

Anna Dolot

Katedra Zarządzania Zasobami Pracy, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

Wybrane czynniki warunkujące efektywny rozwój kompetencji

Wstęp

Człowiek od zarania dziejów dążył do rozwoju. Przyczyny jego działania były różne: chciał się wyróżnić w otoczeniu, dążył do wygody i komfortu, do polepszenia jakości życia swojego i innych. Jednakże współcześnie można powiedzieć, że rozwój nie tyle przyczynia się do poprawy jakości życia, co do utrzymania przy nim. Powszechnie mówi się bowiem o tym, że kto się nie rozwija, ten się cofa. Dzieje się tak dlatego, że w otaczającym nas świecie zmiany zachodzą coraz bardziej dynamicznie. Zarówno zmiany technologiczne, prawne, jak i obyczajowe determinują fakt, że w świecie nauki i gospodarki konieczność ciągłego rozwoju jest niepodważalna.

Celem niniejszego artykułu jest analiza wybranych czynników, które mają znaczący wpływ na możliwości rozwoju kompetencji u pracownika. Przeanalizowane zostaną zarówno elementy tkwiące w człowieku, jak i aspekty otaczającego go środowiska, ze szczególnym ukierunkowaniem na środowisko pracy.

1. Istota kompetencji

Pierwszym elementem, na który należy zwrócić uwagę jest istota i charakterystyka kompetencji oraz określenie ich miejsca i znaczenia w rozwoju zawodowym człowieka.

Pojęcie kompetencji zostało wprowadzone przez D.C. McClellanda na początku lat 70. XX w. Prowadził on wówczas badania, na podstawie których stwierdził brak istnienia związku pomiędzy ilorazem inteligencji czy wynikami w nauce a powodzeniem

w wykonywaniu zadań zawodowych¹. Z badań tych wyciągnął również inny wniosek — że o sukcesie zawodowym nie decydują inteligencja czy wykształcenie, lecz inne czynniki, które następnie określono mianem kompetencji. Dodatkowo McClelland postulował konieczność zastąpienia tradycyjnych testów inteligencji oraz egzaminów z wiedzy testami kompetencji, a także zwracał uwagę na potrzebę badania i identyfikowania kluczowych kompetencji dla konkretnych zadań i funkcji w środowisku pracy.

Kolejnym, który skupił swoją uwagę na pojęciu kompetencji był R. Boyatzis. W 1982 r. podjął on jedną z pierwszych prób zdefiniowania tego pojęcia. Według niego kompetencja obejmuje elementy takie, jak motyw działania, cechy, umiejętności, obraz samego siebie lub role społeczne oraz wykorzystywana wiedza².

Następnym, który definiował pojęcie kompetencji był C. Levy-Leboyer. W roku 1996 stwierdził, że „kompetencje dotyczą zintegrowanego wykorzystania zdolności, cech osobowości, a także nabytej wiedzy i umiejętności, w celu doprowadzenia do pomyślnego wykonania złożonej misji w ramach przedsiębiorstwa”³. Uważał również, że kompetencje zależą od środowiska organizacyjnego, w którym zostały ukształtowane, a następnie wykorzystane. Pisał, że kompetencje to ustalone zbiory wiedzy i umiejętności, typowych zachowań, standardowych procedur, sposobów rozumowania, które można zastosować bez nowego uczenia się.

Jeszcze więcej elementów w pojęcie wplata inny autor, określając kompetencje jako wszystkie cechy (wiedza, umiejętności, doświadczenia, zdolności, ambicje, wyznawane wartości, style działania), których posiadanie, rozwijanie i wykorzystywanie przez pracowników umożliwia realizację strategii firmy, w której są zatrudnieni⁴. W tej definicji szczególnie dobrze uwypuklona jest konieczność rozwoju, bez której (można wysnuć wniosek) osiąganie wyznaczonych celów jest co najmniej trudne, a być może wręcz niemożliwe.

Należy podkreślić jeszcze jeden aspekt kompetencji, który w sposób szczególny charakteryzuje kompetencje. Aspekt ów to połączenie kompetencji z działaniem, wykonywaniem określonych zadań i ich efektem. Zwracał na to uwagę już D.C. McClelland⁵, a podkreślają także inni autorzy, określając kompetencje jako zachowania przejawiane przez jednostki podejmujące efektywne działania w ramach stanowiska pracy w kontekście organizacyjnym⁶.

Należy także podkreślić, że jedną z najskuteczniejszych praktyk umożliwiającą ocenę i rozwój kompetencji jest określenie kompetencji na danym stanowisku pracy po-

¹ A. Orlińska-Gondor, *Zarządzanie ludźmi oparte na pojęciu kompetencji*, w: *Nowe tendencje i wyzwania w zarządzaniu personelem*, red. L. Zbiegień-Maciąg, Wolters Kluwer Polska, Kraków 2006, s. 169.

