovavimo.
3. Tam tikrais atvejais taikant tik koučingą galima nepasiekti norimų rezultatų.

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros analizė (lyginamasis metodas).
2. Mokslinių straipsnių analizė.
3. Interviu – atliekant tiriamąjį, kokybinį, pusiau standartizuotą koučingo specialistų ir ekspertų interviu.

4. Apibendrinant interviu metu gautus rezultatus ir teikiant rekomendacijas naudojamas analitinis – kritinis metodas.

Informacijos šaltiniai:

Darbe remiamasi lietuvių ir užsienio šalių autorių moksliniais straipsniais ir moksliniais darbais, kita literatūra, tyrimais apie mokymus, mokymąsi, žmonių išteklių vadybą, vadovavimą, koučingą. Taip pat ICF organizacijos ataskaitomis ir tyrimais, koučingo specialistų žiniatinkliuose pateikta informacija.

Darbo struktūra ir apimtis. Darbą sudaro įvadas, 3 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros šaltinių sąrašas, santraukos lietuvių ir anglų kalbomis. Įvade pristatomas temos aktualumas, darbo objektas, tyrimo tikslas, problema, uždaviniai, iškeliamos hipotezės, pristatomi tyrimo metodai. Pirmajame skyriuje aptariami įvairūs darbuotojų ugdymo metodai bei pateikiamas jų palyginimas su ugdomuoju vadovavimu. Aptariama ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų sąveika bei sinergijos galimybė. Antrajame skyriuje iškeliami tyrimo tikslai, aptariamas objektas, nustatomi tyrimo uždaviniai. Pagrindžiama tyrimo metodologija – tyrimo metodų pasirinkimas, tiriamųjų atrankos kriterijai, pristatomi tiriamųjų kvalifikacijų aprašymai, aprašomas pasirengimas tyrimui ir tyrimo atlikimo eiga. Trečiajame skyriuje pateikta tyrimų rezultatų analizė. Darbo pabaigoje pateikiamos išvados, rekomendacijos, bibliografinių šaltinių sąrašas, santraukos lietuvių ir anglų kalbomis. Bibliografinių šaltinių sąrašą sudaro 64 šaltiniai, pateikiama 15 paveikslų ir 6 lentelės. Visa darbo apimtis yra 103 puslapiai.

Padėka. Norėčiau padėkoti ugdomojo vadovavimo profesionalui, dėstytojui Tomui Misiukoniui už visus patarimus ir pagalbą rašant šį darbą. Taip pat dėkoju ugdomojo vadovavimo ekspertams ir specialistams už dalyvavimą tyrime, pasidalinimą savo patirtimi ir įžvalgomis.

1. DARBUOTOJŲ UGDYMO METODAI IR UGDOMASIS VADOVAVIMAS.

Norint geriau suprasti ugdomojo vadovavimo vietą darbuotojų ugdymo procese, pravartu ne tik pažvelgti į suaugusiųjų žmonių švietimą ir ugdymą, bet ir panagrinėti ugdomojo vadovavimo sąveiką su kitais ugdymo metodais.

Kalbėdami apie darbuotojų ugdymą organizacijoje neapsieisime be patirtinio ir reflektivaus ugdymo koncepcijų palietimo, neišvengsime įvairių ugdymo būtų ir priemonių aptarimo. Kalbėsime apie suaugusiųjų žmonių ugdymą, apie tokio ugdymo specifiką ir iššūkius.

Suaugusiųjų švietimas suprantamas kaip veikla, siekiant suaugusiųjų žmonių žinių, įgūdžių ar požiūrių kaitos (Linkaitytė et al. 2011, 8).

Suaugusiųjų švietimo sampratose yra išskiriami keli pagrindiniai dalykai (ten pat):

- Švietimas gali būti suprantamas kaip procesas, kurio metu suaugę žmonės įgyja naujų patirčių, o per jas įgyja naujų žinių, supratimą, įgūdžių, požiūrių, interesų ar normų. Šio veiksmo iniciatoriais gali būti tiek patys žmonės, tiek suinteresuotos institucijos ar organizacijos.
- Švietimas gali būti suprantamas kaip suaugusiems skirta edukacinė veikla (t.y. kursai, studijų grupės, paskaitos, seminarai, programos, valdomos diskusijos, debatai, konferencijos ir kt.).

Suaugusiųjų mokymas dažniausiai suprantama kaip tam tikra veikla ar procesas, kurio metu fiksuojami elgesio pokyčiai, įgyjamos žinios, įgūdžiai ar pažiūros (Boyd pagal Knowles, 1998) (cit. pagal Linkaitytė, Šuliakaitė ir Navikienė 2011, 9).

Suaugusių žmogų bus sunku ko nors išmokyti, jeigu jis pats nenorės išmokti (Misiukonis, Matusėvičiūtė ir Grajauskas 2014, 17).

Faktoriai, lemiantys efektyvų suaugusiųjų mokymą ir mokymąsi, yra labai įvairūs, o šios temos plačios ir daug aprėpiančios. Jos apima mokymosi visą gyvenimą koncepciją, formalų ir neformalų švietimą, savaiminį mokymąsi, savišvietą ir daugelį kitų dalykų.

Nepretenduodami į detalų šių temų aptarimą, pabandysime jas aptarti glaustai ir išvelgti jų sąsajas ir sąveiką su ugdomuoju vadovavimu.

Reflektivaus ir patirtinio mokymosi sąveika su ugdomuoju vadovavimu

Suaugusių ugdyme svarbų vaidmenį atlieka refleksyvus ir patirtinis mokymasis.

Didžiulę įtaką supratimui, koku būdu mokosi suaugusieji, padarė moksliniai darbai apie patirtinį mokymąsi, reflektivią praktiką bei mokymosi stilius. Asmeninė patirtis keičia žmogaus sąmonės prigimtį ir skatina realius pokyčius visoje žmogaus veikloje (Šaltytė 2012, 12–13).

D. Kolb mokymąsi iš patirties apjungė į nenutrūkstamą mokymosi ciklą ir paaiškino, koku būdu mokosi suaugusieji. Apie D. Kolb mokymosi ciklą bus kalbama plačiau, nagrinėjant tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo sinergiją.

Patirties kaupimas ir mokymasis remiantis patirtimi dažnai laikomas esminiu skirtumu tarp suaugusio žmogaus mokymosi ir mokymosi ankstesniuose gyvenimo etapuose (Šaltytė 2012, 13).

Ugdomasis vadovavimas glaudžiai susijęs su žmogaus patirtimi. Koučingo sesijų metu remiamasi pozityviąją žmogaus patirtimi (gerąja praktika), siekiant rasti efektyvius ir kartu tik tam žmogui būdingus unikalios sprendimo algoritmus, kad juos išvelgęs žmogus galėtų juos atpažinti ir pritaikyti jo patirtyje pasitvirtinusį modelį įgyvendindamas ateities užduotis.

Koučingas yra toks mokymosi ir tobulėjimo būdas, kuris leidžia žmogui pasinaudoti savo gerąja patirtimi ir paversti ją naujomis idėjomis ir veiksmais (Misiukonis 2012 (B), 21).

Nors patirtis ir yra vienas skiriamųjų bruožų lyginant suaugusiųjų ir nesuaugusiųjų mokymąsi, bet suaugusiam žmogui ji gali tiek pasitarnauti, tiek ir trukdyti mokytis naujų dalykų. Kiekvieną kartą žmogus, susidūręs su nauja informacija, bando prisiminti, ar jis yra tai (ar kažką panašaus) jau girdėjęs, ką jam tai primena, ar jis gali tai ir kur gali pritaikyti ir pan.

Reflektuodamas savo turimą patirtį suaugęs žmogus gali patvirtinti naujas žinias ir įgūdžius, tokiu būdu žmogus gali tai pradėti priimti ir naudoti savo veikloje. Tačiau patirtis gali ir atmesti naujas žinias ar versti abejoti nauja informacija. Tokiu būdu žmogus bus nelinkęs mokytis. Ir tik tada, kai naują informaciją patirtis leis priimti kaip naudingą, žmogus galės kažko išmokyti (Misiukonis, Matusevičiūtė ir Grajauskas 2014, 23–24).

Kaip bebūtų, refleksija yra nepamainomas instrumentas, kuriuo mes pažįstame save, galime į vieną situaciją pažvelgti iš įvairių perspektyvų, analizuoti savo mintis bei elgesį ir iš to mokytis.

Ugdomajame vadovavime klausimais klientas taip pat skatinamas reflektuoti ir prisiminti pozityvią praeitį. Nėra ignoruojama jo neigiama patirtis, bet orientuojamasi ne į neigiamos patirties analizę (kuo dažniau užsiima psichologai ir psichoterapeutai), o į teigiamą patirtį.

Ieškoma situacijų ir būdų, parodančių, kaip žmogus įveikė sudėtingus uždavinius ar gyvenimiškas situacijas, ir bandoma padėti pritaikyti šią pozityvią patirtį ateities sprendimams įgyvendinti.

Darbuotojų ugdymas kaip neformalaus švietimo dalis.

Kalbėdami apie darbuotojų ugdymą, mes kalbame apie neformalųjį švietimą.

Per neformalųjį švietimą žmogus gali ne tik tenkinti pažinimo poreikį, bet ir gilinti esamą kvalifikaciją ar įgyti naują bei mokytis visą gyvenimą (Švietimo ir mokslo ministerija, 2015).

„Neformaliojo suaugusiųjų mokymosi sampratų analizės mokymosi visą gyvenimą kontekste“ teigiama, kad žmogus, norėdamas išlikti konkurencingas, turi ieškoti mokymosi būdų ir formų, kurios dažnai neatitinka formaliojo švietimo. Suaugęs žmogus mokosi ir darbo, ir kasdienėse situacijose peržengdamas formaliojo švietimo ribas. Toks nuolatinis mokymasis gali padėti suaugusiam žmogui prisitaikyti prie pastoviai besikeičiančio pasaulio. Toks švietimas ir yra vadinamas neformaliuoju, savaiminiu, šalutiniu ir pan. (Linkaitytė, Šuliakaitė ir Navikienė 2011, 3).

Neformalusis mokymas vyksta šalia formalių švietimo sistemų. Jis vyksta įvairių mokymų forma, kurie skatina darbuotojo tobulėjimą, padeda jam suprasti, kokių žinių ir įgūdžių jam reikia. Atsakomybė už šį mokymąsi gula ne ant švietimo įstaigų, kurios rūpinasi formaliuoju švietimu, o ant pačių besimokančių ar tokius mokymus organizuojančių įstaigų (Šaltytė 2012, 17–19).

Manytume, kad pagrįstai galima teigti, kad darbuotojų ugdymas organizacijos iniciatyva (ar organizacijoje) yra dalis neformaliojo suaugusiųjų mokymo proceso, kuris savo ruožtu yra mokymosi visą gyvenimą koncepcijos viena iš sudedamųjų dalių.

Vienas iš pirmųjų dokumentų, kuriame buvo apibrėžti suaugusiųjų mokymosi prioritetai ES kontekste – 1997 m. Hamburge vykusios Penktosios UNESCO šalių tarptautinės suaugusiųjų švietimo konferencijos gairės, vėliau (2001) jos buvo detalizuotos Mokymosi visą gyvenimą memorandume, išskiriant tris pagrindines tikslingos mokymosi veiklos kategorijas (Linkaitytė, Šuliakaitė ir Navikienė 2011, 13):

- *formalųjų mokymąsi* – numatant, kad jis vyksta švietimo įstaigose, o besimokantieji gauna pripažintus diplomus ir kvalifikacijas;
- *neformalųjų mokymąsi*, vykstantį šalia pagrindinių švietimo ir mokymosi sistemų. Toks mokymas gali būti teikiamas darbo vietose /.../. Besimokantieji tokiu atveju paprastai negauna formalizuotų sertifikatų;
- *informalusis mokymasis* – tai natūralus kiekvieną dieną vykstantis mokymas. Skirtingai nuo formaliojo ir neformaliojo mokymosi informalusis mokymas nebūtinai yra tikslinis, todėl jo gali nepripažinti net patys besimokantieji, papildantys savo žinias ir įgūdžius.
- Pagal pateiktą apibrėžimą neformalusis mokymasis vyksta už mokyklos, kolegijos, mokymo centro ir universiteto ribų.

Kokius ugdymo metodus, taikomus darbuotojų ugdyme organizacijose ar organizacijų iniciatyva dažniausiai matome?

1.1. Ugdymo metodai.

Nepretenduojame į išsamų ugdymo metodų sąrašą. Remdamiesi gautomis žiniomis bandysime išvelgti tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo, kaip darbuotojų ugdymo metodų, sąveiką.

Dažniausiai naudojami darbuotojų ugdymo metodai:

- konsultavimas
- mentorstė
- psichologinis konsultavimas ir psichoterapija
- fasilitavimas
- tradiciniai mokymai (seminarai, kursai, auditorinės paskaitos ir pan.)
- ugdomais vadovavimas (koučingas)

Ugdymo metodų esama labai įvairių: nuo konsultavimo ar patarimų teikimo iki atjaučiančio, empatiško ir nedirektyvaus ugdymo. Vienu atveju specialistas turi būti tam tikros srities ekspertas (kaip yra konsultavimo ar mokymų atveju), daugiau pasiekęs ir autoritetingas lyderis (kaip yra mentorstės atveju), kitu atveju specialistas gali nieko neišmanyti konkrečioje srityje, bet žinoti, kaip padėti savo klientui atrasti jam reikalingus sprendimus pačiam (ugdomojo vadovavimo atveju).

Manytume, kad būtų prasminga aptarti dažniausiai naudojamus darbuotojų ugdymo metodus ir jų santykį su ugdomuoju vadovavimu, kad galėtume geriau suprasti ugdomojo vadovavimo vietą tarp kitų ugdymo būdų ir juos palyginti bei geriau pamatyti jo sąveiką su tradiciniais mokymais.

Kituose darbo skyriuose aptarsime konsultavimo, mentorstės, psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos metodus ir šių metodų sąveiką su ugdomuoju vadovavimu. Tradicinius mokymus ir ugdomąjį vadovavimą bei jų sąveiką aptarsime atskiroje darbo dalyje.

1.1.1. Konsultavimas. Konsultavimo ir ugdomojo vadovavimo palyginimas.

Konsultavimas apibrėžiamas kaip nepriklausomo patarimo suteikimas ir pagalba asmeniui įgalinant jį panaudoti savo gebėjimus sprendžiant tam tikrą problemą. Dažniausiai konsultavimas apima problemų ir/ar požiūrių identifikavimą ir nagrinėjimą, atitinkamos veiklos problemos sprendimui rekomendavimą ir pagalbą įgyvendinant duotas rekomendacijas (S. Sandler, 1998).“ (*cit. pagal Mokslinė studija: konsultantų kompetencijų aprašas, 72*).

Konsultavimas padeda klientams geriau išanalizuoti situaciją, praplėsti žinias, nustatyti problemas, priimti atsakingus ir racionalius sprendimus.

Konsultavimas grindžiamas profesiniu santykiu tarp pasirengusio konsultanto ir kliento. Šis santykis paprastai yra „asmuo–asmuo“, nors kartais jame gali dalyvauti ir daugiau negu du žmonės. Jis skirtas padėti klientams išsiaiškinti ir suprasti tai, kas vyksta jų gyvenimo erdvėje, ir išmokti siekti savo tikslo prasmingai, pagrįstai renkant ir sprendžiant emocinio ir tarpasmeninio pobūdžio problemas (H. M. Burks ir B. Steffle, 1979)“ (*cit. pagal Perkumienė ir Perkumas 2010, 35*).

Ugdomasis vadovavimas padeda ugdomajam suprasti, kas vyksta jo gyvenime (darbinėje ir/ar asmeninėje plotmėse), įprasminti esamą veiklą, padėti siekti naujų tikslų ir pan. Iš pirmo žvilgsnio gali atrodyti, kad tiek konsultavimas, tiek ugdomasis vadovavimas atlieka tą patį. Tačiau pasigilinus matyti esminis skirtumas – kaip tai yra atliekama.

Neretai ugdomasis vadovavimas klaidingai vadinamas konsultavimu, o konsultavimas – ugdomuoju vadovavimu. Konsultavime klientui yra pateikiami paruošti sprendimai ir konsultantas, o ne klientas atsako už jų kokybę (Misiukonis 2012 (B), 28). Koučingo atveju, klientas pats ieško sprendimų ir už juos atsako, koučingo specialistas atsako už mokymosi procesą, o ne jo turinį.

Tačiau ne tik patarimų davimas ir „receptų“ pateikimas skiria konsultantą nuo koučingo specialisto. Pagrindinis skirtumas, atskiriantis šiuos du ugdymo metodus – kliento atžvilgiu užimama pozicija.

Bendraudamas su klientu konsultantas užima vyraujančią vaidmenį – jis pateikia rekomendacijas ir patarimus, nes sprendžiamu klausimu turi daugiau žinių ir patirties nei klientas (Raišienė et al. 2014, 258).

Ugdomajame vadovavime yra priešingai. Tiek specialisto, tiek kliento santykis yra lygiavertis, koučingo specialistas neužima dominuojančios pozicijos ugdomojo atžvilgiu, jis šioje sąveikoje yra lygiavertis partneris. Plačiau apie tai kalbėsime, kai lyginsime ugdomąjį vadovavimą su psichologiniu konsultavimu ir psichoterapija.

Koučingo specialistas nepataria, jis tik suteikia pagalbą, kaip atrasti savyje tikslus, būdus tiems tikslams pasiekti, skatindamas nepaisyti svetimų taisyklių rėmų ir prisiimti atsakomybę už savo gyvenimo kelią, kuris yra unikalus ir vienintelis kiekvienam žmogui (Kliukevičiūtė ir Malinauskas 2012, 87).

Koučingo procese patarimai nėra teikiami. Klientas mokomas „žvejoti“, o ne jam duodama „žuvis“. Tokiu būdu klientas įsitraukia į sprendimų paiešką, įgyja nepriklausomybę ir prisiima atsakomybę už juos (Raišienė et al. 2014, 258).

Dėl patarimų teikimo koučingo procese skirtingų autorių nuomonės skiriasi. T. Misiukonis teigia, kad nieko blogo nenutiktų, jeigu ugdomojo vadovavimo sesijos metu vadovas patartų savo darbuotojui,

o kartais tai padaryti yra netgi būtina. Tačiau koučingo sesija neturi pavirsti asmeniniu konsultavimu, svarbu prisiminti, kad klientas geba atrasti sprendimus pats ir prisiimti už juos atsakomybę (Misiukonis 2012 (B), 29).

Patarimo davimas yra labiau išimtis nei taisyklė koučingo pokalbio metu. Yra daugybė rekomendacijų, kaip tai reikėtų daryti, kad nebūtų pažeisti koučingo pokalbio principai.

Viena iš rekomendacijų – būtina atsiklausti kliento, ar galima pateikti patarimą. Ir tik gavus leidimą jį galima išsakyti. Kita rekomendacija – patarimą pateikti taip, kad tai nebūtų nurodymas ar paliepimas klientui, o jį išsakyti paklausti kliento, ar jam tai gali būti naudinga. Jeigu taip, toliau reikia sužinoti, kaip jis tai galės panaudoti sprenddamas savo uždavinį. Reikėtų stengtis, kad klientas nesijaustų verčiamas priimti pasiūlyto patarimo. Patarimo naudingumą turi įvertinti pats klientas, o jeigu jis klientui pasirodys nenaudingas, reikia ramiai į tai reaguoti. Tokia informacija taip pat gali būti labai naudinga koučingo specialistui, nes galima sužinoti, kas klientui neteikia naudos.

Svarbu akcentuoti, kad koučingo metu už sprendimus ir mokymąsi yra atsakingas koučingo klientas. Koučingo specialistas yra atsakingas už mokymosi procesą ir jo pritaikymą konkrečiam asmeniui, o pokalbio turinį kuria klientas.

Konsultantas savo klientui pateikia paruoštus sprendimus ir atsako už jų kokybę, tuo tarpu koučingo specialisto produktas – ryšys su klientu ir mokymosi procesas, kuriuo naudojasi klientas. Koučingo specialistas yra ne turinio, o mokymosi proceso šeimininkas, o turinį kuria pats klientas. Tuo tarpu konsultantas kuria patį sprendimą ir už jį atsako. (Misiukonis 2012 (B), 28).

1 lentelė. Konsultavimo ir ugdomojo vadovavimo palyginimas

	Konsultavimas	Ugdomasis vadovavimas
Specialistas	Yra srities žinovas, ekspertas.	Nėra (neprivalo būti) sprendžiamos srities specialistas, bet turi gerai išmanyti koučingo technikos taikymą.
Bendravimo forma	Patarimas, konsultavimas remiantis konsultanto žiniomis, patirtimi, įgūdžiais.	Klausimai, pokalbio proceso struktūra skatina klientą mąstyti ir prisiimti atsakomybę už sprendimus.
Klientas	Gali nieko nežinoti apie sritį, kurioje yra konsultuojamas	Turi turėti žinių apie problemas, kurias sprendžia.
Rezultatas	Geras rezultatas yra remiantis konsultanto patirtimi ir	Kliento atrastas individualus sprendimas (tai gali būti

	profesionalumu gauta naudinga, profesionali konsultacija, klientui rūpimu klausimu.	suvokimas, veiksmų planas ar kitas kliento užklausą atitinkantis sprendimas), remiantis pozityvia kliento patirtimi ir pritaikytas jo individualumui.
--	---	---

Ar mes galime teigti, kad konsultavimas yra pasenęs ir neefektyvus ugdymo būdas, kuris tik bruka klientui „žuvį“ ir nemoko „žvejoti“, kuris dalina patarimus ir neatsižvelgia į kliento individualumą ir unikalumą? Tikrai ne.

Atkreiptume dėmesį į tai, kad koučinge turinį kuria pats klientas, o koučingo specialistas yra atsakingas už ryšį su klientu bei mokymosi procesą. Todėl esant tokiai situacijai, kai klientas neturi reikiamų žinių ar informacijos rūpimu klausimu, gali būti labai efektyvu pasinaudoti konsultanto paslaugomis. Jis yra srities ekspertas, profesionalas, todėl jo turimos žinios, įžvalgos ir patirtis gali būti labai naudingos.

Tačiau tokiu atveju, kai klientas turi žinių, bet ieško, kaip efektyviau jas pritaikyti, arba jaučia, kad užstrigo kažkurioje vietoje ir negali pajudėti į priekį, ugdomojo vadovavimo metodas gali būti efektyvesnis nei konsultavimas. Paties žmogaus atrastas sprendimas bus sėkmingiau įgyvendinamas nei nurodymo iš išorės vykdymas.

T. Misiukonis teigia, kad geriau kreiptis į konsultantą, kai sprendžiate, kaip patobulinti padalinio struktūrą ar kai sprendžiate finansavimo klausimus. Tai tik keli tipiniai atvejai, bet iš šių patarimų galima pamatyti, kad konsultantas yra naudingas tada, kai jūs sprendžiate klausimus, kuriems reikalinga ekspertinė nuomonė, patirtis ar įžvalga iš labiau patyrusio šioje srityje specialisto (Misiukonis 2012 (B), 30).

1.1.2. Psichologinis konsultavimas ir psichoterapija. Jų palyginimas su ugdomuoju vadovavimu.

Ugdomojo vadovavimo literatūroje (Misiukonis T., Starr J., Dromantaitė A. ir kiti) dažnai randamas ugdomojo vadovavimo ir psichoterapijos palyginimas. Tiksliau pasakius, jis prilygsta gana paviršutiniškam bandymui pasakyti, kuo skiriasi šie du pagalbos žmogui būdai.

Šiame darbe mes stengiamės išlikti organizacijų vadybos kontekste, tačiau psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos tema mus verčia išeiti už šių ribų, kad galėtume vėl į jas grįžti susidarę aiškesnę nuomonę, kuo panašūs ir kuo skiriasi koučingas, psichologinis konsultavimas ir psichoterapija.

Psichologijoje ir psichoterapijoje yra labai daug krypčių ir mokyklų, todėl lyginant tik paviršutiniškai ir neatsižvelgiant į jų skirtumus, palyginimas bus netikslus ir nekokybiškas.

Norėdami palyginti psichologinį konsultavimą ir neišvengiamai psichoterapiją su ugdomuoju vadovavimu bandysime išsiaiškinti, kuo skiriasi psichologinis konsultavimas nuo psichoterapijos. Atsiradusi šių sąvokų ir to, kas jomis įvardijama, painiava apsunkina galimybę aiškiai atskirti ugdomojo vadovavimo paslaugą nuo psichologinio konsultavimo ar psichoterapijos paslaugų.

Psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos panašumai ir skirtumai

Lietuviškuose internetiniuose puslapiuose, kuriuose apie save skelbia psichologo ar/ir psichoterapeuto paslaugas teikiantys specialistai, galima rasti panašių bandymų atskirti šias dvi paslaugas.

Juose įvardijama, kad psichologas – tai specialistas, baigęs psichologijos studijas universitete ir teikiantis psichologinio konsultavimo paslaugas įvairioms problemoms tarpasmeniniuose santykiuose, šeimoje, darbe ir t.t. spręsti.

Psichoterapeutas – tai specialistas, kuris be universitetinių studijų, dar yra papildomai baigęs psichoterapijos mokymosi programą (kuri trunka 4–5 metus). Psichoterapeutas, psichoterapijos metu, nagrinėja gilesnes psichologines problemas, orientuotas į asmenybės pokyčius. Psichoterapija paprastai yra ilgesnės trukmės nei psichologinis konsultavimas ir gali trukti keletą metų (Šeimos santykių institutas, Sielos žemėlapis, PKPK).

Prof. R. Kočiūnas knygoje „Psichologinis konsultavimas“ kalbėdamas apie psichoterapijos ir psichologinio konsultavimo sąsajas pažymi, kad psichologinis konsultavimas yra pakankamai nauja sritis psichologijos praktikoje, „išnirusi“ iš psichoterapijos. Jo (psichologinio konsultavimo *MBD aut. pastaba*) prirėkė diferencijuojantis psichoterapinei praktikai, taip pat norint pagelbėti žmonėms, neturintiems kliniškai apibūdinamų problemų (specifiniai psichikos sutrikimai, apibūdinami Tarptautiniame ligų klasifikatoriuje (TLK), arba JAV naudojamame klasifikatoriuje DCM5. *MBD aut. pastaba*) ar sutrikimų, bet ieškantiems psichologinės pagalbos.

Knygos autorius teigia, kad psichologinio konsultavimo pirmiausia reikia žmonėms, turintiems kasdieninio gyvenimo sunkumų. Tai ir darbo (nepasitenkinimas juo, pablogėję santykiai su bendradarbiais, pavaldiniais ar vadovais, nedarbas), ir santuokos, ir šeimos problemos, pasitikėjimo savimi, savigarbos stoka, sunkumai priimant sprendimus, užmezgant ir palaikant tarpasmeninius santykius, įvairiausi konfliktai, sunkiai sprendžiamos egzistencijos ir kitokios problemos.

Kai kurie praktikai, pastebi prof. R. Kočiūnas, psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos sąvokas vartoja kaip sinonimus, argumentuodami, kad konsultantai praktiškai užsiima tuo, ką psichoterapeutai vadina psichoterapija, o psichoterapeutai – tuo, ką konsultantai vadina psichologiniu konsultavimu (Kočiūnas 1995, 12).

R. J. Corsini teigia, kad konsultavimas ir psichoterapija kiekybiškai reiškia tą patį, skiriasi tik kokybiškai, neįmanoma suformuluoti apibrėžimo, kuris apimtų visas galimas psichoterapijos rūšis, bet neįtrauktų psichologinio konsultavimo (Bakševičius 2013, 5).

L.M. Brammer ir E. L. Shostrom, kalbėdami apie psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos santykį, laikė juos dviem vieno kontinuumo poliais. Viename poliuje profesionalo darbas yra daugiau grindžiamas palaikymu, lavinimu, orientacija į situacines problemas, kurias sprendžiamos sąmonės lygyje, bei į kliniškai sveikus individus – tai konsultavimas. Kitame poliuje siekiama giliau analizuoti problemas, orientuojantis į pasąmonę, struktūriškai pertvarkyti asmenybę – tai psichoterapija. Veiklą tarp šių polių galima vadinti tiek konsultavimu, tiek psichoterapija (Kočiūnas 1995, 17).

Atsižvelgdami į skirtingas pozicijas ir nuomones, šiame darbe terminus psichologinis konsultavimas ir psichoterapija laikysime dviem vieno kontinuumo poliais.

Organizacijų kontekste dažniau sutinkama psichologinio konsultavimo paslauga, tačiau dėl labai artimo ir kartais painaus psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos terminų (psichologinis konsultavimas, psichologinės paslaugos, psichologo paslaugos, terapija, psichoterapija ir pan.) naudojimo įvairių autorių darbuose, kalbant apie šiuos reiškinius, mes negalime susifokusuoti tik į psichologinį konsultavimą.

Daugelis autorių (Starr J., Misiukonis T., Dromantaitė A., Mockus A.) pažymi, kad ugdomasis vadovavimas ir psichoterapija turi panašumų, dažnai autoriai terminus „psichoterapija“ ir „psichologinis konsultavimas“ vartoja kaip sinonimus, arba iš konteksto sunku tiksliai atskirti, apie kurį būdą kalbama.

Ir psichologas, ir koučingo specialistas darbo metu kuria panašų santykį su savo klientu.

T. Misiukonis atkreipia dėmesį į tai, kad kartais psichoterapijos ir asmeninio ugdymo turinys yra panašus, nes tiek vienu, tiek kitu atveju kalbame apie žmogaus vidinį pasaulį, patį žmogų, jo jausmus. Pokalbio vedimo technikos, tokios kaip klausimai bei aktyvus klausymas, taip pat būdingos ir vienai, ir kitai paslaugai, todėl stebint abu procesus iš šalies, matytume daugiau panašumo nei skirtumų (Misiukonis 2012 (B), 24).

J. Starr taip pat teigia, kad tarp koučingo ir psichoterapijos yra akivaizdžių panašumų. Ir vieni ir kiti per pokalbį ir klausymąsi sprendžia žmonių problemas (Starr 2009, 14).

A. Dromantaitė kalbėdama apie koučingo ir terapijos skirtumus pastebi, kad nors ir vyksta panašus klausimų „mechanizmas“ abiejuose procesuose, tačiau tai nėra tas pats. Autorė atkreipia dėmesį į tai, kad koučingas nenagrinėja priežasčių, patologinių aspektų, lemiančių kliento mąstymą ir elgesį (Raišienė et al. 2014, 259).

Santykio tarp kliento ir specialisto svarba

Psichologijoje ir psichoterapijoje santykis tarp kliento ir specialisto jų darbo metu vadinamas terapiniu santykiu. Šio santykio svarba akcentuojama skirtingose psichologinėse kryptyse, šis ryšys laikomas viena svarbiausių terapinių priemonių. Yra daug duomenų, patvirtinančių tiesioginį ryšį tarp šio santykio kokybės ir psichoterapijos rezultatų (Norcross ir Wampold, 2011; Lo Coco ir kt., 2011) (*cit. pagal*. Bieliauskienė 2014, 18).

„Santykiai tarp konsultanto ir kliento – vienas pagrindinių psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos sėkmės veiksnių. Nepaisant to, šis veiksnys yra vis dar nepakankamai įvertinamas ir diskusijos apie tai, kas svarbiau – terapiniai santykiai ar teorinės nuostatos bei techninis arsenalas – tęsiasi iki šiol“ (Kujelienė ir Sausaitis 2014, 48).

Terapiniai santykiai yra apibūdinami labai įvairiai, skirtinguose apibrėžimuose akcentuojami skirtingi jų aspektai. S. Haugh ir S. Paul nuomone, pakaktų sakyti, kad terapiniai santykiai – tai santykiai tarp kliento ir terapeuto. Tačiau autoriai pripažįsta, kad toks apibrėžimas pernelyg bendras ir abstraktus, todėl siūlo jį išplėsti: „Terapiniai santykiai – tai gydantys, atkuriantys santykiai tarp kliento ir terapeuto“ (ten pat, 49).

Tiek skirtingi autoriai, tiek skirtingos psichologinio konsultavimo kryptys skirtingai suvokia terapinio santykio vietą ir svarbą psichologiniame konsultavime. Remdamiesi psichologų D. Kujelienės ir T. Sausaitis straipsniu „Terapinių santykių samprata ir reikšmė psichologinio konsultavimo kontekste“ parengėme trumpą psichologinio konsultavimo kryptių (psichoterapijoje šios kryptys yra identiškos) ir jų požiūrio į terapinį santykį apžvalgą. Ši apžvalga padės ne tik pamatyti skirtingą požiūrį į santykį tarp specialisto ir kliento, bet ir leis, kas mūsų atveju yra svarbu toliau nagrinėjant ugdomojo vadovavimo ir psichologinio konsultavimo santykį, glaustai susipažinti su pagrindinėmis psichologinio konsultavimo kryptimis ir jų specifika. Taip pat pabandydysime palyginti skirtingas psichologinio konsultavimo kryptis su ugdomuoju vadovavimu per santykio tarp kliento ir specialisto vietą konsultavimo procese bei specialisto vaidmens išgryninimą konsultavime, terapijoje ir ugdomajame vadovavime.

Santykio tarp kliento ir specialisto vaidmuo

Psichodinaminio konsultavimo (terapijos) kryptyje terapiniai santykiai yra viso darbo centras ir pokyčių įgyvendinimo įrankis. Pagrindinis darbas vyksta kliento – konsultanto (psichoterapeuto) santykių srityje, analizuojant perkėlimą (jo esmė – jausmų, impulsų, nuostatų reikšmingo praityje žmogaus atžvilgiu nukreipimas į reikšmingą žmogų dabartyje. Tai iškreipia šio žmogaus suvokimą ir komplikuoja santykius su juo. Perkėlimas – visiškai neįsisąmoninamas ir nekontroliuojamas procesas, jis yra šaltinis turinio, kuris turi būti įsisąmoninamas ir analizuojamas (Kujelienė ir Sausaitis 2014, 50–51).

Į asmenį orientuoto konsultavimo (terapijos) kryptis. Šios krypties konsultavimo (terapijos) tikslas – gilus kliento savęs pažinimas, priėmimas ir saviraiška, savo potencialių galimybių atskleidimas ir realizavimas. Šios krypties specialistai remiasi humanistine filosofine pozicija, kuri teigia, kad žmonės iš prigimties geri ir verti meilės. Kai meilės poreikis nepatenkinamas, kyta skausmas ir nusivylimas. Kai patiriama meilė, skausmas ir nusivylimas išnyksta savaime. Todėl konsultavimo (terapijos) efektyvumą lemia pirmiausia konsultanto ir kliento tarpasmeninės sąveikos kokybė.

Čia akcentuojamas realus ryšys, tačiau jis nėra laikomas terapiniu pats savaime – traktuojamas labiau kaip priemonė kurti saugią atmosferą, kurioje klientas galėtų atsiskleisti ir tyrinėti save (ten pat, 51–52).

Egzistencinio konsultavimo (terapijos) kryptis. Egzistencinėje paradigmoje dirbančio konsultanto (psichoterapeuto) uždavinys – suprasti kliento būtį (buvimo būdą) pasaulyje ir sukurti asmenišką bei autentišką ryšį su juo. Konsultavimas vyksta tarp dviejų realių žmonių, pabrėžiama asmens – asmens sąveika. Būtent dviejų žmonių susitikimas, konsultanto buvimas šalia, o ne tam tikras elgesys su klientu, technikų panaudojimas skatina kliento kitimą ir augimą. Šioje kryptyje svarbiausias yra realaus ryšio aspektas, orientuojamasi į dabartį, siekiama gilių ir terapiškai veiksmingų santykių. Terapiniai santykiai ir yra esminis dalykas, produkuojantis pokyčius (ten pat, 52).

