

Pieaugušo profesionālās kompetences apguve darba vietā

Santa Lice- Kruze, *Employment agency*

Kopsavilkums. Šobrīd Latvijā īpaša uzmanība tiek pievērsta mūžizglītībai, arodizglītībai, profesionālajai un pieaugušo izglītībai. Darba mērķis ir pētīt tālruņa operatoru profesionālās kompetences apguves organizācijas pedagoģiskās un psiholoģiskās īpatnības darba vietā. Pētījuma procesā tiek izmantotas gan teorētiskās metodes- zinātniskās literatūras analīze, dokumentu analīze, gan empīriskās metodes- aptauja, biogrāfiskās metode, audio ierakstu analīze, kā arī statistiskās metodes datu apstrādei. Iegūtie rezultāti apliecina, ka no organizācijas kopējās attieksmes pret mācīšanos, ko ietekmē organizācijā valdošās kultūras vērtības, veidojas uzņēmuma mācību politika.

Atslēgas vārdi: pieaugušais, profesionālā kompetence, kompetences apguve.

I. IEVADS

Pašreizējā ekonomiskā un sociālā situācijā Latvijā prasa pievērst lielu uzmanību arodizglītībai, profesionālajai izglītībai un pieaugušo izglītībai. Latvijā mūžizglītības sistēmas ietvaros lielākais uzsvars likts uz pieaugušo izglītības piedāvājumu, kas vērsts uz ilgspejīgu zināšanu, prasmju un kompetenču apguvi darbam, izmantojot profesionālās, pašvaldību pieaugušo un augstākās izglītības iestāžu infrastruktūru un pedagoģisko kapacitāti, kā arī nepieciešamo instrumentu izstrādi un ieviešanu, lai atvieglotu cilvēkiem pieeju formālajai un neformālajai izglītībai visa mūža garumā. Ņemot vērā to, ka valstī turpina pieaugt bezdarba līmenis, prioritāri ir jānodrošina atbilstošās kompetences darbam, nodrošinot lielāku profesionālās izglītības atbilstību darba tirgum, tās elastību un pieejamību pieaugušajiem, tai skaitā nodrošinot noteiktu kompetenču piedāvājumu bez darba palikušajiem iedzīvotājiem, kā arī darba ņēmējiem, kas var tuvākajā laikā zaudēt darbu. [IZM; 7] Tiek veidoti arī jauni sadarbības modeļi starp Valsts Nodarbinātības aģentūru, Latvijas Republikas Izglītības Ministriju un darba devējiem.

Vienmēr ir pastāvējusi zināma pretruna starp zināšanām, prasmēm jeb kompetencēm, kuras nākamais darbinieks iegūst skolā un tām, kuras reāli vajadzīgas uzņēmumam. Praktiski katrs uzņēmums jauno darbinieku pēc pieņemšanas darbā apmāca vēl papildus uzņēmumā. Mūsdienās ir izveidojusies situācija, kad daudzas uzņēmumam nepieciešamas kompetences darbinieki var apgūt un apgūt tikai konkrētajā uzņēmumā.

Raksta mērķis ir atklāt problēmas pieaugušo profesionālās kompetences apguvē darba vietā.

Jēdziens „pieaugušo mācīšanās organizācijā” tika noformulēts 80. gadu beigās un saistās ar menedžmenta konsultantu darbību, domāšanas veidu par mācīšanās

organizēšanu konkurences apstākļos. Jēdzienā „mācīšanās organizācijā” ietvertā mūžīgās atkārtotās izglītības ideja tiek aplūkota nevis no indivīda vai sabiedrības viedokļa, bet no kompānijas vai organizācijas viedokļa (D.Lieģeniece, 2002). [13]

Darbinieku apmācība daudzos uzņēmumos ir efektīva, taču pastāv arī problēmas mācīšanas procesā un rezultātā, jo uzņēmumu mācību procesa organizācijā un pasniedzējiem pietrūkst profesionālas zināšanas pedagoģijā un psiholoģijā, kā arī jāņem vērā katras darba vietas specifika, kultūra un pieaugušo izglītības īpatnības.

II. PIEAUGUŠĀ VECUMPOSMA RAKSTUROJUMS

Uzņēmumu apmācību programmās piedalās dažāda vecuma (no 18 līdz 60 un vairāk gadi) darbinieki. Tos var kopumā definēt kā pieaugušos.