² R. Boyatzis, *The Competent Manager*, John Wiley & Sons, Toronto 1982, s. 20.

³ C. Levy-Leboyer, *Kierowanie kompetencjami — bilanse doświadczeń zawodowych*, Poltext, Warszawa 1997, s. 19.

⁴ A. Szczesna, T. Rostkowski, *Zarządzanie kompetencjami*, [w:] *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*, red. T. Rostkowski, Difin, Warszawa 2004, s. 41.

⁵ D.C. McClelland, *Testing for Competence Rather Than for „Intelligence”*, „American Psychologist”, 1 (28)/1973, s. 7.

⁶ S. Whiddett, S. Hollyforde, *A Practical Guide to Competencies: how to enhance individual and organisational performance*, CIPD House, London 2003, s. 11.

przez zdefiniowanie ich tzw. zachowaniami wskaźnikowymi (optymalnymi), które powinny być przejawiane dla efektywnego realizowania zadań i celów na stanowisku.

W tabeli 1 została przedstawiona przykładowa, zdefiniowana poprzez zachowania wskaźnikowe, kompetencja menedżerska „Ocena i rozwój pracowników”.

Tabela 1. Przykład definiowanie kompetencji „Ocena i rozwój pracowników” poprzez określenie zachowań wskaźnikowych pracownika

Kompetencja:	Zachowania wskaźnikowe:
Ocena i rozwój pracowników	— Prowadzi systematyczne rozmowy rozwojowe z pracownikami (np. po zakończeniu projektu); — Do rozmów jest przygotowany merytorycznie (odnosi się do konkretnych sytuacji, zachowań, ma przygotowane argumenty na poparcie swojej oceny); — Proponuje i wskazuje działania rozwojowe podległym pracownikom (np. szkolenia, udział w targach, czy konferencjach, literaturę branżową). — Chwali, docenia, dowartościowuje i nagradza pracowników, gdy dobrze wykonują swoje zadania; — Wspólnie z podwładnym diagnozuje przyczyny niepowodzeń, braku realizacji zadań; — Stymuluje do poszukiwania rozwiązań (nie wskazuje gotowych rozwiązań); — Przewiduje trudności w realizacji zadań; — Oferuje pomoc i wsparcie, gdy jest taka potrzeba.

Źródło: opracowanie własne

Konieczne do wyjaśnienia w ramach analizy istoty kompetencji jest pojęcie ich rozwoju. Samo pojęcie rozwoju rozumiane jest jako proces polegający na dokonaniu określonych zmian⁷. W niniejszym artykule rozwój kompetencji będzie nosił również znamiona zmiany, ale szczególnie w kontekście zmiany zachowania. Innymi słowy rozwój kompetencji to wzmocnienie zachowań ocenianych jako efektywne, z punktu widzenia wyznaczonych na stanowisku pracy celów i realizowanych zadań, a także zaprzestanie lub zmiana zachowań uznawanych za nieefektywne, nieskuteczne, czy negatywne. Wyjaśnienie to ma miejsce ze względu na fakt, że rozwój w kontekście zmiany zachowań, szczególnie u człowieka dorosłego o określonych przyzwyczajeniach i nawykach wydaje się szczególnie trudnym zadaniem.

Należy również zwrócić uwagę na ekonomiczny aspekt rozwoju pracownika: wymaga on nakładów finansowych i czasowych (zarówno ze strony pracownika, jak i jego przełożonego, a możliwe, że również innych osób zaangażowanych w proces przygotowania i prowadzenia działań rozwojowych).

Biorąc zatem pod uwagę powyższe rozważania, należy odpowiedzieć na pytanie: na jakie czynniki szczególnie należy zwrócić uwagę, aby zainwestowane w rozwój pracownika środki finansowe i czasowe przyniosły jak największe korzyści zarówno pracodawcy, jak i samemu pracownikowi.

⁷ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975, s. 251.

2. Specyfika uczenia się ludzi dorosłych

Jest to zagadnienie, które mimo ogromnej popularności rozwoju pracowników wydaje się niedoceniane. Należy bowiem zwrócić uwagę, że proces przyjmowania wiedzy u ludzi dorosłych rządzi się określonymi prawami i różni w sposób zasadniczy od uczenia się dzieci czy młodzieży. Znajduje to szczególne odniesienie do zagadnienia rozwoju kompetencji, a zatem wzmacniania pozytywnych zachowań i zmiany, bądź zaprzestania zachowań nieefektywnych.