Konstruktivistinio konsultavimo (terapijos) kryptis. Jos tikslas – padėti klientui rekonstruoti, sukurti iš naujo savo gyvenimo realybę. Konstruktyvistai yra „antirealistai“, jie teigia, kad žmogui objektyvi realybė neegzistuoja. Tarp žmogaus ir objektyvios realybės visada yra jo paties sukonstruotas realybės vaizdas, kuris suteikia tam tikrą perspektyvą, bet kartu ir apriboja žmogaus galimybes matyti pasaulį pilniau ir visapusiškiau.

Terapiniai santykiai taip pat yra konstruojami per kliento ir konsultanto dialogą, kuriame abu yra lygiaverčiai. S. Corbella ir L. Botella terapinių santykių pagrindu laiko kliento ir konsultanto požiūrį vienas į kitą, lūkesčius, nuomones, kurias jie sukonstruoja, dirbdami kartu. Terapinius santykius sudaro

realūs konsultanto (terapeuto) bei kliento santykiai ir darbinis aljansas (gebėjimas dirbti kartu ir pasiekti užsibrėžtus tikslus) (ten pat, 52).

Konstruktivistiniame konsultavime yra naudojama daug technikų, svarbiausiu dalyku laikoma konsultanto intervencijų techninė kokybė. Taigi pozityvūs terapiniai santykiai tampa pagrindu tam, kad technikų naudojimas būtų efektyvus. Konstruktyvistai akcentuoja darbinį aljansą, realus ryšys padeda sukurti sąlygas, palankias efektyviam darbui. (ten pat, 52).

Elgesio konsultavimo (terapijos) kryptis. Šios krypties specialisto tikslas – spręsti kliento problemas, keičiant nepageidautiną elgesį ir mokant savikontrolės. Ilgą laiką pagrindinis elgesio konsultavimo rūpestis buvo kurti kuo efektyvesnes elgesio modifikavimo technikas, nes esą būtent jos lemia terapijos sėkmę. Terapinių santykių klausimas faktiškai buvo ignoruojamas.

Kliento pritarimas ir bendradarbiavimas reikalingas tam, kad klientas vykdytų visus konsultanto nurodymus. Konsultantas aktyvus ir direktyvus, atlieka mokytojo, vadovo vaidmenį.

Terapiniai santykiai šios krypties konsultavime yra prielaida konsultavimui vykti ir rezultatui pasiekti, priemonė užimti konsultantui tokią poziciją, kad jis galėtų daryti įtaką klientui – efektyviai panaudoti elgesio konsultavimo technikas.

Minimi ir keli elgesio terapijos tipai, kur terapiniai santykiai tiesiogiai įvardijami kaip labai svarbi terapijos dalis: funkcinė analitinė psichoterapija (functional analytic therapy), priėmimo ir įsipareigojimo terapija (acceptance and commitment therapy), dialektinė elgesio terapija (dialectical behavior therapy). Taigi galima teigti, kad elgesio konsultantai vis labiau pripažįsta terapinių santykių svarbą ir pradeda traktuoti juos kaip teisėtą konsultavimo (psichoterapijos) dalį (ten pat, 52–53).

Kognityvinio konsultavimo (terapijos) kryptis. Šios krypties atstovai laikosi prielaidos, kad žmogaus mintys ir įsitikinimai lemia jo savijautą ir iškylančius psichologinius sunkumus, jų tikslas – iš naujo įvertinti kliento realybės supratimo būdus, atskleisti nerealistiškas, disfunkcines, iracionalias mintis, nuostatas, įsitikinimus bei mokyti racionalaus mąstymo.

Tarp specialisto ir kliento paprastai susiklosto mokytojo – mokinio santykiai, tačiau dalijamasi atsakomybe už konsultavimo rezultatus.

Specialistas aktyvus, direktyvus, daug kalba, diskutuoja, įtikinėja, įrodinėja kliento mąstymo nelogiškumą ir to pasekmes jo gyvenimui.

Gerai terapiniai santykiai yra būtina, bet nepakankama sąlyga realiems pozityviems pokyčiams kliento gyvenime, svarbiausia yra tinkamas įvairių konsultavimo technikų taikymas, o sėkmingam technikų taikymui būtinas bendradarbiavimas ir kliento bei konsultanto pozityvios nuostatos vienas kito atžvilgiu (ten pat, 53).

Ugdomajame vadovavime ryšys tarp kliento ir koučingo specialisto pagrįstas atvirumu, pasitikėjimu ir tarpusavio pagarba. Būtent ryšys, o ne tik koučingo technikos, daro koučingo procesą efektyviu. Koučingo specialistas turi įsijausti į kliento jausmus bei mintis ir prireikus nebijoti kalbėti su klientu apie jų abiejų santykį: „Ar komfortiškai tu jautiesi su manimi?“, „Kaip aš galiu tau padėti spręsti šį klausimą?“ ir pan. (Misiukonis 2013, 15).

Stiprus ryšys koučingo santykyje yra kritiškai svarbus elementas siekiant efektyvumo koučinge ir sustiprina kliento pasitenkinimą koučingo specialistu bei koučingo santykiu. (Gyllensten ir Palmer 2007, 168–169).

Ryšys nurodo, kad tarp koučingo specialisto ir kliento egzistuoja tarpusavio supratimas, tarpasmeniniai saitai, kurie įgalina abi puses pripažinti, vertinti ir gerbti vienas kitą (Boyce, Jackson ir Neal 2010, 914–916).

Santykio tarp kliento ir specialisto vaidmens skirtumai psichologiniame konsultavime ir ugdomajame vadovavime

Kalbant apie santykio tarp specialisto ir kliento svarbą ir vietą psichologinio konsultavimo, psichoterapijos ir ugdomojo vadovavimo kontekste, galime teigti, kad koučingo procese skirtingai nei, pavyzdžiui, psichodinaminiame ar konstruktyvistiniame konsultavime (terapijoje), pats specialisto ir kliento santykis nėra savipakankama medžiaga darbui. Koučinge pabrėžiama, kad ryšys turi būti nuoširdus, atviras ir lygiavertis, bet ne pats ryšys yra darbo laukas. Dirbama su užduotimi, kurią nori išspręsti klientas, t.y. su jo pateikta užklausa.

Taip pat skirtingai nei kognityvinio konsultavimo kryptyje, koučinge nėra ir negali būti mokytojo – mokinio santykio (tai aptarėme kalbėdami apie konsultavimą bei mentorystę), koučingo specialistas neįrodinėja klientui jo mąstymo klaidų ir nelogiškumo.

Koučingo specialisto ir kliento ryšys turėtų panašėti į lygiaverčių asmenų partnerystę, o ne į globėjiškus ar patariamuosius santykius. Žmogus, kurį ugdome, turi jausti, kad yra nuolatos palaikomas ir kartu yra lygiavertis jūsų partneris. Jis turi jausti, kad bet kada gali ką nors pasiūlyti ir į jo nuomonę yra atsižvelgiama (Starr J., 2009, p. 56).

Nuo elgesio konsultavimo krypties ugdomasis vadovavimas taip pat labai skiriasi. Visų pirma tuo, kad koučingo specialistas nėra direktyvus, antra, jis neįtikinėja kliento, kad žino geriau nei klientas, ko jam reikia, trečia, ugdomajame vadovavime santykis nėra skirtas tam, kad koučingo specialistas darytų įtaką klientui.

Egzistencinio konsultavimo kryptyje būtent dviejų žmonių susitikimas, konsultanto buvimas šalia, o ne tam tikras elgesys su klientu, technikų panaudojimas skatina kliento kitimą ir augimą. O koučingas orientuotas į kliento mąstymo aktyvinimą, į „proto mankštą“.

„Asmeninio ugdymo (koučingo) specialistas pokalbio metu klausosi ir pateikia mąstymą skatinančius klausimus, o jo klientas ieško galimų būdų savo iškeltiems tobulėjimo tikslams pasiekti. Remdamasis savo įžvalgomis, ugdomasis modeliuoja būsimus veiksmus, kuriuos galėtų pritaikyti praktiškai, ir tai skatintų jį keistis – augti ir tobulėti“ (Misiukonis 2012 (B), 21).

Specialisto vaidmuo skirtingose psichologinio konsultavimo kryptyse ir ugdomajame vadovavime

Reziumuojant skirtingų psichologinio konsultavimo krypčių požiūrį į terapinį santykį ir jo vietą konkrečios mokyklos darbe su klientu, galime išskirti konkrečios krypties požiūrį į specialisto vaidmenį paslaugos teikimo metu, kad vėliau galėtume tai palyginti su koučingo specialisto vaidmeniu koučingo procese.

Keturiuose iš šešių paminėtų psichologinio konsultavimo krypčių yra akcentuojamas konsultanto ekspertinis vaidmuo. Konsultantas daugiau žino, geriau supranta situaciją, jis turi galios (žinių ir įgūdžių) interpretuoti tai kas vyksta, kartais terapijos metu net dominuoja mokytojo ir mokinio santykis (kaip yra kognityvinio konsultavimo kryptyje).

Elgesio, kognityviniame, konstruktyvistiniame bei psichodinaminiame konsultavime konsultantas yra vadovas.

Į asmenį orientuotame ir egzistenciniame konsultavime klientas ir konsultantas yra lygiaverčiai partneriai (Kujelienė ir Sausaitis 2014, 54).

Ypač ryškus specialisto dominavimas pabrėžiamas elgesio konsultavimo ir kognityvinio konsultavimo kryptyse.

Elgesio konsultavimo kryptyje galima išvelgti prielaidą, kad specialistas geriau žino, ko reikia klientui, ir jam yra svarbu klientą įtikinti, kad šiam reikia būtent to, ką siūlo konsultantas. Konsultantas direktyvus, atlieka vadovo vaidmenį.

Kognityvinio konsultavimo kryptyje paprastai susiklosto mokytojo ir mokinio santykiai. Konsultantas aktyvus, direktyvus, daug kalba, diskutuoja, įtikinėja, įrodinėja kliento mąstymo nelogiškumą ir to atsirandančias pasekmes jo gyvenimui.

Psichodinaminio konsultavimo kryptyje specialistas taip pat aktyvus, jis įvardina bei interpretuoja tai, kas vyksta, padeda atpažinti jausmus, emocijas, elgseną ir jos priežastis. Analizuoja ir nagrinėja praeitį, pasikartojančius elgesio ar reakcijų šablonus ir pan.

Konstruktivistinėje kryptyje nors ir akcentuojama, kad klientas ir konsultantas yra lygiaverčiai bendravimo procese, bet „konsultavimo esmė – padėti klientui pasirinkti ir sukonstruoti tikrovę, kurioje gyventi būtų geriau“ (Kujelienė ir Sausaitis 2014, 52). Konsultantas užima aktyvią, vadovaujančią poziciją.

Sąlyginai lygiaverčiai santykiai tarp kliento ir konsultanto yra į asmenį orientuotame ir egzistenciniame konsultavime. Konsultanto rūpinimasis tikroju kliento Aš skatina pastarąjį galvoti, kad jis iš tikrųjų yra kažko vertas, skatina domėtis savimi (ten pat, 52–53). Pati konsultanto asmenybė nėra reikšminga, klientas neskatinamas aptarinėti tarpusavio santykių.

Egzistenciniame konsultavime darbo procesas vyksta tarp dviejų realių žmonių, pabrėžiama asmens – asmens sąveika. Būtent dviejų žmonių susitikimas, konsultanto buvimas šalia (terapinis santykis), o ne tam tikras elgesys su klientu, technikų panaudojimas skatina kliento kitimą ir augimą. Klientą ir konsultantą vadina „kelionės bičiuliais“. Jeigu klientas sugebėjo užmegzti gilius realius santykius su konsultantu kaip realia asmenybe – jis jau pasikeitė. Jis suvokė, kaip apgaudinėjo save, kaip pats sukūrė savo sunkumus, ir kad pakeisti savo gyvenimą gali tik jis pats. Šitai jis mokosi imtis atsakomybės ir daryti savarankiškus sprendimus (ten pat, 52).

Ugdomajame vadovavime, kaip jau buvo minėta, ugdomojo vadovavimo specialistas yra lygiavertis partneris, atviras ir empatiškas specialistas (siekiamybė). Jis ne vadovauja, ne nurodinėja, ne moko kaip reikia elgtis, mąstyti, suprasti.

J. Starr teigia, kad žmogus, kurį ugdome turi suprasti, kad jis yra nuolatos palaikomas ir kartu yra lygiavertis jūsų partneris. Jis turi jausti, kad į jo nuomonę bus visada atsižvelgta (Starr 2009, 56).

Kalbant apie koučingo taikymą organizacijoje, o ypač vadovų darbe, lygiavertis, atviras ir nuoširdus ryšys yra ypatingai svarbus. „Pasak daugiau nei trisdešimties metų patirtį koučingo procese turinčio profesoriaus Davido Megginsono, norėdami taikyti koučingą, vadovai turi už durų palikti savo ego ir kurti lygiavertį santykį su kolegomis“ (Misiukonis 2013, 15).

Kitu atveju galima pasiekti abejotiną rezultatą. „Kai saviugdos (koučingo) specialistas pasirenka nieko gero nežadančią „pranašumo“ laikyseną, pvz., „Patikėkite manimi, aš tai žinau“, arba „Taip, aš tikrai manau, kad šiuo klausimu jums reikia manęs paklaustyti“, jis ne tik gali atstumti ugdomąjį, bet ir rizikuoja duoti niekam tikusį patarimą“ (Starr 2009, 56).

Taip pat J. Starr pastebi, kad toks nesubalansuotas požiūris gali pakirsti ugdomojo pasitikėjimą ir priversti jaustis priklausomam nuo ugdytojo. Arba priversti jį priešintis tokiai pozicijai. Net tuo atveju, kai žmonės gerai jaučiasi būdami priklausomi, mes menkiname jų galimybę prisiimti atsakomybę už savo problemas arba patiems ieškoti sprendimų. O vadovaudamiesi lygiavertiškumo ir

bendradarbiavimo principais mes kuriame aplinką, kurioje galima sakyti tiesą, klysti ir atrasti naujų įžvalgų (ten pat, 56).

Mes nepretendavome į išsamią analizę tokių plačių temų kaip psichoterapija ar psichologinis konsultavimas. Mes tik bandėme susidaryti įspūdį apie tai, kuo šios ugdymo sritys, šios paslaugos skiriasi ar kuo jos yra panašios, kokias jų sąsajas su ugdymu galima išvelgti.

Taikymo sritis ir problematika

T. Misiukonio nuomone, koučingo paslauga daugeliu atveju yra skirta asmeninio efektyvumo ir veiklos klausimams spręsti. Tuo tarpu psichologai ir psichoterapeutai dirba su asmenybės sutrikimais, chronišku stresu ir kitais gilesnės intervencijos reikalaujančiais klausimais (Misiukonis 2015).

Klinikinis psichologas Antanas Mockus dalindamasis savo nuomone apie koučingą pastebi, kad jei koučingo paslaugas teikia kvalifikuotas specialistas, tai psichologinės paslaugos tampa labiau prieinamos žmonėms ir tokiu būdu galėtų būti užkertamas kelias rimtesniems sutrikimams. Koučingas galėtų atlikti rimtesnių psichikos sutrikimų prevenciją. Ir šiuo pažiūriu jis išvelgia prasmingą koučingo specialisto misiją (ten pat).

2015 m. įvykusiame Lietuvos psichologų kongrese buvo suorganizuota diskusija „Mitai ir faktai apie koučingą“. Viena diskusijos dalyvė, ilgą laiką gyvenusi Islandijoje, papasakojo, kad šioje šalyje koučingo specialistai yra įprastas dalykas. Tiesa, jie yra mažiau apmokami ir įmonės juos kviečia nesudėtingoms užduotims atlikti. O psichologai yra labai brangiai apmokami ir jie kviečiami sudėtingoms užduotims atlikti. Pavyzdžiui, kai kolektyvas išgyvena krizę, staiga netekus kolegos arba kolega, sergantis vėžiu, pradeda agresyviai elgtis darbe (Mockus 2015).

Lietuvoje taip pat yra profesijų, kuriose naudojamos psichologo paslaugomis – pavyzdžiui, policijoje, Priešgaisrinės apsaugos ir gelbėjimo departamente, kitose statutinius pareigūnus turinčiose organizacijose. Iki 2015 m. gegužės mėnesio šias paslaugas teikė 31 psichologas (26 iš jų dirbo policijoje), po gegužės mėnesio buvo skirti 25 nauji etatai. Tai rodo, kaip vertinama profesionalių paslaugų nauda.

Taip pat pabrėžiama, kad tam tikrais atvejais psichologinė pagalba pareigūnui bus skiriama privalomai, jeigu jis tarnybos metu panaudoja ginklą, tarnybos metu susiduria su gelbėjamų žmonių, nusikaltimų aukų žūtimi, patiria tiesioginę grėsmę savo gyvybei ir sveikatai, tarnybos metu susiduria su kolegų ar kitų komandos narių netektimi dėl patirto smurto, avarijos, gaisro, savižudybės ar kito psichologinę traumą galinčio sukelti įvykio, taip pat jei turi žalingų įpročių, priklausomybę, smurto bei smurto artimoje aplinkoje atvejais (Vidaus reikalų ministerija 2015).

Tačiau verslo aplinkoje nėra įprasta samdytis psichologo. T. Misiukonis dalinasi keliomis išvalgomis, kodėl, jo nuomone, taip yra:

Manau, kad žmogiškųjų išteklių vadybininkai gerai supranta, kad nepasamdysi psichologo ar psichoterapeuto įmonės darbuotojams, nes:

- Niekas nenorės afišuotis, kad pas tokį lankosi (juk organizacijose visi yra sveiki ir stiprūs);
- Ne visi psichologai ar psichoterapeutai turi vadybos išsilavinimą ir gerai neišmano konteksto – aplinkos, kurioje dirba jų potencialūs klientai;

Koučingo specialistai išmano vadybos sritį, laimėdami vadovų pasitikėjimą. Taip pat yra susiformavusi nuostata, kad koučingo specialisto veikla yra prestižinė (Misiukonis 2015).

Koučingo metodą organizacijose siūloma taikyti tuomet, kai darbuotojai išklauso mokymų programą ir norite įtvirtinti įgūdžius praktiškai, dirbate prie naujo projekto, rengiatės keisti darbo sritį, vadovas suteikė grįžtamąjį ryšį arba tikėtės jo, reikia keisti komandą ir įgyvendinti naujas užduotis, plečiasi jūsų vaidmuo ir funkcijos organizacijoje, esate karjeros kryžkelėje, stokojate motyvacijos imtis naujų darbų ir panašiose situacijose.

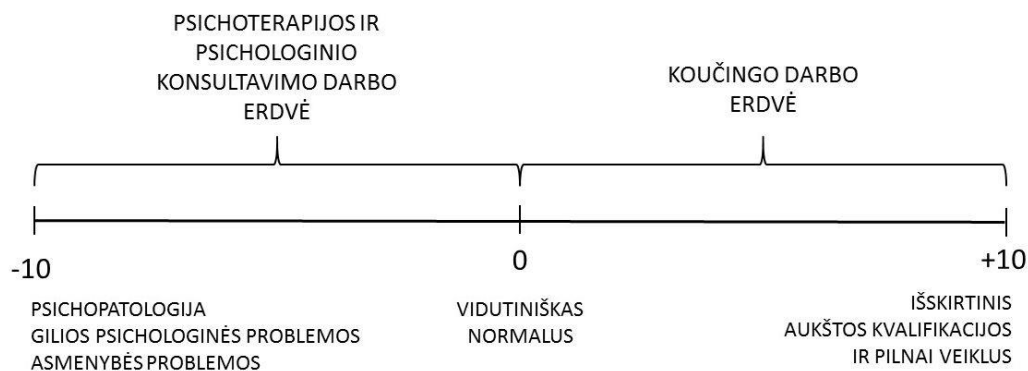
Jei darbuotojas jaučiasi prastai, jį kamuoja stresas, jis patiria gilesnius išgyvenimus ir pan., žinoma, tuomet geriau pagelbėtų psichologinis konsultavimas ar psichologo pagalba.

Kaip teigia psichoterapeutė U. Beck (2012), klientas į psichologą kreipiasi sakydamas, pavyzdžiui, „gyvenimas skaudina, padėk man, kad aš jausčiausi gerai; padėk man susitvarkyti su savo gyvenimu, kuris tapo per sunkus; aš noriu pažinti save geriau“ ir pan. Kreipdamasis į koučingo specialistą klientas sako: „Padėk man, nes negaliu susitvarkyti su konkrečiomis situacijomis, jausmais / viršininku / naujais pardavimų tikslais / moterimis / vyrais / savimi / kolegomis“ ir pan. Tai, anot U. Beck, yra esminis skirtumas, nes jis apibrėžia skirtingas darbo kryptis“ (*cit. pagal Dromantaitė 2015*).

S. Fairley ir C. Stout atskirdami koučingą nuo psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos esminiais skirtumais taip pat įvardina klientą, kuriam teikiama paslauga ir užklausa, su kuria jis ateina pas specialistą. Psichoterapijoje ir psichologiniame konsultavime žmogus matomas kaip „sulūžęs“, „sužeistas“, palūžęs ir norintis išgyti. Koučinge žmogus matomas kaip kūrybiškas, turintis jėgų ir vientisas. Tipinės problemos, su kuriomis susiduria terapeutai yra depresija, nerimas, sudėtingos santykių problemos. Koučinge negydoma žmonių, kurie turi tokį poreikį, o padedame sveikiems žmonėms pasiekti aukštesnį veikimo lygį ir jame veikti.

Autoriai pateikia būdą, kaip galima būtų geriau suprasti skirtumą tarp koučingo ir psichologinio konsultavimo bei psichoterapijos. Jie siūlo įsivaizduoti skalę, kuri prasideda 0 ir driekiasi į abi puses nuo +10 iki -10 (*žr. 1 pav.*). Jei 0 yra normalus ar vidutiniškas, tai psichoterapija ir psichologinis

konsultavimas dirba su žmonėmis, kurie yra skalėje -10 ir priartina juos prie 0, tai yra normalaus, vidutiniško. Koučingas prasideda, kai žmogus yra 0, o dažnai 4 ar 5 ir padeda jiems priartėti prie +10.



1 pav. Koučingo ir psichologinio konsultavimo bei psichoterapijos darbo erdvių santykis

(cit. pagal Fairley ir Stout 2004, 33)

Reziumuodami ugdomojo vadovavimo, psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos temą žemiau pateiktoje lentelėje apibendrinsime šių metodų skirtumus.

2 lentelė. Ugdomojo vadovavimo palyginimas su psichologiniu konsultavimu ir psichoterapija

	Psichologinis konsultavimas ir psichoterapija	Ugdomasis vadovavimas
Specialisto parengimas	Norint tapti psichologu, privalomas universitetinis psichologinis išsilavinimas. Norint tapti psichologu-psichoterapeutu papildomai reikia baigti (apie 4–5 metų trukmės) psichoterapines studijas.	Ugdomojo vadovavimo specialistui universitetinis išsilavinimas nebūtinai. Dažniausiai norint pradėti dirbti (žemiausioje pakopoje) pakanka atestuotų (pavyzdžiui, ICF organizacijos) mokymo programų baigimo. Profesionaliai teikiantys koučingo paslaugą specialistai, kaip ir psichologai, turi savo paslaugos teikimo standartus ir etikos kodeksą.

Bendravimo forma (santykis su ugdomuoju)	Priklausomai nuo specialisto psichologinės krypties, gali būti naudojami patarimai, konsultavimas, direktyvus nurodinėjimas. Tačiau yra ir tokių krypčių, kur nėra patarinėjama ar nurodinėjama. Yra skirtingų santykių su ugdomuoju: nuo dominuojančio specialisto iki lygiaverčio partnerio.	Specialistas labiau orientuojasi į ugdomojo mąstymo procesą. Klausimais, pokalbio proceso struktūra skatina klientą mąstyti ir priimti atsakomybę už sprendimus. UV specialistas nesikiša į turinį, bet atsako už pokalbio (koučingo sesijos) „formą“.
Kliento (ugdomojo) užsakymas (užklausa)	Nuo rimtų psichologinių ir asmenybės problemų psichoterapijos atveju (ji duoda gerų rezultatų gydant depresiją, nerimą, panikos, valgymo sutrikimus, asmenybės deformacijas (Laurinaitis ir Milašiūnas 2008, 19) iki pakankamai nesudėtingų emocijų, santykių, gyvenimiškų problemų ir pan. situacijų psichologinio konsultavimo atveju.	Klientas turi turėti žinių apie problemas, kurias sprendžia, turėti noro ir motyvacijos jas spręsti. Užsakymo turinys dažniausiai susijęs su užduotimis: kaip pasiekti, kaip įgyvendinti, kaip efektyviau elgtis vienoje ar kitoje darbinėje, gyvenimiškoje situacijoje ir pan.
Tikslas ir rezultatas	Tikslai ir rezultatai priklauso nuo psichologinės krypties. Pagrindiniai tikslai būtų tokie: Psichodinaminėje kryptyje (psichoanalizėje) – tai, kas slypi pašamonėje, iškelti į sąmonę; padėti atgaminti ankstyvuosius potyrius ir analizuoti išstumtus konfliktus. Elgesio terapijos – pašalinti neadaptyvų elgesį ir mokyti elgtis efektyviai. Egzistencinės terapijos – padėti klientui pamatyti savo laisvę ir įsisąmoninti savo galimybes; skatinti atsakyti už tai, kas vyksta su juo; identifikuoti veiksnius, blokuojančius laisvę (Kočiūnas 1995, 15). Į asmenį orientuoto konsultavimo krypties tikslas – kliento gilus savęs pažinimas, priėmimas ir saviraiška,	Koučingo sesijų rezultatas – paties ugdomojo atrastas individualus sprendimas (suvokimas, veiksmų planas ar kt. kliento užklausą atitinkantis sprendimas), remiantis gerąja kliento patirtimi ir pritaikytas jo individualumui. Ugdomasis priiima atsakomybę už atrastą sprendimą. „Saviugdos (koučingo) specialistas nenurodys jums, kur eiti ir ką konkrečiai daryti, neis ir nedarys nieko, ką privalote padaryti jūs.“ (Starr 2009, 336)

	<p>savo potencialių galimybių atskleidimas ir realizavimas. Kognityvinio konsultavimo krypties tikslas – iš naujo įvertinti kliento realybės supratimo būdus, atskleisti nerealistiškas, disfunkcines, iracionalias mintis, nuostatas, įsitikinimus bei mokyti racionalaus mąstymo.</p> <p>Konstruktivistinio konsultavimo krypties tikslas – padėti klientui rekonstruoti, sukurti iš naujo savo gyvenimo realybę. „Tikrasis konsultavimo rezultatas ir bus tas, kurį pateiks klientas“. (Kočiūnas 1995, 115)</p>	
Metodų taikymo trukmė	Psichoterapijos atveju darbas gali trukti metus ir ilgiau. Psichologinio konsultavimo atveju paprastai procesas trunka trumpiau nei psichoterapijoje.	Trumpalaikė sąveika, kol randamas konkretaus klausimo sprendimas (viena ar kelios, sudėtingesniu atveju – keliolika sesijų).
Psichologinio konsultavimo, psichoterapijos ir ugdomojo vadovavimo tarpusavio taikymo galimybės	<p>Tarp psichoterapijos ir ugdomojo vadovavimo yra pakankamai ryški takoskyra. Koučingas nedirba su tokiais problemomis ir uždaviniais, su kuriais dirbama psichoterapijos metu.</p> <p>Ribos tarp psichologinio konsultavimo užklausų ir ugdomojo vadovavimo užklausų gali būti ne tokios ryškios. Panašu, kad skirtusi metodika ir būdai siekiant rezultato, bet pačios užklausos tam tikrais atvejais gali būti panašios.</p> <p>Psichologai retai yra įsigilinę į tai, kas yra koučingas ir kuo jis skiriasi nuo kitų psichologinių paslaugų, todėl ir tarpusavio sąveika iš psichologų pusės gana reta.</p> <p>T. Misiukonis teigia, nežinantis nė vieno koučingo specialisto (ne mėgėjo, o specialisto), kuris esant</p>	<p>Ugdomojo vadovavimo specialistas visada raginami nepervertinti savo galimybių ir atsiradus įtarimui, kad klientui reikia psichologo ar psichoterapeuto pagalbos, būtinai juos ten nukreipti.</p> <p>Kaip pastebėjo klinikinis psichologas A. Mockus – koučingas galėtų būti gera prevencinė priemonė rimtiesiems psichologiniams sutrikimams.</p> <p>Koučingo specialistas T. Misiukonis teigia, kad dažniausiai žmones nukreipia pas psichologus tada, kai žmonės susiduria su santykių, kurių prielaidos yra gilesniuose sluoksniuose, problemomis, kai</p>

	būtinybei nebūtų nusiuntęs kliento pas psichologą ar psichoterapeutą (Misiukonis 2015).	susiduriama su asmenybės sutrikimais, kurių priežastys ilgalaikis stresas ar netektys ir pan. (Misiukonis 2015).
--	---	--

Nors psichologinis konsultavimas ir psichoterapija turi panašumų su ugdomuoju vadovavimu, bendravimo su klientu forma ar tam tikrais atvejais sutampančiomis užklausomos, pavyzdžiui, motyvacijos atlikti darbą stoka ar pan. (psichologinio konsultavimo atveju), tačiau tai yra skirtingi metodai. Psichoterapija yra dar labiau atitolusi nuo ugdomojo vadovavimo ir ryškiausi to skirtumai būtų problematika, su kuria dirbama, bei paslaugos teikimo trukmė. Taip pat iš S. Fairley ir C. Stout pateiktos schemos galima matyti (žr. 1 pav.), kad koučingas ir psichologinis konsultavimas bei psichoterapija pradeda dirbti su klientu jam esant skirtingose vietose. Jei koučingas pradeda nuo 0, o dažniausiai nuo 4 ar 5, tai psichoterapija gali pradėti nuo -10, o psichologinio konsultavimo atveju tai veikiausia galėtų būti -3 ar -2. Tam tikrais atvejais psichologinis konsultavimas teikiamas ir sveikiems žmonėms, turintiems nedidelių psichologinių problemų.

Psichologinio konsultavimo, psichoterapijos ir ugdomojo vadovavimo panašumus galima palyginti su žaidimų šachmatais ir šaškėmis panašumais. Abu žaidimai žaidžiami naudojantis tokia pačia lenta, bet pats žaidimo principas yra visiškai kitoks, todėl norint juos žaisti reikia turėti skirtingus (kitokius) gebėjimus.

Ugdomojo vadovavimo specialistas T. Misiukonio pažymi, kad jis negali spręsti tokių dalykų, kuriuos sprendžia kitos kompetencijos specialistai, tarkime psichologai. Ir atkreipia dėmesį į tai, kad tai ne *geresnė*, o *kitokia* kompetencija (Misiukonis 2015).

1.1.3. Mentorystė. Mentorystės ir ugdomojo vadovavimo palyginimas.

Mokslinėje literatūroje mentorystės samprata nepakankamai išgryninta. Pateikiama daug jos apibrėžčių (Hodgson, Scanlan, 2013), priklausančių nuo konteksto, kuriame mentorystė plėtojama (Zellers, Howard, Barcic, 2008; Sambunjak, Straus, Marusic, 2010; Abbidin, 2012) (*cit. pagal Paulikienė 2014, 113*).

„Mentorius atlieka daug veiklos funkcijų, bet svarbiausia – globėjišką santykį, bendradarbiavimą, ryšį su globotiniu (Mačianskienė, Gedvilienė, Linkaitytė, Teresevičienė, 2004). Taigi mentorius stengiasi išvelgti kliento mokymosi poreikius, paskatinti klientą prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi. Čia svarbiausia ne patarti, bet padėti klientui tobulėti taip, kaip to jis pats nori“ (*cit. pagal Mokslinė studija: konsultantų kompetencijų aprašas, 81*)

Apibendrinant mokslinėje literatūroje pateikiamą mokslininkų nuomonę, mentorystė yra suprantama daug plačiau – kaip abipusiu mokymusi, pasitikėjimu, pagarba ir įsipareigojimu grįsti santykiai, kurių metu vyresnis ar labiau konkrečioje srityje patyręs asmuo (t. y. mentorius) dalijasi gyvenimo patirtimi, pamoko, pataria, pagelbsti ir teikia grįžtamąjį ryšį bei pagalbą mažiau patyrusiam, dažniausiai jaunesniam asmeniui (globojiniui), siekdamas pagerinti pastarojo profesinį ir asmeninį tobulėjimą (Hezlett, Gibson, 2005; Zellers, Howard, Barcic, 2008; McCloughen, O'Brien, Jackson, 2009; Haggard, Dougherty, Turban, Wilbanks, 2011; Abiddin, 2012; Sanfey, Hollands, Gantt, 2013). (cit. pagal Paulikienė 2014, 113–114)

A. Dromantaitė kalbėdama apie mentorystę apibendrindama teigia, kad tai yra metodas, kai mažiau patyręs žmogus mokosi iš labiau patyrusio žmogaus. Mentorystės metodas yra taikomas ir koučingo specialistų kvalifikacijos kėlimui, kai mažiau patirties turintis specialistas mokosi iš labiau patyrusio kolegos (Raišienė et al. 2014, 259).

Ugdomojo vadovavimo ir mentorystės panašumai ir skirtumai

Visų pirma reikėtų atkreipti dėmesį į šių metodų taikymo trukmę.

Mentorystė orientuojasi į ilgalaikį santykį su klientu, o koučingas į trumpalaikį (Kliukevičiūtė ir Malinauskas 2012, 89).

Šiai nuomonei pritaria T. Misiukonis teigdamas, kad koučingo paslauga organizacijoje naudojasi visi ir tai trumpalaikė paslauga (nuo kelių minučių iki keliolikos sesijų). Mentorystė trunka gerokai ilgiau (dažniausiai 9–12 mėn.), sprendžiami kompleksiški klausimai, ilgiau užtrunka palankios mokymuisi aplinkos sukūrimas. Mentorystė dažniausiai taikoma didžiausią potencialą turintiems įmonės darbuotojams (Misiukonis 2014).

A. Dromantaitė kalbėdama apie tai, kad mentorystė nėra koučingas, atkreipia dėmesį, kad mentorius turėdamas nemažai patirties pateikia pavyzdžius, kad jis turi pakankamai žinių, patirties ir įgūdžių. Taip pat primena, kad pati mentorystės sąvoka yra kilusi iš Homero „Odisejo“, kur Mentorius buvo Uliso, Odisėjo sūnaus, globėjas, mokytojas ir patarėjas (Raišienė et al. 2014, 258).

Dar vienas koučingo ir mentorystės skirtumas yra tai, kad organizacijose koučingas yra retai naudojamas kaip savarankiškas metodas. Dažnai jis naudojamas kartu su konsultavimu, mokymais ir pan., o mentorystė yra savarankiškas metodas, galintis apimti ir koučingą, ir konsultavimą, ir mokymus (Misiukonis 2014).

Įprastame koučingo procese tarp kliento ir specialisto yra suprantama, kad klientas yra gana sąmoningas ir atsakingas, ir kad jis geba prisiimti atsakomybę už savo veiksmus. Koučingo specialistas

padeda jam struktūruoti savo požiūrį ir sudėlioti visus išteklius taip, kad klientas pasiektų norimą tikslą (Raišienė et al. 2014, 259).