G.Kreiga (*Grace J.Craig, 1996*) raksta, ka pieaugušo vecumposmu parasti iedala trīs posmos: no 20 – 40 gadi, no 40 – 60 gadi un 60 un vairāk gadi. Taču šāda vecumposmu periodizācija ne vienmēr raksturo pieaugušo attīstību un tai raksturīgo uzvedību. Sociāli ekonomiskais stāvoklis, dzīve pilsētā vai laukos, etniskā piederība, vēsturiskie periodi, kari, ekonomiskā depresija un citi dzīves fakti ļoti būtiski ietekmē pieauguša cilvēka lēmumus, gaidas un uzvedību. Šie faktori jāņem vērā organizējot pieaugušā profesionālās kompetences apguvi.

Neigartens (*Neugarten, 1968*) ieviesa jēdzienu “vecuma pulkstenis”, kurš apzīmē iekšējo dzīves laika grafiku un ir līdzeklis, ar kura palīdzību indivīds var uzzināt par to, par cik viņš savās sociālajās aktivitātēs un notikumos atpaliek no vienaudžiem vai apsteidz tos.[3;650]

Pēc Eriksona (*Erik H.Erikson*) pieaugušā vecumposms sadalās trīs posmos: agrīnais briedums (19 – 25 gadi), vidējais briedums (25 – 50g. jeb 60 gadi) un vēlīnais briedums (no 50-60 līdz nāvei). Agrīnajā briedumā tiek novilkta cilvēka atbildības robežas, sāk valdīt ētiskā apziņa. Vidējā briedumā pieaugušā cilvēka dzīvi veido raksturs un katra indivīda vajadzības. Vēlīnajā briedumā dzīve ir atkarīga no dzīves laikā uzkrātajām vērtībām un pieredzes.

Kegans (*Kegan*) (arī Lovingers un Golds) uzskata, ka attīstoties indivīds ir nepārtrauktā procesā, lai izdalītu sevi no apkārtējās pasaules un tajā pašā laikā, lai apzinātos savu nepārtraukto saistību ar to.

Okums (*Okum, 1984*) piedāvā briedumu aplūkot kā trīs Es attīstību: personiskais Es; Es kā ģimenes loceklis, Es kā darbinieks. (skat. 1. att.)



1. att. Trīs Es sistēmas. (Okum) [3 ;694]

Piedāvātās (Okum) sistēmas ir savstarpēji saistītas un attīstās gan iekšēju (katrā sistēmā) notikumu iespaidā, kuri ietekmē arī citas sistēmas, gan kā ārēju notikumu sekas, kurus rada sabiedrība un kultūra. Tālāk seko Es sistēmu raksturojums.

III. ES KĀ PERSONĪBA

Fiziskais spēks, orgānu funkcionēšana, reakciju ātrums, kustību iemaņas un citas fiziskās iespējas savu maksimumu sasniedz no 25 – 30 gadiem, bet pēc 30 gadiem tās lēni, bet ievērojami samazinās.

Pētījumi rāda, ka indivīda personību brieduma periodā ietekmē vēsturiskie, ekonomiskie, sociālie un citi procesi, kas notiek periodā, kurā viņš dzīvo. (Hagestad, 1990, Stoller & Gibson, 1994). [3;654] Pašreizējā sociālā un ekonomiskā situācija Latvijā liek indivīdam pārvērtēt savas vērtības un attieksmes, līdz ar to indivīda personībā notiek izmaiņas.

K.Šaji un R.Kegana (Schaie; Kegan) teorijas pamatojas uz to, kā pieaugušie dzīves laikā iegūto intelektu izmanto, lai apmierinātu vajadzības un, kā attīstās kognitīvā darbība jaunas pieredzes iegūšanas laikā. [3 ;670] K.Šaji pieaugušo kognitīvās attīstības stadijas pamatojas uz to, ka daudzas domāšanas formas un operācijas indivīds vispirms iegūst (iegūšanas posms), pēc tam izmantojot intelektuālos līdzekļus, veic dažādus sasniegumus mācībās, personiskajā dzīvē karjerā, ģimenes dzīvē (sasniegumu posms). Cilvēki, kuri veiksmīgi izgājuši visas attīstības stadijas, iegūst noteiktu personiskās neatkarības fāzi, kurā, izmanto savas kognitīvās spējas, lai risinātu citu problēmas (sociālo pienākumu pildīšanas posms) sabiedrībā, ģimenē un darbā. Dažiem indivīdiem šie pienākumi var būt ļoti sarežģīti un viņi izpilda arī administrēšanas jeb citu vadīšanas funkcijas blakus pienākumiem, kurus tie veic. Tālāk risināmās problēmas atkal mainās – tiek novērtēts savs dzīves ceļš, novērtēti sasniegumi un to izpilde.