Nierzadko pojawia się też pytanie, czy człowiek dorosły potrafi się jeszcze uczyć skoro dawno opuścił szkolne ławy? Już w latach 70. ubiegłego wieku zaczęto prowadzić w tym obszarze badania. Badania P. Baltesa, H. Reese'a oraz L.P. Lipsitta nad uczeniem się nowych treści przez młodzież i osoby starsze wykazały, że ludzie zachowują zdolność do uczenia się do późnego wieku, pod warunkiem, że metody edukacji są dostosowane do poziomu i właściwości ich sprawności intelektualnych⁸. Dalsze badania wykazały, że za procesy uczenia się dorosłych odpowiada tzw. inteligencja skryształizowana, wykorzystująca nabyte doświadczenia i nawyki umysłowe, wzrost płynności słownej, nowe strategie myślenia i organizacji wiedzy. Człowiek dorosły, posiadający już określoną wiedzę i doświadczenie, może w łatwiejszy i szybszy sposób, często na zasadzie skojarzeń, zrozumieć i zapamiętać pewne elementy. Należy jednak również podkreślić, że warunkiem rozwoju człowieka dorosłego jest jego nieustanna i ciągle pobudzana aktywność umysłowa, gdyż to właśnie ćwiczenia umysłowe umożliwiają przedłużenie zdolności uczenia się.

Nie jest to jednak jedyna przesłanka warunkująca uczenie się ludzi dorosłych. Powyższe stwierdzenia dotyczą bowiem bardziej nabywania wiedzy niż omawianej wcześniej zmiany postaw i zachowań, która w praktyce jest znacznie większym wyzwaniem. Dorosły poza wiedzą i doświadczeniem posiada również określone przyzwyczajenia, nawyki, a czasem i uprzedzenia, dlatego uczenie się, którego efekt powinien być widoczny w zmianie zachowań, często jest wyzwaniem. Musi bowiem zostać przełamany dotychczasowy sposób myślenia i działania, a konieczna jest nauka nowego postępowania i działania.

Warto w tym miejscu także zwrócić uwagę na fakt, że problematyką rozwoju ludzi dorosłych zajmuje się oddzielna dyscyplina nauki — andragogika. Andragogika (gr. *anēr, andrōs* — mężczyzna, *agō* — prowadzę) to pedagogika dorosłych, jedna z nauk pedagogicznych zajmująca się badaniem zagadnień kształcenia, samokształcenia i wychowania młodzieży pracującej i dorosłych. Zadaniem andragogiki jest opracowanie optymalnych rozwiązań w zakresie doboru treści kształcenia i wychowania dorosłych, metod i środków, form organizacyjnych, wykorzystania środków masowego przekazu oraz ustalania racjonalnych odstępów między okresami bardziej intensywnego kształcenia⁹. Rozwój takiej dyscypliny dowodzi specyfiki uczenia się ludzi dorosłych. W dalszej części rozdziału scharakteryzowane zostały wybrane jej obszary.

⁸ J.E. Karney, *Człowiek i praca. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy*, Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa 1998, s. 174, za: P. Baltes, H. Reese, L.P. Lipsitt, *Life-Span Developmental Psychology*, „Annual Review of Psychology” 31/1993.

⁹ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny...*, s. 18.

Można zaryzykować stwierdzenie, że podstawowym elementem koniecznym do rozwoju (i tu raczej nie ma znaczenia czy dzieci, czy dorosłych) jest chęć i wewnętrzna potrzeba wykonania tego rodzaju działań. Oznacza to, że jeżeli człowiek nie odczuwa ani potrzeby, ani chęci rozwoju, bardzo trudno go będzie nauczyć czegokolwiek, a szczególnie zmienić jego zachowania. Należy rozpocząć od pobudzenia jego wewnętrznej potrzeby rozwoju. Można to zrobić poprzez:

- pokazanie korzyści wynikających ze zmiany dotychczasowych zachowań i wprowadzenia nowych (np. oszczędność czasu, zwiększenie efektywności pracy, korzyści materialne);
- wskazanie, jakie dotychczasowe trudne sytuacje, czy problemy zostaną wyeliminowane w wyniku zmiany dotychczasowych zachowań;
- wskazanie zagrożeń, wynikających z kontynuowania nieefektywnych zachowań.

Człowiek dorosły musi widzieć sens wkładania wysiłku i zaangażowania w swoje działanie. Znacznie szybciej bowiem nauczy się tego, co uważa za ważne, potrzebne i użyteczne z punktu widzenia realizacji codziennych zadań na stanowisku pracy.

Uwagę zwracają wyniki dwóch badań przeprowadzonych przez pracowników Katedry Rozwoju Kapitału Ludzkiego SGH w 2008 roku¹⁰. Badania te dowodzą dużego zainteresowania polskich pracowników własnym rozwojem zawodowym (89% wskazań), co jest sygnałem dla podejmowania takowych działań.