Mentorystės atveju mokytojas privalo būti labiau patyręs nei mokinys ir dažniausiai yra aptariamų klausimų žinovas. Be to, mentorius savo mokiniui teigiamą poveikį daro būdamas jam pavyzdžiu. Jei reikia, mentorius gali atstovauti savo mokiniu svarbiais klausimais, pavyzdžiui, sprendžiant pastarojo karjeros klausimus ar padėti mokiniui plėsti naudingus ryšius su aplinka.

Mentorystė apjungia daugelį kitų mokymo formų, svarbus vaidmuo tenka mentoriui. Jo tikslas, perduoti išmintį, todėl jis būna labiau patyręs negu jo mokinys. Mentorius gali naudoti koučingą kaip vieną efektyviausių nedirektyvaus mokymų būdų. (Misiukonis 2014).

Mentorystė kaip ugdymo metodo taikymo efektyvumas

Manytume, kad efektyvu mentorystę taikyti tada, kai yra galimi „meistro ir pameistrio santykiai“. Kai ugdomasis mato savo mentorių kaip specialistą ir autoritetą, turintį daugiau žinių, daugiau patirties, daugiau išminties toje srityje, kurioje jis nori augti ir tobulėti, o ugdomasis nori lygiuotis į savo mentorių, t.y. būti toks, kaip jis.

Mentorystėje neretai pabrėžiamas globėjiškas mentoriaus santykis į ugdomąjį, tokiu būdu parodant, kad mentorius yra labiau patyręs, turintis daugiau išminties ir žinių nei jo ugdomasis. O ir pats santykis yra ne nurodinėjimas, liepimas, įsakymas ar pan., nors tokiam ilgame procese yra visokių formų ir tarpusavio sąveikos būdų, bet visa tai yra iš globojimo pozicijos.

„Tyrimai rodo, kad veiksmingai dirbantis mokytojas ar kitos srities specialistas nebūtinai tampa veiksmingai praktikuojančiu mentoriumi (Anderson, 2011; Hudson, Spooner-Lane, Murray, 2012; Abiddin, 2012). Taigi mentorystė pati savaime nelaiduoja veiksmingų rezultatų (Beitz, Wieland, 2005; Kelly, 2007).“ (cit. pagal Paulikienė 2014, 112)

Todėl, jei siekiama gerų rezultatų, mentorystės, kaip ir kitų ugdymo būdų, reikia mokytis, vien būti geru savo srities specialistu nepakanka.

T. Misiukonis savo žiniatinklyje pateikia kelis pavyzdžius, kuriais atvejais labiau tiktų koučingas, o kada taikytina ilgalaikė mentorystės praktika (Misiukonis 2014).

Koučingas tiks, kai:

- reikalinga ugdyti specifinius įgūdžius ar kompetencijas, kurios tiesiogiai atsiliepia veiklos gerinimui;
- mokinys turi reikiamų žinių ir patirtį, kad koučingo pokalbio metu gebėtų rasti atsakymus savarankiškai;

- darbuotojai susiduria su naujomis užduotimis ar funkcijomis, kurioms įgyvendinti reikalinga ankstesnė jų patirtis;
- vadovai nori paskatinti darbuotojus užduotis atlikti efektyviau;
- vadovai siekia praturtinti vedamus ugdomuosius pokalbius, kurių metu pašnekovai jaustųsi labiau įsitraukę ir įgalinti.

Mentorystė tiks, kai:

- reikalinga padėti augti esamiems ir būsimiems organizacijos lyderiams ir talentams;
- siekiama stiprinti kompetencijų rinkinius, o ne konkrečius įgūdžius;
- siekiama ugdyti ekspertiškumą ir išmanumą platesniame darbiniam kontekste.

Pagrindiniai koučingo ir mentorystės skirtumai pateikti 3 lentelėje.

3 lentelė. Mentorystės ir ugdomojo vadovavimo palyginimas

	Mentorystė	Ugdomasis vadovavimas
Specialistas	Yra srities žinovas, ekspertas, autoritetas ugdomajam. Privalo būti labiau patyręs už ugdomąjį, dažnai yra vyresnis už jį.	Specialistas neprivalo būti (nėra) sprendžiamos srities specialistas, bet turi gerai mokėti taikyti koučingo techniką.
Bendravimo forma (santykis su ugdomuoju)	Patarimas, konsultavimas remiasi mentoriaus žiniomis, patirtimi, įgūdžiais. Dominuoja globėjiškas mentoriaus santykis su ugdomuoju.	Specialistas labiau orientuojasi į ugdomojo mąstymo procesą, klausimais, pokalbio proceso struktūra skatina jį mąstyti ir prisiimti atsakomybę už sprendimus. Specialistas nesikiša į turinį, bet atsako už pokalbio (koučingo sesijos) „formą“.
Klientas (ugdomasis)	Didelį potencialą turintis organizacijos darbuotojas, mažiau patyręs už mentorių, specialistas.	Turi žinių apie sprendžiamas problemas, turi noro ir motyvacijos jas spręsti.
Rezultatas	Ugdomasis tampa „panašus“ į mentorių (požiūris į sprendžiamus klausimus, mąstymo algoritmai, darbo	Ugdomasis randa individualius sprendimus (suvokimas, veiksmų planas ar kt. kliento užklausa)

	<p>aplinkos suvokimas ir pan.). Mentorius stengiasi perduoti, o ugdomasis stengiasi perimti mentoriaus išmintį, patirtį, socialinius ryšius ir pan.</p> <p>„Labiau patyręs (mentorius) turi sprendimo teisę dėl jaunesniojo partnerio (ugdomojo) karjeros.“ (Šaltytė 2012, 39)</p>	<p>atitinkantis sprendimas). Remiamasi gerąja kliento patirtimi, atsižvelgiama į individualumą. Ugdomasis pats prisiima atsakomybę už atrastą sprendimą.</p> <p>„Saviugdosa (koučingo) specialistas nenurodys jums, kur eiti ir ką konkrečiai daryti, neis ir nedarys nieko, ką privalote padaryti jūs.“ (Starr 2009, 336)</p>
Metodų taikymo trukmė	Ilgalaikis procesas (paprastai nuo kelių mėnesių iki metų ar ilgiau).	Trumpalaikė sąveika, kol randamas konkretaus klausimo sprendimas (viena ar kelios, keliolika sesijų).
Mentorystės ir ugdomojo vadovavimo metodų tarpusavio panaudojimo galimybė	Mentorius gali naudoti ir ugdomojo vadovavimo metodą, kaip vieną iš metodų dirbant su ugdomuoju. Užsienio universitetuose koučingo ir mentorystės studijų programos neretai yra dvigubos (Raišienė et al. 2014, 259).	Ugdomojo vadovavimo specialistas nenaudoja mentorystės metodų. Koučingo specialistas dirba su ugdomojo mąstymo procesu, o ne su sprendžiamo klausimo turiniu. Tačiau per šią sąveiką ugdomasis pats sprendžia klausimo (užduoties, problemos) turinį ir prisiima atsakomybę už sprendimą.

1.1.4. Fasilitavimas. Fasilitavimo ir ugdomojo vadovavimo palyginimas.

Moksliniuose darbuose ir literatūroje šis terminas rašomas dvejopai: vienur pateikiama forma fasilitavimas, kitur – fasilitavimas. Kadangi didesnėje dalyje šaltinių yra vartojamas terminas fasilitavimas, darbe taip pat bus vartojama taip rašoma forma. Tačiau cituojant bus pateikiama tokia forma, kokia yra originale.

Facilitacija – tarpasmeninių santykių žmonių grupėje apraiška – žmonių psichologinių barjerų išnykimas, individualaus aktyvumo ir darbingumo padidėjimas dėl to, kad greta yra kitų žmonių (Psichologijos žodynas 1993, 82).

Psichologiniu požiūriu facilitacija aktualizuoja kito asmens dalyvavimą ir suprantama kaip veiklos procesas, kuriame asmens veiklos tempas ir produktyvumas priklauso nuo įsisažymėjimo apie kito

asmens (ar grupės) dalyvavimą, tuo pačiu metu tai procesas ir visuma gebėjimų bei įgūdžių, įgalinančių veiksmingai organizuoti sudėtingos problemos ar konfliktinės situacijos nagrinėjimą mažiausiomis laiko sąnaudomis (Indrašienė 2009, 6).

Fasilitavimas – tai procesas, kai vienas asmuo padeda grupės nariams bendrauti tarpusavyje, tačiau pats lieka objektyvus. Fasilitatorius aktyviai dalyvauja darbuotojo ugdymo procese, skatindamas jį pasiekti savo tikslus greičiau, nei šis galėtų tai padaryti pats, be fasilitatoriaus pagalbos.

Fasilitavimą taip pat apibūdina kaip techniką, kurios pagalba vienas žmogus palengvina procesus kitiems (Kitson, Harvey ir McCormack 1998, 152).

G. Harvey su kolegomis įvardino fasilitavimą kaip „procesą, įgalinantį ar palengvinantį žinių pritaikymą praktikoje“ (Harvey et al. 2002, 579).

Šis apibrėžimas leidžia daryti prielaidą, kad fasilitavimas vyksta, kai vienas individas, turintis tam tikrą rolę (fasilitatorius), siekia pagelbėti kitiems. Taigi galima teigti, kad fasilitatorius yra asmuo, turintis reikiamas žinias ir įgūdžius, bei atliekantis tam tikrą rolę, siekiant padėti individualiems klientams, klientų grupėms ar organizacijoms pritaikyti teorines žinias praktikoje (Harvey et al. 2002, 577–588).

Rogers (1983) teigia, kad fasilitavimas yra procesas, įgalinantis grupes ar individualius klientus įsisąmoninti procesus, kuriuos jiems reikia praeiti, tam, kad galėtų pakeisti tam tikrus savo elgesio aspektus ar požiūrį į save, savo veiklą ar kitus individus (Marshall & McLean, 1988). Pagrindinė fasilitavimo užduotis: sudaryti sąlygas mokymuisi iš savo patirties, pasitelkiant kritinį mąstymą ir refleksiją, įveikiant psichologines bei kultūrinės kliūtis (*cit. pagal* Harvey et al. 2002, 580).

Fasilitatoriaus užduotis vadovauti diskusijai taip, kad ji nenukryptų nuo pagrindinių mokymosi tikslų. Fasilitatorius taip pat turi išmanyti refleksijos būdus, formas, metodus. Fasilitatorius turi žinoti grupės dinamikos procesus, atvirumo komforto zonų kaitą, jis turi suvokti diskomforto, nerimo, skirtingų nuomonių ir netgi kylančių konfliktų pozityvią reikšmę mokymuisi, gebėti visa tai „įdarbinti“ ugdymo procese (Jakubė ir Juozaitis 2012, 123).

Remiantis G. Harvey galima išskirti tokius fasilitavimo tikslus:

1. Konkrečių tikslų pasiekimas (pvz., naujų veiklos standartų atitikimas).
2. Procesų, kuriais pasiekiami tikslai, vystymas (komandinis darbas, sprendimų paieškos metodai ir pan.).

Fasilitavimas apima įvairius veiklos pobūdžius, ir pokyčio proceso eigoje gali pasiūlyti tiek teorinį, tiek praktinį, tiek ir psichologinį palaikymą (Harvey et al. 2002, 579–285).

Fasilitatoriaus ir besimokančiojo santykis lygesnis, atviresnis, kai fasilitatorius, kalbant metaforiškai, stovi šalia besimokančiojo, teikdamas jam paramą ir konstruktyvų grįžtamąjį ryšį, o ne informaciją, kritiką ar pastabas. Tokiu būdu autentiški santykiai tampa mokymosi pagrindu (Patirtinio mokymosi kokybės principai 2008, 2).

Kai mokymosi procesas yra fasilituojamas, o ne jam vadovaujama ar mokoma tradiciniu būdu, ugdomasis mokosi, o ne yra mokomas. Mokymosi procesas yra vidinis, per vidinę, asmeninę patirtį, tuo tarpu tradiciniai mokymai ar vadovavimas suteikia žinias ir gebėjimus iš išorės.

Siekdamas padėti kitiems žmonėms kartu siekti savo tikslų, mokyti ir dirbti, fasilitatorius turi atsisakyti vadovo perspektyvos ir suvokti savo kuklų ir vos pastebimą vaidmenį. Jis nevaldo grupės, jis taiko savo žinias apie grupės procesus ir jautrumą, kurdamas tinkamą aplinką ir sutelkdamas dėmesį į patirties ir proceso apmąstymo skatinimą. Fasilitatorius turi stebėti grupės tėkmę ir tempą, jo rūpestis sukurti aplinką, kurioje dalyviai gali būti žinių arba santykių „savininkai“. Taigi fasilitatorius turi atsižvelgti į dalyvių poreikius, įtraukti juos į sprendimų priėmimą dėl patirties krypties bei pobūdžio.

Fasilitatorius nėra ekspertas, idėjų ir informacijos šaltinis, jis neatsakinėja į klausimus, jis juos užduoda. Fasilitatoriai nėra nei sprendimų priėmėjai, nei tarpininkai, jie nedalyvauja, priimant realius sprendimus, ir neturėtų užimti tarpininkų vietos ginčo metu, aiškindami vienai šaliai kitos poziciją. Jų užduotis – kviesti dalyvius bendrauti tiesiogiai. Fasilitatoriai yra proceso žinovai ir jo advokatai (Patirtinio mokymosi kokybės principai 2008, 2–5)

Taigi fasilitavimu galima pavadinti procesą, kai fasilitatorius išlaiko nešališką poziciją, ir vienintelė jo užduotis yra pagelbėti keletui žmonių ar grupių efektyviai komunikuoti tarpusavyje bei pasiekti bendrai sutartų tikslų (Fairley ir Stout 2004, 32).

Daug darbo fasilitatoriai atlieka dalyvaujant grupės veikloje, tačiau nebūdami grupės veiklos centre. Jeigu jie sugeba autentiškai bendrauti, rūpintis grupe ir ją gerbti, būti empatiški, tai gali padėti sukurti aplinką, kurioje gali būti išreikšti jausmai ir skatinami mokymosi procesai. Grupė turi tapti saugia vieta dalyviams bendrauti tarpusavyje ir tyrinėti. Tuo pat metu fasilitavimas turi skatinti atvirumą ir iššūkius (Patirtinio mokymosi kokybės principai 2008, 5).

Ir nors koučingo specialistas taip pat yra nešališkas asmuo, jis neprivalo išlaikyti nešališkos pozicijos. Jis aktyviai įsitraukia į santykį su aiškiu tikslu padėti klientui nustatyti ir pasiekti savo asmeninius ar profesinius tikslus greičiau, negu tai jam pavyktų pačiam vienam (Fairley ir Stout 2004, 32).

Fasilitavimo ir ugdomojo vadovavimo panašumus ir skirtumus pateiksime 4 lentelėje.

4 lentelė. Fasilitavimo ir ugdomojo vadovavimo palyginimas

	Fasilitavimas	Ugdomasis vadovavimas
Specialistas	Fasilitatorius nėra ekspertas, idėjų ir informacijos šaltinis, jis nėra nei sprendimų priėmėjas, nei tarpininkas. Fasilitatorius yra proceso žinovas ir jo advokatas.	Specialistas neprivalo būti (nėra) sprendžiamos srities specialistas, bet turi gerai išmanyti koučingo technikos taikymą.
Bendravimo forma (santykis su ugdomuoju)	Fasilitatorius išlaiko nešališką poziciją. Fasilitatoriaus ir besimokančiojo santykis lygesnis, atviresnis, kai fasilitatorius, kalbant metaforiškai, stovi šalia besimokančiojo, teikdamas jam paramą ir konstruktyvų grįžtamąjį ryšį, o ne informaciją, kritiką ar pastabas. Tokiu būdu autentiški santykiai tampa mokymosi pagrindu.	Koučingo specialistas taip pat yra nešališkas asmuo, tačiau jis neprivalo išlaikyti nešališkos pozicijos. Jis aktyviai įsitraukia į santykį su aiškiu tikslu padėti klientui nustatyti ir pasiekti savo asmeninius ar profesinius tikslus greičiau, negu tai jam pavyktų pačiam vienam (Fairley ir Stout 2004, 32) Koučingo specialistas nesikiša į turinį, bet atsako už pokalbio (koučingo sesijos) „formą“.
Klientas (ugdomasis)	Fasilitavimo praktika dažniausiai taikoma įvairioms grupėms.	Turi žinių apie problemas, kurias sprendžia, turi noro ir motyvacijos jas spręsti.
Rezultatas	Rezultatas priklauso nuo keliamų grupės tikslų ir užduočių. Pabrėžiama galimybę būti išgirstiems visiems dalyviams, pačių dalyvių asmeninė patirtis bei jos įsisąmoninimas tokio tipo sąveikos metu. Tai pasiekama dėl profesionalaus fasilitavimo, mokant pasinaudoti grupėje vykstančiais procesais ir juos paversti mokymosi priemone tiek kiekvienam dalyviui	Koučingo metodo dėka, pačio ugdomojo atrastas individualus sprendimas (tai gali būti suvokimas, veiksmų planas ar kita, kliento užklausa atitinkantis sprendimas), remiantis gerąją kliento patirtimi ir pritaikytas jo individualumui. Ugdomasis pats prisiima atsakomybę už atrastą sprendimą. „Saviugdosa (koučingo) specialistas nenurodys jums,

	atskirai, tiek visos grupės labui.	kur eiti ir ką konkrečiai daryti, neis ir nedarys nieko, ką privalote padaryti jūs.“ (Starr 2009, 336)
Metodų taikymo trukmė	Priklauso nuo to, kur taikomas fasilitavimas. Tai gali būti vienkartiniai užsiėmimai, kas savaitinių ar kas mėnesinių susitikimų fasilitavimas.	Trumpalaikė sąveika, kol randamas konkretaus klausimo sprendimas (viena ar kelios, keliolika sesijų).
Fasilitavimo ir ugdomojo vadovavimo metodų tarpusavio panaudojimo galimybė	Kadangi fasilitavimas, kaip ir ugdomasis vadovavimas, yra nedirektyvus mokymo forma, jie turi bendrumų – nešališka specialisto pozicija, darbas per klausinėjimą, o ne atsakymų pateikimą. Daugiausia sąsajų fasilitavimas gali turėti su grupių / komandos koučingu.	Fasilitavimo įgūdžiai būtų naudingi ugdomojo vadovavimo specialistui, dirbančiam su komandomis ir grupėmis. Nors ugdomojo vadovavimo specialistas yra aktyvesnis savo darbe su komanda. Jis komandos koučingo metu padeda komandos nariams diskutuoti pagal struktūruotus klausimus, atlikti įvairias užduotis, gali paskirti namų darbus ir pan. (Misiukonis 2016)

Darbe jau aptarėme keturis ugdymo metodus, bei juos palyginome su ugdomuoju vadovavimu. Toliau darbe koncentruosimės į ugdomąjį vadovavimą ir tradicinius mokymus, todėl šiuos ugdymo metodus išskirsime į atskirus punktus. Juos aptarsime ir palyginsime ne tik tarpusavyje, bet ir su jau aptartais ugdymo metodais.

1.2. Tradiciniai mokymai.

Organizacija, besirūpinanti savo efektyvumu ir konkurenciniu pranašumu, ne tik rūpinasi inovatyvių produktų ar paslaugų teikimu savo klientams, bet ir kompetentingu darbuotojų pritraukimu į savo gretas ir jų išlaikymu. Pritraukusi specialistus iš šalies ar užsiauginusi juos pati, šiuolaikinė organizacija pradeda rūpintis, kad jų kompetencija visada būtų aukšta.

Darbe jau aptarėme keturis darbuotojų ugdymo metodus, šiame skyriuje aprašysime dar vieną – populiariausią metodą – mokymus. Rūpindamiesi darbuotojų kompetencijomis, žmonių išteklių specialistai dažniausia naudoja būtent šį metodą.

S. Robbins teigia, kad mokymai gali apimti įvairias sritis, nuo darbuotojų mokymo skaityti iki sudėtingų aukščiausių vadovų kursų. Jis išskiria keturias pagrindines įgūdžių kategorijas – bazinio raštingumo, techninių, bendravimo su žmonėmis ir problemų sprendimo (Robbins 2003, 268).

Anksčiau mokymas būdavo skiriamas vien tik darbo įgūdžiams formuoti, o šių dienų mokymuose darbuotojai gali būti mokomi, kaip suburti komandą, priimti sprendimus ir kaip bendrauti. Kadangi įmonės vis labiau techniškai tobulėja, atsiranda poreikis suteikti darbuotojams įvairių techninių ir darbo kompiuteriu įgūdžių (Trakšelys 2011, 101).

Bazinio raštingumo įgūdžiams lavinti organizacijos gali užsakyti savo darbuotojams užsienio kalbų kursus. Dėl didelės kompiuterizacijos ir robotizacijos gamybos sektoriuje daugelis darbuotojų turi lavinti savo techninius įgūdžius ir mokytis dirbti su naujomis technologijomis. Bendravimo įgūdžių lavinimas padeda geriau susikalbėti su kolegomis ir užsakovais, o efektyvus problemų sprendimas padeda darniau dirbti komandose, ieškoti priežasčių, surasti ir analizuoti alternatyvas bei pasirinkti sprendimus (Robbins 2003, 268–270).

Kai pastebima, kad organizacijos klientų reikalavimų negali įvykdyti įmonės darbuotojai, produktų ar paslaugų kokybė per bloga, kad įmonė būtų patraukli rinkoje, įmonės rinkos dalis traukiasi, minėtas problemas stiprina ar net sukuria neapgalvota ar ydinga darbuotojų mokymo ar ugdymo sistema. Dėl prasto darbuotojų ugdymo taip pat gali atsirasti organizacijos padalinių negebėjimas pasiekti išskeltus tikslus, trukdžiai laikantis veiklos standartų ir pan.

Ne visos organizacijos problemos kyla dėl nuvertinamo žmogiškųjų išteklių valdymo ir per menko darbuotojų ugdymo. Tačiau siekiant įsitikinti, kokią problemų dalį sudaro nepakankamos darbuotojų kompetencijos, reikia nuolat analizuoti mokymo poreikius (Raišienė et al. 2014, 59–60).

Mokymų būdai ir metodai

Paprastai išskiriami tokie mokymo būdai: mokymas darbo vietoje ir mokymas ne darbo vietoje (Trakšelys 2011, 102).

S. Robbins išskiria formalų ir neformalų mokymų metodus, ir mokymus darbo metu ir ne darbo metu. Bei kalba apie tai, kad istoriškai mokymas reiškė formalų mokymą, kuris yra planuojamas ir struktūruojamas iš anksto. Organizacijos vis labiau pasikliauja neformaliu mokymu, kuris yra nestruktūrizuotas, neplanuotas ir yra lengvai pritaikomas prie atskirų žmonių situacijų. Didžioji neformalaus mokymo dalis, tai darbuotojų savitarpio pagalba darbo vietoje (Robbins 2003, 271).

Labiausiai paplitęs mokymas darbo vietoje: rotacija, kurios metus darbuotojai tam tikrą laiką kaitalioja darbus ir taip įgyja atitinkamų darbo įgūdžių; mišrus – dirbdamas darbuotojas įgyja įvairių

darbo įgūdžių ir mokymąsi darbo vietoje derina su instrukcijų nurodymais (praktinis derinamas su teoriniu); globotojo mokymo metodas, kai darbuotojas mokosi vadovaujamas labai kvalifikuoto kolegos.

Mokymo ne darbo vietoje – tai seminarai, įvairūs kursai, komandiruotės, papildomas mokymasis aukštojoje mokykloje, persikvalifikavimas ir t. t. (Trakšelys 2011, 102).

Suderinti iššūkių įvairovę – mokymus pagrįsti poreikio analize, į mokymų planavimą įtraukti visus suinteresuotus asmenis, tobulinti ne tik darbuotojų, bet ir vadovų kompetencijas, pasiekti, kad mokymų poveikis būtų didžiausias, surinkti visapusiškus duomenis, kad būtų galima įvertinti įvykdytų mokymų efektyvumą – palankiausia organizuojant mokymus darbo vietoje. Taip užtikrinama, kad nauji darbuotojų gebėjimai būtų sparčiai pritaikomi, t. y. pagrindinė nauda organizacijai (Raišienė et al. 2014, 63).

Tačiau mokymai darbo vietoje, be savo privalumų, turi ir akivaizdžių trūkumų. Nors tam tikrų dalykų negalime išmokyti niekur kitur nei darbo vietoje, tačiau, pavyzdžiui, susidūrus su mokiniu prekybos centro kasoje ir nevalingai tapus jo apmokymo dalimi, gaišti savo laiką, kol darbuotojui rodoma, kaip reikia dirbti.

Didžiausias mokymų darbo vietoje trūkumas yra tai, kad jie dažnai trukdo darbui (Robbins 2003, 271).

Pastaruoju metu ypač paklausus tapo imitacinis mokymo metodas – tai darbo vietos imitavimas, kai mokyti ar treniruotis tikroje darbo vietoje būtų per brangu ar pavojinga, pvz.: lakūnams, kosmonautams, įvairiems technikos specialistams ir t. t. (Trakšelys 2011, 102).

„McDonald’s“ kompanija rengia dviejų savaitių mokymus Mėsainių universitete (Hamburger University), kurie yra skirti restoranų vadovams, darbuotojams ir frančizės turėtojams. Jų metu mokoma veiklos išplėtimo, įrenginių valdymo bei bendravimo su žmonėmis įgūdžių. Visa tai daroma izoliuotoje aplinkoje, kurioje galima maksimaliai išmokyti ir minimaliai suerzinti tikrus lankytojus (Robbins 2003, 271).

Nors mokymų įvairovė didelė, darbuotojai ugdomi tiek darbo vietoje, tiek už jos ribų, tiek darbo metu, tiek po darbo, mokymai ne darbo vietoje yra vienas populiariausių mokymo būdų organizacijoje. Tradiciškai tai yra seminarai, kursai, auditorinės paskaitos, mokymai. Juos šiame darbe ir vadinsime *tradiciniais mokymais*.

Organizacijos investuoja į mokymus ne darbo vietoje, iš 54 milijardų dolerių mokymo kaštų (kuriuos išleido per metus JAV korporacijos, kuriose dirba 100 ir daugiau žmonių) daugiausia yra

išlaidos formaliam mokymui ne darbo vietoje. Populiariausia tokių mokymų forma – paskaitos auditorijoje (Robbins 2003, 270–271).

Key‘us Bunchas teigia, kad bendrai JAV organizacijos darbuotojų mokymui išleidžia vidutiniškai 200 milijardų dolerių per metus ir, pasak šio tyrėjo, finansinių išteklių darbuotojų mokymui skiriama per mažai, kad būtų sukurta reikšminga pridėtinė vertė. Anot tyrėjo, mokymams turėtų būti skiriama bent 15 proc. įmonės išlaidų. (Raišienė et al. 2014, 62).

Žinių, gautų tradicinių mokymų metu pritaikymas

Yra autorių (Brown, 2005; Aik ir Tway, 2005; Elangovan ir Karakowsky, 1999; Lim ir Morris, 2006) teigiančių, kad darbuotojai iš mokymų į savo darbo vietą perkelia tik apie 10 proc. mokymuose gautų žinių (Ford et al. 2011, 7).

Centre For Creative Leadership tyrimas, kurį pateikia T. Misiukonis, teigia, kad po mokymų įgytas žinias praktikoje pritaiko tik nuo 8 iki 12 proc. mokymuose dalyvavusių žmonių (Misiukonis 2011).

Tiesą pasakius dėl 10 proc. perkėlimo teiginio yra abejonių. Mokslininkai J. Kevin Ford, Stephen L. Yelon ir Abigail Q. Billington suabejoja šia prielaida. Jų teigimu, reikėtų labiau patyrinėti žinių ir įgūdžių perkėlimo iš mokymų į darbo vietą reiškinį (Ford et al. 2011, 7–24).

Tačiau faktas yra tai, kad vien JAV mokymams skirtos sumos skaičiuojamos milijardais dolerių, o kasmet mokomi milijonai darbuotojų.

Nors mokymams išleidžiamos sumos yra tikrai nemažos, bet pasirodo, kad mokymų poveikį mėgina apibrėžti tik 13 proc. bendrovių, o dauguma organizacijų tiesiog skaičiuoja, kiek mokymų organizavo ir kiek darbuotojų apmokė. Kai kurie autoriai siūlo mokymų poveikį sieti ne su pelningumo rodikliais ir ne su mokymų valandų skaičiumi, o su apmokytų darbuotojų produktyvumo ir užduočių atlikimo kokybės pokyčiais (pvz., Alvarez, 2004; Stanley, 2012) (Raišienė et al. 2014, 62).

Tam, kad būtų pasiekta gerų mokymu rezultatų, siūloma į darbuotojų ugdymą įtraukti visas suinteresuotas šalis: vadovus, žmogiškųjų išteklių specialistus ir pačius darbuotojus ir derinti formalias ir neformalias darbuotojų mokymo strategijas. Tačiau spragos tarp kvalifikacijos kėlimo renginiuose gautų ir realiai darbe pritaiktų žinių lieka, nes vadovai ne visada tinkamai atsižvelgia į darbuotojų pageidavimus, o kita vertus, iš darbuotojų nereikalaujama atsakomybės už jų pasirinkimus ir naujų gebėjimų taikymą atliekant užduotis (Raišienė et al. 2014, 62–63).

Santykis tarp ugdomojo ir ugdytojo tradiciniuose mokymuose

Mokytojas ar lektorius yra srities ekspertas ir turi daugiau žinių apie konkrečią sritį nei besimokantieji (Misiukonis 2012 (B), 26).

Mokymų lektorių paprastai suprantame kaip specialistą, kuris turi tam tikrą tos konkrečios mokymuose pateikiamos temos žinių, o jo studentai dar ne. Toks lektorius yra įgijęs vyraujančią poziciją ir kontroliuoja padėtį pateikdamas informaciją, supažindindamas su ja studentus ir juos mokydamas (Raišienė et al. 2014, 258).

Tradiciskai besimokantieji buvo traktuojami kaip „tušti indai“, kuriuos reikia pripildyti mokytojo teikiamų žinių. Mokymo vadovas suprantamas kaip žinių, kurių neturi besimokantysis, šaltinis. Tokio santykio pobūdis – priklausomybė. Besimokančiojo patirtis ir žinios sumenkinamos ir paprastai ignoruojamos, palyginti su tuo, ką nori duoti mokytojas (Patirtinio mokymosi kokybės principai 2008, 1).

Apibendrinant skirtingų autorių nuomones galima teigti, kad tradicinių mokymų vedėjas (lektorius, mokytojas, dėstytojas) yra srities ekspertas. Jo žinių bagažas yra didesnis nei besimokančiųjų ir jo užduotis yra pasidalinti turimomis žiniomis su studentais. Mokymų vedėjas užima dominuojančią poziciją ir kontroliuoja padėtį.

Tradicinių mokymų ateities iššūkiai

Organizacijų tyrėjai teigia, kad nuolatinis darbuotojų mokymasis ir tobulinimasis yra ir ateityje išliks esminė organizacijų konkurencinės sėkmės sąlyga (Danielson, 2004; Bassi, McMurrer, 2007; Gentry, Sparks, 2012). Tačiau šioje srityje reikalingi tam tikri nuostatų poslinkiai (Raišienė et al. 2014, 58).

Teik organizacijos, tiek patys darbuotojai turi būti skatinami atsakingai rinktis mokymus ir vertinti mokymuose gautų žinių naudą, rūpintis žinių ir įgūdžių pritaikymu darbo vietoje.

Vadovai turi suprasti, kad darbuotojų tobulėjimas neturi būti paliekamas savieigai ar paliekamas pačių darbuotojų atsakomybei. Mokymo tikslai ir procesai turi būti susieti su organizacijos tikslais ir kompetencijų poreikiais (ten pat, 58).

Apibendrinant galima pasakyti, kad nors tradiciniai mokymai yra pats populiariausias ugdymo metodas, kurį naudoja organizacijos, dėl šio metodo kyla klausimų vertinat jį žinių pritaikymo efektyvumo aspektu. Nors mokslininkai ir ne iki galo sutaria, kokią žinių dalį ugdomieji sugeba pritaikyti savo darbinėje praktikoje, tačiau faktas yra tai, kad kalbama ne apie 80–90 proc. efektyvumą, o apie 10–30 proc. efektyvumą. Mokymams išleidžiamos didelės pinigų sumos ir net jei dabartinis

mokymų efektyvumas siektų 70 proc., manytume, kad būtų verta ieškoti būdų, kaip šį skaičių padidinti. O esant dabartinei situacijai, tą padaryti tiesiog būtina.

1.3. Ugdomasis vadovavimas.

Apie ugdomąjį vadovavimą buvo kalbėta lyginant jį su kitais ugdymo metodais, bet nebuvo detalizuota, koks tai metodas.

ICF organizacija koučingą apibrėžia taip: tai partnerystė su klientais mąstymą provokuojančiais ir kūrybingais būdais, kurie įkvėpia juos didinti (maksimizuoti) savo asmeninį ir profesinį potencialą (ICF Code of Ethics 2015).

Koučingas – tai toks tobulėjimo būdas, kuris leidžia žmogui pasinaudoti savo turimais gebėjimais ir patirtimi taip, kad jis galėtų įgyvendinti sumanytus asmeninius pokyčius ir pasiektų norimų tikslų (Misiukonis 2013, 14).

Koučingas – ugdomasis pokalbis, kurio metu ugdytojas ir jame dalyvaujantysis kalbasi pastarojo pasirinkta tema ar klausimu ir, padedamas ugdytojo, asmuo pats suranda praktinius jam rūpimos temos ar klausimo sprendimo būdus (Gražulis et al. 2015, 441).

Koučingo disciplina kelia pagrindinį klausimą, kaip vienas žmogus gali padėti kitam žmogui tobulinti savo gebėjimus, atrasti naujas galimybes ir siekti kokybiško proceso ir asmeniniame, ir profesiniame gyvenime. Tokio santykio tikslas – keisti specifinį individo elgesį sukeltant jo sąmoningumą ir pasirinkimą (Raišienė et al. 2014, 243–244).

Saviugda (koučingas) yra pokalbis arba daugybė pokalbių tarp dviejų žmonių. Vienas asmuo – saviugdos specialistas – siekia sukurti tokį pokalbį, kuris būtų naudingas kitam (ugdomajam) ir padėtų pastarajam mokytis bei tobulėti. Saviugdos pokalbis gali vykti daugybe skirtingų būdų ir daugybėje skirtingų aplinkų (Starr 2009, 4).