IV. ES KĀ ĢIMENES LOCEKLIS

Indivīds kā ģimenes loceklis izpauž sevi nodibinot tuvību. Tuvība tiek izteikta caur intīmu attiecību nodibināšanu. Laulības dzīves uzsākšana ir process, kas kā vērtība papildina cilvēka vērtību sistēmu. [3;735]

Būtisks faktors pieaugušo attīstībā ir bērni. Bērni izmaina ierasto dzīves ritmu, piemēram, Kovanu (Covan & Covan, 1992) pētījumi rāda, ka pieaugušie – sieva un vīrs, abi strādā, iegādājas mašīnas, mēbeles, izmanto aktīvas atpūtas veidus, taču, kad piedzims bērni no šāda dzīves veida atsakās. [3; 706]

Kad ģimenē ienāk bērns, pieaugušie maina arī savas lomas ģimenē, mainās attiecības, notiek arī dažādas savstarpējo attiecību krīzes, kas iespaido pieaugušā cilvēka vērtību sistēmu, prioritātes. Šo vērtību un prioritāšu maiņa ietekmē arī citas Es sistēmas. Piemēram, sievietei, kurai ir piedzimis bērns, izvirza par prioritāti ģimeni, līdz ar to mazāk uzmanības tiek pievērsts profesionālajai karjerai. Ir gadījumi, ka uzņēmumā nevirza attīstīties un neapmāca jaunu sievieti, jo uzņēmums nevēlas ieguldīt līdzekļus, pieļaujot risku, ka sievietei varētu būt bērni un līdz ar kādu laiku viņa nevarēs pildīt darba pienākumus.

V. ES KĀ DARBINIEKS

Profesionālā darbība izvirza cilvēkam noteiktas prasības, kuru apmierināšana ir nepieciešama, lai efektīvi strādātu. Piemēram, augsts kustību koordinācijas attīstības līmenis, uzmanības pārslēgšanās, ir nepieciešamas šoferim. Profesijas no veida “cilvēks un tehnika” pieprasa redzes, dzirdes, vibrācijas un muskuļu jutīgumu. Cilvēks, kurš izvēlēties šādu profesiju ir spiests attīstīt sevī atbilstošas funkcijas (psihiskās, psihomotorās, psihoveģetatīvās). (E.I. Stepanova, 2000) (Степанова Е.И.). [9]

Profesionālajā attīstībā indivīds veic dažādus etapus. D.Supers un R.Heivikersts indivīda profesionālo darbību sadalījuši vairākos posmos. Par profesionālās sfēras attīstības sākumposmu uzskatot bērnību, kurā bērns identificējas ar strādnieku (R.Heivikersts) vai augšanas periodu no dzimšanas līdz 14 gadu vecumam (D.Supers). Profesionālās dzīves nobeigums ir pēc 65 gadiem., kad indivīds aiziet pensijā un pārvērtē savā dzīvē padarīto un sasniegto. [3]

G.Svences zinātniskajā darbā izmantotais N.Kuzminas brieduma raksturojums – briedums ir dzīves periods, kas sākas ar pastāvīgu profesijas izvēli un turpinās kā pastāvīga darba ritma un norises plānošana, sava laika patstāvīga organizēšana, kā arī spēja patstāvīgi izvirzīt sasniedzamus mērķus un tos rezultātīvi arī sasniegt. [8;14]

Vidējā pieaugušo vecuma posmā indivīds vai nu ir atradis apmierinošu nodarbošanos, vai viņam nav profesijas. Tiem, kuriem ir sava 'darba loma', ir augšanas iespējas. (D.Lieģeniece).

VI. GALVENAIS DARBĪBAS VEIDS- PROFESIONĀLĀ DARBĪBA

Briedumā jeb pieaugušā vecumposmā galvenais darbības veids ir darbs, kurš atklāj attīstošu iedarbību uz personību, kopā ar tādiem faktoriem kā vecums un izglītība. (E.I. Stepanova, 2000) (*Степанова Е.И.*). Iedarbība notiek uz cilvēku kā vienotu sistēmu, tā atšķiras ar dažādiem līmeņiem, psihisko funkciju hierarhisku organizāciju, personības īpašībām, ietekmē no savas puses noteiktas attiecības ar ārējo pasaules sistēmu. Faktori, kas iedarbojas, paši pakļauti izmaiņām. Mainīgi faktori un to iedarbības sekas attiecību sistēmā nav patstāvīgas dažādos pieaugušā vecuma posmos.