Niezwykle istotny wkład w rozwój ludzi dorosłych wniósł D. Kolb, zwracając uwagę na konieczność odwołania się w rozwoju człowieka do doświadczenia. Zaproponował on pewien model uczenia się, dzieląc go na cztery główne etapy¹¹:

- etap pierwszy to etap doświadczenia — istotą tego etapu jest przeżycie, doświadczenie czegoś;
- etap drugi to etap przemyślenia (refleksji, przetwarzania) — przeżyte doświadczenie należy przeanalizować, zastanowić się nad nim, nad jego wpływem na osobę, która doświadczenie przeżyła, jak również nad zachowaniami i odczuciami osób z otoczenia. Dalej należy przeanalizować konsekwencje określonego postępowania czy działań w kontekście organizacyjnym i/lub ekonomicznym;
- etap trzeci to etap wyciągania wniosków (generalizowania) — przeżyte i przeanalizowane doświadczenie należy nazwać, zamknąć w teoretyczne ramy, poszukać zachowań i rozwiązań najbardziej efektywnych i optymalnych;
- etap czwarty to etap planowania (stosowania), nazywany jest też aktywnym eksperymentowaniem — analizy i słowne deklaracje muszą być poparte działaniem, tylko wówczas istnieje szansa, że człowiek dorosły rzeczywiście się czegoś nauczy (stosując nową wiedzę w praktyce lub uwalniając się od dotychczasowych przyzwyczajeń, czyli dokonując zmian w swoim zachowaniu).

¹⁰ Wywiady przeprowadzono na reprezentatywnej, ogólnopolskiej próbie, mieszkańców Polski w wieku powyżej 15 lat. Podmiotem badań były osoby pracujące w firmach zatrudniających powyżej trzech osób. M. Juchnowicz, *Zadowolenie z pracy i satysfakcja zawodowa pracowników w Polsce a praktyka ZZL*, [w:] *Człowiek w pracy i polityce społecznej*, red. J. Szambelańczyk, M. Żukowski, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2010, s. 199–203.

¹¹ Por. L. Rae, *Planowanie i projektowanie szkoleń*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 1999, s. 72; M. Kossowska, S. Jarmuż, T. Witkowski, *Psychologia dla trenerów*, Wolters Kluwer, Kraków 2008, s. 45.

Nierzadko, chcąc wprowadzić bardziej znaczące zmiany w działaniach i zachowaniach dorosłego człowieka, należy kilkakrotnie przejść cały cykl. Dzięki temu możliwe jest przekształcenie nowego zachowania w nawyk. Należy podkreślić, że cykl uczenia się Kolba łączy w sobie zarówno pobudzenie potrzeby rozwoju (poprzez doświadczenie i refleksję nad nim) oraz zmianę zachowania poprzez wyciąganie wniosków, które w ostatnim etapie muszą być przekute na konkretne, nowe działania. To kompleksowość cyklu znajduje szczególne zastosowanie w rozwoju człowieka dorosłego ze względu na fakt, że wykorzystuje wiedzę i doświadczenia posiadane już przez pracownika, ale być może nieumiejętnie lub za mało skutecznie wykorzystywane.

Kolejnymi elementami warunkującymi rozwój kompetencji u ludzi dorosłych jest kilka zasad ich uczenia się. Przedstawia je tabela 2.

Tabela 2. Zasady uczenia się osób dorosłych

Zasady uczenia się ludzi dorosłych
od łatwego → do trudnego
od prostego → do złożonego
od ogółu → do szczegółu
od znanego → do nieznanego

Źródło: J.E. Karney, *Podstawy psychologii i pedagogiki pracy*, Wyższa Szkoła Humanistyczna, Pułtusk 2004, s. 270

Przestrzeganie powyższych zasad oraz rozwój kompetencji zgodnie z cyklem uczenia się Kolba są szczególnie istotne ze względu na fakt, że człowiek dorosły w związku z zakończeniem klasycznego procesu edukacji może mieć pewne trudności z ponownym nabywaniem wiedzy, a w konsekwencji zmianą zachowań. Jeżeli zatem na początku zniechęci go zbyt duża złożoność, trudność czy szczegółowość całego procesu, dalsze działania mogą przynieść ograniczone korzyści lub wręcz ich brak.

Należy także zwrócić także uwagę na to, że u człowieka dorosłego w trakcie procesu rozwojowego może dochodzić do pomyłek i popełniania błędów (trudno bowiem wyrugować wieloletnie nawyki, bez popełniania błędów i wracania do starych sposobów działania). Koniecznym warunkiem do rozwoju ludzi dorosłych jest tworzenie atmosfery i środowiska otwartości, w którym możliwe są potknięcia, w którym przyznanie się do niewiedzy i poszukiwanie odpowiedzi jest (w określonych granicach) akceptowane.