Koučingas taip pat apibrėžiamas kaip (*cit. pagal* Raišienė et al. 2014, 241):

- judėjimas į priekį ir pagalba gerinant individualų žmogaus, komandos, organizacijos darbą (Downey, 2008);
- menas skatinti veiksmus, mokytis iš vienas kito (Downey, 2008);
- pagalba pasiekti geriausių savo rezultatų (Lundin, Paul, Christensen, 2003);
- „atrankinimas“ žmogaus potencialo siekiant kiek įmanoma padidinti jo galimybes veikti (Whitmore, 2002);
- sumažinimas atotrūkio tarp „galvoju, kad darau“ ir „darau“ (Martin, 2001);

T. Misiukonis taip pat pateikia keletą koučingo apibrėžimų, kurių autoriai savo darbu ir tyrimais prisidėjo prie to, kad koučingas būtų suprantamas ir suteiktų naudą visiems, kas nori augti ir tobulėti (*cit. pagal* Misiukonis 2012 (B), 20):

- asmeninio ugdymo specialistas padeda savo klientams konstruktyviai mokytis ir siekia, kad jie efektyviai dirbtų ir mokėtų kurti savo asmeninį gyvenimą (Rogers, 2004),
- asmeninis ugdymas yra augimo veikla, kai specialistas skatina savo klientus ieškoti sprendimų, atrasti galimybes ir įgyvendinti suplanuotus pokyčius... Asmeninio ugdymo specialistas klausosi savo kliento, pateikia jam klausimus ir taip padeda atrasti tai, ko jis savyje ieško (Rosinski, 2003),
- asmeninis ugdymas yra veikla, orientuota į darbuotojų mokymąsi. Asmeninis ugdymas suteikia darbuotojams galių ir skatina juos prisiimti atsakomybę už savo tobulėjimą (Hurt ir Weintraub, 2010).

Nors koučingo apibrėžimų įvairovė didelė, yra keletas aspektų, kurie pabrėžiami aptariant koučingą (*cit. pagal* Raišienė et al. 2014, 244):

1. žinios ir kompetencijos, naudojamos koučingo srityje, gali būti naudojamos bet kurios profesijos specialisto;
2. koučingo veikla yra veikiama koučingo specialisto, kliento, aplinkos ir specifinės situacijos;
3. koučingo specialisto ir kliento pasaulėžiūra gali turėti įtakos tam, kaip koučingas gali būti apibrėžiamas.

Koučingas gali būti įvairių formų ir išraiškų, skirtingose žmogaus veiklos srityse, nuo sporto iki aktorystės, nuo komunikacijos iki laiko planavimo, ir daugybės kitų sričių (Starr 2009, 4).

Galima išskirti tris dažniausiai pasitaikančias koučingo sampratas:

1. Koučingas kaip menas bendrauti su savimi. Šio bendravimo tikslas – numatyti ir siekti tikslus tiek asmeninėje, tiek profesinėje srityse. Šis pokalbis su savimi vyksta koučingo specialisto dėka;
2. Koučingas kaip asmeninio tobulėjimo metodika, suteikianti galimybę įgyvendinti savo gyvenimo svajones ir tikslus. Šiuo atveju koučingas padeda atrasti, sutelkti ir panaudoti fizinius, dvasinius bei emocinius resursus siekiant tikslo;
3. Koučingas kaip vadovavimo būdas. Suteikia galimybę vadovui pasiekti išpūdingų rezultatų, kai reikia kurti naujus produktus ir paslaugas, sutelkti komandą bendram tikslui, įgyvendinti strateginius pokyčius, kelti darbuotojų motyvaciją, spręsti probleminius klausimus. Ypač geri rezultatai pasiekiami, todėl, kad vadovas išmoksta panaudoti savo kolektyvo potencialą bendram tikslui (Miliūtė 2010, 11).

Koučingas gali būti taikomas kaip atskira paslauga, kurią teikia koučingo specialistai. Jis gali būti naudojamas organizacijose kaip vadovavimo stilius ar vidinė įmonės kultūra. Tokiu atveju koučingo pokalbius veda vadovai ar kiti atsakingi ir atitinkamą mokymą gavę specialistai. Nors koučingas yra gana siaura sritis, tačiau gali būti taikomas daugelyje kontekstų (Misiukonis 2013, 14–15).

Jei pažvelgsime per problemas, kurias gali būti sprendžiamos taikant koučingo metodą, galima išskirti skirtingų koučingo krypčių (*cit. pagal Raišienė et al. 2014, 256–257*):

- gyvenimo koučingas (angl. *life coaching*) – skirtas asmeniniams tikslams apibrėžti ir jiems pasiekti;
- finansų (angl. *financial coaching*) – finansinės sėkmės ir finansinės įtakos asmeniniam gyvenimui valdymas;
- karjeros (angl. *career coaching*) – karjeros planavimas ir valdymas, sėkmės valdymas;
- asmeninis koučingas (angl. *personal coaching*) – koučingo specialisto ir kliento susitarimas pagal kliento interesus, tikslus ir uždavinius;
- sporto koučingas (angl. *sports coaching*) – technikos ir našumo didinimas;
- projektų koučingas (angl. *situation coaching*) – komandų valdymas;
- vadovų (angl. *executive coaching*) – vadovavimo procesų ir darbo klausimų spendimų gerinimas;
- konfliktų koučingas (angl. *conflict coaching*) – santuokoje ar kitoje asmeninėje srityje, kurioje klientas mokosi pagerinti konfliktų valdymo įgūdžius ir gebėjimus;
- verslo koučingas (angl. *business coaching*) – teikia pagalbą ir paramą individams ar grupėms siekiant verslo efektyvumo.

Šis sąrašas nėra baigtinis. Uždaviniai, kurie gali būti sprendžiami taikant koučingo metodą, gali būti patys įvairiausi.

Ugdomasis vadovavimas organizacijose ir asmeniniame gyvenime

Bandant sugrupuoti skirtingas ugdomojo vadovavimo kryptis, išryškėja dvi pagrindinės: *gyvenimo koučingas* (angl. *life coaching*), kuris apima visas koučingo sritis, skirtas asmeniniams tikslams apibrėžti ir siekti, ir *verslo koučingas* (angl. *business coaching*), kuris apima visas koučingo sritis bei problemas, kurias sprendžiamos koučingo metodo pagalba organizacijoje ir verslo aplinkoje.

Gyvenimo koučingas – asmeninė saviugda ne darbo vietoje, tai saviugdosa būdas, skirtas padėti žmogui pagerinti tam tikras gyvenimo sritis ar tiesiog savo gyvenimo kokybę apskritai. Asmeninio pasitenkinimo jausmas, sveikata, gebėjimas prisitaikyti, savitarpio santykiai, finansinė laisvė – visi šie

dalykai yra įprasti asmeninės saviugdodos klausimai (Starr 2009, 13–14). Gyvenimo koučingo paslaugos atveju už paslaugą moka pats žmogus ar, pavyzdžiui, vaiko tėvai moka už savo vaiko koučingo sesijas.

Verslo koučingas – žmogiškųjų išteklių valdymo dalis (Raišienė et al. 2014, 246), koučingo paslauga taikoma organizacijų darbuotojams, darbuotojų grupėms (komandoms), vadovams.

Asmeninis ugdymas organizacijoje dažniausiai taikomas norint padėti darbuotojui keisti elgesį, darbo įpročius, padėti lavinti savo nuostatas. Jis veiksmingas tada, kai siekiama susitirpinti darbuotojo asmeninio efektyvumo kompetencijas, sprendimų priėmimo gebėjimus, siekiant paskatinti darbuotoją rodyti daugiau iniciatyvos, kad jis jaustųsi motyvuotas siekti geresnių rezultatų (Misukonis 2012 (B), 48).

Toliau šiame darbe bus kalbama apie verslo koučingą, kaip žmonių išteklių valdymo dalį.

Koučingas organizacijoje, arba verslo koučingas, naudojamas daugeliu atvejų, pavyzdžiui, darbuotojų įgūdžiams tobulinti, esant darbo pobūdžio pasikeitimams, problemoms spręsti, sprendimams priimti, susirinkimams vesti, komandai ugdyti ir pan.

Dažniausiai tai yra paslauga, teikiama organizacijos darbuotojui ir tai nubrėžia aiškia jungiamąją liniją tarp asmeninių darbuotojo pasiekimų ir organizacijos tikslų (McMillen, Luebbe ir Lauber 2003, 32).

Už verslo koučingo paslaugą moka organizacija (net jei tai yra vidinis koučingo specialistas), todėl akivaizdu, kad darbuotojų ugdymo tikslai turi sietis su organizacijos tikslais (tai vienas iš esminių skirtumų tarp gyvenimo koučingo ir verslo koučingo).

Taip pat vertėtų išskirti koučingą kaip vadovavimo būdą, tai yra kai vadovas, naudoja koučingo elementus, principus ir metodus vadovaudamas.

J. Starr teigia, kad ugdomasis vadovavimo stilius darosi priimtinesnis nei tradiciniai „liepk ir kontroliuok“ metodai. Vadovas, užuot nurodinėjęs, ką reikia daryti, skatina darbuotojus galvoti pačius. Iš ugdančiojo vadovo galima sulaukti paramos, iššūkių, pastabų ar patarimų – bet retai kada atsakymų. Tokie vadovai mano, kad svarbu ne tik užduotys, bet ir žmonių, atliekančių šias užduotis, tobulėjimas (Starr 2009, 10).

Sėkmingos ugdomojo vadovavimo, kaip metodo, taikymo sąlygos

Ugdomasis vadovavimas nėra vaistas nuo visų organizacijos bėdų, tiesa sakant tai yra gana siauras instrumentas, tačiau gali būti naudojamas labai įvairiuose kontekstuose.

Tam, kad šis ugdymo metodas būtų sėkmingai taikomas, reikia vadovautis tam tikromis nuostatomis bei principais.

Jeigu ugdomojo vadovavimo specialistas yra ICF organizacijos narys ar baigęs šios organizacijos akredituotą programą, jis privalo laikytis ICF organizacijos patvirtinto Etikos kodekso (ICF Code of Ethics) ir turi demonstruoti tam tikras profesines kompetencijas, numatytas ICF koučingo specialisto pagrindinių kompetencijų apraše (ICF Core Competencies). Taigi norint būti koučingo specialistu, atitinkančiu ICF standartą, nepakanka būti baigusiam tik akredituotą mokymų programą.

Etikos kodeksas apibrėžia pagrindinius moralinius ir etinius koučingo santykio elementus, nustato profesinio elgesio ribas, aptaria interesų konfliktus, įpareigoja laikytis konfidencialumo ir kt. (ICF Code of Ethics 2015).

Pagrindinių kompetencijų aprašas numato koučingo specialisto darbinės kompetencijas ir jų laikymąsi. Kaip darbinę kompetenciją specialistas turi demonstruoti Etikos kodekso išmanymą ir laikymąsi, suvokti savo galimybių ribas ir esant reikalui, nusiųsti klientą pas reikiamos kvalifikacijos specialistą. Aptariama, kaip sudaromas susitarimas (koučingo kontraktas) su klientu, kaip kuriamas tarpusavio santykis, kaip efektyviai bendraujama (klausomasi, klausinėjama, atvirai bendraujama), kaip skatinamas įsisąmoninimas ir modeliuojami veiksmai, planuojami ir formuluojami tikslai ir valdomas procesas bei skatinamas kliento atsakingumas ir kt. (ICF Core Competencies 2015).

Šiame apraše nurodoma, kas ir kaip turi būti atliekami sesijos metu, kad koučingo specialisto ir kliento sąveiką būtų galima vadinti kokybiška ir sėkminga koučingo sesija.

Kalbėdama apie sėkmingą koučingą J. Starr pateikia tokias sėkmingo koučingo specialisto nuostatas (Starr 2009, 34–35):

- specialistas privalo laikytis įsipareigojimo teikti paramą žmogui. Geras specialistas privalo jausti norą ugdyti žmogų;
- specialisto ir ugdomojo tarpusavio santykiai, užsimezgę saviugdų procese, yra pagrįsti tiesa, atvirumu ir pasitikėjimu;
- ugdomasis yra atsakingas už rezultatus, kurių jis siekia;
- ugdomasis gali pasiekti žymiai geresnių rezultatų nei tie, apie kuriuos galvoja dabar;
- specialistas įsipareigoja visuomet būti dėmesingas ugdomojo mintims ir patirčiai;
- specialistas žino, kad ugdomasis gali rasti tobulų sprendimų;
- saviugdų pokalbiai grindžiami lygiavertiškumu.

T. Misiukonis įvardina koučingo nuostatas, kurios apibūdina koučingo specialistą (vadovą), ugdomąjį (darbuotoją) ir patį koučingo procesą, bei apjungia tai į vieną visumą. Specialistas teigia, kad

kiekvienas vadovas ar koučingo specialistas, norėdamas taikyti koučingą, privalo atsižvelgti į šias nuostatas ir jomis vadovautis (Misiukonis 2012 (B), 21 – 23):

- ***Žmogus yra kūrybinga ir potencialą turinti asmenybė.***

Tai neturi būti tik deklaratyvi pozicija. Vadovaujantis šia nuostata specialistas, bendraudamas su žmogumi, iš anksto tiki šio žmogaus gebėjimais, nes koučingo centrinis objektas yra žmogus ir jo nepanaudotos galimybės. Toks santykis leidžia ugdomajam jaustis tvirčiau, pasitikėti savo jėgomis ir tobulėti, o specialisto uždavinys – padėti pačiam pamatyti savo galimybes ir imtis atsakomybės įgyvendinti norimus asmeninius pokyčius.

- ***Asmeninis ugdymas yra tarpdisciplininė praktika.***

Jis daugiausiai remiasi psichologijos, motyvacijos bei asmenybės augimo ir vystymosi mokslu – tai nėra atskira mokslo šaka. Norint praktikuoti šį metodą pastoviai, reikia gilinti žinias tose srityse, kurių išmanymas padeda suprasti save ir kitus. Tai gali būti psichologija, emocinis intelektas, asmeninis efektyvumas, suaugusių mokymasis bei vystymasis ir kitos disciplinos.

- ***Asmeninis ugdymas siekia motyvuoti ir paskatinti asmenį gerinti savo veiklą – tobulinti darbo įgūdžius, įveikti kliūtis ir remtis gera praktika.***

- ***Asmeninis ugdymas orientuojasi į galimybių paiešką ir alternatyvų taikymą.***

Asmeninio ugdymo būdu organizacijose ne tik sprendžiamos problemos, bet ir atliekama jų prevencija. Žmogaus, įsitraukusio į tokį procesą, veikla tampa efektyvesnė, nes žmogus realizuoja anksčiau nepanaudotas galimybes. Taip jis įgauna daugiau gebėjimų ir energijos spręsti problemas pats.

- ***Asmeninis ugdymas skatina žmogaus įsisąmoninimą, modeliuoja jo veiksmus, brėžia ateities perspektyvą.***

Asmeninis ugdymas padeda apmąstyti žmogaus turimą patirtį bei panaudoti ją tolesniam tobulėjimui. Žmogui nepakanka žinių ir ekspertinio išmanymo, jis turi būti motyvuotas imtis atsakomybės taikyti šias žinias praktiškai ir nuolat mokytis iš savo patirties.

Koučingas organizacijoje veiksmingiausias tada, kai sprendžiami paties darbuotojo tobulėjimo klausimai, problemos sprendimui įtakos turi pats darbuotojas ir už juos jis gali prisiimti didžiausią atsakomybės dalį (Misiukonis 2012 (B), 53).

Knygoje „Koučingo technikos“ T. Misiukonis papildo sąlygas, kurios būtinos efektyviam koučingui (Misiukonis 2013, 15–17):

- ***Klientas yra motyvuotas keistis ir tobulėti.***

Kiekvienas pokytis yra nekomfortiškas ir pokyčio akivaizdoje mes imame bijoti. Jei klientas

vardan norimo pokyčio yra pasiryžęs šią baimę peržengti ir įveikti, tuomet jis bus pasiryžęs spręsti savo klausimus. Todėl šį aspektą reikia ypač įvertinti organizacijos kontekste, nes kartais žmonės nenori priimti paskatų keistis dėl to, kad jos diktuojamos kitų, o ne jų pačių.

- ***Klientas ir koučingo specialistas pasitiki koučingu kaip tobulėjimo būdu.***

Koučingas paprastai siūlo treniruotę mūsų protui, tad jei tikime to nauda, belieka tik susikaupti ir įsitraukti į mąstymo procesą. Jei žmogus netiki šiuo procesu, reikia ieškoti kitų tobulėjimo būdų. Šis aspektas taip pat taikytinas koučingui organizacijose.

- ***Klientas ir koučingo specialistas aiškiai žino, kokius tikslus jie nori pasiekti.***

Netinkamai suformuluoti tikslai gali nuvesti į aklavietę, kita vertus tikslai koučingo proceso metu gali keistis. Todėl koučingo proceso metu klientas ir specialistas turi nuolat tikslintis, ar teisinga kryptimi abu eina.

- ***Ryšys tarp kliento ir koučingo specialisto yra pagrįstas atvirumu, nuoširdumu, pasitikėjimu ir tarpusavio pagalba.***

Tai reiškia, kad klientas ir koučingo specialistas turi sukurti tvirtą tarpusavio ryšį, nes būtent jis, ne tik koučingo technikos daro koučingo procesą efektyvų. Pasak D. Megginsono, norėdami taikyti koučingą versle, vadovai turi už durų palikti savo ego ir kurti lygiavertį santykį su kolegomis.

- ***Klientas ir koučingo specialistas bendradarbiauja ir vykdo susitarimus, kad padėtų klientui pasiekti numatytus tikslus.***

Toks bendradarbiavimas bus kokybiškas, jeigu klientas jaus atsakomybę atlikti tai, kas buvo sutarta koučingo sesijoje. Tai gali būti „namų darbai“ arba kitos klientą judėti pirmyn skatinančios užduotys.

- ***Klientas gauna visą reikimą išorinę pagalbą savo tikslams pasiekti.***

Labai svarbu aptarti ir numatyti visus galimus pagalbos būdus, kuriais naudosis klientas, kai neis į koučingo pokalbius. Tai gali būti artimų žmonių pagalba, kolegų palaikymas ar kitokia parama. Koučingo specialistas negali būti šalia kliento nuolat, tačiau jis gali padėti klientui nustatyti tokius pagalbos šaltinius ir paskatinti jais pasinaudoti. O koučingą taikantys vadovai turi nuolat stebėti, kaip keičiasi (jei keičiasi) jų darbuotojai, ir būtinai įvertinti teigiamus pokyčius.

- ***Koučingo specialisto kompetencija leidžia pritaikyti reikiamas koučingo technikas konkrečiam klientui konkrečioje situacijoje.***

Specialistas turi gebėti įvertinti, kokie jo darbo būdai geriausiai tiks klientui. Jo kompetencija turi leisti pasirinkti iš skirtingų koučingo metodikų technikų bei jų variacijų tai, kas konkrečiu atveju

tinkamiausia. Jis turi mokėti atsiriboti nuo išankstinio plano ir reikiamus darbo būdus keisti ar taikyti „čia ir dabar“.

Koučingo technikos

Įgudęs koučingo specialistas gali taikyti visą arsenalą įvairių metodų ir technikų. Jos gali būti skirtos tikslams nustatyti ir formuluoti, sprendimams skatinti, koučingo procesui valdyti, kūrybiškam mąstymui skatinti, atsakomybės veikti skatinimui, savęs pažinimui ir kt.

Jeigu kompetencija leidžia, koučingo specialistas gali naudoti įvairias koučingo technikų variacijas, čia pat sugalvoti naujus metodų derinius.

Tam tikra prasme koučingo technika gali būti laikoma koučingo specialisto išlaikyta tylos pauzė, kai klientas formuluoja atsakymą į užduotą klausimą. Technika taip pat gali būti klausimų seka, bet kokia užduotis, kurią koučingo specialistas pateikia klientui. Visi veiksmai, kurių imasi koučingo specialistas, jei tai sukuria pridėtinę vertę klientui t.y. skatina jį mąstyti – yra koučingo technikos (Misiukonis 2013, 17–18).

„Koučingo technika yra konkretus koučingo specialisto veiksmas ar jų derinys, kuris įtraukiamas į koučingo procesą tam, kad paskatintų klientą mąstyti, leistų jam veikti ir užtikrintų kitas būtinas asmeninių pokyčių prielaidas“ (ten pat p. 18).

Ugdomojo vadovavimo sesijos ir ugdomojo vadovavimo elementų taikymas

Tam, kad geriau būtų galima suprasti koučingo, kaip ugdymo metodo, taikymą, ji reikia išskaidyti į dvi dalis. Pirma – *koučingo sesijos*, kai koučingo specialistas dirba su klientu sesijų (pokalbių) forma. Antra – *koučingo elementų taikymas*. Į elementus įeina koučingo technikų (pvz.: koučingo metodų SMART ar GROWT taikymas, klausinėjimo, tikslų nustatymo ir suasmeninimo technikų naudojimas ir pan.) ir principų (pvz.: lygiavertiškumo ir partnerystės su ugdomuoju, pasitikėjimo, kad sprendimą gali rasti ugdomasis ir pan.) taikymas sąveikaujant su žmogumi ar žmonių grupėmis.

Pavyzdžiui, vadovas bendraudamas su savo pavaldiniu gali taikyti *koučingo elementus* (technikas ir principus), siekdamas padėti jam išsigryninti užduotį ar geriau suvokti tikslą, bet tai gali nebūti klasikinė *koučingo sesija*. Mokymų vedėjas mokymų metu auditorijoje gali taikyti įvairias koučingo technikas ir vadovautis koučingo principais dirbdamas su mokymų dalyviais, siekdamas išsiaiškinti kiekvieno iš jų poreikius ir lūkesčius, ir tokiu būdu padėti kiekvienam dalyviui geriau įsisavinti mokymuose pateikiamą medžiagą.

Santykis tarp ugdomojo vadovavimo specialisto ir kliento

Apie koučingo santykį, t.y. santykį tarp ugdomojo ir koučingo specialisto, daug kalbėta lyginant koučingą su psichologiniu konsultavimu ir psichoterapija. Pabrėšime tik tai, kad santykis tarp specialisto ir kliento yra lygiavertis, koučingo procese jie suprantami kaip partneriai („tai partnerystė su klientais“ – teigiama ICF pateiktame koučingo apibrėžime).

Ugdomojo vadovavimo specialistas ne vadovauja, ne nurodinėja, ne moko, kaip reikia elgtis, mąstyti, suprasti, jis padeda ugdomajam mąstyti, rasti jam aktualius sprendimus ir prisiimti atsakomybę už juos.

Kada ugdomasis vadovavimas kaip metodas nėra efektyvus?

Norint sėkmingai taikyti ugdomojo vadovavimo metodą, svarbu suprasti, kada ugdomasis vadovavimas, kaip ugdymo metodas, nėra pats geriausias pasirinkimas.

T. Misiukonis atkreipia dėmesį (Misiukonis 2012 (B), 52–53), kad koučingas nėra veiksmingas šiais atvejais:

- darbuotojas turi nedidelę įtaką sprendžiamu klausimu – pirmiausia reikia įvertinti, kiek problemos sprendimas priklauso nuo darbuotojo;
- kai organizacijos kultūra ir vertybės iš esmės nesutampa su darbuotojo vertybėmis;
- kai darbuotojo netenkina atlyginimas ar kiti materialūs dalykai;
- kai situacijos susijusios su techniniais įrangos gedimais ar kitais techniniais nesklandumais ir jų negali išspręsti pats darbuotojas;
- netinkamas kitų žmonių elgesys darbuotojo atžvilgiu ir darbuotojas negali jam daryti įtakos.

Organizacija neturėtų ant darbuotojo pečių užkrauti techninių gedimų ar materialinių problemų sprendimo, blogo komandinio ar organizacinio klimato taisymo. Organizacijos politikos ar atlyginimo klausimus greičiau ir efektyviau galima išspręsti pasitelkus vadybines priemones.

Koučingas veiksmingiausias tada, kai sprendžiami paties darbuotojo tobulėjimo klausimai, darbuotojas turi įtakos problemos sprendimui ir gali už sprendimus prisiimti didžiąją atsakomybės dalį (Misiukonis 2012 (B), 53).

Laikas yra dar vienas ugdomojo vadovavimo metodo minusas. Siekiant apčiuopiamos naudos reikia laiko, kurio ne visada nori skirti organizacijų vadovai.

Koučingo specialisto kompetencija – nekompetentingas specialistas gali demonstruoti prastą pasirengimą vesti koučingo sesiją. Būdamas nelankstus, ar jei šį metodą taiko vadovas, negalėdamas

atisakyti vadovavimo stiliaus, koučingo pokalbis gali neduoti jokio apčiuopiamo rezultato ugdomajam (Raišienė et al. 2014, 281–282).

Lygindami ugdomąjį vadovavimą su kitais ugdymo būdais kalbėjome apie tai, kada geriau taikyti kitus ugdymo metodus. Pasikartosime, kad koučingas netinka tada, kai reikalinga ekspertinė nuomonė. Tokiu atveju geriau padėtų eksperto konsultacija. Gilioms emocinėms problemoms, depresijai, sudėtingoms santykių problemoms ir pan. diagnozuoti ir spręsti turėtų būti pasitelkiamas psichologinis konsultavimas ar psichoterapija. Jei darbuotojas neturi žinių ir patirties, jam reikia iš pradžių jos įgyti, o tai padaryti galima per tradicinius mokymus ar pasitelkus mentorių.

Apibendrinant šią temą svarbu prisiminti, kad ugdomasis vadovavimas yra tik vienas iš ugdymo metodų. Taikant jį tinkamu laiku ir tinkamoje vietoje jis gali duoti labai gerų rezultatų, tačiau ne visais atvejais jis yra geriausias pasirinkimas. Apie tai kalbėjome šiame skyriuje bei lygindami šį metodą su kitais ugdymo būdais. Jei pats metodas parinktas gerai t.y. jis tinka ir sprendžiamoje situacijoje, ir klientui, tai dar negarantuoja kokybiškos paslaugos. Ugdomojo vadovavimo metodo sėkmė priklauso nuo daugelio faktorių, iš kurių vienas svarbiausių yra profesionalus koučingo specialistas. Tik nuo jo profesionalumo ir aukštos kompetencijos priklausys, ar tai bus koučingo pokalbis, ar ne. Jeigu specialistas vadovausis Etikos kodeksu, jo profesionalumas atitiks koučingo specialisto kompetencijų apraše pateiktus reikalavimus, tokiu atveju jis vadovausis ir teisingomis nuostatomis bei mokės sukurti darbingą ir lygiavertį koučingo santykį. Taikydamas efektyvias koučingo technikas jis galės suteikti profesionalią paslaugą, kuri tikėtina bus teigiamai įvertinta ir paties kliento.

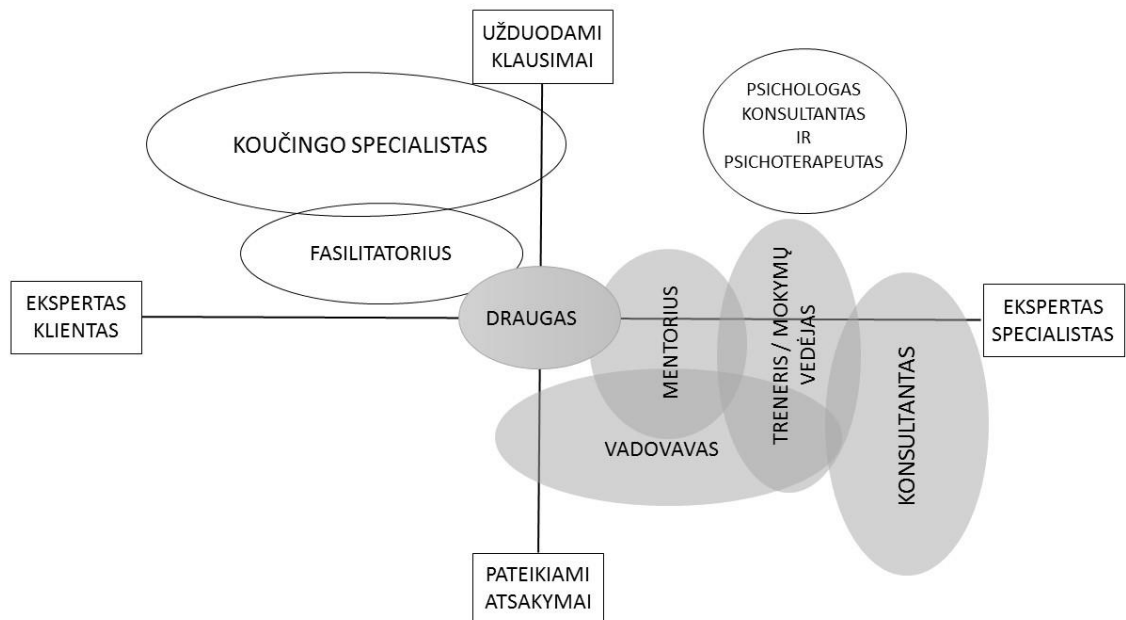
Koučingas duos maksimalią naudą ne tik tada, kai jis bus taikomas tinkamu laiku ir tinkamoje vietoje, bet ir tada, kad jį taikys kompetentingas specialistas.

Kitame skyriuje palyginsime ugdomąjį vadovavimą su anksčiau aptartais ugdymo metodais. Taip pat atskirai palyginsime ugdomąjį vadovavimą ir tradicinius mokymus.

1.4. Ugdymo metodų palyginimas.

Kiekvieno skyriaus pabaigoje (išskyrus tradicinius mokymus ir ugdomąjį vadovavimą, nes jų sąveika bus aptariama atskirai) pateikdavome nagrinėjamo metodo palyginimą su ugdomuoju vadovavimu. Aptarėme metodų panašumus ir skirtumus įvairiais aspektais: pradedant specialisto kompetencijomis ir ekspertiškumu ir baigiant metodų tarpusavio taikymo galimybėmis. Norėdami palyginti visus mūsų nagrinėtus metodus tarpusavyje, pasirinkėme S. Fairley pateikta schema (žr. 2

pav.), kurioje jis išdėstė skirtingus ugdymo metodus pagal tokius kriterijus: ar sprendžiamo klausimo ekspertas yra klientas, ar specialistas, ar yra užduodami klausimai, ar pateikiami atsakymai.



2 pav. Koučingo santykis su kitomis sritimis (cit. pagal Fairley ir Stout 2004, 30)

Pateikta schema pakankamai vaizdžiai parodo, kaip veikia skirtingi ugdymo metodai per specialisto ekspertiškumo prizmę ir metodo veikimo rezultata. Tikrai nevertėtų absoliutinti, nes pavyzdžiui, pagal šią schemą gali atrodyti, kad vadovas niekada neužduoda klausimų, nors taip tikrai nėra. Vizualinis išdėstymas šiose plotmėse gerai atskiria ir parodo esminius metodų veikimo principus.

Galime matyti, kad pagal pateiktą schemą dalis mūsų aptartų metodų net neturi sąlyčio taškų su ugdymo vadovavimu. Ir beveik visi aptarti metodai yra išsiriakę toje atkarpoje, kurioje specialistas yra ekspertas. Tik fasilitavimo ir ugdymo vadovavimo atveju taip nėra.

Patys schemas autoriai (Fairley ir Stout 2004, 29–30) ir mūsų iki šiol surinkta informacija rodo, kad ne viskas yra taip kategoriška. Pavyzdžiui, kalbėdami apie psichologinį konsultavimą ir psichoterapiją, pateikėme įvairių psichologinių kryptų veikimo principus. Iš pateiktos informacijos galima matyti, kad ne visos mokyklos vadovaujasi ekspertiška specialisto pozicija, tačiau bendra tendencija yra tokia. Taip pat ir konsultantas, ypač pradinėse stadijose, gali būti labai „minkštas“, pateikti daug klausimų ir įdėmiai klausytis. Bet konsultavimo esmė – duoti patarimą, sprendimą, atsakymą. Todėl visumoje jis turi būti ekspertas ir duoti atsakymus. Kaip ir mokymų vedėjas (treneris), mokymų metu gali klausinėti, bet jis jau žino, ką jis pasakys ir ko turi išmokyti. Mentorius perteikia

patirtį, todėl šio proceso metu jam reikalingi labai įvairūs ugdymo metodai (įskaitant ir koučingą), bet sąveikos esmė vis tiek bus tokia, kad jis yra specialistas, o jo mokinys yra jo globotinis.

Fasilitavimo atveju specialistas visiškai nedaro įtakos nei priimant sprendimą, nei atstovauja kuriai nors pozicijai. Būdamas nešališkas jis padeda grupei atrasti jiems aktualius sprendimus greičiau nei jie tai padarytų be fasilitatoriaus pagalbos.

Nors koučingo specialistas taip pat yra nešališkas, koučingo procesas susitelkia ties santykio vystymu, bet ne situacijos sudarymu (kaip yra mokymų atveju, kur yra sudaroma situacija, kad būtų perduodamos žinios). Ir nors koučingo santykyje galimas tam tikras apsikeitimas žiniomis, pagrindinis tikslas yra pagalba išsikeliant, nusistatant ir siekiant asmeninių tikslų. Koučingas nėra santykis, kuriame vienas asmuo yra viršesnis už kitą, tai partnerystė tarp lygiaverčių dalyvių, kai asmeninis kliento augimas ir vystymasis yra pagrindinis sėkmės matas (Fairley ir Stout 2004, 32).

Taip pat koučingo specialistas yra įsitraukęs į pagalbos procesą, t.y. jis yra aktyvus tuo, kad klausinėja, provokuoja ir kitais būdais padeda klientui mąstyti ir ieškoti sprendimų.

Tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo palyginimas

Tiek iš ugdymo metodų palyginimo, tiek iš metodų aprašymo darosi akivaizdu, kad tradiciniai mokymai ir ugdomasis vadovavimas yra labai skirtingi ugdymo būdai. Netgi būtų galima teigti, kad tai gana priešingi ugdymo metodai. Todėl kyla klausimas, ar jie gali veikti kartu ir dar sukurti papildomą vertę?

5 lentelė. Tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo palyginimas

	Tradiciniai mokymai	Ugdomasis vadovavimas
Specialistas	Mokymų vedėjas, treneris turi daugiau žinių dėstomu klausimu nei klientas. Dažnai jis yra ir dėstomos srities ekspertas.	Koučingo specialistas neprivalo būti (nėra) sprendžiamos srities specialistas. Jis turi mokėti taikyti koučingo metodą (pokalbio formos, o ne turinio).
Bendravimo forma (santykis su ugdumu)	Mokymų vedėjas užima dominuojančią poziciją mokymų procese. Mokiniai traktuojami kaip dar nežinantys ir nemokantys, mokymų vedėjas juos supažindins, išmokys.	Koučingo specialistas nešališkas asmuo, tačiau jis aktyviai įsitraukia į santykį su aiškiu tikslu padėti klientui nustatyti ir pasiekti savo asmeninius ar profesinius tikslus greičiau, negu tai jam pavyktų

		pačiam vienam (Fairley ir Stout 2004, 32) Santykis lygiavertis.
Klientas (ugdomasis)	Tradiciniai mokymai dažniausiai taikomi grupėms, vedami auditorijose.	Turi žinių apie problemas, kurias sprendžia ir turi noro ir motyvacijos jas spręsti.
Rezultatas	Mokymų dalyviams yra išdėstoma mokymų medžiaga, dalyviai sužino tai, ko nežinojo. Gali būti atliekamos praktinės užduotys, modeliuojamos situacijos ir pan. Visa tai vyksta saugioje mokymų aplinkoje, pagal iš anksto suderintą mokymų programą.	Koučingo metodu ugdomojo atrastas individualus sprendimas (tai gali būti suvokimas, veiksmų planas ar kt., kliento užklausa atitinkantis sprendimas), remiantis gerąją kliento patirtimi ir pritaikytas jo individualumui. Ugdomasis pats prisiima atsakomybę už atrastą sprendimą.
Metodų taikymo trukmė	Tai gali būti ir valandos trukmės seminaras, ir ilgalaikė mokymų programa.	Trumpalaikė sąveika, kol randamas konkretaus klausimo sprendimas (viena ar kelios, keliolika sesijų).

Matyti, kad tai iš tiesų skirtingi metodai. Kitame skyriuje bus analizuojama, kaip šie skirtingi metodai gali veikti tarpusavyje ir kokių rezultatų tai gali duoti.