Saskaņā ar apziņas un darbības vienotības metodoloģisko principu, personība kā darbības subjekts parādās un formējas tajā. Darbība tiek raksturota kā cilvēka virzība uz aktīvu attieksmi pret pasauli uz sociālās un dabas vides veidošanu. Darbības procesā cilvēks iestājas sabiedrisko attiecību sistēmā, apzinoties ražošanas mērķus un uzdevumus, sakarus ar citiem cilvēkiem to, ko B.F.Lomovs (*Б.Ф. Ломов*) nosaucis par "sociālo kontekstu": tieši darbības procesā ir redzams objekta (darbības priekšmeta) subjektīvais atspoguļojums un ar to kopā arī šī objekta pārvēršanās par sava personīgā subjektīvā mērķa rezultātu. [9]

Profesionālais cikls – personības sociālā, profesionālā statusa etapveida veidošanās process sabiedrības sociālās stratifikācijas sistēmā. Lielākajai daļai cilvēku profesionālais cikls ir nozīmīgākais viņu sociālajā dzīvē, jo tieši ar profesionālo darbu vairākums cilvēku nodrošina materiālo labklājību un sociālo atzīšanu. Profesionālais statuss ir cilvēka integrālā statusa sabiedrībā pamatā. Psihologijas doktore G.Svence atzīst, ka nozīmīgākais uzdevums pieaugušā vecumposmā ir savas identitātes atrašana tuvās attiecībās ar cilvēkiem un profesionālajā darbībā. [2] Profesionālās karjeras sākumpunkts ir nodarbošanās (profesiju) prestiža skala, kas pastāv katrā sabiedrībā gan oficiālā, gan neoficiālā līmenī. Šī skala ir vēsturiski noteikta, un cilvēks to internalizē agrīnās socializācijas stadijās. Profesiju prestiža skalu nosaka:

- 1) personības sociālo un profesionālo dispozīciju sistēmu;
- 2) cilvēka dominējošos profesionālos motīvus;
- 3) noteiktu profesionālās uzvedības tipu un šim tipam atbilstošu profesionālo mērķu sasniegšanas metodes un līdzekļus.

Profesiju (nodarbošanos) prestiža skala ir savdabīgs sociālā indivīda uzvedības orientieris. Profesionālās karjeras pamatā ir arī vairāk vai mazāk apzināti sociālo sasniegumu standarti, etaloni, kurus cilvēki saista ar konkrētiem nodarbošanās veidiem. Dzīves sasniegumu standartus, etalonus indivīdi apgūst socializācijas procesā. Dzīvojot sabiedrībā, cilvēks apzinās, ko šajā sabiedrībā nozīmē dzīvot labi, interesanti un kā to panākt. Dažiem cilvēkiem šie standarti ir stabili un noteikti, citiem elastīgi un mainās dažādu autoritāšu un apstākļu ietekmē. Profesionālo un sociālo sasniegumu

standarti ir nozīmīgas dzīves vērtības, kuras indivīds izvēlas no sociālā prestiža skalas, samērojot tās ar savām ambīcijām un reālajām iespējām, un tās kļūst par cilvēku sociālās, tai skaitā profesionālās uzvedības mērķis un faktiski arī ideālais analogs tam sociālajam stāvoklim, kuru indivīds grib sasniegt nākotnē. Sociālo sasniegumu standarti ir prestižu sociālo statusu kopa, kura atbilst indivīda ambīcijām un gaidām un kura, pēc viņa domām, var nodrošināt:

- 1) pieņemamu sociālo un profesionālo atzīšanu;
- 2) noteiktu dzīves līmeni un kvalitāti;
- 3) vēlamo profesionālās pašapliecināšanās un pašrealizācijas veidu. (E.I. Stepanova, 2000) (*Степанова Е.И.*).

Kad pētnieki iztaujā pieaugušos, lai noskaidrotu ar ko nozīmīgs viņiem ir viņu nodarbošanās veids, darbs, tad parasti ir divu veidu atbildes:

- 1) kas raksturo iekšējos faktoros: pieaugušie stāsta par īpašo savā darbā, par savām speciālajām spējām, kas ļauj šo īpašo darbu veikt, kā arī apraksta izaicinājumus, savu interesi, profesionālo kompetenci un sasniegumus;
- 2) kas raksturo ārējos faktoros: pieaugušie stāsta par algu, iegūto statusu, komfortu darba vietā, ērtu darba laiku, prestižu, uzņēmums, apbalvojumi u.tml. (Whitbourne, 1986) [3]

VII. PROFESIONĀLĀS KOMPETENCES DEFINĒJUMS

Profesionālā kompetence kā jēdziens ir David McClelland 1960-ajos gados ieviests jēdziens, lai aprakstītu zināšanas, prasmes un attieksmes, kas parādās specifiskā uzvedībā, rakstura īpašībās, vērtībās un motīvu dispozīcijās izpildot kādu darbu vai lomu.