Niezbędne jest także wzmacnianie zaobserwowanych pozytywnych zmian w zachowaniach. Tu niestety często panuje przekonanie, że chwalenie jest zarezerwowane właśnie w procesie rozwoju dzieci, a dorosłym jest niepotrzebne, bo przecież mają świadomość robienia czegoś dobrze lub źle. Nic bardziej mylnego. Bez pozytywnych wzmocnień człowiek dorosły domyśla się (prawidłowo lub błędnie), czy rozwija się i postępuje we właściwy sposób.

Powyższe dwa akapity dotyczące zasad uczenia się ludzi dorosłych płynnie nawiązują do kolejnego istotnego czynnika rozwoju kompetencji, jakim jest kultura organizacyjna.

3. Kultura organizacyjna jako środowisko rozwoju kompetencji

Pojęcie kultury organizacyjnej ma wiele zakresów znaczeniowych i jest definiowane m. in. jako:

- sama organizacja;
- społeczne reguły gry (w ramach organizacji);
- tożsamość organizacji;
- filozofia organizacji;
- system akceptowanych (podstawowych) znaczeń i wartości;
- wzory i wzorce organizacyjnych zachowań¹².

W socjologii i psychologii organizacji kulturę organizacyjną rozumie się najczęściej w sposób niewartościujący. Kultura organizacyjna obejmuje wówczas normy i wartości wyznaczające specyficzny sposób zachowania się uczestników danej organizacji, różniące tę organizację od innych¹³. Charakterystyczny dla tego ujęcia jest brak podziału wzorów kulturowych zachowań na takie, które mają znaczenie dla osiągania formalnych celów organizacji i na takie, które są obojętne z tego punktu widzenia. Nie zmienia to jednak faktu, że podobnie, jak we wcześniej cytowanych definicjach w odniesieniu do kultury organizacyjnej, pojawia się kategoria zachowań, które są mniej lub bardziej akceptowane w danej społeczności zawodowej. Bardzo trafnie obrazuje to jeszcze inna definicja, określając kulturę organizacyjną jako system wartości, symboli, zasad, przekonań, norm, zachowań, sposobów postępowania oraz zwyczajów ważnych dla ludzi, którzy w niej pracują. Kultura wyrażana jest w słowach i zachowaniach każdego pracownika¹⁴. Na istotny obszar zwraca uwagę inna autorka, podkreślając, że zasady postępowania, normy i wartości wynikające z kultury organizacyjnej powinny być uwzględniane przy formułowaniu strategii przedsiębiorstwa, a w szczególności jego głównych (strategicznych) celów i programów działania¹⁵. Jeżeli kultura organizacyjna posiada określone cechy, może wspomagać realizację strategii. Spostrzeżenie to łączy się z faktem, że realizacja strategii w zmieniającym się otoczeniu wymaga rozwoju pracowników.

W zależności zatem od tego, jaka kultura organizacyjna będzie propagowana w danej organizacji, a w konsekwencji, jakie zachowania będą proklamowane, będzie to miało bezpośredni wpływ na rozwój kompetencji w danej organizacji. Jest tak dlatego, że aby rozwój kompetencji był możliwy, konieczna jest do tego sprzyjająca atmosfera i klimat w organizacji. Wcześniej omawiane przyzwolenie na popełnianie błędów czy przyznanie się do niewiedzy (co tak naprawdę oznacza podstawę do rozpoczęcia świa-

¹² Z. Antczak, T. Listwan, *Współczesne determinanty zarządzania kadrami w organizacjach*, [w:] *Zarządzanie kadrami*, red. T. Listwan, Wydawnictwo C. H. Beck, Warszawa 2010, s. 53–54.

¹³ C. Sikorski, *Zachowania ludzi w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 233.

¹⁴ N. Sosińska, *Magia rozwoju talentów*, IFC Press, Kraków 2007, s. 19.

¹⁵ M. Gableta, E. Karamalla, *Kultura organizacyjna*, w: *Potencjał pracy w przedsiębiorstwie — kształtowanie i wykorzystanie*, red. M. Gableta, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej i Oskara Langego we Wrocławiu, Wrocław 1998, s. 49.

domowego procesu rozwojowego) to cenne elementy kultury organizacyjnej. Dodatkowo w organizacji musi panować atmosfera ukierunkowania na rozwój i doskonalenie. Często bowiem zmiana zachowań wymaga zmian w samej organizacji (np. jej procedurach, systemach zarządzania) i angażowania całych zespołów pracowniczych.

Dodatkowo do rozwoju potrzebne są określone nakłady finansowe i czasowe oraz sposób myślenia o rozwoju jako działaniu systemowym i ciągłym, a nie przypadkowym i incydentalnym.