1.5. Tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo sinergija.

Sinergija (gr. *synergia* – bendras veikimas), sąveika, veikimas išvien (Tarptautinių žodžių žodynas 2003, 680).

J. Kvederavičius ir I. Narbutaitė nagrinėdami sinergijos efektą organizacijų vystymo kontekste pateikia tokias termino reikšmes: sinergija – sistemos potencialo padidėjimas virš jos dedamųjų sumos. Šį padidėjimą suponuoja sistemos vidinė darna, jos veiksmų sąveika. Sinergija – apjungtų atskirų veiksmų ar operacijų efektas, kuris padaro visumą didesnę už atskirų jos dalių sumą (Kvederavičius ir Narbutaitė 2005, 78–79).

Palyginę ugdomąjį vadovavimą su tradiciniais mokymais pamatėme, kad šie du metodai yra gana skirtingi.

Skiriasi specialisto vaidmuo. Mokymų atveju jis yra daugiau žinantis nei mokymų dalyviai ir todėl užima dominuojančią poziciją veddamas mokymus. Koučingo atveju specialistas neužima dominuojančio vaidmens, koučingo metu kuriamas lygiavertis santykis, kurio dalyviai yra partneriai.

Skiriasi pats ugdymo principas. Tradicinių mokymų atveju mokiniai nežino arba žino mažiau negu mokymų vedėjas, todėl pasitelkę metaforą mokymų dalyvius galėtume pavadinti tuščiais arba iš dalies tuščiais indais, kuriuos mokymų vedėjas turi „pripildyti“ naujų žinių. Koučingo atveju dirbama su kliento patirtimi ir turimomis žiniomis tam, kad būtų rastos naujos sąsajos, nauji sprendimai bei įžvalgos ir visa tai remtūsi ne iš išorės pateiktomis žiniomis (kaip yra mokymų metu), o asmenine patirtimi.

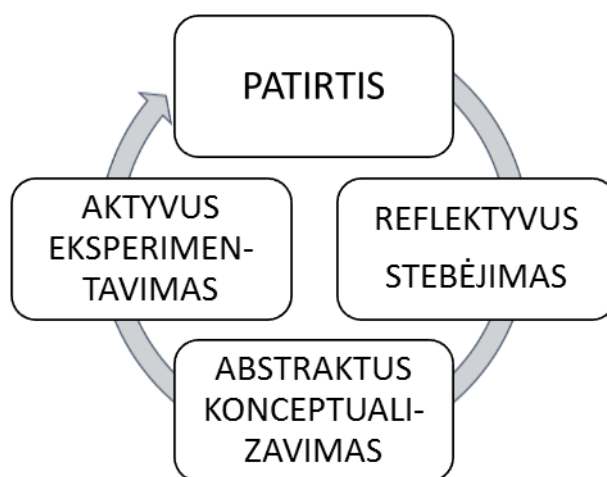
Kaip šie skirtingi metodai gali veikti išvien ir sukurti pridėtinę vertę – sinergiją, mokymų dalyviams?

Kolb mokymosi ciklas

Darbo pradžioje kalbėjome apie kertinius suaugusiųjų mokymosi elementus. Vienas iš jų yra suaugusio žmogaus patirtis.

Suaugusiųjų mokymo specialistas Davidas Kolbas, nagrinėdamas kaip suaugę žmonės mokosi, dar 1984 m. aprašė nenutrūkstamą patirtinio mokymosi ciklą (žr. 3 pav. Kolb mokymosi ciklas), kuriuo pabandė parodyti, kaip vyksta nenutrūkstamas suaugusiųjų mokymasis iš jų patirties (Misiukonis 2012; Misiukonis, Matusevičiūtė ir Grajauskas 2014; Šaltytė 2012).

Šis ciklas susideda iš 4 elementų: konkreti patirtis, reflektyvus stebėjimas, abstraktus konceptualizavimas ir aktyvus eksperimentavimas (Misiukonis, Matusevičiūtė ir Grajauskas 2014; Šaltytė 2012).



3 pav. Kolb mokymosi ciklas (cit. pagal Misiukonis et al. 2014, 18)

Žmogus priimdamas bet kokio pobūdžio informaciją (rašytinę, žodinę, potyrių pagalba ar pan.) įgauna konkrečią patirtį, pradinį mokymosi žingsnį (žiūrint per Kolb mokymosi ciklą).

Mokymosi prasme, tai pradinis žingsnis, link mokymosi tikslo – elgesio ar nuostatų keitimo (Misiukonis, Matusevičiūtė ir Grajauskas 2014, 19).

Šią patirtį žmogus apmąsto, analizuoja, vertina, lygina su anksčiau turėtomis žiniomis ir patirtimi, tokiu būdu papildomas į sekantį ciklo žingsnį – *reflektyvų stebėjimą*.

Šis etapas svarbus tuo, kad skleidžiasi įžvalgos, kurios žmogui leidžia geriau suvokti faktų ir įvykių esmę, jų tarpusavio priklausomybę ir prasmę lyginant su tuo, ką mes žinojome iki to (ten pat, 19).

Sekančiame etape idėjos virsta abstrakčiais, planuojamais veiksmais. Abstrahuodamasis nuo naujai kylančių problemų ir sprendamas esamas, žmogus atsiduria trečiame, *abstraktaus konceptualizavimo*, ciklo etape. Apmąstęs ir įprasminęs patirtį žmogus artėja link sprendimo, ką darys su apmąstytais mintimis.

Įžengdamas į *aktyvaus eksperimentavimo* etapą žmogus išbando naujai įgytą patirtį. Tai etapas, kuriuo nauja žmogaus patirtimi paverčiami prieš tai daryti žingsniai (naujos patirties, refleksijos, konceptualizavimo). Šio žingsnio pagalba žmogus įgyja naują patirtį, praktiškai išbandydamas prieš tai atliktą darbą, taip užsukdamas naują mokymosi ciklą.

Pasak D. Kolbo, tam, kad mokymasis iš patirties būtų kokybiškas, žmogus turi pereiti visus mokymosi ciklo etapus (Misiukonis 2012 (B), 182).

Jei mokymų tikslai yra elgesio ar nuostatų pokytis (keičiant nuostatas mes keičiame suvokimą, o naujas suvokimas keičia elgesį), tokiu atveju mums aktualu, kad žmogus praeitų visus Kolb mokymosi ciklo etapus.

Jei mes norime žmogų tik informuoti, bet nenorime jo išmokyti nieko naujo, tada gal būtų efektyviau pasirinkti kitokius metodus. Naują informaciją galima pateikti raštu ir pasidalinti elektroniniu būdu ar paskelbti organizacijos vidiniuose informaciniuose ištekliuose, įrašyti pranešimą į video laikmeną nei rinktis tokį brangų (tiek laiko, tiek ir išlaidų prasme) metodą kaip tradiciniai mokymai.

Greičiausia to net nežinodami tradicinių auditorinių mokymų vedėjai apsiriboja tik pirmuoju Kolb ciklo etapu, t.y. naujų žinių perteikimu mokymų dalyviams. Būdami tos srities ekspertais mokymų vadėjai gali nuoširdžiai stengtis kuo įmančiau ir kuo patraukliau pateikti mokymų medžiagą, pasitelkdami įvairias kompiuterines programas, video medžiagą ir pan. Tačiau dažniausiai jų darbas yra išdėstyti (supažindinti) naują medžiagą. Neretai ir tokių mokymų dalyviai į mokymus ateina ne kažko išmokti, o išgirsti kažką naujo. Tokiu būdu mokymų dalyviai užima pasyvią poziciją mokymų atžvilgiu.

Kai mokymų metu pateikiamos praktinės užduotys, dalyviai gali labiau įsitraukti į mokymosi procesą ir jas atlikdami pereiti visą mokymosi ciklą.

Skirtumas tas, kad koučingas dirba su realia ugdomojo praktika ir realia patirtimi, o mokymų metu dirbama su apibendrintomis ir pritaikytoms daugumos poreikiams situacijomis, kurios ne visada yra aktualios visiems mokymų dalyviams. Mokymų metu įgyjama patirtis yra labai gerai, bet ji nėra tokia vertinga kaip dirbant su žmogui aktualia situacija.

Nepanaudoto potencialo įdarbinimas

Tyrimas, kurį atliko mokslininkai G. Olivero, D. Bane, ir R. E. Kopelman dar 1997 m., parodė, kad mokymai padidina darbuotojų produktyvumą 22,4 proc. Tyrime dalyvavo trisdešimt vienas vienos organizacijos darbuotojas nuo aukščiausio lygio vadovų iki eilinių darbuotojų, kurie visi išėjo tą pačią mokymų programą. Auditorinio tipo mokymai vyko tris dienas, jų metu buvo mokoma vadybos kompetencijų, mokymus vedė išorinis konsultantas. Ugdomos kompetencijos buvo vertinamos prieš ir po mokymų. Pasibaigus mokymams visi darbuotojai buvo padalinti į dvi grupes. Vienos grupės darbuotojai papildomai gavo individualias koučingo sesijas.

Darbuotojų, kurie gavo papildomas koučingo sesijas, ugdomosios kompetencijos buvo vertinamos prieš mokymus, po mokymų ir po koučingo sesijų. Kiekvienas darbuotojas po mokymų turėjo vienos valandos trukmės individualias koučingo sesijas 2 mėnesius po 1 kartą per savaitę. Grupės, kuri gavo papildomas koučingo sesijas, produktyvumas padidėjo net keturis kartus – iki 88 proc.

Tyrėjai pabrėžia, kad koučingas yra svarbus metodas užtikrinant, kad žinios, gautos mokymuose, bus sėkmingai paverstos įgūdžiais, taikomais darbe (Olivero, Bane ir Kopelman 1997, 461–467).

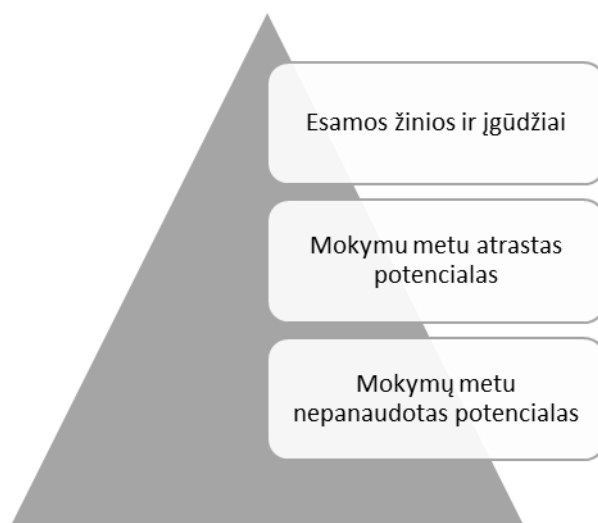
Nors tyrimas nėra naujas, jo rezultatai yra iškalbingi: koučingo metodu net keturis kartus pagerintas darbuotojų produktyvumas.

T. Misiukonis teigia, kad koučingu mes galime pasiekti tas sritis, kurių tradiciniai mokymai neapėpia (žr. 4 pav.).

Autorius pažymi, kad mokymų metu darbuotojas galbūt suvokia būsimo pokyčio naudą (mokymų metu atrastas potencialas), tik ar po mokymų darbuotojas norės taikyti įgytas žinias, jeigu dėl to jam gali reikėti keisti savo nuostatas ar elgesį. Nežinodamas, kaip tai padaryti, ar turėdamas blogos asmeninės patirties darbuotojas gali baimintis tai padaryti (mokymu metu nepanaudotas potencialas).

Koučingas gali padėti mokymų metu nepanaudotą potencialą išnaudoti darbuotojo ugdymui ir mokymuose gautų žinių praktiniam pritaikymui, nes skatina žmogų atrasti vidinius resursus ir energiją

keistis. Koučingas padės darbuotojui atrasti pokyčio būdus savarankiškai ir taip padės nugalėti nerimą, baimę ir sunkumus bei suteiks drąsos keistis (Misiukonis 2012 (B), 26–27).



4 pav. Mokymu metu galimas panaudoti potencialas (cit. pagal Misiukonis 2012, 27)

Ugdomasis vadovavimas veikdamas kitokiu būdu nei mokymai netampa geresniu ugdymo būdu, tačiau jis gali padėti mokymuose gautas žinias integruoti į žmogaus praktiką. Tokiu būdu atsiradusi šių skirtingų ugdymo metodų sinergija suteikia papildomą ir apčiuopiamą vertę ugdomajam.

Šį sinerginį efektą taip pat išskiria T. Misiukonis, teigdamas, kad šiuolaikinėms organizacijoms reikia siūlyti individualius darbuotojų poreikius atitinkančias mokymosi formas, viena iš kurių yra ugdomasis vadovavimas. Organizacijos siekdamos didesnės žinių integracijos į praktiką taip pat pasitelkia ugdomąjį vadovavimą, kuris mokymų metu atlieka tarpininko vaidmenį tarp to, ką mokymų dalyviai gauna auditorijoje, ir to, ką po mokymų jie naudoja praktiškai (Misiukonis 2012 (B), 47).

Koučingo ir mokymų sąveikos pridėtinę vertę išvelgia ir M. Downey. Jo teigimu, kad ugdomasis galėtų gauti maksimalią grąžą iš mokymų programos, jo vadovas galėtų prvesti koučingo sesiją prieš mokymus, kad darbuotojas galėtų tiksliai išsiginčinti savo uždavinius mokymams. Koučingo sesija pasibaigus mokymams padės įtvirtinti mokymosi rezultatus ir užtikrins maksimaliai efektyvų jų pritaikymą darbo vietoje (Дауни 2008, 157).

T. Misiukonis pateikia pavyzdį kaip galėtų būti integruotas koučingas į klientų aptarnavimo mokymus:

1. Klientų aptarnavimo pradmenys - mokymai;
2. Koučingo sesijos;

3. Klientų aptarnavimas pažengusiems – mokymai;
4. Koučingo sesijos.

Po kiekvienų mokymų vykstančiose koučingo sesijose įvardijami asmeninio tobulėjimo tikslai sprendžiamos įvairios darbo su klientais situacijos. Tokiu būdu mokymus papildant koučingo sesijomis efektyviau nustatomos darbuotojų tobulėjimo gairės (Misiukonis 2012 (B), 27–28).

Grįždami prie Kolb mokymosi ciklo, galime pastebėti, kad taikant koučingo metodą, ugdomasis „palydimas“ per visus mokymosi ciklo etapus. Dar prieš prasidedant mokymams darbuotojas aiškiai suvokia, ką jam reikia sutelkti savo dėmesį mokymų metu. Po mokymų padedamas koučingo specialisto jis gali geriau reflektuoti tai, ką gavo, bei geriau suvokti, kaip tai taikyti savo darbinėje veikloje. Jis gali išsigryninti žingsnius, aptarti galimas kliūtis ir nerimą dėl jų įveikimo. Tokiu būdu jis gali geriau pasiruošti eksperimentavimo stadijai. Jeigu viskas atlikta gerai, darbuotojas su didesniu pasitikėjimu pradeda žinių integraciją (praktiką) savo darbe.

Apibendrinimas. Susipažinome su pagrindiniais ugdymo metodais, aptarėme jų taikymo problematiką, efektyvaus taikymo atvejus, palyginome juos su ugdomuoju vadovavimu. Per ugdomojo vadovavimo palyginamą su skirtingais ugdymo metodais, skirtingų koučingo apibrėžimų pateikimą, koučingo principų, nuostatų aptarimą ir kitą informaciją, bandyta giliau pažvelgti į šį metodą, jo taikymo galimybes bei apribojimus.

Aptarėme tradicinių mokymų iššūkius bei ugdomojo vadovavimo ir mokymų sąveikos galimybes ir naudą.

Buvome išsikėlę tokius uždavinius:

1. Apžvelgti populiariausius ugdymo metodus, taikomus organizacijose.
2. Nustatyti ugdomojo vadovavimo ir kitų ugdymo metodų veikimo panašumus ir skirtumus.
3. Atskleisti, kada ugdomasis vadovavimas, taikomas kartu su tradiciniais mokymais, duotų geresnį rezultatą nei šie du metodai taikomi atskirai (savarankiškai).
4. Apibendrinat teorinę medžiagą ir tyrimą atskleisti tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo, kaip ugdymo priemonių, sąveikos galimybes ir sinergijos naudą.
5. Parengti tyrimo metodiką ir atlikti tyrimą, kuris leistų nustatyti ugdomojo vadovavimo metodo naudojimą vedant mokymus. Taip pat įvertinti ugdomojo vadovavimo metodo taikymo mokymų metu problemas ir sukuriama pridėtinę vertę (sinergiją) mokymų dalyviams.

6. Pateikti rekomendacijas žmonių išteklių vadybos specialistams, kaip efektyviau sudaryti mokymosi programas, įtraukiant į jas ugdomojo vadovavimo metodikas, kad būtų pasiekiamas geresnis žinių ir įgūdžių, gautų mokymų metu, įsisavinimas ir praktinis jų pritaikymas.

Analizuodami skirtinguose šaltiniuose pateiktą informaciją, iš dalies ar galutinai atsakėme (teoriškai) į pirmus keturis uždavinius.

Apibendrinami šią darbo dalį, galime pagrįstai teigti, kad tiek moksliniuose šaltiniuose, tiek koučingo literatūroje ar atliktų tyrimų išvadose matyti, kad koučingo metodo ar jo elementų taikymas kartu su mokymais duoda apčiuopiamą pridėtinę vertę (sinerginį efektą) mokymų dalyviams.

Kitose darbo dalyse pabandysime išsiaiškinti, ar koučingo specialistai, kurie taip pat veda ir mokymus, kartu taikydami šiuos du metodus mato koučingo ir mokymų metodų sąveikos pridėtinę vertę (sinergiją). Ar dėl tokios metodų sąveikos mokymų dalyviai gauna realios naudos?

2. TYRIMO METODOLOGIJA.

Atlikdami tyrimą sieksime išsiaiškinti, ar tai, kas yra nustatyta mokslininkų ir aprašyta literatūroje, matoma ir koučingo specialistų. Ar literatūroje ir darbe aprašytą sinerginį efektą mato koučingo praktikai, vedantys mokymus ir dalyvaujantys organizacijų darbuotojų ir savarankiškai besimokinančių asmenų ugdymo procese?

Išnagrinėję tyrimo metu surinktą medžiagą pateiksime įžvalgas ir rekomendacijas, kurios galėtų būti naudingos žmonių išteklių specialistams, siekiant, kad darbuotojai po mokymų galėtų efektyviau taikyti juose gautą medžiagą.

Prieš pradėdant tyrimą, buvo išsikeltas *tikslas* – išsiaiškinti, ar realioje mokymų vedimo praktikoje naudojamas ugdomasis vadovavimas sukuria pridėtinę vertę (sinergiją); sužinoti, kokių būdu realioje praktikoje vienas ugdymo metodas (koučingas) sąveikauja su kitu ugdymo metodu (mokymais).

Tyrimo *objektas* – ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų sąveika.

Tyrimo *uždaviniai*:

- Sužinoti, ar koučingo specialistai, veddami mokymus, taiko koučingo metodą.
- Sužinoti, kuriame mokymų etape (prieš mokymus, mokymu metu ar po mokymų) yra taikomas koučingo metodas.
- Išsiaiškinti, ar koučingas padeda geriau įsisavinti mokymuose pateikimą medžiagą.
- Sužinoti, su kokiais sunkumais ar iššūkiais susiduriama taikant koučingą mokymų metu.
- Išsiaiškinti, kaip specialistas apibrėžia šių dviejų ugdymo metodų skirtumus.
- Išsiaiškinti, kuriais atvejais koučingas yra tinkamiausias ugdymo/pagalbos žmogui metodas ir kada šis pasirinkimas nėra tinkamas.
- Sužinoti, ar specialistas mato sinerginį efektą taikydamas koučingo metodą mokymų metu.

Tyrimo metodas. Tyrimo metodu pasirinktas interviu – buvo atliktas tiriamasis, kokybinis ir pusiau standartizuotas interviu.

Norint geriau įsigilinti į tyrimo objektą – ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų sąveiką, pasirinktas kokybinis tyrimo metodas.

Skirtingai nuo kiekybinio tyrimo, kuriame tyrėjas iš anksto sudaro sąlygiškai išbaigtą, atskirtą nuo aplinkos ir uždarą modelį, o iškeltiems klausimams iš anksto numatomi alternatyvūs atsakymai, kokybinis tyrimas yra atviras. Tyrėjo priimtą tyrimo prielaidą galima vadinti bendro pobūdžio hipoteze, kuri atvira tolimesniam konkretinimui, papildymui, tikrinimui priklausomai nuo informacijos gautos tyrimo metu (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė 2008, 40–41).

R. Tidikis pažymi, kad kokybinis tyrimas padeda išsamiau ir detaliau susidaryti tiriamo dalyko vaizdą (Tidikis 2003, 362).

Tikrinant iškeltas hipotezes ir ieškant atsakymų į tyrimo uždavinius buvo naudotas interviu.

Interviu yra vienas iš kokybiškiausių kokybinio tyrimo metodų, jis yra formalesnis ir konkretesnis nei pokalbis (Tidikis 2003, 464). Pasirinktas pusiau standartizuotas interviu, kuriame iš anksto numatomi būtini ir galimi klausimai, tačiau jie standartizuojami ir numatomi tik iš dalies. Todėl bendravimo yra mažiau formalizuotas ir tarp tyrėjo ir respondento būna laisvesnė atmosfera (ten pat 467). Tyrėjas gali laisvai užduoti tikslinamuosius klausimus, prašyti paaiškinti teiginius, nukrypti nuo paruoštų klausimų, geriau pajauti pokalbio stilių ir prie jo prisitaikyti. Nors pokalbio ribos yra nustatytos, bet pats pokalbis yra pakankamai laisvas, svarbu kad būtų aptarti rūpimi klausimai.

Tiriamasis interviu, tai tyrėjo inicijuotas dviejų asmenų pokalbis, kurio tikslas – gauti būtiną tyrimo uždaviniams informaciją. Interviu taip pat suteikia platesnes galimybes pažinti respondentą, sužinoti, ką jis žino ir ką mano tiriamuoju klausimu. Tiriamasis interviu tai pat tinka iškeltoms hipotezėms patikrinti (Kardelis 1997, 126).

Darbe iškėlėme šias hipotezes:

1. Ugdomasis vadovavimas turi savo taikymo apribojimus (efektyvaus veikimo lauką) ir tik taikant jį jo efektyvaus veikimo lauke galima pasiekti gerų rezultatų.
2. Tradiciniai mokymai, papildyti ugdomuoju vadovavimu, duoda didesnę naudą ugdomajam nei mokymai be ugdomojo vadovavimo.
3. Tam tikrais atvejais taikant tik koučingą galima nepasiekti norimų rezultatų.

Tyrimo respondentai (ekspertai). Atsakyti į tyrimo uždavinius ir patikrinti iškeltas hipotezes tiriamaisiais buvo pasirinkti ugdomojo vadovavimo specialistai ir ekspertai, vedantys ugdomojo vadovavimo sesijas ir turintys įvairių mokymų vedimo patirties.

Tyrimo dalyvavo 12 respondentų (žr. 6 lentelę). Respondentai buvo atrenkami remiantis šiais kriterijais:

1. Respondentu negali būti savamokslis koučingo specialistas, jis turi būti baigęs specializuotus koučingo specialistų rengimo mokymus.
2. Respondentas turi turėti ne mažesnę kaip 3 metų koučingo taikymo patirtį (skaičiuojamas periodas nuo koučingo mokymų pabaigos).
3. Respondentas turi turėti ne mažesnę kaip 3 metų mokymų vedimo patirtį.

4. Jei bent vieno metodo taikymo patirtis yra mažesnė nei 3 metai, kito metodo taikymo patirtis turi būti ne mažesnė nei 6 metai.

Siekiant nustatyti, ar respondentas atitinka keliamus reikalavimus, ir tinkamai įvertinti respondento patirtį ir darbo aplinką, prieš interviu buvo užduodami tokie anketinio tipo klausimai:

1. Kokios srities koučingo specialistas – verslo koučingo ar gyvenimo koučingo, jis yra.
2. Kaip įgyta koučingo specialisto kvalifikacija. Galimi atsakymų variantai: baigiau ICF akredituotą koučingo mokymų programą; baigiau ne ICF akredituotą koučingo mokymų programą; baigiau koučingo bakalauro studijas; baigiau koučingo magistro studijas; nėra kvalifikacijos; kiti variantai (prašome nurodyti).
3. Kokia turima koučingo kvalifikacija (pagal ICF). Galimi atsakymų variantai: MCC (Master Certified Coach); PCC (Profesional Certified Coach); ACC (Associated Certified Coach); sertifikuotas koučingo specialistas, (baigė ICF akredituotą koučingo mokymų programą); koučingo studentas; nėra kvalifikacijos; kiti variantai (prašome nurodyti).
4. Kiek laiko respondentas praktikuoja koučingą. Galimi atsakymų variantai: 0–6 mėnesiai; 6 mėn. – 1 metai; 1–2 metai; 3–5 metai; 6–10 metų; 10 ir daugiau metų.
5. Kiek laiko respondentas veda mokymus. Galimi atsakymų variantai: mokymų nevedu; 0–6 mėnesiai; 6 mėn. – 1 metai; 1–2 metai; 3–5 metai; 6–10 metų; 10 ir daugiau metų.
6. Kam vedami mokymai: organizacijoms ar fiziniams asmenims (6 lentelėje bus naudojamas trumpinimas organizacijoms – Org., fiziniams asmenims – Fiz.).
7. Kokio tipo mokymai vedami. Galimi atsakymų variantai: tradiciniai mokymai auditorijoje (paskaitos, seminarai ir pan.); patirtiniai mokymai; komandos formavimo mokymai; įgūdžių lavinimo mokymai (prašome nurodyti); kita (prašome nurodyti).

6 lentelė. Tyrime dalyvavę respondentai (ekspertai)

	Kvalifikacija pagal ICF	Koučingo taikymo patirtis	Koučingo specializacija	Mokymų vedimo patirtis	Mokymų specializacija	Mokymų tipas	Resp. kodas
1.	MCC	6–10 m.	Verslo	Daugiau nei 10 m.	Org. ir Fiz.	Patirtiniai; komandos formavimo; įgūdžių lavinimo.	M1
2.	PCC	6–10 m.	Verslo	6–10 m.	Org. ir Fiz.	Tradiciniai; patirtiniai; įgūdžių lavinimo.	P1

3.	PCC	6–10 m.	Verslo	3–5 m.	Org.	Komandos formavimo (sesijų fasilitavimas).	P2
4.	ACC	Virš 10 m.	Verslo ir gyvenimo	6–10 m. (9 m.)	Org. ir Fiz.	Visų nurodytų tipų mokymus.	AC1
5.	ACC	6–10 m.	Verslo ir gyvenimo	Daugiau nei 10 m. (14)	Org. ir Fiz.	Tradiciniai; komandos formavimo; įgūdžių lavinimo.	AC2
6.	ACC	3–5 m. (4 m.)	Verslo ir gyvenimo	3–5 m.	Org. ir Fiz.	Patirtiniai; komandos formavimo; Sporto (su fiz.).	AC3
7.	Sertifikuotas specialistas	3–5 m. (4 m.)	Verslo	Daugiau nei 10 m.	Org.	komandos formavimo; įgūdžių lavinimo: prezentavimo, viešo kalbėjimo ir pan.	S1
8.	Sertifikuotas specialistas	3–5 m. (4 m.)	Gyvenimo	Daugiau nei 10 m.	Org. ir Fiz.	Tradiciniai; patirtiniai; įgūdžių lavinimo: komunikacija, sprendimai.	S2
9.	Sertifikuotas specialistas	6–10 m.	Verslo ir gyvenimo (karjeros)	Daugiau nei 10 m.	Org. ir Fiz.	Tradiciniai.	S3
10.	Sertifikuotas specialistas	3–5 m.	Gyvenimo ir karjeros (fiz.)	Daugiau nei 10 m.	Org. ir Fiz.	Tradiciniai; patirtiniai; komandos formavimo; įgūdžių lavinimo: IT įgūdžiai, sertifikavimas.	S4
11.	Sertifikuotas specialistas	Virš 10 m.	Verslo	Daugiau nei 10 m.	Org.	Tradiciniai; įgūdžių lavinimo: lyderystė; komandinių ryšių stiprinimo supervizijos	S5

12.	Ne ICF akredituoti mokymai	3–5 m.	Verslo	Daugiau nei 10 m. (25 m.)	Org. ir Fiz.	Tradiciniai; įgūdžių lavinimo.	N1
-----	----------------------------	--------	--------	---------------------------	--------------	--------------------------------	----

Kvalifikacijų pagal ICF paaiškinimai:

- MCC (Master Certified Coach) koučingo ekspertas (tai aukščiausia kvalifikacija pagal ICF). Norint laikyti MCC kvalifikacinį egzaminą, reikia turėti daugiau nei 2500 valandų koučingo taikymo praktikos (iš kurių 2250 val. turi būti mokamos), daugiau nei 200 valandų koučingo mokymų ir turėti ne mažiau kaip 10 valandų mentor-koučingo (supervizijų) pas ne žemesnės nei MCC kvalifikacijos koučingo supervizorių (Master Certified Coach (MCC)).
- PCC (Profesional Certified Coach) koučingo profesionalas. Norint laikyti PCC kvalifikacinį egzaminą, reikia turėti daugiau kaip 750 valandų koučingo taikymo praktikos (iš kurių 675 val. turi būti mokamos), daugiau nei 125 valandų koučingo mokymų ir ne mažiau kaip 10 valandų mentor-koučingo (supervizijų) pas ne žemesnės nei PCC kvalifikacijos koučingo supervizorių. Baigus ACTP mokymų programą, supervizijų nereikia (Professional Certified Coach (PCC)).
- ACC (Associated Certified Coach) asocijuotas koučingo specialistas. Norint laikyti ACC kvalifikacinį egzaminą, reikia turėti daugiau nei 100 valandų koučingo taikymo praktikos (iš kurių 75 turi būti mokamos), daugiau nei 60 valandų koučingo mokymų ir ne mažiau kaip 10 valandų mentor-koučingo (supervizijų) pas ne žemesnės nei ACC kvalifikacijos koučingo supervizorių. Baigus ACTP mokymų programą, supervizijų nereikia (Associate Certified Coach (ACC)).
- Sertifikuotas koučingo specialistas. Tai nėra oficialus kvalifikacijos pavadinimas. Taip save vadina koučingo specialistai, baigę ICF akredituotas koučingo specialistų rengimo programas. Programų akreditavimas yra dviejų tipų: ACSTH ir ACTP. ACSTH yra ne mažiau kaip 30 mokymo valandų, ACTP – ne mažiau 125 val. Skiriasi ir minimalūs reikalavimai mokymų vedėjams: ACSTH – ACC lygio lektorius, ACTP – MCC lygio lektorius. Baigus ACTP programą laikomas ICF patvirtintas egzaminas, baigus ACSTH – egzaminas nelaikomas (ACTP Program Approval ir ACSTH Program Approval). Praktikoje pasitaiko, kad ACSTH mokymų pabaigoje yra laikomas egzaminas, bet tai yra pačių mokyklų iniciatyva, o ne ICF reikalavimas.

Šių programų skirtumas akivaizdus: skiriasi mokymo valandų skaičius, (ne)laikomas egzaminas, reikalavimai mokymų vedančiajam. Tuo tarpu laikant ACC egzaminą skirtumas tik toks, kad baigusiems ACTP lygio mokymus nereikia papildomų 10 valandų mentor-koučingo, o ACSTH – reikia.

Vien turima kvalifikacija (pagal ICF ar kitą organizaciją), nėra pagrindinis profesionalumo rodiklis. Laikyti kvalifikacinį egzaminą gana brangu. Viena mentor-koučingo valanda gali kainuoti apie 100 eur.,

o jų turi būti 10. ACC lygio egzaminas kainuoja nuo 300 iki 600 USD (ICF nariams nuo 100 iki 400 USD), PCC – nuo 500 iki 875 USD (ICF nariams nuo 300 iki 675 USD), MCC – 775 USD (ICF nariams 575 USD). Kvalifikacija galioja 3 metus. Norint ją pratęsti reikia surinkti ne mažiau kaip 40 valandų koučingo mokymų. ACC kvalifikacijai reikia dar ir papildomų 10 val. mentor-koučingo. Kvalifikacijos pratęsimas kainuoja 275 USD, ICF nariams 175 USD (Renew Credential). Ne kiekvienas specialistas gali leisti tokias išlaidas, juo labiau, kad Lietuvos rinkoje nėra tinkamo supratimo, ką šios kvalifikacijos reiškia.

ICF Lietuva duomenimis, jos nariais yra vienas MCC, du PCC ir keturi ACC lygio specialistai (ICF Lietuva narių sąrašas). Mūsų turimomis žiniomis, Lietuvoje ir yra vienas MCC, du PCC lygio specialistai. Duomenys dėl ACC lygio specialistų yra skirtingi, nes ne visi yra ICF Lietuva nariai. Iš 12 šiame darbe apklaustų koučingo specialistų, buvo apklausti ir visi aukščiausią koučingo kvalifikaciją (MCC ir PCC) turintys ir Lietuvoje dirbantys specialistai.

Tyrimo klausimai. Iš anksto atsižvelgiant į teorinę darbo dalį, darbo tikslus, hipotezes ir uždavinius buvo parengta 10 klausimų. Dalis klausimų buvo atvirų, dalis – uždarų (buvo prašoma paaiškinti atsakymą). Pirmojo interviu metu pridėtas dar vienas klausimas (11 klausimas), kuris vėliau buvo užduodamas visiems respondentams. Interviu metu buvo pateikti tokie klausimai:

1. Ar taikote koučingą mokymų programų dalyviams? (jeigu taip – kodėl? jeigu ne – kodėl?).
2. Ar taikote koučingą prieš mokymų programos pradžią? (jeigu taip – kodėl ir kaip? jeigu ne – kodėl?).
3. Ar taikote koučingą per mokymus? (jeigu taip – kodėl ir kaip? jeigu ne – kodėl?).
4. Ar taikote koučingą po mokymų pabaigos? (jeigu taip – kodėl ir kaip? jeigu ne – kodėl?).
5. Su kokias iššūkiais / sunkumais susiduriate taikydami koučingą mokymų metu? (prieš, per, po mokymų).
6. Ar koučingo metodas padeda įsisavinti mokymuose pateikiamą medžiagą? (Jeigu taip – kaip? Jeigu ne – kodėl?).
7. Kokias atvejais, Jūsų manymu, koučingas nėra efektyvus?
8. Kokias atvejais, Jūsų manymu, geriausiai gali padėti tik koučingas?
9. Kuo skiriasi mokymai, kaip ugdymo metodas, ir koučingas, kaip ugdymo metodas?
10. Ar atsiranda sinergija (papildoma, pridėtinė vertė) dėl koučingo ir mokymų metodų taikymo kartu? (Jeigu taip – kaip? Jei ne – kodėl?)
11. Idealus modelis mokymų ir koučingo sinergijai – kaip, Jūsų manymu, turėtų vykti?

Pasirengimas tyrimui. Tyrimo dalyviams buvo keliami tam tikri reikalavimai, todėl jų paieška prasidėjo 2015 m. pavasarį. Per 2015 m. lapkričio 19 d. vykusį ICF Lietuva organizuotą renginį “ICF on Tour“ pavyko susitikti su didžiąja dalimi respondentų ir pasitvirtinti susitarimą dėl dalyvavimo tyrime. Su likusiais respondentais buvo susisiekiama telefonu ir susitarta dėl dalyvavimo 2016 m. sausio – kovo mėn.