Vēsturiski iezīmējas trīs jēdziena pamatnozīmes:

- 20.gs. 70.-80. gados - kompetences kā izmērāmas un pārbaudāmas rezultatīvās prasmes, kuras var tik konstatētas kāda apmācības posma noslēgumā. (Tiļļa, 2004)
- 20.gs. 80.-90. gados – kompetence kā kvalifikācija: zināšanu, prasmju un attieksmju komplekss, kas nepieciešams konkrētas profesionālās darbības veikšanai. (Tiļļa, 2004)
- Pēc 20.gs. 90-tajiem gadiem – kompetence kā analītiska kategorija, kas tiek lietota subjekta konkrētas darbības kvalitātes līmeņa noteikšanai. (Tiļļa, 2004)

Organizāciju psiholoģijā un personāla vadības teorijās kompetenču sistēma sāka veidoties kopš 60.-70.gadiem. Kompetence tiek definēta kā personas pamatraksturojums, kurš ir cēloniski saistīts ar efektīvu vai izcilu darba izpildījumu (Boyazis, 1982). Kompetences ietver nodomu, darbību un rezultātu. 1991. gadā kompetenču novērtēšanas modeli izmantoja vairāk nekā 100 pētnieku 24 valstīs (L.M. Spenser, D.C.McClelland, S.M. Spenser). Rezultātā ir izveidota kompetenču datu bāze, kas ietver vairāk nekā 700 ekspertu sistēmu izveidotus kompetenču modeļus dažādām sfērām. Latvijā ir izstrādātas kompetences lielākajos uzņēmumos un personāla atlases kompānijās pārsvarā vadošajam personālam. Tāpat problēma ir, ka darbinieku mācības (amatapmācība, attīstības, prasmju pilnveidošana) netiek plānotas saistībā ar uzņēmumā esošo kompetenču modeļi.

Cilvēkresursu kapitāla vadībā izšķir uzņēmuma kompetences, amata kompetences un darbinieka kompetences.

Par uzņēmuma kompetencēm tiek dēvētas uzņēmuma spēja darboties konkrētā nozarē, kā arī uzņēmuma kultūrā uzkrātās zināšanas un pieredze. Amata kompetences tiek noteiktas amata aprakstā, kurā ir noteiktas zināšanas un prasmes konkrētām darba situācijām un noteiktai darba veikšanas kvalitātei. Darbinieka kompetences ir konkrētā darbinieka spējas pielietot un izmantot zināšanas un prasmes noteiktu uzdevumu veikšanai. Pēc Dombrovskas R.L. (2009) Darbinieka kompetences veido un lielā mērā ietekmē:

- personiskie motīvi, vajadzības, intereses, attieksmes un vērtības;
- personības rakstura īpašības: paškontrolē, spēja strādāt stresa apstākļos;
- profesionālā izglītība un zināšanas;
- tehniskās prasmes un iemaņas.

VIII. PROFESIONĀLĀS KOMPETENCES APGUVĒ DARBA VIETĀ

R.Vīra ir pētījusi uzņēmuma mācību sistēmu kā korporatīvās kultūras sastāvdaļu un definē mācību jēdzienu kā darbinieku izglītošanu un attīstību, sākot no darbinieka ievadīšanas darbā jeb mērķtiecīgi īstenota adaptācijas procesa, dažādu praktisko iemaņu un zināšanu apgūšanu, darbinieku pieredzes apmaiņu, kā arī karjeras un izaugsmes plānošanu un īstenošanu uzņēmumā.

Uzņēmuma mācību sistēmas uzdevums ir nodrošināt uzņēmuma mērķu sasniegšanu, kuru īstenošanai nepieciešami izglītoti un kompetenti darbinieki. Uzņēmums attīsta darbinieku kompetences un tādejādi uzlabo darba rezultātus, kvalitāti, tempu, produktivitāti, darbinieku motivāciju un lojalitāti un karjeras attīstību.