Z powyższych charakterystyk wyłania się pojęcie organizacji uczącej się, która stanowi doskonałe i niezbędne środowisko do rozwoju kompetencji. Za twórcę tej koncepcji uważa się P. Senge¹⁶, który pojęcie organizacji uczącej się sformułował jako rozwiązanie, w którym ludzie ciągle rozszerzają swoje możliwości osiągania naprawdę pożądaných wyników, w którym powstają nowe wzorce śmiałego myślenia i swobodnie rozwijają się aspiracje zespołowe i gdzie ludzie stale się uczą, jak wspólnie się uczyć¹⁷. Trafniejszą w kontekście omawianej tematyki definicję organizacji uczącej się ukuł J. Burgoyene, określając ją jako organizację, która wspomaga uczenie się wszystkich jej członków (indywidualnie, zespołowo, organizacyjnie) i sama ciągle się przekształca. Organizacja ta tworzy takie warunki, aby uczenie się nie było tylko tolerowane, lecz wręcz wymagane¹⁸.

Konieczne jest zatem tworzenie organizacji o takiej kulturze, w której uczenie się i rozwój są nieodłącznymi elementami jej funkcjonowania.

4. Wybór technik rozwoju kompetencji

Wykorzystując wszystkie wcześniej opisane determinanty wpływające na rozwój kompetencji (ze szczególnym uwzględnieniem cyklu uczenia się D. Kolba), należy zwrócić uwagę na sposób rozwoju kompetencji na drodze szkolenia. Szkolenie pracowników, to celowy, systematyczny proces rozwijania kompetencji niezbędnych z punktu widzenia skutecznego realizowania zadań na obecnym i przyszłych stanowiskach pracy¹⁹. Szkolenie pracowników może odbywać się za pomocą zróżnicowanych technik. Częsty jest podział na szkolenia na stanowisku pracy i poza nim²⁰. Z punktu widzenia rozwoju kompetencji jako wzmocnienia pozytywnych zachowań lub zmiany zachowań o cha-

¹⁶ P. Senge kontynuował koncepcję organizacji uczącej się zapoczątkowanej wcześniej przez Ch. Argyrisa i D. Schöną. Nie znajdowała ona jednak wówczas zadowalającego odzwierciedlenia w praktyce. B. Ziębicki, *Proces kreowania organizacji uczącej się*, [w:] *Metody organizacji i zarządzania*, red. J. Czekaj, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 2007, s.12.

¹⁷ P. Segne, *Pięta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1998, s. 17.

¹⁸ J. Batorski, *Organizacja ucząca się jako narzędzie nowoczesnego zarządzania*, „Personel”, 6/1998, s. 55.

¹⁹ A. Szczesna, D. Danilewicz, *System szkoleń*, w: *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*, red. T. Rostkowski, Difin, Warszawa 2004, s. 161.

²⁰ J. Piwowarczyk, *Doskonalenie zawodowe*, w: *Podstawy zarządzania personelem*, red. A. Szalkowski, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 2006, s. 149.

rakterze negatywnym i zastąpienia ich właściwymi, nie wszystkie techniki wydają się w pełni skuteczne.

O ile np. wykład jest mniej lub bardziej skuteczną techniką przekazywania wiedzy, o tyle trudno uznać ją za skuteczną w kontekście rozwoju kompetencji rozumianych jako zachowania. Dlatego warto wybierać te techniki, które w swojej aplikacji wykorzystują elementy i obszary ujęte w cyklu uczenia się Kolba. Na szczególną uwagę zasługują tu m.in.: zastępstwa, zadania zlecone, udział w projektach czy rotacja na stanowiskach²¹, a więc techniki, które zakładają konkretne działanie i ukierunkowanie na efekt. Aby Cykl Kolba miał szansę zaistnienia, nad pracownikiem musi czuwać osoba, która w przypadku nieprawidłowego wykonywania zadań umiejętnie ukierunkuje pracownika na właściwe działania. Osoba ta powinna pełnić rolę trenera czy coacha, który poprzez pytania, spostrzeżenia, sugestie skłoni osobę do zmiany zachowań i poszukiwanie skuteczniejszych metod.

Tu też pojawia się kolejna istotna technika, a mianowicie coaching — pomoc danej osobie we wzmacnianiu i udoskonalaniu działania poprzez refleksję nad tym, jak stosuje konkretną umiejętność i/lub wiedzę²².

Należy zwrócić uwagę na kilka charakterystyk coachingu:

- Szczególnie istotnym narzędziem coacha jest umiejętne zadawanie pytań podopiecznemu, które skłaniają go do przemyśleń, ukierunkowują na samodzielne poszukiwanie rozwiązań;
- Podopieczny sam określa obszary rozwojowe i bierze pełną odpowiedzialność za proces rozwojowy i wszelkie działania (lub ich brak);
- Metoda polega na cyklicznych spotkaniach, gdzie z jednego spotkania na drugie określone są cele i działania, które podopieczny zobowiązuje się podjąć. Efekty, skutki podjętych działań są omawiane i dyskutowane.