Tyrimo eiga. Tyrimą sudarė tokie etapai: reikalavimų respondentams nustatymas, respondentų paieška, klausimų parengimas, išankstinis respondentų informavimas dėl interviu, interviu su ekspertais. Interviu pradžioje buvo prašoma atsakyti į septynis anketinius klausimus, po jų buvo pereinama prie pagrindinių tyrimo klausimų. Interviu metu buvo užduodami papildomi klausimai, prašoma paaiškinti, ar detalizuoti pateiktus atsakymus ar nuomones. Atsiklausus ir gavus respondentų sutikimą, interviu buvo įrašomi į diktofoną, taip pat respondentų atsakymai buvo fiksuojami kompiuteryje. Interviu trukmė svyravo nuo 29 min. iki 1:12 val.

3. UGDOMOJO VADOVAVIMO IR TRADICINIŲ MOKYMŲ SINERGIJOS GALIMYBĖS TYRIMAS.

Rezultatus grupuosime pagal interviu metu pateiktus klausimus. Jų pateikimas rėmėsi tam tikra logika: sujungiant koučingą (šioje darbo dalyje vartosime terminą *koučingas*, nes visi respondentai ugdomojo vadovavimo metodą vadina tik šiuo terminu) su mokymais, atskiriant šiuos dalykus, koučingą nagrinėjant atskirai ir vėl sujungiant tam, kad būtų aptarta koučingo ir mokymų metodų sinergija. Aptariant tyrimą bus laikomasi to paties eiliškumo.

3.1. Koučingo taikymas mokymo programose (bendrai).

Visi dvylika tyrime dalyvavusių respondentų patvirtino, kad mokymų metu naudoja koučingą.

M1, P1 ir P2 specialistai paprašė patikslinti, ką mes šiuo atveju vadiname koučingu. Buvo tikslinamasi, ar kalbame apie koučingą, kai teikiama koučingo paslauga vienam klientui pokalbio forma (toliau darbe – *koučingo sesijos*), ar kalbama apie koučingo technikų, metodų, filosofijos taikymą mokymų metu (toliau darbe – *koučingo elementai*). Patikslinus paaiškėjo, kad kalbant apie *koučingo sesijas*, atsakymas yra *ne* (M1, P1 ir P2). Kalbant apie metodus, technikas, požiūrį, koučingo filosofiją, t. y. tam tikrus *koučingo elementus* atsakymas – *taip*. M1 specialistas atkreipė dėmesį į tai, kad tik laikantis koučingo filosofijos ir turint gilesnį supratimą apie koučingą, didžioji dalis technikų tampa koučingo technikomis. Be koučingo filosofijos, tai gali būti tiesiog klausimų uždavimas ar kitokio metodo taikymas, ką daro ir kitų ugdymo metodų atstovai. Klausimus užduoda ir konsultantai, ir psichologai, ir mentorai. Klausimas, pateiktas iš koučingo pozicijos vadovaujantis koučingo principais ir kompetencijomis, turi visai kitą tikslą ir prasmę. Tik tokiu atveju tai galima vadinti koučingo metodo taikymu. Visi respondentai patvirtino, kad vesdami mokymus taiko *koučingo elementus*.

Koučingą sesijų forma taiko tie koučingo specialistai, kurie veda koučingo mokymus, t. y. rengia koučingo specialistus. Tai nurodė M1, P1, AC1, AC2 ir N1 respondentai.

Teorinėje darbo dalyje kalbėjome apie tai, kad koučingą galima išskirti į dvi dalis, t. y. koučingą sesijų forma, kai specialistas dirba su vienu klientu sesijų formatu, ir koučingo metodų, technikų ir filosofijos taikymą. Į tai atkreipė dėmesį ir tyrimo respondentai.

Koučingas mokymų metu taikomas tam, kad mokymų dalyviai ne tik gautų žinių ir išmokyti, bet ir kiekvienas galėtų tai pritaikyti praktiškai (P2). Siekiama, kad mokymų dalyviai gautų tai, kas aktualu jiems, o ne lektoriui (S4). Šis metodas suteikia galimybę turėti dvipusę komunikaciją, skirtingai nuo tradiciniuose mokymuose dominuojančios vienpusės komunikacijos, kai beveik visą laiką kalba tik lektorius. Koučingas leidžia sukurti partnerystės santykį tarp mokymų dalyvių ir mokymų vedėjo, tuo

tarpu tradiciniuose mokymuose dažniausiai dominuoja mokymų vedėjas. Esant partnerystės santykiams, žmonės daugiau atsiveria, o tai leidžia jiems labiau įsitraukti į mokymus ir daugiau augti (S2).

Nagrinėdami ir apibendrinami kitus tyrimo klausimus, analizuosime tai, kaip konkrečiai taikomas koučingas (tiek *sesijos*, tiek *elementai*) ruošiantis mokymams, mokymų vedimo metu bei mokymams pasibaigus.

3.2. Koučingo taikymas pasirengimo mokymams stadijoje.

Respondentai išskiria, kokias atvejais taiko koučingą pasirengimo mokymams stadijoje (žr. 5 pav.):

- a) *Koučingo elementų* taikymas mokymų dalyviams, kai su mokymų dalyviais susitinkama iki mokymų – M1, P1, P2, AC1, S3, S4 ir N1;

P2 ekspertas atkreipia dėmesį, kad koučingo elementų taikymas prieš mokymus yra svarbesnis pačiam mokymų vedėjui nei dalyviams. Tačiau dalyviai atsakinėdami į klausimus taip pat turi naudos, nes gali geriau išsiginčinti savo poreikį, bet skirtingai nuo *koučingo sesijų*, kur visa nauda koncentruojasi į klientą ir jo poreikius, šioje stadijoje naudą gauna ir mokymų vedėjas.

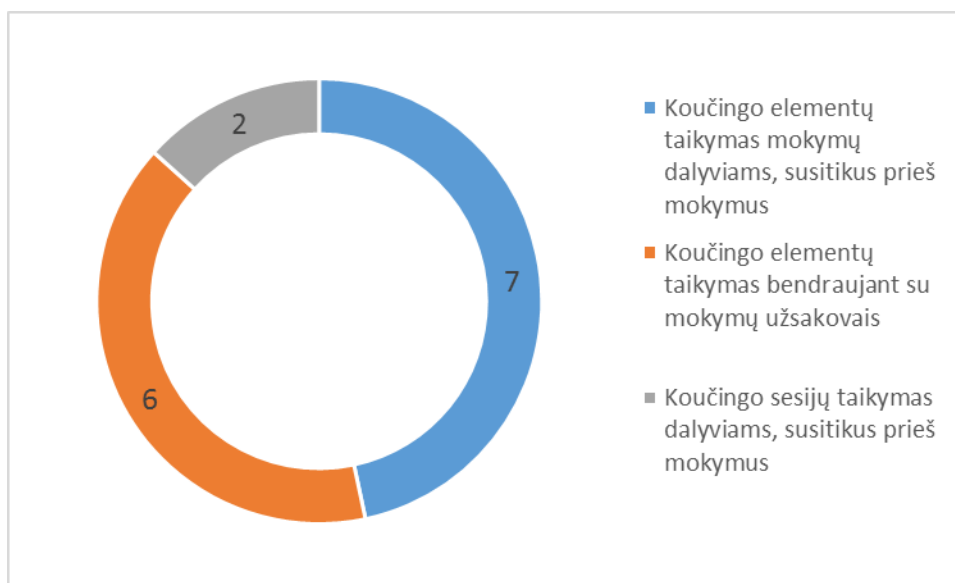
- b) *Koučingo elementų* taikymas bendraujant su mokymų užsakovais, kai siekiama geriau suprasti mokymų poreikį, užsakovų lūkesčius, sužinoti būsimų mokymų dalyvių lūkesčius, gauti kitą naudingą informaciją, kad būtų galima kuo labiau individualizuoti mokymus. Tai nurodo respondentai M1, P1, AC1, AC2, S4, N1.

P1 ekspertas nurodo, kad kartais yra efektyvesnių būdų surinkti informaciją prieš mokymus, pavyzdžiui, dalyvių *anketavimas*, komandos darbo *stebėjimas*, tyrimų medžiagos *analizė* ir pan. Tačiau tada, kai yra galimybė susitikti su mokymų dalyviais ar užsakovais prieš mokymus, susitikimų metu visada taikomi *koučingo elementai*.

- c) *Koučingo sesijų* taikymas šioje stadijoje yra gana reta praktika. Apie tokią patirtį kalbėjo tik du respondentai – M1 ir AC1.

Viena iš priežasčių – įmonės neperka tokių paslaugų, nors, ekspertų nuomone, tai galėtų padėti geriau suprasti realius kiekvieno mokymų dalyvio poreikius. Visų pripažįstama, kad tai atima laiko ir užsakovai retai yra pasirengę už tai mokėti, todėl dažniausiai apsiribojama *a* ir *b* punktuose aptartais variantais.

Koučingo taikymas pasirengimo mokymams stadijoje parodytas 5 paveiksle.



5 pav. Koučingo taikymas pasirengimo mokymams stadijoje

Respondentai AC2, S2 ir S5 nurodė, kad koučingo prieš mokymus netaiko.

Respondentas AC2 nurodė matęs koučingo taikymo prieš mokymus naudą. Jo teigimu, net 15 min. pokalbis prieš mokymus apie tai, ko žmogus nori iš šių mokymų, duotų didelę naudą pačiam žmogui, tačiau savo darbo praktikoje tokių klientų neturėjo. AC2 prieš mokymus taiko *testų pildymo* metodą, norėdamas sužinoti esamą situaciją. Siekdamas gauti daugiau informacijos S2 respondentas prieš mokymus taip pat taiko įvairius metodus, bet tai nėra koučingas.

S3 respondentas nurodė, kad tada, kai mokymai yra trumpalaikiai, t. y. trunka pusę dienos ar vieną dieną ir nėra tęstinių mokymų dalis, susitikinėti su mokymų dalyviais prieš mokymus nėra efektyvu, tai būtų per didelės laiko sąnaudos. Jo teigimu, geriau tai padaryti per mokymus.

M1 eksperto teigimu, mokymų vedėjai išmano dalyką, kurį jie moko, bet neišmano konteksto, kuriame jie mokys (organizacijoje ar komandoje vykstančių procesų, auditorijos lūkesčių ir pan.), todėl *koučingo elementų* taikymas prieš mokymus padeda geriau suprasti auditorijos situaciją ir kartu padeda geriau pasiruošti mokymams.

Suaugę žmonės mokosi tik tada, kai jiems tai yra aktualu ir jie patys to nori, todėl labai svarbu pritaikyti mokymus prie jų poreikių (M1, S3).

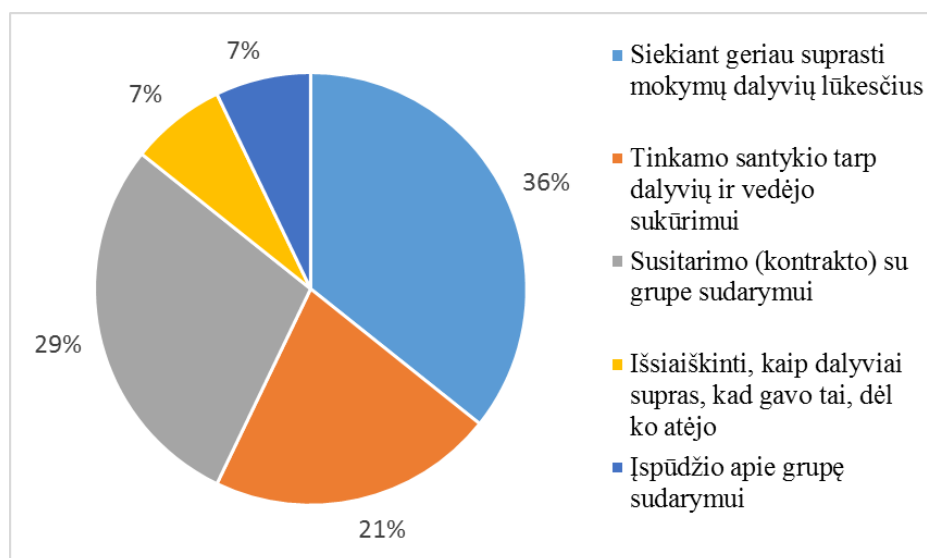
3.3. Koučingo taikymas mokymų vedimo metu.

Visi 12 respondentų taiko *koučingo elementus* vedamuose mokymuose, o tie respondentai, kurie veda koučingo specialistų rengimo mokymus, naudoja ir *koučingo sesijas*.

Koučingo sesijos per mokymus yra naudojamos tam, kad būsimi specialistai pamatytų, kaip vedamos sesijos, ir išmoktų tai daryti patys. Tokios sesijos vadinamos *parodomosiomis (demo) koučingo sesijomis*.

Koučingo elementai mokymų metu taikomi tiek mokymų pradžioje, tiek pačių mokymų metu, tiek mokymų pabaigoje.

6 paveiksle parodyta, kaip pasiskirstė respondentų pateikti atsakymai, rodantys, kokių tikslų *koučingo elementai* naudojami **mokymų pradžioje**.



6 pav. *Koučingo elementų* naudojimas mokymų pradžioje

Mokymų pradžioje *koučingo elementai* naudojami tam, kad būtų galima:

- geriau suprasti mokymų dalyvių lūkesčius – M1, AC3, S1, S2, S4;
- sukurti tinkamą darbui atmosferą ir santykį tarp mokymų dalyvių ir mokymų vedėjo – S2, S3, N1;
- sudaryti susitarimą (*koučinge* tai vadinama *kontraktu*) su grupe, t. y. nustatyti, ką nori išmokti dalyviai – AC3, S1, S2, S3;
- išsiaiškinti, kaip patys dalyviai supras, kad gavo tai, dėl ko jie atėjo, t. y. kas kiekvienam iš jų bus ženklas, rodantis apie pasiektą užsibrėžtą tikslą mokymuose, pavyzdžiui, įvykusį supratimą, įgytą įgūdį ar pan. – S1;
- susidaryti įspūdį apie grupę: ką ji moka, ką žino, o ko – ne, kad mokymai nebūtų paviršutiniški – S2.

Mokymu metu *koučingo elementai* yra naudojami tam, kad būtų galima įtraukti dalyvius į mokymosi procesą, sužinoti jų nuomonę apie gaunamą informaciją ir pan. (M1, S4), išsiaiškinti, kaip visiems bendrą informaciją (kuri suteikiama mokymų metu) supranta ir prisitaiko kiekvienas dalyvis individualiai (P1, AC2), kad atsirastų diskusija (P2), kad mokymų metu dominuotų ne forma, o turinys ir dalyviai įsitrauktų į mokymus per turinį, per tai, kas svarbu jiems (AC1).

Koučingo elementai naudojami ir tam, kad atlikus eksperimentą ar pratimą mokymų metu, dalyviai pasidalintų savo atradimais, sunkumais, įžvalgomis su kitais, taip praturtindami vieni kitų patirtį geriau įsisąmonintų, ką nuveikė, kas jiems pavyko, o kas – ne (AC3). *Koučingo elementų* taikymas didina mokymų dalyvių sąmoningumą, jie geriau supranta informaciją, kurią gauna mokymų metu, suvokia, kaip tai pritaikyti savo gyvenime (AC3, S4), užduodant klausimus, o ne tiesiog pasakojant informaciją didėja dalyvių įsitraukimas (S3),

Naudojant *koučingo elementus* didėja grupės narių refleksija (S1, S2, S5). Galima stabtelėti ir taikant refleksiją įvertinti, ar grupei yra tinkamas pasirinktas mokymų tempas, tai, ką ji gauna, ką ir kaip daro. Tai leidžia mokymų vedėjui neatitrūkti nuo grupės, o būti su grupe (S2).

M1 ir P2 ekspertai teigia, kad nelaiko mokymų dalyvių tuščiais indais, kuriuos reikia užpildyti lektoriaus turima informacija, todėl visų mokymų metu siekia aktyvios dalyvių būsenos, sudaro jiems galimybes dalintis savo įžvalgomis, mintimis, turima informacija ir tokiu būdu – per įsitraukimą – mokyti Svarbu, kad mokymų dalyviai išeitų ne su lektoriaus pateiktomis ir įteigtomis mintimis, o su sau aktualiomis įžvalgomis ir suvokimu (M1, P2, AC1, S2, S4, S5).

Mokymų pabaigoje *koučingo elementai* naudojami tam, kad refleksijos būdu kiekvienas dalyvis galėtų įsivertinti tai, ką jis gavo ir išsineša iš mokymų, ar buvo atsižvelgta į jo poreikius (S2, S4, N1), o gal dar reikalinga kai ką patikslinti, kad tai būtų kuo naudingiau dalyviams (S4), kad ir sau, ir lektoriui būtų aiškiai įvardinta, kas tiko, o kas netiko tiek turinio, tiek formos atžvilgiu (S2).

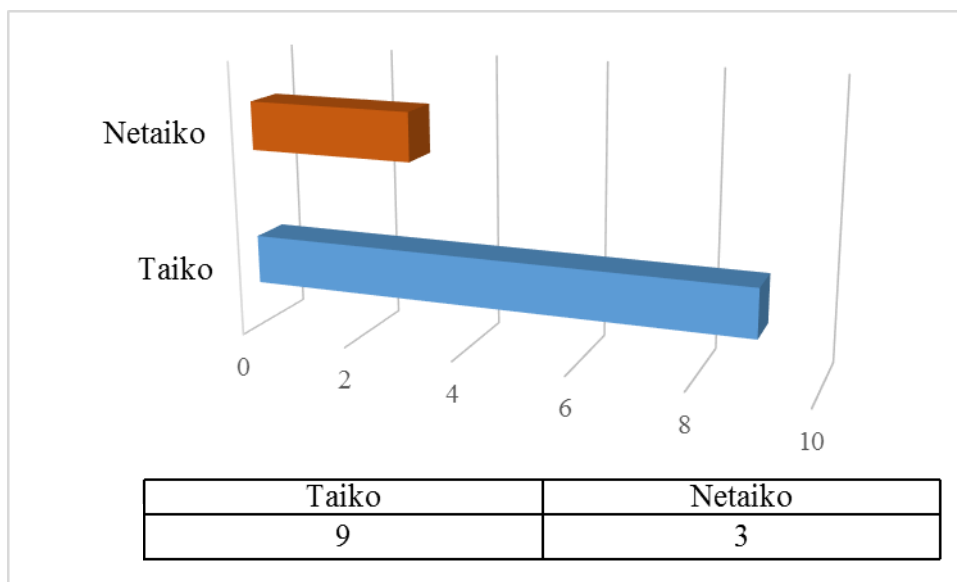
Apibendrinant šį klausimą galima teigti, kad kalbant apie koučingo taikymą mokymų vedimo metu respondentai akcentuoja mokymų individualizavimą kiekvienam dalyviui. *Koučingo elementai* naudojami tam, kad būtų geriau suprantamas konkretus atskiro dalyvio poreikis mokymuose. Naudojantis jais pagal galimybes mokymų medžiaga pateikiama taip, kad ji būtų kuo aktualesnė didesniai kiekiui dalyvių, skatinamas dalyvių įsitraukimas, refleksija ir sąmoningumas. Užduodami klausimai, užuot pateikus „gatavus receptus“, kad dalyviai dar kartą permąstytų tai, ką gauna per mokymus. Akcentuojama tai, kad suaugę žmonės mokosi tik tada, kai jiems tai yra aktualu, todėl pastoviai tikrinama, ar tai, kas pasakojama ir kaip pasakojama, yra naudinga mokymų dalyviams.

Mokymų vedėjas, turintis koučingo kompetencijas, stengiasi būti kartu su grupe, jausti jos ritmą ir reaguoti į tai, kas jai aktualu, o ne akiai pasakoti tai, kas parašyta parengtose skaidrėse ar mokymų programoje.

Ugdomojo vadovavimo specialistas mokymų vedimo metu orientuojasi į žmogų. Nors jis yra atsakingas už mokymų metu pateikiamą medžiagą (jos turinį ir formą), jam svarbiau ne tai, ką jis išdėstė mokymų metu, o tai, ką iš mokymų išsineša kiekvienas jų dalyvis.

3.4. Koučingo taikymas po mokymų.

Devyni iš dvylikos respondentų nurodė, kad taiko koučingą po mokymų, netaiko trys – netaiko (7 pav.). Du iš jų (AC3 ir S3) žino taikymo teikiamą naudą, bet neturėjo tokio užsakymo. Respondentas S2 atsakė, kad apie tokią galimybę nepagalvojo.



7 pav. Koučingą po mokymų taikantys arba netaikantys specialistai

Progresyvos kompanijos gali sau leisti išpirkti *koučingo sesijas* kiekvienam mokymų dalyviui arba tiems, kurie to pageidauja (M1, P1, AC2, S1, N1). Dirbdamas individualiai koučingo specialistas teiraujasi kliento, ką konkrečiai jis norėtų panaudoti iš to, ką gavo mokymų metu. Tokiu būdu dar labiau individualizuojamas mokymų turinys. Taip mokymuose gautos žinios įtvirtinamos praktikoje ir yra integruojamos į veiklą (M1, P1, P2, AC1, N1).

Po mokymų gali būti taikomas ir *grupinis koučingas*. Šiuo atveju tikslai ir užduotys yra bendresnės nei dirbant individualiai (M1).

Gali būti po tam tikro laiko susitinkama su mokymų grupe, kad būtų pasidalinta patirtimi, kaip sekasi taikyti mokymų metu gautas žinias (M1, AC1, S4, S5). Gali būti susitinkama ir ne su visa grupe, o su tais dalyviais („raktiniais žmonėmis“), kurie geriausiai mato vykstančius pokyčius. Tokiais žmonėmis gali būti vadovai. Šių susitikimų metu naudojami *koučingo elementai* (S4).

Nepriklausomai nuo to, ar susitikimai, per kuriuos taikomi *koučingo elementai*, yra individualūs (*koučingo sesijos*) ar grupiniai, specialistai pažymi, kad pats žinojimas apie būsimą susitikimą verčia mokymų dalyvius labiau taikyti gautas žinias (M1, P1).

Dėl šio efekto M1 ekspertas savo darbe skatina organizacijas geriau po mokymų daryti 2 trumpesnius susitikimus nei vieną ilgą.

P1 ekspertas teigia, kad skirtumas tarp to, ar su mokymų dalyviais yra dirbama po mokymų ar nedirbama, yra akivaizdus. Jei koučingo būdu dirbama su mokymuose gautų žinių įsisavinimu, formuojant įgūdžius, tai efektyvumo didėjimas skaičiuojamas ne pridėdant kelis procentus, o dauginamas kelis kartus (P1). Norint pasiekti tokį rezultatą pakanka 4 – 6 neilgų *koučingo sesijų* per 2–3 mėn. (P1)

Jeigu po mokymų nėra dirbama individualiai, tai po mėnesio gautų žinių pritaikomumas siekia tik apie 10 proc. Dalis dalyvių gali atsidurti žemesnėje padėtyje nei buvo mokymams pasibaigus, nes per mokymus gavę žinių ir praktikų padidino savo kompetencijas, bet po to nieko nepanaudojo (P1). Norint sėkmingai ugdyti įgūdžius reikia matyti save iš šalies. Padėti tai padaryti gali koučingo specialistas arba kolega, mokantis profesionaliai teikti atgalinį ryšį (P1). Net nepriklausomai nuo to, ar ugdomasis dirbo kitu metu, ar ne, progresas įvyksta dėl darbo *koučingo sesijų* metu (P1).

Skirtingai nuo pačių mokymų šioje stadijoje koučingo specialistas jau daugiau klauso, nei duoda turinio (M1). Tai jau yra arba grynas *koučingas sesijų* formatu, arba naudojami elementai, priartinantys prie gryno koučingo.

S1 respondento praktikoje koučingas po mokymų yra dažniau taikomas tada, kai yra tęstiniai mokymai. Tokiu atveju matyti didesnis pačių dalyvių noras ir poreikis tiek taikyti tai, ką gavo, tiek geriau pasiruošti tolesniems mokymų moduliams (S1, N1).

Darbo praktikoje pasitaiko ir taip, kad po mokymų į koučingo specialistą kreipiamasi individualiai, bet tai jau atskiras ugdymo ciklas, kuris nebūtinai gali būti susijęs arba iš dalies gali būti susijęs su mokymuose gautomis žiniomis (AC1, AC2, S2).

3.5. Iššūkiai ir sunkumai, su kuriais susiduriama taikant koučingą mokymų metu (prieš, per ir po mokymų).

Taikant koučingo mokymų metu, mokymų dalyviai labiau įsitraukia į mokymus. Tai didelis privalumas, nes jie daugiau išmoksta, geriau pritaiko mokymuose gaunamą medžiagą, didėja jų supratimas apie tai, kas pasakojama mokymų metu. Tačiau neretai pats dalyvių įtraukimas yra iššūkis, su kuriuos susiduria mokymų vedėjai taikydami koučingą (*koučingo elementus*) mokymų metu. Dalyviai gali vengti įsitraukti į procesą, nenorėti atsiverti giliau ir nebūti pasyvūs klausytojai, bet dalyvauti mokymuose (AC1, AC3, S2, S3, S5, N1). Pasitaiko dalyvių, kurie nenori galvoti ir įsitraukti į sprendimų paiešką, jie nori, kad visus sprendimus pasakytų lektorius (P1, AC3, S2, S5, N1), yra tiesiog nelinkę ar nepratę gilintis į save (AC3).

Jei organizacijoje yra labai direktyvus vadovavimo stilius (P1, S3), nesveikai konkuruojanti aplinka (AC1), ar tokia aplinka, kurioje draudžiama klysti (S4), tai darbuotojams yra sunku atsiverti ir pradėti patiems aktyviai mąstyti, dalintis savo nuomonėmis, mintimis. Pirmuoju atveju žmonės jau būna atpratę patys mąstyti ir nebetiki, kad jų idėjos gali būti priimtos, antruoju atveju – bijoma atsiverti baiminantis, kad nuoširdumas ir atvirumas darbe gali būti panaudotas prieš juos pačius, trečiuoju atveju – vengiama atvirauti, nes bijoma suklysti išsakant savo nuomonę. Respondentai pažymi, kad tai yra ne koučingo, o organizacijos vidinės kultūros problema. Tačiau reikia pažymėti, kad kai mokymuose dalyvauja žmonės iš organizacijų, kurioms būdinga tokia kultūra, tai yra tam tikras iššūkis vedančiajam.

Pasitaiko atveju, kai mokymų dalyviai turi išankstinę neigiamą nuostatą prieš patį koučingo metodą (P1, AC2, S4) arba nelabai supranta, kas tai yra (M1, S2). Nusistatymas gali būti sąlygotas blogos patirties (neprofesionaliai suteiktos koučingo paslaugos), taip pat tai gali būti niekuo neparemtas stereotipinis nusistatymas. Respondentai nurodo, kad dėl šių priežasčių ne visada nurodo mokymų dalyviams, kad taiko *koučingo elementus* (S2, S4), arba pasako apie tai po to, kai dalyviai lieka patenkinti mokymų vedimu ir jų rezultatu, norėdami įvardinti, koks metodas padėjo dalyviams taip kokybiškai įsitraukti į mokymosi procesą (S2).

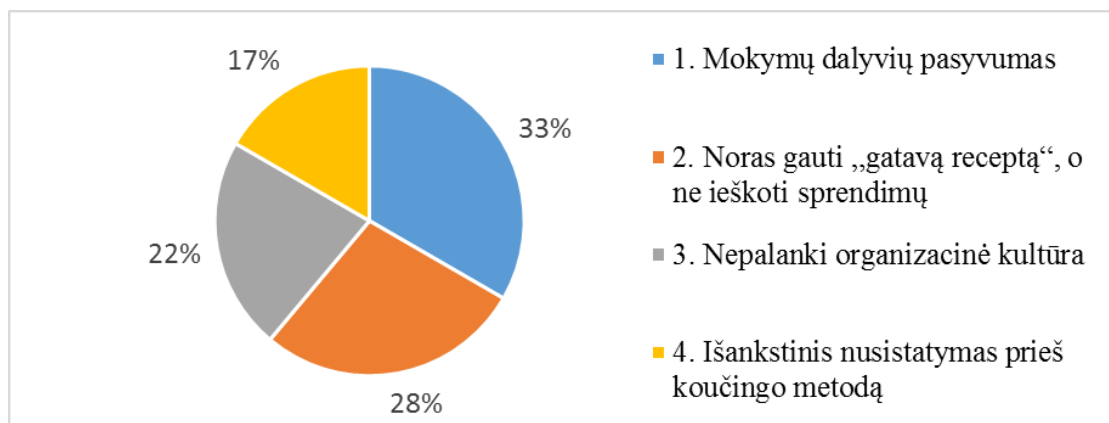
P1 respondentas išskyrė, kad koučingą gali būti sunku taikyti žmonėms, turintiems nepakankamą profesinę brandą, nes koučingo metodas yra skirtas žinioms integruoti, o ne joms suteikti. Neturėdami patirties ir žinių, žmonės neturi ką integruoti.

S1 respondentas kaip sunkumą įvardino laiko balansą, tai yra laiko paskirstymą tarp *koučingo elementų* taikymo ir mokymuose dėstomos medžiagos.

Keli koučingo ekspertai pasakė, kad neturi jokių sunkumų taikydami koučingą mokymų metu (M1 ir P2). Viskas, kas vyksta mokymuose, yra informacija apie žmones, apie organizaciją, apie grupę ir t. t.

(M1). Kartais tai, kad žmogus neatsako į vieną ar kitą klausimą, suteikia daugiau informacijos nei paviršutiniškas atsakymas (P2).

Apibendrinimą pateiksime paveiksle (8 pav.), kuriame bus išskirti pagrindiniai (nurodyti 3 ar daugiau respondentų) sunkumai ir iššūkiai, su kuriais susiduria koučingą taikantys specialistai.



8 pav. Pagrindiniai sunkumai ir iššūkiai taikant koučingą mokymų metu

Respondentai atkreipė dėmesį į tokias priežastis, dėl kurių sunku taikyti koučingą:

1. Mokymų dalyvių pasyvumas ir vengimas įsitraukti į mokymosi procesą – AC1, AC3, S2, S3, S5, N1;
2. Mokymų dalyviai nori, kad sprendimą pasakytų lektorius, o ne jie jo ieškotų – P1, AC3, S2, S5, N1;
3. Sunku taikyti koučingą, kai organizacijai yra būdingas labai direktyvus vadovavimo stilius (P1, S3), nesveikai konkuruojanti aplinka (AC1), taip pat aplinka, kurioje draudžiama suklysti (S4);
4. Kai mokymų dalyviai turi išankstinį nusistatymą prieš koučingo metodą – P1, AC2, S4.

3.6. Koučingo metodo įtaka medžiagos, gautos mokymų metu, įsisavinimui.

Taikant *koučingo elementus* galima ne tik paskatinti refleksiją, bet ir stimuliuoti dalyvių įžvalgas, padėti jiems patiems pamatyti, kur ir kaip savo darbe jie gali pritaikyti tai, ką mokymų metu sužino ir mokosi. Kai žmogus tai pamato ir atranda pats, o ne jam pasako mokymų vedėjas, atsiranda asmeninė motyvacija tai daryti ir taikyti savo darbinėje praktikoje. Ekspertas P1 yra įsitikinęs, kad to pasiekti būtų beveik neįmanoma, jeigu mokymų vedėjas dalyviui aiškintų, ką reikia daryti.

Netaikant jokių koučingo elementų, gali neatsirasti jokio mokymų dalyvių santykio su medžiaga, kuri pateikiama mokymų metu. Tai reiškia, kad nebus jokio mokymosi, teigia AC1 specialistas. Žmogus pradeda mokytis tada kai pradeda mąstyti (AC1). Tai, ką gauna ir ką girdi mokymų metu, dalyvis per įprasminimą susieja su savo praktika (P2, AC2, S2, S4), mąstydamas gaunamą mokymuose

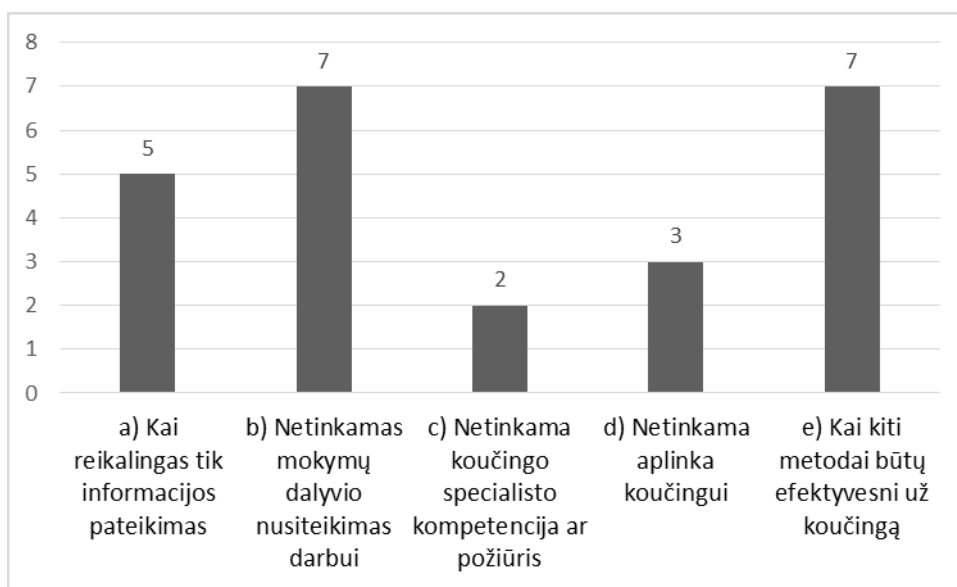
medžiagą integruoja į savo vidų (M1, S3, S5), didėja sąmoningumas (AC2), medžiaga tampa ne nuasmeninta, o asmeniška (S2, S4). Taikant koučingo technikas reflektuodamas žmogus įsivertina, ką gavo ne tik žinių, bet ir įgūdžių prasme (P1, N1). Kai taikomi *koučingo elementai*, mokymų dalyviai labiau atsiveria, todėl daugiau paima patys ir daugiau dalinasi. Tokiu būdu jie išgirsta ne tik lektoriaus, bet ir kitų dalyvių nuomonę ir požiūrį, iš kurių taip pat galima mokytis (AC3, S2). Mokantis iš kitų patirties mažėja mokymų dalyvių pasipriešinimas naujai informacijai ir taip daugiau išmokstama (S1).

Koučingas skatina ne tik mąstymą ir įsisąmoninimą, bet ir veikimą. Tik veikdamas žmogus taiko tai, ką sužinojo, ir įgyja naujos patirties (M1).

Svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad naudojant koučingo metodą galima skatinti ne tik priėmimą, suvokimą, įsisąmoninimą to, kas žmogui yra reikalinga, bet ir padėti atmesti tai, kas jam nėra aktualu ir reikalinga (P2).

3.7. Kai koučingo metodas nėra geriausias pasirinkimas.

Apibendrinti ir susisteminti koučingo specialistų atsakymai, iš kurių matyti, kada taikomas koučingo metodas nebus efektyvus, pateikiami 9 paveiksle.