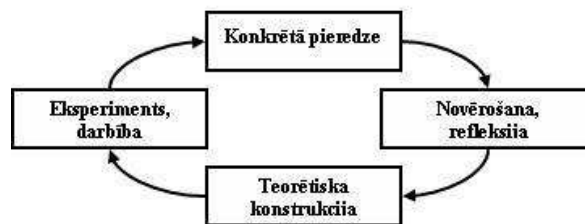
No organizācijas kopējās attieksmes pret mācīšanos, ko ietekmē organizācijā valdošās kultūras vērtības, tad arī

veidojas uzņēmuma mācību politika. (R.Vīra) Uzņēmumi ir ar dažādu kultūru: ir uzņēmumi, kas ļoti ieinteresēti darbinieku attīstībā un izveidojuši gan mācību centrus, gan māca apmācību vadītājus, gan izstrādājuši individuālus attīstības plānus darbiniekiem. Ir uzņēmumi, kas neizglīto darbiniekus vai arī māca tikai īpaši nozīmīgos amatu izpildītājus.

Uzņēmuma mācību sistēmas galvenie komponenti ir (Kennijs K., Riads L.):

- mācību vajadzību noteikšana, identificēšana;
- mācību teorētisko un praktisko mērķu noteikšana;
- mācību programmu plānošana;
- ārējo vai iekšējo apmācību vadītāju izvēle;
- mācību realizēšanas process;
- mācību rezultātu novērtēšana;
- korekciju veikšana mācību procesā.

Autores pedagoģiskajā praksē novērots, ka pieaugušo mācības bieži tiek organizētas izmantojot D.Kolba eksperimentālās mācīšanās modeli. (skat. 2.attēlu). Pieaugušo mācīšana un mācīšanās atšķiras ar to, ka viņiem ir lielāka dzīves pieredze. Dzīves pieredzi var uzskatīt par pozitīvu faktoru uz kura pamata var mācīties jaunas zināšanas prasmes un iemaņas. Kompetences apguves process darba vietā tiek organizēts tā, lai darbinieks vai nu varētu sākt ar savas iepriekšējās pieredzes apzināšanu vai arī iegūtu konkrētu pieredzi mācību procesā. Iegūto pieredzi reflektē un izvērtē, domājot kā risināt radušās kļūdas vai problēmsituācijas. Pēc refleksijas tiek teorētiski izstrādāts nākamais rīcības modelis. Piemēram, apgūstot klientu apkalpošanas kompetenci tiek izdomāts kā pareizāk apkalpot šāda veida klientu. Tālāk seko eksperiments vai aktīva darbība, kur teorētisko modeli pārbauda praksē un tādā veidā iegūst jaunu pieredzi. Šādā veidā notiek darbinieku attīstība, jo pēc jaunas pieredze mācīšanās process nepārtrūkst, bet turpinās atkal refleksija utt.

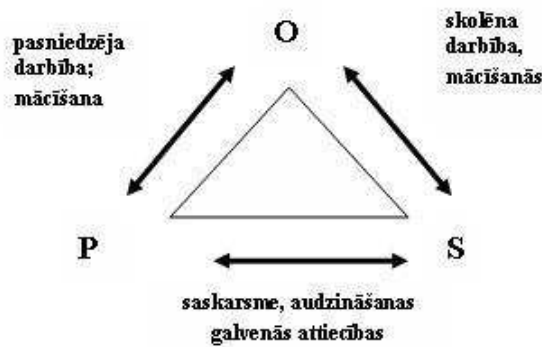


2. att. D.Kolba eksperimentālās mācīšanās modelis.

Izmantojot D.Kolba eksperimentālās mācīšanās modeli jāņem vērā, ka dzīves pieredze ne vienmēr ir pozitīva. Pagātnes pieredze var būt gan konstruktīva, kas palīdz pārvarēt jaunas situācijas un gūt jaunu pieredzi, gan destruktīva, kas traucē gūt jaunu pieredzi, rada pretestību mācību procesam.

Profesionālās kompetences apguve ir mērķtiecīgi organizēta skolēna (kursanta, studenta) mācību darbība, kurā mācību

saturā iekļautās vērtības (zināšanas, prasmes, attieksmes) kļūst par darbinieka ieguvumu. Mērķtiecīgi organizētā mijiedarbība, kurā tiek attīstīta personība un apgūts mācību saturs, ir pedagoģiskais process. Balstoties uz A. Šponas [4] izmantoto darbības pieejas pedagoģiskā procesa saturisko modeli (skat. 3. att.) var analizēt problēmas profesionālās kompetences apguvē.



3. att. Pedagoģiskā procesa modelis.

Šis modelis dod iespēju ieskicēt likumības: pasniedzēja mērķiem un darbinieka motīviem ir jāatbilst un jābūt vienotiem; pasniedzēja darbības saturam ir jāatbilst pieaugušā darbības veidiem viņu attīstības līmenim (dzīves pieredzei, izglītībai, prasmju līmenim utt.).

Izvērtējot profesionālās kompetences apguves pedagoģisko procesu, tiek ieskicētas biežākās problēmas.