Z powyższych charakterystyk wynika, że wszystkie elementy cyklu uczenia się Kolba mają szansę w pełni zaistnieć, jeśli nie na jednej sesji coachingowej, to w ramach dwóch kolejnych spotkań.

Dodatkowym elementem, na który należy zwrócić uwagę w coachingu jest relacja zachodząca pomiędzy coachem a jego przełożonym. Jest ona bardziej partnerska, odmienna od tradycyjnych relacji między przełożonym a podwładnym, które wyznacza hierarchia. Relacje te są podobne do stosunków między sportowcem a jego trenerem²³. Angielskie słowo „coach” tłumaczy się raczej jako trener, a nie kierownik. W realiach środowiska pracy chodzi o to, by kierownicy (menedżerowie) odgrywali również rolę trenerów, stosując coaching. Ta zasada powinna również znaleźć odzwierciedlenie w wyżej wymienionych metodach rozwoju kompetencji, a więc zastępstwach, zadaniach zleconych, udziale w projektach czy rotacji na stanowiskach. Stosowanie bowiem

²¹ Jak wynika z wcześniej cytowanych już badań zespołu pracowników Katedry Rozwoju Kapitału Ludzkiego SGH orientacja na rozwój pracowników nie ogranicza się do udziału w formach szkoleniowych, lecz wymaga także stosowania innych form doskonalenia kompetencji takich, jak: udział w różnych zespołach projektowych, czy rotacje stanowisk.

²² S. Thorpe, J. Clifford, *Podręcznik coachingu*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2004, s. 17.

²³ Por. A. Pocztowski, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2007, s. 295.

elementów coachingu korzystnie i stymulująco wpływa na atmosferę i motywację pracowników.

Ostatnią techniką, na którą warto zwrócić uwagę podczas działań ukierunkowanych na rozwój kompetencji są tzw. treningi, powszechnie nazywane szkoleniami. W literaturze przedmiotu trening rozumiany jest jako kompleksowe systemy kształcenia obejmujący spójnie merytorycznie i czasowo techniki nauczania. Udział osób szkolonych jest w nich wybitnie czynny, często odgrywają one pewne role w grupie szkoleniowej lub biorą udział w ćwiczeniach zaplanowanych przez trenera. Przykładem treningów mogą być: treningi interpersonalne, autoprezentacji, szkolenia w terenie (outdoor) ²⁴. O metodach treningowych pisze także inny autor, podkreślając, że wykorzystują one różne specyficzne, niekiedy kontrowersyjne sposoby doskonalenia kwalifikacji oraz zróżnicowane techniki szkoleniowe. Zwraca także uwagę na kluczową ich zaletę, czyli uczenie się przez przeżywanie²⁵.

I tu właśnie pojawia się kluczowy aspekt skuteczności treningów jako techniki rozwoju kompetencji. Po pierwsze, musi on być oparty o analizę potrzeb szkoleniowych, czyli musi być dostosowany do specyfiki organizacji, rynku na którym działa i problemów, z jakimi się boryka. Po drugie, program musi być tak skonstruowany, aby wykorzystywał metody i techniki umożliwiające uczenie się zgodnie z cyklem uczenia się Kolba. Program musi być zatem urozmaicony, wykorzystywać zarówno ćwiczenia, studium przypadku, dyskusje, elementy (z naciskiem na „elementy”) wykładu, symulacje, gry i zabawy. Wypracowane treści powinny być przećwiczone podczas odgrywania ról, ponieważ tylko wówczas jest szansa na przejawianie na samym szkoleniu nowych zachowań. Samo odgrywanie ról powinno być jeszcze omówione przez trenera, aby uczestnik treningu miał możliwość uzyskania informacji zwrotnej, czy jego zachowanie jest oceniane pozytywnie, czy wymaga jeszcze rozwoju.

5. Organizacyjne uwarunkowania rozwoju kompetencji

Poza wszystkimi powyższymi czynnikami należy również zwrócić uwagę na te najistotniejsze z punktu widzenia organizacyjnego i ekonomicznego. Bez wątpienia rozwój kompetencji, związany z poniesieniem konkretnych nakładów finansowych i czasowych powinien przynieść wymierne korzyści ekonomiczne danej organizacji. Zatem, jakie warunki należy spełnić?

Po pierwsze, aby mówić o rozwoju kompetencji konieczna jest wiedza o tym, jakie kompetencje na danym stanowisku pracy są wymagane. Kluczowe jest zatem kompetencyjne sprofilowanie stanowiska pracy, a więc określenie tych kompetencji, których posiadanie na danym stanowisku pracy umożliwia efektywne realizowanie wyznaczonych zadań, a w konsekwencji osiąganie wytyczonych celów. Wskazanie określonych

²⁴ A. Szczesna, D. Danilewicz, *System szkoleń...*, s. 174.