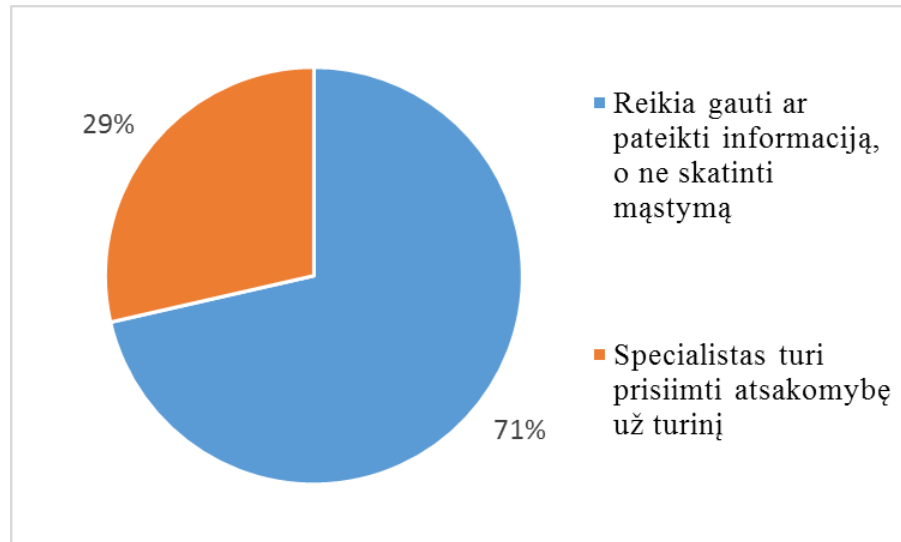


9 pav. Kada koučingo metodas nėra efektyvus

Priežastys, dėl kurių koučingo metodas nėra efektyvus, respondentų detalizuojamos taip:

a) *Kai reikalingas tik informacijos pateikimas* (žr. 10 pav.):

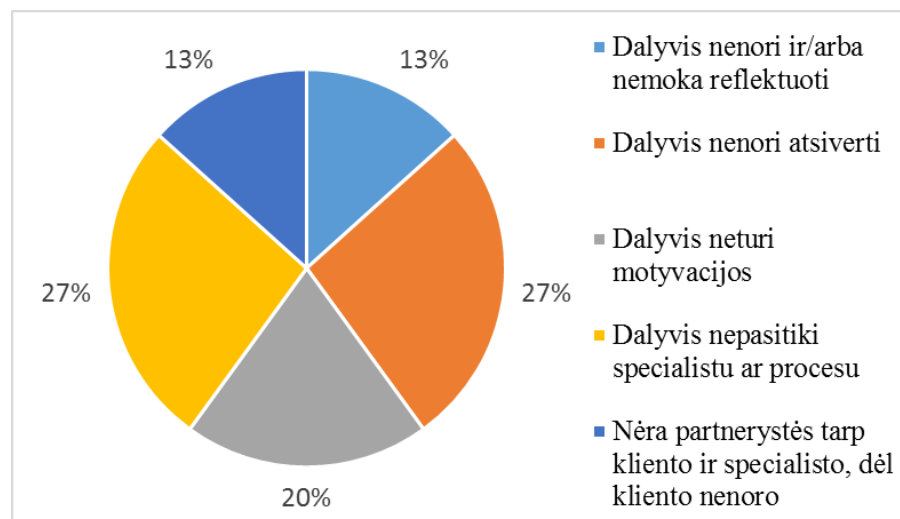
- reikia gauti ar pateikti informaciją, o ne skatinti mąstymą – M1, AC1, AC2, AC3, S5. Pavyzdžiui, konferencijos metu perskaityti 10 min. pranešimą (M1) ar supažindinti su saugaus lenkimo taisyklėmis (AC3);



10 pav. Atsakomybė už turinį ir informacijos pateikimas

- specialistas turi prisiimti atsakomybę už turinį (M1, AC1), koučingo taikymo atveju už turinį atsako klientas.

b) Netinkamas mokymų dalyvio nusiteikimas darbui (11 pav.):



11 pav. Netinkamas mokymų dalyvio nusiteikimas darbui

- Dalyvis nenori ir/arba nemoka reflektuoti – M1, S3;
- Dalyvis nenori atsiverti – S2, S3, S5, N1;
- Dalyvis neturi motyvacijos – P2, S3, N1;
- Dalyvis nepasitiki specialistu ar procesu – M1, AC2, S2, S3;
- Nėra partnerystės ir bendradarbiavimo tarp kliento ir koučingo specialisto, dėl kliento nenoro – M1, S3.

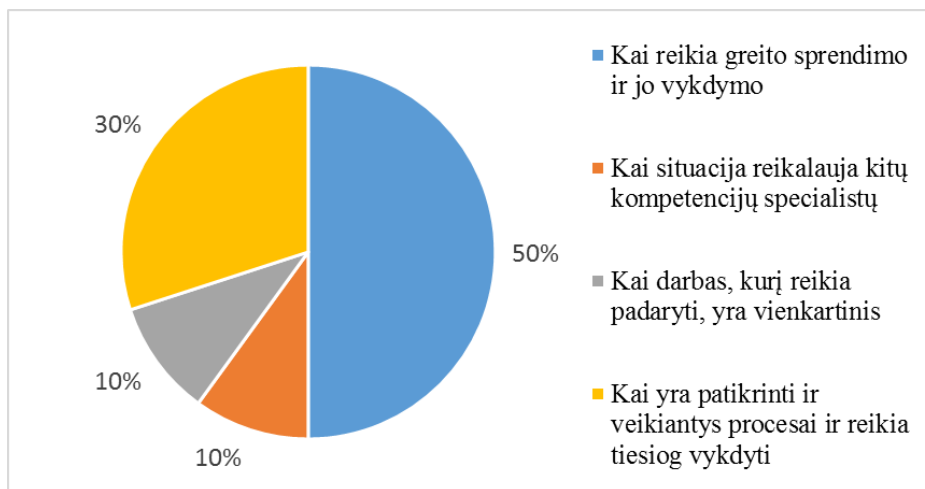
c) *Netinkama koučingo specialisto kompetencija arba požiūris:*

- koučingo specialistas netiki, kad klientas gali pats mąstyti ir prisiimti atsakomybę – M1;
- nėra partnerystės ir bendradarbiavimo tarp kliento ir koučingo specialisto dėl koučingo specialisto nekompetencijos – M1, S3;
- specialistas neleidžia grupei kalbėti, dalintis savo įžvalgomis ir pan. – S2.

d) *Netinkama aplinka koučingui:*

- kai didelė auditorija ir negalima kiekvieno dalyvio įtraukti į mokymosi procesą – S5;
- jeigu nėra sąlygų koučingui veikti, geriau neforsuoti – M1;
- nepalanki organizacinė kultūra (pvz. direktyvi) – P1.

e) *Kai kiti metodai būtų efektyvesni už koučingą (12 pav.):*



12 pav. Koučingo taikymo apribojimai

- kai reikia greito sprendimo ir jo vykdymo – P2, AC1, AC2, S2, S4. Pavyzdžiui, krizių valdymas, gaisro gesinimas, žmogaus gelbėjimas ar pan., kai geriau tiktų direktyvus ir profesionalus nurodymas ar paliepimas;

- kai situacija reikalauja kitų kompetencijų specialistų, pavyzdžiui, psichologų ar psichoterapeutų – S4;
- kai darbas, kurį reikia padaryti, yra vienkartinis ir žmogui daugiau to daryti nereikės. Tokiu atveju galima tiesiog pasakyti, ką reikia padaryti, ir tiek – P2;
- kai yra patikrinti ir veikiantys procesai ir reikia tiesiog vykdyti, o ne ieškoti naujų sprendimų – S1, S2, S3.

Jei mes žiūrime į koučingą kaip į ugdymo būdą, tai jis tinka visiems žmonėms, nes visi žmonės yra ugdomi, tačiau yra situacijų, kai jis yra netinkamas (P2).

3.8. Efektyviausias koučingo metodo pritaikymas.

(Klausimą apie tai, kada geriausiai gali padėti koučingas, uždavėme tam, kad geriau suprastume respondentų požiūrį į koučingą ir jo taikymą. Remdamiesi šiais atsakymais siekėme geriau suprasti koučingo ir mokymų skirtumus, todėl to, kaip respondentai supranta šių metodų skirtumą, klausėme iš karto atsakius į šį klausimą.)

Gyvenime retai gauname tokią erdvę, kuri mus skatina mąstyti, kelia iššūkius ir palaiko jų siekime. Jeigu mums tai reikalinga, geriausiai padės būtent koučingas – įsitikinęs M1 ekspertas.

Kai žmogus yra tokioje būsenoje, kad iš principo nieko naujo nebeatranda nei knygoje, nei seminaruose, kai nori išsigryninti, kristalizuoti savo patirtį ir nori tai padaryti pats, tada koučingas yra labai efektyvus – teigia M1 ekspertas.

Koučingas efektyvus taip pat ir šiose situacijose:

- ten, kur žmogus yra ekspertas ir niekas geriau už jį patį jam neatsakys – kai kalbame apie vertybes, apie misiją, apie identiteto paiešką, apie jo potencialą, prasmės pamatymą (P1, AC1, S3, N1);
- kai žmogus turi pakankamą bagažą žinių tam tikroje srityje, bet kažkur, kažkas neveikia, užstringa, ar nežino, kaip panaudoti (ar pačioje situacijoje, ar su žmonėmis, ar pan.), kurią alternatyvą pasirinkti, kokį sprendimą sugalvoti (AC3, S1, S2, S4, S5). Ypač tai padeda vadovams – pamatyti, kas trukdo, kas gali padėti ir pan. (AC3);
- kai žmogus nori spręsti savo klausimą, bet ne per psichologinę prizmę t. y. ne „giliai“ kapstant, o rasti sprendimus per motyvacinę, vadybinę perspektyvą (S2);
- kai turi motyvaciją veiksmui ar pokyčiui ir reikia palaikymo, pagalbos mąstant, struktūruojant, provokuojant ir pan. (S2);
- kai reikia žmogų įtraukti į procesą ir suteikti jam autorystę (suvokimo, mąstymo, matymo, sprendimų priėmimo ar pan.) (AC1);

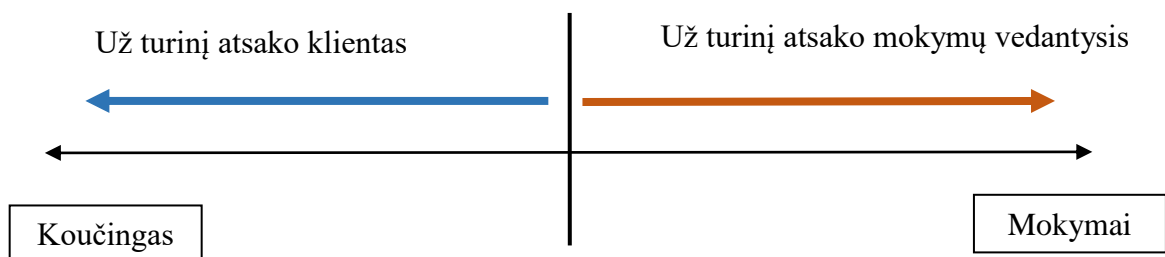
- kai siekiama ilgalaikių partnerystės santykių tarp kolegų, tada koučingo kompetencijomis paremtas santykis tampa daug svaresnis (AC2);
- kai keičiasi darbuotojo pareigos pvz. iš specialisto jis tampa vadovu (S3);
- kai reikalingos elgsenos korekcijos, emocinio intelekto lavinimas (S5);
- kai prasideda nauja situacija – inicijuojamas pokytis ar naujas projektas ir pan. Tada koučingas gali padėti pamatyti ką, kada ir kas turėtų daryti, ir t.t. (AC3);
- kai yra susitarimas, kad bus taikomas tik koučingas (S2);
- dirbant su komanda, kai yra konfidenciali situacija. Kai detalių atskleisti negali, bet jas visi komandos nariai žino. Tada labai efektyvūs įvairūs koučingo modeliai, tokie kaip GROWTH (S4);
- kai konkurencinis pranašumas yra žmonių potencialo maksimalus išnaudojimas (N1).

Ne viskas gali būti suvedama tik į koučingo metodo efektyvumą vienoje ar kitose situacijose – įsitikinęs P2 ekspertas. Jo teigimu, svarbu suvokti savo, kaip specialisto, galimybes, tada taikydamas metodą savo galimybių ribose labiau padėsi klientui. Efektyvumas labiau priklauso nuo to, kas taiko metodą ir kokia yra kliento situacija. Prastas specialistas net ir labai geroje (palankioje koučingui) situacijoje gali neišnaudoti metodo teikiamų galimybių, o kartais atvirkščiai, geras koučingo specialistas psichologinio konsultavimo atveju gali padėti labiau nei prastas psichologas – teigia P2 ekspertas.

3.9. Mokymų, kaip ugdymo metodo, ir koučingo, kaip ugdymo metodo, skirtumai.

Remiantis respondentų atsakymais galima teigti, kad iš esmės tai yra pakankamai skirtingi metodai.

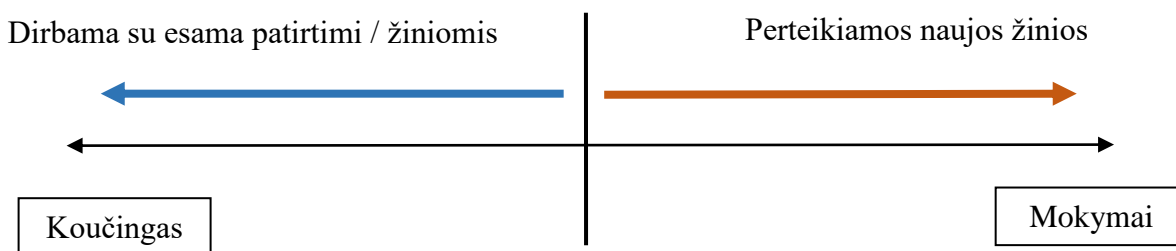
1. Skiriasi atsakomybė už turinį (13 pav.):



13 pav. Atsakomybė už turinį

- Mokymuose už turinį atsako mokymų vedantysis, jis yra turinio ekspertas ir jis nustato judėjimo kryptį – M1, P1, P2, AC1, AC2, AC3, S1, S2, S4, S5.
- Koučinge už turinį atsako klientas, jis yra turinio ekspertas ir jis nustato judėjimo kryptį – M1, P1, P2, AC1, AC2, AC3, S1, S2, S4, S5.

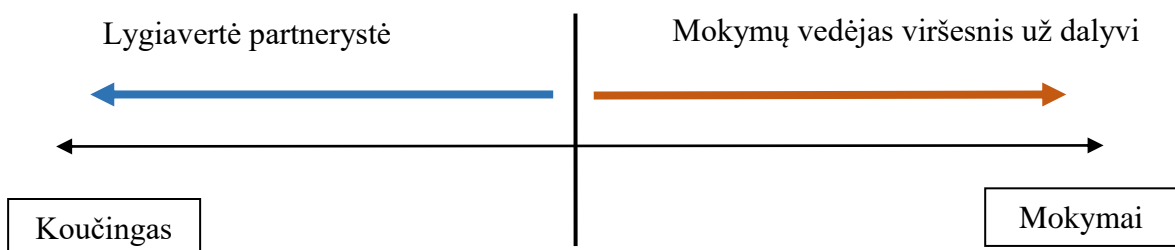
2. Skiriasi darbo fokusas (14 pav.):



14 pav. Darbo fokusas

- Mokymuose svarbu perteikti naujas žinias – M1, P1, P2, AC1, AC3, S2, S3, S4, S5, N1.
- Koučinge dirbama su esamomis žiniomis ir patirtimi. Svarbu dirbi su tuo, kas aktualu klientui, skatinamas jo mąstymas – M1, P1, P2, AC1, AC3, S2, S3, S4, S5, N1.

3. Skiriasi kliento ir mokymų vedėjo santykis (15 pav.):



15 pav. Santykio skirtumas

- Mokymuose viršesnis yra mokymų vedėjas – M1, AC1. Mokomasi iš eksperto – M1.
- Koučinge yra partnerystė, kai tiek vedėjas, tiek klientas yra lygiaverčiai – M1, AC1. Mokomasi iš savęs per dialogą – M1.

4. Skiriasi specialistų įgūdžiai.

Vedant mokymus yra reikalingi viešojo kalbėjimo įgūdžiai. To nereikia koučinge (M1), bet čia reikia mokėti valdyti procesą ir struktūruoti turinį (P1).

5. Skiriasi auditorija.

- Tradicinių mokymų auditorija gali būti šimtai ar tūkstančiai žmonių – M1.
- Koučingo sesijos yra vienas su vienu; mokymuose, per kuriuos taikomi koučingo elementai, dalyviai skaičiuojami dešimtimis – M1.

Analizuodami atsakymus matome, kad koučingo ir mokymų metodai turi daugiau skirtumų nei panašumo. Kokiu būdu tarp jų gali atsirasti sinergija?

3.10. Sinergijos galimybė naudojant koučingo metodą mokymų vedimo metu.

Visi dvylika respondentų atsakė vienareikšmiškai – taikant koučingo metodą mokymuose, sinergija atsiranda.

Respondentai atkreipė dėmesį į tai, kad didžiąją dalį sinerginių efektų bei naudos iš šių metodų taikymo kartu jau aptarėme kalbėdami apie koučingo taikymą prieš mokymus, mokymų metu ir po mokymų. Todėl atsakydami į šį klausimą per daug neišsiplėtė, pateikdami tik kai kuriuos apibendrinsimus ar paryškindami akcentus.

Koučingas leidžia būti arčiau grupės, arčiau kiekvieno dalyvio (S2, S4). Juo sukuriamas ryšys tarp informacijos, gautos mokymuose, ir realaus gyvenimo (AC1, AC2, AC3, S3). Tokiu būdu žmogus nepatenka į iliuziją, kad vien žinojimas veda prie efektyvumo (AC1), tiesiog turėdamas informaciją, integruodamas žinias, jis pereina prie realių veiksmų (AC1, AC2, AC3, S3, S4).

P2 ekspertas atkreipia dėmesį į tai, kad mokymų vedėjas, naudodamas tokį instrumentą kaip koučingas, juo naudotūsi ne tam, kad visus įtikintų savo tiesomis, bet suteiktų galimybę dalyviams atmesti nenaudingas tiesas (AC3) ir susikurti savas. Tokiu atveju sinerginis efektas bus dar didesnis – teigia P2 ekspertas.

S5 respondento teigimu, koučingo metodo netaikant mokymuose, nebūtų įmanoma garantuoti užsakovų investicijos grąžos. Norint garantuoti šią grąžą, bandomas išlaikyti 50 / 50 proc. santykis mokymų vedimo metu, tarp pateikiamų žinių ir koučingo metodo taikymo.

Koučingą ir mokymus taikant kartu sukuriamas labai efektyvus davimo ir gavimo mechanizmas ir iš tokių mokymų dalyviai išsineša realią vertę (S4). Taip vedamuose mokymuose pasikeičia ir santykis

tarp mokymų vedėjo ir dalyvių, jis išsilygina – pripažįstama ne tik vedančiojo, bet ir dalyvių patirtis, ekspertiškumas – teigia S4 respondentas.

P1 eksperto teigimu, praktika rodo, kad ši kombinacija duoda labai didelį sinerginį efektą. Ir jis yra toks didelis, kad rezultatus reikia ne sudėti, o dauginti iš 5, o tais atvejais, kai kalbama apie kompetencijų ugdymą, dauginti net iš 8.

3.11. Koučingo ir mokymų metodų tandemio idealus modelis.

Kaip buvo minėta metodologinėje dalyje, klausimas apie idealų modelį nebuvo parengtas iš anksto, jis atsirado pirmojo interviu metu. Jį palikome ir pateikėme respondentams, manydami, kad respondentų praktinės įžvalgos bus vertingos stengiantis geriau suprasti, kuria linkme reikėtų nukreipti pastangas siekiant didesnio mokymų efektyvumo. Kadangi vienas iš magistrinio darbo uždavinių yra *„pateikti rekomendacijas žmonių išteklių vadybos specialistams, kaip efektyviau sudaryti mokymosi programas, įtraukiant ugdomojo vadovavimo metodikas, kad būtų pasiekiamas geresnis žinių ir įgūdžių, gautų mokymų metu, įsisavinimas ir praktinis jų pritaikymas“*, praktikų atsakymai gali geriausiai padėti sprendžiant šį uždavinį.

Idealus modelis:

1. **Dar neprasidėjus mokymams**, visų pirma, reikia gerai išsiaiškinti realų mokymų poreikį (gali po susitikimo su darbuotoju paaiškėti, kad jam pakaktų tik koučingo (P2, S3)), išsiaiškinti pageidaujamus, ilgalaikius mokymų rezultatus. Tai pirmiausia pabrėžia dauguma tyrime dalyvavusių specialistų (M1, P1, P2, AC3, S1, S2, S3, S4, N1).

Tai gali būti susitikimas ar serija susitikimų, kurių metu taikomi koučingo elementai, kad kuo geriau būtų galima išgryninti lūkesčius. Tokių susitikimų metu gali būti naudojami ir kitokie informacijos gavimui reikalingi instrumentai, pavyzdžiui, apklausa, testai ir pan. (AC3, S1).

Prieš mokymus būtų naudinga susitikti su:

- a) Užsakovu;
- b) Žmonių išteklių specialistais;
- c) Mokymų dalyviais.

Ne visada yra galimybė susitikti su mokymų dalyviais (M1), bet jeigu tokia yra, tai būtų išties naudinga. Susipažinti su dalyviais, suprasti jų kontekstą, lūkesčius, mokymų tikslus ir pan. (M1, P1, AC3, S2, S3, S4).

Po tokių susitikimų išgryninami kriterijai ne mokymams, o mokymų rezultatui. Atsižvelgiant į norimus mokymų rezultatus suderinami mokymų kriterijai (P1). Tik tada pereinama prie mokymų vedimo stadijos.

2. **Mokymai:** paremti iš anksto žinomais kriterijais, norimu pasiekti rezultatu. Per *koučingo elementus* mokymų dalyviai maksimaliai įtraukiami į mokymosi procesą (P1, AC3, S2, S3, N1). Mokymų metu paliekama laisvės gyvai reaguoti į situaciją, mokymų programos gairės yra, bet jo turi lankstumo atsižvelgiant į mokymų dalyvių mokymosi tempą ir poreikius (AC3, S2)
3. **Po mokymų:** Remiantis aktualiais kriterijais ugdomieji lydimi po mokymų (P1, S1). Idealus variantas – *koučingo sesijos* su kiekvienu dalyviu (M1, P1, S1, S2, S3, S4, S5, N1). Taip pat gerai susitikimai (bent keli) su visais mokymų dalyviais, siekiant išsiaiškinti, kaip sekasi taikyti praktikoje tai, kas gauta per mokymus. Kuo naudojamosi, kokių rezultatų pasiekama, kas nepavyksta ir padėti dar labiau pritaikyti gautas žinias ar įgūdžius (M1, AC3, S2, S3, S4, N1).

Dalis respondentų akcentuoja, kad norint ilgalaikių ir apčiuopiamų rezultatų, reikėtų vengti trumpalaikių mokymų, o susitelkti į ilgalaikes mokymų programas (P1, AC2, S1, S3, S4).

4. **Tarp mokymų:** ilgalaikėse mokymų programose ypač didelę reikšmę įgyja koučingas, nes susitikimai tarp mokymų yra ypač svarbūs ir teikia daugiausiai pridėtinės vertės mokymų dalyviui. Po mokymų galima padėti žmogui integruoti tai, ką jis nori pasiimti iš mokymų, ir kartu padėti susiformuluoti asmeninius tikslus tolesniems mokymams (P1, AC2, S1, S3, S4, N1). Dėl tokio mokymų ir koučingo derinimo realiai didėja mokymuose gautų žinių ir įgūdžių integracija, todėl ugdomasis laimi daugiausia (P1, S1, S3, S4, N1).

Kiekviena situacija yra unikali ir kiekvienai situacijai gali reikėti viską pritaikyti ir individualizuoti (M1), tačiau jeigu yra sukuriami kriterijai, kurias remiantis yra ugdomi darbuotojai, visa tai tampa darnia ugdymo sistema (P1, S1).

Pinigų prasme investicija gali būti dviguba, lyginant tik su mokymais, bet rezultatų prasme, mes galime tikėtis 5 ar 6 kartus geresnių rezultatų nei vien mokymai, dalindamasis savo patirtimi teigia P1 ekspertas.

Būtų puiku, jeigu mokymų dalyviai po truputį perimtų koučingo filosofiją ir atneštų ją į savo įmones. Koučingo kultūra organizacijoje duoda realios naudos ne tik žmonių, bet ir įmonės finansinių rodiklių augimui, remdamasis specialistui žinomų tyrimų duomenimis, teigia M1 ekspertas.

3.12. Tyrimo rezultatus apibendrinančios išvados.

1. Visi dvylika tyrime dalyvavusių respondentų, tiek koučingo ekspertai ir profesionalai, tiek mažesnę koučingo patirtį turintys specialistai, vesdami mokymus naudoja koučingo metodą (*koučingo sesijas ir/ar taiko koučingo elementus*).
2. Pasiruošimo mokymams fazėje yra taikomos ir *koučingo sesijos* su potencialiais mokymų dalyviais, ir taikomi *koučingo elementai* tiek bendraujant su potencialiais dalyviais, tiek su mokymų užsakovais. Paskirtis – geriau sužinoti mokymų dalyvių ir/ar užsakovų tikslus ir lūkesčius, keliamus mokymams, taip pat susipažinti su būsimais mokymų dalyviais, suprasti jų pasirengimą, bendravimo stilių ir t.t.

Mokymų vedimo metu dažniausiai naudojami *koučingo elementai*. Jų taikymo pagrindinis tikslas – kuo labiau įtraukti mokymų dalyvius į ugdymo procesą, padėti kiekvienam dalyviui atrasti jam aktualius klausimus, sujungti teorinę mokymų dalį su dalyvių patirtimi ir jiems aktualiais klausimais. Mokymų vedėjas, besivadovaujantis koučingo filosofija ir principais, kuria horizontalesnį, daugiau partnerystę grindžiamą santykį tarp savęs ir ugdomojo. Tai leidžia ugdomajam labiau atsiverti ir giliau įsitraukti į ugdymo procesą.

Pasibaigus mokymams, ugdomojo vadovavimo specialistai taip pat taiko koučingą tiek individualių *sesijų* formatu, tiek *koučingo elementus*. Šioje fazėje koučingas taikomas tam, kad padėtų mokymų dalyviams mokymuose įgytas žinias ir patirtį sklandžiau integruoti į savo darbinę aplinką ir gyvenimą. Dauguma specialistų teigia, kad dėl šioje stadijoje taikomo koučingo mokymų rezultatų integravimas į ugdomųjų praktiką vyksta ypač gerai. Keli specialistai pažymi, kad vien žinojimas, kad po mokymų dar bus susitikimų ir aptarimų, verčia mokymų dalyvius taikyti tai, ką išmoko. Todėl šioje stadijoje taikomas koučingas yra ypač vertinamas respondentų.

3. Tyrimas atskleidė, kad taikant koučingą mokymų metu ir po mokymų, medžiagos įsisavinimas ženkliai gerėja. Dalyviai labiau įsitraukia į mokymosi procesą, patys analizuoja, bando, diskutuoja, todėl yra priversti praktiškai taikyti tai, ką sužino. Taikant koučingą po mokymų dalyviai labiau integruoja gautas žinias ir įgūdžius į savo elgseną ir darbinę aplinką.
4. Tyrimas atskleidė, kad pagrindiniai sunkumai, su kuriais susiduria specialistai taikydami koučingą mokymuose, yra:
 - Mokymų dalyvių pasyvumas ir vengimas įsitraukti į mokymosi procesą;
 - Mokymų dalyvių noras, kad sprendimą pasakytų lektorius, o ne jie patys jo ieškotų;
 - Sunku taikyti koučingą, jeigu organizacijoje yra labai direktyvus vadovavimo stilius, nesveikai konkuruojanti aplinka arba aplinka, kurioje draudžiama klysti;

- Jeigu mokymų dalyviai turi išankstinį nusistatymą prieš koučingo metodą.
5. Apibrėždami koučingo ir mokymų skirtumus specialistai teigė, kad mokymai skirti naujoms žinios ar įgūdžiams gauti, o koučingas – dirbti su turima patirtimi, žiniomis, įgūdžiais (tuo pačiu ir gautais mokymų metu), juos integruojant į ugdomojo mąstymą ir elgseną. Taip pat specialistai išskyrė tai, kas šiuose metoduose skiriasi:
 - Atsakomybė už turinį – mokymuose atsako mokymų vedėjas, koučinge – klientas;
 - Darbo fokusas – mokymuose tai yra naujos žinios, koučinge – tai darbas su turimomis žiniomis ir patirtimi;
 - Santykio skirtumas – mokymuose vedėjas yra viršesnis, koučinge santykis lygiavertis.
 6. Respondentai išskyrė tokias situacijas ir aplinkybes, kurioms esant koučingo metodas nebus geras pasirinkimas:
 - Kai reikalingas tik informacijos pateikimas;
 - Netinkamas mokymų dalyvio nusiteikimas darbui;
 - Netinkama koučingo specialisto kompetencija ar požiūris;
 - Netinkama aplinka koučingui;
 - Kai kiti metodai būtų efektyvesni už koučingą – kai reikalinga konsultacija, psichologo pagalba, patarimas ar pan.

Koučingo metodas bus efektyvus tada, kai reikia skatinti mąstyti, kelti iššūkius ir palaikyti jų siekime. Koučingo metodas efektyvus ten, kur žmogus yra ekspertas ir niekas geriau už jį patį jam neatsakys – kai kalbame apie vertybes, apie misiją, apie identiteto paiešką, apie jo potencialą, prasmės pamatymą. Jis efektyvus tada, kai žmogus turi pakankamą bagažą žinių tam tikroje srityje, bet kažkas neveikia, stringa, ar nežinoma, kaip panaudoti (ar pačioje situacijoje, ar su žmonėmis, ir pan.), kurią alternatyvą pasirinkti, kokį sprendimą sugalvoti. Koučingas efektyvus, kai reikia integruoti arba atmesti žinias, ir daugeliu kitų situacijų, kurias aptarėme 3.8. dalyje.
 7. Visi dvylika tyrimo respondentų patvirtino, kad yra realus sinerginis efektas dėl koučingo taikymo mokymų metu. Pagrindinės priežastys sąlygojančios sinergiją, yra tokios:
 - Koučingas leidžia būti arčiau grupės, arčiau kiekvieno dalyvio;
 - Juo sukuriamas ryšys tarp informacijos, gautos mokymuose, ir realaus gyvenimo;
 - Iš paprasto informacijos turėjimo, integruodamas žinias, ugdomasis pereina prie realių veiksmų.
 8. Respondentai atskleidė, kaip galėtų atrodyti idealus koučingo ir mokymų metodų tandem modelis, kad būtų galima suprasti, kur reikia nukreipti pastangas siekiant didesnio mokymų efektyvumo.

Pagrindiniai akcentai:

- Realus ugdymo poreikio nustatymas, norimų mokymų rezultatų išgryninimas pasirengimo stadijoje;
- Maksimalus dalyvių įtraukimas į mokymus per jiems aktualią medžiagą, susietą su jiems rūpimais klausimais;
- Palydėjimas po mokymų, norint padėti integruoti į gyvenimo praktiką tai, ką išmoko ir sužinojo mokymų metu.
- Padėti pasirengti kitam mokymų ciklui, išgryninti individualius mokymų tikslus ir pan.

3.13. Tyrimo ribotumas ir tolimesnės tyrimo kryptys.

Atliekant tyrimą respondentais buvo pasirinkti ugdomojo vadovavimo specialistai, kurie ne tik dirba koučingo metodu, bet ir veda įvairius mokymus. Tyrimas apsiriboja tik vienos mokymuose dalyvaujančios šalies – mokymų vedėjo, atsakymais. Nors 7 iš 12 respondentų turi didesnę mokymų vedimo patirtį nei koučingo patirtį ir geba palyginti mokymų vedimo skirtumus prieš koučingo taikymą ir po jo, tačiau to nepakanka.

Norint išsamesnių ir objektyvesnių tyrimo rezultatų apie ugdomojo vadovavimo ir mokymų sinergiją, reikėtų atlikti išsamesnį tyrimą įtraukiant į jį ir mokymų dalyvius, ir mokymų užsakovus. Tokiu būdu atsirastų galimybė pamatyti visą ciklą: nuo užsakymo formavimo iki mokymų rezultato.

Vienas iš tyrimo modelių galėtų būti šiame darbe aprašytas 1997 m. mokslininkų G. Olivero, D. Bane, ir R. E. Kopelman atliktas tyrimas, kai darbuotojai po mokymų buvo padalinti į dvi grupes, iš kurių viena turėjo papildomas koučingo sesijas, o kita jų neturėjo (Olivero, Bane ir Kopelman 1997, 461–467). Siūlytume tyrimą papildyti pasirengimo faze bei koučingo elementų taikymu mokymų vedimo metu. Tokio tyrimo rezultatai galėtų detaliau atskleisti ugdomojo vadovavimo (tiek sesijų, tiek ir elementų) ir mokymų sinergijos naudą ugdomajam.

Kita tyrimo kryptis galėtų apimti organizacinės aplinkos (kultūros) daromą įtaką darbuotojų gebėjimui ir norui mokytis. Dalis respondentų nurodė, kad žmonės, atėję į mokymus iš tokių organizacijų, kuriose yra nepalankus organizacinis klimatas, nėra linkę aktyviai įsitraukti į mokymosi procesą.

IŠVADOS

Atsižvelgdami į darbo uždavinius, apibendrinę teorinę dalį ir atlikę kokybinį tyrimą, galime daryti tokias išvadas:

1. Apžvelgę populiariausius ugdymo metodus (konsultavimas, mentorystė, psichologinis konsultavimas, fasilitavimas, tradiciniai mokymai, ugdomasis vadovavimas (koučingas)), naudojamus šiuolaikinėse organizacijose ir palyginę juos su ugdomoju vadovavimu galime teigti, kad ugdomasis vadovavimas yra unikalus ugdymo metodas, turintis stiprias pozicijas darbuotojų ugdymo procese.
2. Ugdomasis vadovavimas gerokai skiriasi nuo kitų ugdymo metodų, naudojamų darbuotojų ugdymo procese. Jo metu nėra teikiami patarimai ar pamokymai, kaip yra konsultavimo ar mokymų atveju, ugdomasis nėra globojamas ir vedamas, kaip yra mentorystės atveju (mentorystės atveju naudojamas ir ugdomojo vadovavimo metodas, kaip vienas iš metodų). Ugdomajame vadovavime nėra dirbama su tokiomis problemomis, su kuriomis dirbama psichologinio konsultavimo, o ypač psichoterapijos atveju, nors yra psichologinio konsultavimo pakraipų kurios priartėja prie ugdomojo vadovavimo veikimo principų.
3. Tiek ugdomojo vadovavimo teorija, tiek atliktas tyrimas patvirtino, kad ugdomasis vadovavimas taikomas kartu su tradiciniais mokymais leidžia giliau pasinerti į mokymo procesą, mokymų medžiagą nagrinėti labiausiai ugdomajam naudingą aspektu, susiejant su jam rūpimais uždaviniais, aktualiomis problemomis bei darbine situacija.
4. Jeigu mokymų metu nėra naudojamosi ugdomojo vadovavimo elementais, yra didelė tikimybė, kad ugdomieji sugebės panaudoti tik nedidelę dalį gautos medžiagos.
5. Ugdomasis vadovavimas, būdamas savipakankamas ugdymo metodas, labiausiai koncentruojasi į jau turimą ugdomojo patirtį ir žinias, todėl tais atvejais, kai žinių ar patirties nagrinėjamu klausimu nėra, visavertiškai pritaikyti šį metodą yra sudėtinga.
6. Mokymai puikiai tinka žinių spragoms užpildyti, tuo tarpu ugdomasis vadovavimas yra vienas efektyviausių metodų mokymuose gautoms žinioms integruoti į veiklą.
7. Tyrimas atskleidė, kad ugdomasis vadovavimas gali padėti geriau pasiruošti mokymams, juos labiau pritaikant mokymų dalyvių poreikiams ir aktualioms užduotims.
8. Taikant ugdomąjį vadovavimą (jo elementus) mokymų metu, jų dalyviai labiau įtraukiami į mokymosi procesą.