Kā objektīvā pedagoģiskā realitāte ir pasniedzēja (skolotāja) darbība jeb mācīšana. Uzņēmumos kā pasniedzēji strādā labākie speciālisti, kas to dara ļoti bieži nelabprāt, t.i., bez motivācijas un intereses, kā arī labs speciālists ne vienmēr ir labs pedagogs un neprot savas zināšanas nodot skolēnam (jeb šajā gadījumā darbiniekam). Apmācību vadītājiem trūkst zināšanas mācību metodēs un to izmantošanā, nav prasmju mācību programmu veidošanā un izpratnes kā sasniegt mērķus, bieži ir nepareizi noteiktas mācību vajadzības un neskaidri mērķi. Tas ir pamats, kāpēc veidojas problēmas mācību satura plānošanā, mērķos, uzdevumos un mācību metodēs, kā arī pasniedzēja ietekmes dinamikā. Uzņēmumos vienā mācību grupā bieži ir dažādi darbinieki: dažāda izglītība, darba, dzīves un mācīšanās pieredze, katram citādas intereses, motivācija un attieksmes pret sevi un pasauli, kas kopā veido skolēna (darbinieka) subjektīvo pedagoģisko realitāti. Darbinieku darbībā (mācīšanās procesā) biežākās problēmas ir motivācijas un intereses trūkumā, mācīšanās prasmju trūkumā, bailēs un dažāda veida pretestībā pret mācīšanos kā tādu. Lai notiktu efektīvs pedagoģiskais process, nepieciešama objektīvās un subjektīvās realitātes mijiedarbība, kas vērsta uz attīstību un pašattīstību. Autore pedagoģiskās prakses laikā novērojusi, ka pasniedzēja un darbinieka saskarsme ne vienmēr ir orientēta uz savstarpēju sadarbību, tieši otrādi, bieži pasniedzēji komunikācijā izmanto diktatorisku saskarsmes stilu, izturas nicinoši pret darbiniekiem, pret viņu nezināšanu, kā arī darbinieku mērķi dažreiz ir pieķert pasniedzēju nezināšanā, pārbaudīt viņu kompetenci vai atreaģēt kādas no ikdienā gūtajām emocijām.

Protams, nevar noliegt, ka daudzi uzņēmumi pārvar ieskicētās problēmas un aktīvi strādā pie darbinieku profesionālo kompetenču apguves uzlabošanas sistēmas, kā arī rūpējas par darbinieku profesionālo karjeras attīstību.

IX. SECINĀJUMI

Sociāli ekonomiskais stāvoklis, dzīve pilsētā vai laukos, etniskā piederība, vēsturiskie periodi, kari, ekonomiskā depresija un citi dzīves fakti ļoti būtiski ietekmē pieauguša cilvēka lēmumus, gaidas un uzvedību. Šie faktori jāņem vērā organizējot pieauguša profesionālās kompetences apguvi.

Briedumā jeb pieauguša vecumposmā galvenais darbības veids ir darbs, kurš atklāj attīstošu iedarbību uz personību, kopā ar tādiem faktoriem kā vecums un izglītība. Lielākajai daļai cilvēku profesionālais cikls ir nozīmīgākais viņu sociālajā dzīvē, jo tieši ar profesionālo darbu vairākums cilvēku nodrošina materiālo labklājību un sociālo atzišanu.

Profesionālās kompetences apguve ir mērķtiecīgi organizēta skolēna (kursanta, darbinieka) mācību darbība, kurā mācību saturā iekļautās vērtības (zināšanas, prasmes, attieksmes) kļūst par darbinieka ieguvumu. Uzņēmums attīsta darbinieku kompetences un tādejādi uzlabo darba rezultātus, kvalitāti, tempu, produktivitāti, darbinieku motivāciju un lojalitāti un karjeras attīstību.

Kaut arī daudzi uzņēmumi pievērš lielu uzmanību darbinieku profesionālās kompetences apguvei un attīstībai, ir ļoti daudz problēmu gan pasniedzēju darbībā, gan pieaugušo izglītības dalībnieku darbībā, gan abpusējā mijiedarbībā jeb saskarsmes procesā.

Uzņēmumiem būtu jāpievērš lielāka uzmanība kompetences apguves procesam, sākot no mācību vajadzību diagnosticēšanas un mācību mērķu sasniegšanas līdz pasniedzēju profesionalitātes paaugstināšanai un darbinieku mācīšanās motivācijas paaugstināšanai.

LITERATŪRAS SARAKSTS

1. **Svence, G.** *Attīstības psiholoģija*. Rīga : Zvaigzne ABC, 1999. 157 lpp.
2. **Svence, G.** *Pieaugušo psiholoģija*. Rīga: RaKa, 2003. 180 lpp.
3. **Крайр, Г.** *Психология развития*. СПб.: Питер, 2000. 987 с.
4. **Špona, A., Čehlova, Z.** *Pētniecība pedagoģijā*. Rīga: RaKa, 2006. 204 lpp.
5. **Špona, A.** *Audzinašanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa, 2006. 211 lpp.
6. **Taylor, J., Furnham, A.** *Learning at Work*. Excellent Practise from Best Theory. NY: Palgrave/ Macmillan, 2005. 222 p.
7. *Izglītības un zinātnes ministrijas paziņojums presei* [tiešsaiste] 30.04.2009. - [skatīts 01.11.2009]. Pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/aktualitates/informacija-medijiem/3563.html>

8. **Svence, G.** Skolotāja profesionālās motivācijas akmeoloģiskie aspekti. *Personības brieduma psiholoģiskie aspekti: zinātniskie raksti*. Rīga: Vārti, 2001. 13.- 23.lpp.
9. **Степанова, Е.И.** *Психология взрослых: экспериментальная акмеология*. СПб.: Алтейя, 2000. 287 с.
10. **Roga, V.** *Sociālā pedagoga ekoloģiskās kompetences veidošanās lauku kopienā: promocijas darbs*. Latvijas Universitāte. Rīga, 2008. 308 lpp.
11. **Tauriņa, Ž.** Izglītība dzīves garumā. *Biznesa psiholoģija*, 2006, nr.8, 36.- 41. lpp.
12. **Dombrovskā, R.L.** *Cilvēkresursu kapitāla vadība*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2009. 212 lpp.
13. **Lieģeniece, D.** *Ievads andragoģijā*. Rīga: RaKa, 2002. 183 lpp.
14. **Vīra, R.** Uzņēmuma mācību sistēma kā korporatīvās kultūras sastāvdaļa. *Pētījumi pieaugušo pedagoģijā: zinātniskie raksti*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2005. 64.- 76.lpp.

Santa Lice-Kruze, Mg. psych.(2003, University of Latvia)
2010 Career consultant, Employment agency
2004-2010 Lecturer and trainer, Sākarsmes skola, SIA
2001-2003 Lecturer and trainer, Lattelecom, SIA
e mail: Santa.LiceKruze@gmail.com

Santa Lice-Kruze. Adult's Acquirement of Professional Competence at Workplace

The author analyses the current problems regarding the acquirement of professional competence of adults in companies. As employers are not anymore concerned only with the capacity or ability of employees, the article includes analysis of several views on defining professional competence. During the process of the acquirement of an adult's professional competence it is important to take into consideration the individuality of the adult's age, prior learning and life experience, that could assist or hinder the teaching process. The author analyses the main type of the adult's occupation- professional activity. In this article the learning process in a company is featured.

The author, on the basis of her pedagogical practise, highlights the relevant problems which are revised in the content model of pedagogical process of activity approach.

In the process of the acquirement of an adult's professional competence the problems lie in the activities of the faculty or teaching, that are related to insufficient pedagogical and psychological knowledge and ability of the faculty or superior of the company's teaching activities. The problems arise also in the activities of employees or learning related to the age of adults, insufficient motivation, the culture of a particular company etc, as well mutual communication or interaction.

Санта Лице-Крузе. Обучение взрослых профессиональной компетенции на месте работы

В статье автор анализирует современные проблемы в процессе овладения взрослыми профессиональной компетенцией на предприятии. В связи с тем, что современных работодателей не удовлетворяют только способности и умения работников, а необходима еще и компетенция, в статье анализируются разные взгляды на определение профессиональной компетенции. В процессе обучения профессиональной компетенции надо считаться с особенностями взрослого периода, образованием и жизненным опытом, что может помочь или препятствовать обучению. Автор статьи анализирует основной вид деятельности взрослых- профессиональную деятельность. В статье рассматривается процесс обучения на предприятии.

Опираясь на педагогическую практику, автор выделяет существенные проблемы, которые рассматриваются в модели деятельностного подхода педагогического процесса.

В процессе овладения профессиональной компетенцией проблемы выявляются в работе преподавателя и в обучении. Они связаны с недостаточными педагогическими и психологическими знаниями и навыками преподавателей или руководителей процессом обучения на предприятиях. Проблемы выявляются в деятельности или учёбе самого работника, которые связаны с особенностями взрослого периода, недостаточной мотивацией, культурой конкретного предприятия и.т.д., а также особенностями во взаимодействии и общении.