9. Taikant ugdomąjį vadovavimą po mokymų, suteikiama pagalba pritaikant mokymuose gautas žinias ir įgūdžius realioje veikloje. Tokiu būdu didinamas mokymų efektyvumas ir ugdomųjų kompetencijos bei įgūdžiai.
10. Siekiant ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų sinergijos, reikia, kad ir mokymų dalyviai būtų pasirengę labiau įsitraukti į mokymosi procesą, atsisakydami pasyvių klausytojų vaidmens. Jie turi būti pasirengę aktyviai taikyti mokymuose gaunamą medžiagą, nusiteikę patys ieškoti sprendimų ir atsakymų, nereikalaudami visų atsakymų iš mokymų vedėjo.
11. Tokių mokymų efektyvumui įtakos gali turėti ir organizacinis klimatas. Kai organizacinis klimatas nėra palankus (labai direktyvus, netoleruojamas eksperimentavimas ir klaidos), dalyviai gali sunkiai įsitraukti į mokymosi procesą, kuris reikalauja iš jų aktyvaus dalyvavimo ir savarankiškos atsakymų paieškos.
12. Taikant ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų metodus kartu, sukuriamas nenutrūkstamas mokymosi ciklas (jame galima išvelgti visus Kolb mokymosi ciklo elementus), kurio metu ugdomasis gali pastoviai tobulėti.
13. Abu metodai puikiai pasinaudoja vienas kito stipriosiomis pusėmis, kartu apsaugodami silpnąsias vietas, tuo būdu sukurdami unikalų ir efektyvų tandemą.

Darbe iškeltos hipotezės:

1. Ugdomasis vadovavimas turi savo taikymo apribojimus (efektyvaus veikimo lauką) ir tik taikant jį efektyvaus veikimo lauke galima pasiekti gerų rezultatų.
2. Tradiciniai mokymai, papildyti ugdomuoju vadovavimu, duoda didesnę naudą ugdomajam nei mokymai be ugdomojo vadovavimo.
3. Tam tikrais atvejais taikant tik koučingą galima nepasiekti norimų rezultatų.

Hipotezių tikrinimas:

1. Tiek analizuojant ugdomojo vadovavimo literatūrą, tiek atliekant tyrimą pasitvirtino, kad ugdomasis vadovavimas turi savo efektyvaus veikimo ribas. Ugdomasis vadovavimas labiausiai tinka tada, kai ugdomasis turi patirties ir žinių, tačiau jam reikia mąstymo partnerio, kuris galėtų ne tik padėti struktūruojant mintis, bet ir provokuoti mąstymą, kelti iššūkius bei suteikti reikiamą paramą. Šis metodas puikiai tinka tada, kai sprendžiami klausiami, *kaip* reikia elgtis vienoje ar kitoje situacijoje, *kaip* pritaikyti turimas žinias ir patirtį, kokį sprendimą geriausia priimti ir pan. Taigi pirmoji hipotezė pasitvirtino.

2. Literatūros analizė parodė, kad ugdomasis vadovavimas gali suteikti papildomą vertę taikant jį mokymų metu, tai patvirtino ir atliktas tyrimas. Tyrime dalyvavę ekspertai, paklausti, kaip pasikeistų jų vedami mokymai, jeigu būtų atsisakyta ugdomojo vadovavimo elementų, atsakė, kad tai būtų tas pats, kaip, turint šiuolaikinę techniką, grįžti prie XIX a. veikimo metodų. Dalis respondentų teigė, kad auditoriniai mokymai, kurių metu tiesiog perduodamos žinios, yra praėjusio amžiaus atgyvena ir yra labai brangus bei neefektyvus ugdymo būdas. Gyvendami informaciniame amžiuje žmonės išmoko patys susirasti rūpimą informaciją, todėl norint perduoti tik informaciją, tai galima padaryti raštu arba įrašius video pranešimą. Specialistų teigimu, mokymai be žinių integracijos į veiklą gali būti prilyginami spektakliui ar pramogai, bet ne mokymams. Dalyviai tik susirenka, pažiūri, paklauso ir išsiskirsto, o efektas trunka kelias valandas arba kelias dienas.

Antroji hipotezė taip pat patvirtino.

3. Nors efektyvus metodo veikimas priklauso ir nuo specialisto kvalifikacijos, tačiau šio metodo nerekomenduojama naudoti tada, kai yra reikalingas greitas sprendimas ir jo vykdymas (križių atveju ar pan.), jeigu reikia tiesiog pateikti informaciją, kai yra patikrintas ir veikiantis procesas, pagal kurį tiesiog reikia dirbti, kai reikia kompetentingos konsultacijos, eksperto išvados ar pan. Nerekomenduojama taikyti ugdomojo vadovavimo tada, kai yra rimtos psichologinės problemos ir jų sprendimui reikalinga psichologo ar psichoterapeuto pagalba. Tais atvejais, kai žmogus neturi žinių, kaip reikia atlikti vieną ar kitą veiksmą, jokie koučingo klausimai ar technikos tų žinių nesuteiks. Taikant ugdomąjį vadovavimą ten, kur reikia kitų kompetencijų specialisto pagalbos (konsultanto, eksperto, mokytojo, mentoriaus ar pan.), nebus pasiektas norimas rezultatas.

Trečioji hipotezė patvirtino.

REKOMENDACIJOS

Remdamiesi darbe nagrinėta medžiaga ir atliktu tyrimu teikiame pasiūlymus žmonių išteklių vadybos specialistams, ugdomojo vadovavimo specialistams, vedantiems mokymus, tradicinių mokymų lektoriams, taip pat kitų profesijų atstovams, kurių veikla yra susijusi su darbuotojų ugdymu organizacijose.

1. Siekiant mokymams skirtų investicijų apčiuopiamos grąžos, rekomenduojama orientuotis į ilgalaikes mokymo programas, jas papildant ugdomuoju vadovavimu.
2. Ugdomąjį vadovavimą rekomenduojama taikyti mokymų pasirengimo stadijoje – realiems ugdymo poreikiams nustatyti, norimiems mokymų rezultatams išgryninti. Tai galima atlikti *koučingo sesijų* metu susitinkant su kiekvienu mokymų dalyviu arba taikant *koučingo elementus* bendrą susitikimų metu. Jeigu susitikti su mokymų dalyviais nėra galimybės, siekiant išsiaiškinti mokymų tikslus ir vertinimo kriterijus, galima taikyti *koučingo elementus* pokalbyje su mokymų užsakovais.
3. Ugdomąjį vadovavimą siūloma taikyti mokymų vedimo stadijoje – maksimaliam dalyvių įtraukimui į mokymus per jiems aktualią medžiagą, susietą su jiems rūpimais klausimais. Mokymų metu rekomenduojama taikyti įvairius *koučingo elementus* ir *koučingo technikas*, kurios skatintų mokymų dalyvių diskusiją, asmeninės nuomonės išsakymą, dėstomos medžiagos susiejimą su realia darbine situacija, provokuotų asmeninių atsakymų paiešką remiantis dėstoma medžiaga ar mokymų metu atsiradusiomis išvalgomis. Būtina siekti, kad mokymų dalyviai nebūtų pasyviais klausytojais, o taptų aktyviais dalyviais.
4. Mokymų vedimo metu, siekiant aktyvaus dalyvių įsitraukimo į mokymus, rekomenduojama mokymų vedančiajam laikytis ne dominuojančios, o lygiavertiškos pozicijos ugdomųjų atžvilgiu. Tai leistų mokymų dalyviams labiau atsiverti ir įsitraukti į mokymosi procesą. Tuo metu, kai yra privaloma pateikti ekspertiską nuomonę ar sprendimą, leisti mokymų dalyviams tai diskutuoti, išsakyti savo nuomonę, dalintis patirtimi ar išsakyti abejones.
5. Suaugę žmonės efektyviau mokosi tada, kai gali sieti gaunamą informaciją su turima patirtimi ir žiniomis, susieti žinias su praktika. Todėl mokymuose rekomenduojama naudoti tokias užduotis ir savarankišką ar / ir grupinį darbą, kuris leistų susieti tai, kas girdima mokymuose, su realių užduočių sprendimu (rekomenduojama analizuoti ne hipotetines situacijas, o realias ir aktualias situacijas mokymų dalyviams).
6. Ugdomasis vadovavimas yra tinkamas metodas palydinti ugdomąjį po mokymų, siekiant padėti integruoti į gyvenimo praktiką tai, kas išmokta ir sužinota mokymų metu. Lydėjimo po mokymų

metu galima taikyti *koučingo sesijas* individualių susitikimų metu (tai efektyviausias būdas) arba naudoti *koučingo elementus* bendrų susitikimų metu.

7. Esant tęstinėms mokymų programoms, rekomenduojama koučingo metodą taikyti padedant ugdomiesiems pasirengti kitam mokymų ciklui, išgryninti individualius mokymų tikslus, aptariant norimus spręsti uždavinius, galimas problemas ir pan. Šį darbą galima atlikti ir lydėjimo po mokymų stadijoje, ir atskirų susitikimų metu. Taikant tiek individualias *koučingo sesijas*, tiek *koučingo elementus* bendrų susitikimų metu.
8. Siekiant maksimalią naudą duodančių ugdymo rezultatų ir didelės investicijų į mokymus grąžos, siūloma naudoti didžiausią sinerginį efektą skatinantį ugdomojo vadovavimo ir mokymų tandemą – orientuojantis į ilgalaikes mokymų programas, taikyti ugdomąjį vadovavimą visose mokymų stadijose: pasirengimo, vedimo ir palydėjimo po mokymų.
9. Savarankiškas ugdomojo vadovavimo taikymas organizacijoje (tiek *koučingo sesijų* forma, tiek *koučingo elementų* naudojimu) skatina darbuotojų savarankiškumą, atsakomybės prisiėmimą, kūrybingą užduočių vykdymą, didina užduočių įgyvendinimą, kadangi sprendimus atranda pats žmogus. Tačiau norint gauti maksimalią naudą iš ugdomojo vadovavimo metodo, rekomenduotina pasigilinti ne tik į metodo galimybes, bet ir į jo taikymo ribas. Medžiagos apie tai nėra daug, todėl šis darbas iš dalies galėtų užpildyti šį trūkumą.

BIBLIOGRAFINIŲ ŠALTINIŲ SĄRAŠAS

Moksliniai šaltiniai:

1. Bakševičius, Laimis. „Elgesio, kognityvinė, racionalioji emocinė elgesio terapijos ir konsultavimas.“ Metodinė priemonė. Klaipėdos universitetas, 2013.
<http://www.scribd.com/doc/289486718/Elgesio-Kognityvin%C4%97-Racionalioji-Emocin%C4%97-Elgesio-Terapijos-Ir-Konsultavimas#scribd>
2. Bieliauskienė, Ieva. „Psichoterapijos veiksmingumo kokybinė analizė: vyrų ir moterų terapinių veiksmų refleksija.“ Daktaro disertacija, Vilniaus universitetas, 2014.
http://vddb.library.lt/skaitykla.mruni.eu/obj/LT-eLABa-0001:E.02~2014~D_20140512_103910-77629
3. Bitinas, Bronislovas, Liudmila Rupšienė ir Vilma Žydžiūnaitė. *Kokybinių tyrimų metodologija: vadovėlis vadybos ir administravimo studentams*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė, 2008.
4. Boyce, A. Lisa, R. Jeffrey Jackson ir Laura J. Neal. “Building successful leadership coaching relationships: examining impact of matching criteria in a leadership coaching program.” *Journal of Management Development* 29, 10 (2010): 914 – 931.
<http://oai.dtic.mil/oai/oai?verb=getRecord&metadataPrefix=html&identifier=ADA524818>
5. Fairley, Stephen, ir Chris Stout. *Getting started in personal and executive coaching: how to create a thriving coaching practice*. New Jersey: John Wiley & Sons, 2004.
6. Ford, J. Kevin et al. “How Much Is Transferred from Training to the Job? The 10% Delusion as a Catalyst for Thinking about Transfer.” *Performance Improvement Quarterly* 24, 2 (2011): 7-24.
<http://search.ebscohost.com/skaitykla.mruni.eu/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ940148&site=ehost-live>
7. Gyllensten, Kristina ir Stephen Palmer. “The coaching relationship: an interpretive phenomenological analysis.” *International Coaching Psychology Review* 2, 2 (2007): 168 – 177.
http://www.taosinstitute.net/Websites/taos/images/ResourcesManuscripts/Stelter_2007_Coaching_-_Pers_and_soc_meaning-making.pdf#page=56
8. Gražulis, Vladimiras et al. *Žmogiškųjų išteklių valdymas. Vadovėlis*. Vilnius: Mykolo Riomerio universitetas, 2015
9. Harvey, Gill, Loftus-Hills, Alison, Rycroft-Malone, Jo, Titchen, Angie, Kitson, Alison, McCormack, Brendan, Seers, Kate. “Getting evidence into practice: the role and function of

facilitation.“ *Journal of Advanced Nursing*, 37(6) (2002): 577–588

<http://search.ebscohost.com.skaitykla.mruni.eu/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=6295825&site=ehost-live>

10. Indrašienė, Valdonė. „Pedagoginė facilitacija ugdymo procese.“ Habilitacijos procedūrai teikiamų mokslo darbų apžvalga. Socialiniai mokslai, edukologija 07 S. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 2009.
11. Jakubė, Aurelija, ir Juozaitis, Aurimas. *Bendrujų kompetencijų ugdymas aukštojoje mokykloje. Metodinės rekomendacijos*. Vilnius: Vilniaus universitetas, 2012.
12. Kardelis, Kęstutis. *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Technologija 1997.
13. Kitson, Alison, Giil Harvey ir Brendan McCormack. „Enabling the implementation of evidence-based practice: a conceptual framework.“ *Quality in Health Care* 7 (1998): 149–158.
<http://qualitysafety.bmj.com/content/7/3/149.full.pdf+html>
14. Kliukevičiūtė, Greta ir Žilvinas Malinauskas. „Koučingo taikymo galimybių Lietuvos organizacijose vertinimas: konsultantų nuomonės tyrimas.“ *Vadybos mokslas ir studijos – kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai* 34, 5 (2012): 85 – 91.
[http://vadyba.asu.lt/34/ManagKaunas34\(5\)_52.pdf#page=85](http://vadyba.asu.lt/34/ManagKaunas34(5)_52.pdf#page=85)
15. Kujelienė, Dalia ir Teresa Sausaitis. „Terapinių santykių samprata ir reikšmė psichologinio konsultavimo kontekste.“ *Sveikatos mokslai* 24, 4 (2014): 48-56.
<http://journals.indexcopernicus.com/abstract.php?icid=1135246>
16. Kočiūnas, Rimantas. *Psichologinis konsultavimas*. Vilnius: Lumen, 1995.
17. Kvedaravičius, Jonas ir Narbutaitė, Ingrida. „Sinergija - organizacijos vystymąsi suponuojantis veiksnys.“ *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai* 36 (2005): 77-89.
<http://web.a.ebscohost.com.skaitykla.mruni.eu/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=5f7a8eb5-8a50-4925-93e0-a0d7888c850a%40sessionmgr4001&vid=5&hid=4201>
<http://search.ebscohost.com.skaitykla.mruni.eu/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=21080014&site=ehost-live>
18. Laurinaitis, Eugenijus ir Raimundas Milašiūnas. *Psichoterapija: knyga profesionalams ir smalsiems*. Vilnius: Vaistų žinios, 2008.
19. Linkaitytė, Giedra Marija, A. Šuliakaitė ir Ž. Navikienė. „Neformaliojo suaugusiųjų mokymosi sampratų analizė mokymosi visą gyvenimą kontekste.“ Ugdymo plėtros centras, 2011.
http://upcsmm.blue.ipc.lt/svietimas/tyrimai/Neformaliojo_suaugusi%C5%B3j%C5%B3_mokymosi_samprat%C5%B3_mokymosi_vis%C4%85_gyvenim%C4%85_kontekste_analiz%C4%97.pdf

20. McMillen, Steve, Deborah Luebbe ir Mindy Lauber. "Hillenbrand industries builds leadership capabilities to drive its new business strategy." *Journal Of Organizational Excellence* 23, (2003): 23-36. <http://web.b.ebscohost.com/skaiykla.mruni.eu/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=5e86607a-1ce6-46e4-a8c5-e256a2a4b923%40sessionmgr113&vid=1&hid=105>
21. Miliūtė, Vita. „Koučingas kaip vadovo funkcinės veiklos instrumentas Lietuvos įmonėse.“ Magistro baigiamasis darbas, Vytauto Didžiojo universitetas, 2010
http://vddb.library.lt/skaiykla.mruni.eu/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2010~D_20100619_140114-23379/DS.005.0.02.ETD
22. Misiukonis, Tomas (B). *Asmeninio ugdymo praktika vadovams*. Vilnius: Vaga 2012.
23. Misiukonis, Tomas. *Koučingo technikos*. Vilnius: Vaga 2013.
24. Misiukonis, Tomas, Viktorija Matusevičiūtė, ir Mindaugas Grajauskas. *Dėmesio grupė! : praktiniai darbo su grupe būdai ir technikos*. Vilnius: Vaga 2014.
25. *Mokslinė studija: konsultantų kompetencijų aprašas*. Kaunas, 2007.
http://esf.vdu.lt/esf/esf0160/files/konsultanto-komp-aprasas_1.pdf
26. Olivero, Gerald, K. Denise Bane, ir Richard E. Kopelman. "Executive Coaching as a Transfer of Training Tool: Effects on Productivity in a Public Agency." *Public Personnel Management* 26, 4 (1997): 461-469.
<http://search.ebscohost.com/skaiykla.mruni.eu/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ556437&site=ehost-live>
27. „Patirtinio mokymosi kokybės principai.“ Via Experientia: Tarptautinė patirtinio mokymosi akademija, 2008.
<http://www.pazagieniumokykla.lt/wp-content/uploads/2013/09/Patirtinio-mokymo-kokyb%C4%97s-principai.pdf>
28. Paulikienė, Simona. „Veiksmingos mentorystės samprata.“ *Andragogika* 1, 5 (2014): 111 – 126.
<http://dx.doi.org/10.15181/andragogy.v5i0.966>
29. Perkumienė, Dalia ir Aidanas Perkumas. „Konsultantų ir klientų santykių ypatumai konsultavimo įmonėse.“ *Iš 4-oji mokslinė - praktinė konferencija „Lietuvos kaimo vietovių konkurencingumo stiprinimas: geroji patirtis“*, 35 – 41. Kaunas: Lietuvos žemės ūkio universitetas, 2010.
http://evf.asu.lt/wp-content/uploads/sites/4/2014/12/4_mokslinė_praktinė_konferencija_leidinys.pdf#page=35
30. *Psichologijos žodynas*, Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 1993.

31. Raišienė, Agota Giedrė, et al. *Veiksmingos vadybos gairės: teorinės įžvalgos ir Lietuvos organizacijų atvejai*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014.
32. Robbins, Stephen. *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Vilnius: Poligrafija ir informatika, 2003.
33. Starr, Julie. *Saviugdų vadovas: asmeninio ugdymo pagrindai ir įgūdžiai*. Vilnius: Verslo žinios 2009.
34. Šaltytė, Ugnė. „Individualūs ir organizaciniai faktoriai, skatinantys suaugusiųjų mokymąsi iš patirties darbo vietoje.“ Magistro baigiamasis darbas, Vytauto Didžiojo universitetas, 2012.
http://vddb.library.lt/obj/LT-eLABa-0001:E.02~2012~D_20120531_082851-42897
35. Tarptautinių žodžių žodynas. Vilnius: Alma littera, 2003.
36. Tidikis, Rimantas. *Socialinių mokslų tyrimų metodologija: vadovėlis*. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto Leidybos centras, 2003.
37. Trakšėlys, Kęstutis. „Besimokančios organizacijos esmė ir nauda: andragogo požiūris.“ *Pedagogika*, 101, (2011): 98-105.
38. Дауни, Майлз. *Эффективный коучинг: уроки коуча коучей*. Москва: добрая книга, 2008.

Kiti internetiniai šaltiniai:

39. “ACTP Program Approval.” International Coach Federation. Žiūrėta 2016 03 10
<http://coachfederation.org/program/landing.cfm?ItemNumber=2151&navItemNumber=3354>
40. “ACSTH Program Approval.” International Coach Federation. Žiūrėta 2016 03 10
<http://coachfederation.org/program/landing.cfm?ItemNumber=3352&navItemNumber=3353>
41. “Associate Certified Coach (ACC).” International Coach Federation. Žiūrėta 2016 03 10
<http://coachfederation.org/credential/landing.cfm?ItemNumber=2199&navItemNumber=744>
42. Baltijos koučingo centras, UAB. Žiūrėta 2016 01 10. <http://www.koucingocentras.lt/mokykla/>
43. Dromantaitė, Aistė. „Už ką ir kodėl taip nemylime koučingo specialistų?“ 2015 gegužė. Žiūrėta 2015 12 05. <http://coachingblog.lt/wp-content/uploads/2015/05/Uz-ka-ir-kodel-taip-nemylime-koucingo-specialistu1.pdf>
44. “ICF 2012 Global Coaching Study.” International Coach Federation, 2012. Žiūrėta 2015 09 10.
http://coachfederation.org/members/toolkit.cfm?ItemNumber=3554&_ga=1.55137707.1075295870.1457708243&RDtoken=30893&userID=
45. “ICF 2014 Annual Report.” International Coach Federation, 2014. Žiūrėta 2015 09 10.
<http://www.joomag.com/magazine/icf-annual-report-2014/0038101001436553961?short>

46. "ICF Code of Ethics." International Coach Federation 2015. Žiūrėta 2016 01 14.
<http://coachfederation.org/about/ethics.aspx?ItemNumber=854&navItemNumber=4047>
47. "ICF Core Competencies." International Coach Federation 2015. Žiūrėta 2016 01 14.
<http://coachfederation.org/credential/landing.cfm?ItemNumber=2206>
48. „ICF Lietuva narių sąrašas.“ Asociacija ICF Lithuania. Žiūrėta 2016 01 09
<http://www.icf.lt/nariai/>
49. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Suaugusiųjų švietimas. Žiūrėta 2016 01 07.
<https://www.smm.lt/web/lt/smm-svietimas/suaugusiųjų-svietimas/bendra-informacija>
50. „Koučingo rinkos Lietuvoje tyrimas.“ ICF Lietuva, 2012. Žiūrėta 2015 09 10.
<http://coachingblog.lt/wp-content/uploads/2012/11/tyrimas.pdf>
51. "Master Certified Coach (MCC)." International Coach Federation. Žiūrėta 2016 03 10
<http://coachfederation.org/credential/landing.cfm?ItemNumber=2205&navItemNumber=746>
52. Misiukonis, Tomas. „Mokymai baigėsi, mokymasis prasideda.“ 2011 liepa. Žiūrėta 2015 09 12.
<http://coachingblog.lt/autoriu-straipsniai/mokymai-baigesi-mokymasis-prasideda/#sthash.kUMJFc8.dpuf>
53. Misiukonis, Tomas (A). „Mokymai organizacijose: ko reikia, kad būtų veiksmingi?“, sausis 2012. Žiūrėta 2015 09 12. <http://coachingblog.lt/autoriu-straipsniai/mokymai-organizacijose-ko-reikia-kad-butu-veiksmingi/#sthash.smw1w5Ze.JWComDEz.dpuf>
54. Misiukonis, Tomas. „Koučingas ir mentorystė: panašūs ir skirtingi.“ 2014 vasaris. Žiūrėta 2015 10 25. <http://coachingblog.lt/autoriu-straipsniai/koucingas-ir-mentoryste-panasus-ir-skirtingi/>
55. Misiukonis, Tomas. „Apie stigmas: Ar gėda eiti pas koučingo specialistą?“ 2015 vasaris. Žiūrėta 2015 12 15. <http://coachingblog.lt/autoriu-straipsniai/apie-stigmas-ar-geda-eiti-pas-koucingo-specialista/#sthash.rHHWbTHF.dpuf>
56. Misiukonis, Tomas. „Komandos koučingas: penki negalavimai, kurie kankina jūsų komandą.“ 2016 vasaris. Žiūrėta 2016 03 02. <http://coachingblog.lt/autoriu-straipsniai/komandos-koucingas-penki-negalavimai-kurie-kankina-jusu-komanda/#more-4864>
57. Mockus, Antanas. „A. Mockus apie koučingą ir psichologiją: kur susitinka ir kur išsiskiria?“ 2015 lapkritis. Žiūrėta 2015 12 15. <http://coachingblog.lt/autoriu-straipsniai/a-mockus-apie-koucinga-ir-psichologija-zengia-vienu-ar-skirtingais-keliais/>
58. „Neužsibūti liūdesy.“ *Laima Velvet*, 2015 Nr. 2, 21.
http://issuu.com/laimavelvet/docs/laima_velvet_2

59. "Professional Certified Coach (PCC)." International Coach Federation. Žiūrėta 2016 03 10
<http://coachfederation.org/credential/landing.cfm?ItemNumber=2202&navItemNumber=745>
60. Psichologinio konsultavimo centras „Sielos žemėlapis". „Kuo skiriasi psichologas nuo psichoterapeuto ir psichiatro?" Žiūrėta 2015 10 08. <http://www.sieloszemelapis.lt/8/kuo-skiriasi-psichologas-nuo-psichoterapeuto-ir-psichiatro.htm>
61. Psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos kabinetas „PKPK“. „Individuali psichoterapija.“ Žiūrėta 2015 10 08. <http://www.pkpk.lt/individuali-psichoterapija.phtml>
62. "Renew Credential." International Coach Federation. Žiūrėta 2016 03 12
<http://coachfederation.org/credential/landing.cfm?ItemNumber=2207&navItemNumber=577>
63. Šeimos santykių institutas VŠĮ. „Psichologo konsultavimas.“ Žiūrėta 2015 10 08.
<http://www.ssinstitut.lt/lt/visiems/paslaugos/psichologo-konsultavimas>
64. Vidaus reikalų ministerija. „Statutinių pareigūnų įstaigas vasarą papildys 25 psichologai“ 2015 gegužė. Žiūrėta 2015 12 17. <http://vrm.lrv.lt/lt/paieska?query=psichologai&search=&email=>

Pečkus, Šarūnas. „Sinerginis ugdomojo vadovavimo (koučingo) ir tradicinių mokymų kaip ugdymo metodų ryšys.“ Ugdomojo vadovavimo magistro baigiamasis darbas. Vadovas prof. dr. A. Valickas, Mykolo Romerio universitetas, Politikos ir vadybos fakultetas, Vadybos institutas, 2016.

SANTRAUKA

Dabartinis ugdomojo vadovavimo (koučingo) metodo plitimo tempas suteikia galimybę klientams (įstaigoms, organizacijoms, privatiems asmenims) gauti labiau profesionalią ir kvalifikuotą ugdomojo vadovavimo paslaugą. Ugdomasis vadovavimas vis dažniau lyginamas su kitais ugdymo metodais, kai kuriais atvejais supriešinamas su jais. **Problema.** Šiuo darbu norima nustatyti, ar koučingas yra efektyvus ir savipakankamas metodas, ar jis gali būti taikomas kartu su tradiciniais mokymais. Ar tokia sąveika sukuria sinergiją ir duoda realių, apčiuopiamų rezultatų ugdomajam bei organizacijoms? **Tyrimo objektas** – ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų sąveika. **Darbo tikslas** – per ugdomojo vadovavimo bei kitų ugdymo metodų palyginimą nustatyti, kaip ugdomasis vadovavimas gali padėti geriau įsisavinti tradiciniuose mokymuose pateikiamą medžiagą, kada yra efektyviau taikyti ugdomojo vadovavimo principus, o kada reikėtų pasirinkti kitus ugdymo metodus. Siekiant užsibrėžtų magistrinio baigiamojo darbo tikslų, keliami šie **uždaviniai**: apžvelgti ugdymo metodus, taikomus organizacijose; nustatyti jų ir ugdomojo vadovavimo veikimo panašumus ir skirtumus; parodyti, kada ugdomasis vadovavimas, taikomas kartu su tradiciniais mokymais, duotų geresnį rezultatą; apibendrinant teorinę medžiagą ir tyrimą, atskleisti tradicinių mokymų ir ugdomojo vadovavimo sinergijos galimybę; parengti tyrimo metodiką, atlikti tyrimą, norint nustatyti ugdomojo vadovavimo taikymą vedant mokymus; įvertinti ugdomojo vadovavimo metodo taikymo mokymuose problemas, sukuriama sinergiją; pateikti rekomendacijas, kaip efektyviau sudaryti mokymosi programas, įtraukiant į jas ugdomąjį vadovavimą, siekiant geresnio žinių ir įgūdžių įsisavinimo, jų praktinio pritaikymo. Iškeltam tikslui ir uždaviniams įgyvendinti buvo naudojami tokie **tyrimo metodai**: mokslinės literatūros analizė (lyginamasis metodas); mokslinių straipsnių analizė; interviu – atliekant tiriamąjį, kokybinį, pusiau standartizuotą koučingo specialistų ir ekspertų interviu; apibendrinant interviu metu gautus rezultatus ir teikiant rekomendacijas naudojamas analitinis – kritinis metodas. Buvo iškeltos trys **hipotezės**: ugdomasis vadovavimas turi savo taikymo apribojimus ir geriausių rezultatų galima pasiekti neperžengiant jo efektyvumo ribų; tradiciniai mokymai, papildyti koučingu yra naudingesni; kartais taikant tik koučingą nepasiekiami norimų rezultatų.

Teorinėje darbo dalyje, palyginus ugdomąjį vadovavimą ir kitus ugdymo metodus, išryškėjo jo savitumas. Nagrinėjant šaltinius ir literatūrą, aprašyta ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų sinergijos galimybė.

Tyrimas patvirtino prielaidas, kad tradiciniuose mokymuose taikant ugdomojo vadovavimo metodą (pasirengimo, mokymų vedimo, palydėjimo po mokymų stadijose) atsiranda sinerginis efektas. Analizuojant ugdomojo vadovavimo literatūrą, atliekant tyrimą buvo patvirtintos visos hipotezės: ugdomasis turi turėti patirties ir žinių sprendžiamu klausimu; tradiciniai mokymai, papildyti koučingu yra naudingesni; šio metodo nerekomenduojama naudoti tada, kai yra reikalingas greitas sprendimas ir jo vykdymas (krizių atveju ar pan.), jeigu reikia tiesiog pateikti informaciją, psichologinių sutrikimų ar ligų atveju ir pan.

Mokymai tinka žinių spragoms užpildyti, tuo tarpu ugdomasis vadovavimas yra vienas efektyviausių metodų mokymuose gautoms žinioms integruoti į veiklą. Taikant ugdomojo vadovavimo ir tradicinių mokymų metodus kartu, sukuriamas nenutrūkstamas mokymosi ciklas (jame galima įžvelgti visus Kolb mokymosi ciklo elementus), kurio metu ugdomasis gali pastoviai tobulėti. Abu metodai puikiai pasinaudoja vienas kito stipriosiomis pusėmis, kartu apsaugodami silpnąsias vietas, tuo būdu sukurdami unikalų ir efektyvų tandemą.

Siekiant maksimalią naudą duodančių ugdymo rezultatų ir didelės investicijų į mokymus grąžos, siūloma naudoti didžiausią sinerginį efektą skatinantį ugdomojo vadovavimo ir mokymų tandemą – orientuojantis į ilgalaikes mokymų programas, taikyti ugdomąjį vadovavimą visose mokymų stadijose: pasirengimo, vedimo ir palydėjimo po mokymų.

Darbą sudaro įvadas, 3 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros šaltinių sąrašas, santraukos lietuvių ir anglų kalbomis. Bibliografinių šaltinių sąrašą sudaro 64 šaltiniai, pateikiama 15 paveikslų ir 6 lentelės. Visa darbo apimtis yra 103 puslapiai.

Pagrindiniai žodžiai: ugdomasis vadovavimas, koučingas, mokymai, konsultavimas, psichologinis konsultavimas, mentorystė, fasilitavimas, sinergija.

Pečkus, Šarūnas. “A synergistic relationship of coaching and traditional training as methods of development.” Master thesis in coaching. Supervisor prof. dr. A. Valickas, Mykolas Romeris University, Faculty of Politics and management, Institute of management, 2016

SUMMARY

An increasing measure of coaching recognition and development provides clients (institutions, organizations and private persons) with an opportunity to receive a high quality coaching service. Coaching is frequently compared to other development methods, sometimes even in opposition. Problem. This thesis aims at identifying whether or not coaching is a self-sufficient method of education and if it is possible to employ it in combination with traditional training. Does interaction of these methods create synergy and provide with real, tangible results for the coachee and organizations? Object of this research – interaction of coaching and traditional training methods. Objective of this thesis: to examine effects of coaching on the effectiveness of training through the contrast and evaluation of coaching and other methods of development and to identify conditions in which principles of coaching should be applied rather than traditional training and vice versa. To achieve this objective, the following goals have been specified: to survey methods of development, applied in organizations; to identify differences and similarities with coaching; to demonstrate when coaching is more effective applied together with traditional training ; to reveal the possibility of a synergy between coaching and traditional training through analysis of theoretical material; to develop a research method and to carry out a research aiming at the identification of the means of coaching that could be applied in traditional training; to indicate problems of implementing coaching into traditional training and to evaluate synergy created; To provide recommendations on an improved training programs, that include coaching, seeking better assimilation of knowledge, skills and their practical application. The objective and goals were reached through the application of such **research methods**: analysis of scientific literature (comparative method); analysis of scientific articles; an interview – a quantitative, investigating half-structured interview with coaches and coaching experts; results of an interview were summarized through critical-analytical method. Three hypotheses were brought up: coaching has its limitations and best results are achieved in the framework of its efficiency; traditional training is more effective when combined with coaching; coaching alone does not provide with desired results sometimes.

The uniqueness of coaching surfaced after having compared coaching and other methods of development in the theory survey and the possibility of synergy has been depicted.

All three hypotheses were confirmed by the research: a coachee must have expertise and knowledge about the problem being solved; this method is not recommended when a quick solution and its execution is required, also, when presentation of information alone is sufficient.

Training is suitable to gain knowledge while coaching is one of the most effective methods of integration of knowledge into practice. When coaching and traditional training are mutually applied, a perpetual learning cycle results, in which coachee has a permanent possibility of development. Both methods fortify the strengths of each other and mutually cover the weak spots, thus resulting in a unique and effective tandem.

The best results of coaching application in traditional training is achieved when their tandem is applied with regard to long-term training programs, applying coaching in all its stages: preparation, conducting and guiding after the training.

Thesis constitutes of introduction, 3 chapters, conclusions, recommendations, list of literature, summary in Lithuanian and English. 64 sources of literature are used and 15 pictures and 6 tables are provided in this thesis. Total number of pages: 103. Keywords: coaching, training, consulting, psychology consulting, mentoring, facilitation, synergy.