²⁵ A. Suchodolski, *Rozwój i zarządzanie karierą pracowników*, [w:] *Zarządzanie kadrami*, red. T. Listwan, Wydawnictwo C. H. Beck, Warszawa 2010, s. 222.

kompetencji powinno być wsparte wskazaniem konkretnych (optymalnych, wskaźnikowych) zachowań, co było podkreślone już we wcześniejszej części artykułu.

Po drugie, konieczne jest określenie poziomu kompetencji i obecnych potrzeb rozwojowych u pracowników. W ten sposób zostanie zdefiniowana tzw. „luka rozwojowa” i możliwe będzie zaplanowanie odpowiednich działań.

Po trzecie wszelkie działania rozwojowe muszą być zgodne również z wizją, misją i kierunkami rozwojowymi samej organizacji. Zmiany zachodzące w otoczeniu, które wpływają na zmiany planów, działań i taktyk organizacji powinny być również brane pod uwagę w procesie rozwoju kompetencji pracowników.

Po czwarte działania rozwojowe muszą mieć charakter planowy, systemowy i ciągły. W organizacjach powinny być powołane działy lub specjaliści sprawujący pieczę nad całokształtem działań rozwojowych, posiadający oparty o rozpoznanie i analizę potrzeb szkoleniowych plan działań. W polskiej rzeczywistości gospodarczej, o ile takie działy i specjaliści funkcjonują, stosunkowo rzadko współpracują oni z decyzyjnymi osobami w organizacji. Nie chodzi tu bowiem o współpracę opartą o powszechny obieg dokumentów, lecz o aktywny udział w tworzeniu strategii i planów działań organizacji. Dodatkowo zasadna jest również współpraca działów lub specjalistów ds. rozwoju z pracownikami średniego i niższego szczebla organizacji, gdyż to najczęściej właśnie oni mają bezpośredni kontakt z klientem lub z kluczowymi aspektami operacyjnego funkcjonowania danej organizacji. Innymi słowy — działy i specjaliści odpowiedzialni za rozwój firmy muszą być fizycznie obecni wśród ludzi i procesów, które zarówno na najwyższym, jak i na najniższym szczeblu organizacyjnym uczestniczą w tworzeniu wartości organizacji.

Dodatkowo działania rozwojowe nie mogą mieć charakteru incydentalnego czy przypadkowego. Nie może dziać się tak, że pod koniec roku rozliczeniowego realizowane są szkolenia, „bo jest budżet szkoleniowy, który jeszcze nie został wykorzystany”. Często bowiem bez względu na potrzeby, czas, jakim dysponują pracownicy organizowane są szkolenia. Korzyść z nich płynąca może mieć ograniczony wymiar. Działania rozwojowe powinny być także monitorowane i w zależności od kolejnych potrzeb rozwojowych oraz zmian w otoczeniu kontynuowane.

Po piąte pracownik, którego kompetencje są rozwijane nie może być pozostawiony sam sobie. To znaczy przełożony pracownika powinien mieć pełną świadomość działań rozwojowych, w których uczestniczy jego podwładny oraz samodzielnie obserwować, inicjować i wspierać rozwój pracownika.

Podsumowanie

Rzeczony rozwój kompetencji rozumiany jako wzmacnianie pozytywnych, efektywnych i skutecznych zachowań oraz zmiana bądź zaprzestanie zachowań ocenianych negatywnie to wyzwanie dla człowieka dorosłego. Wyzwanie wynika z faktu, że człowiek dorosły uczy się i rozwija w specyficzny sposób, który musi być uwzględniony przy planowaniu i wdrażaniu wszelkich działań rozwojowych. Istotnym czynnikiem umożliwiającym rozwój jest odpowiednia kultura organizacyjna, która powinna mieć znamiona kul-

tury organizacji uczącej się. Dodatkowo przy szerokim spektrum technik szkoleniowych warto wybrać zróżnicowane techniki oraz te, które umożliwiają pracownikom rzeczywistą zmianę zachowań. Należy także zwrócić uwagę na organizacyjne uwarunkowania rozwoju pracownika, a zatem identyfikację kluczowych kompetencji na danym stanowisku pracy, określenie poziomu kompetencji pracowniczych oraz potrzeb szkoleniowych, zgodność działań rozwojowych pracowników z kierunkiem rozwoju organizacji oraz systematyczność, ciągłość i koordynację tych działań. Istotne z punktu widzenia ekonomicznego jest bowiem również to, że poniesione nakłady czasowe i finansowe powinny przynieść zarówno pracownikom, jak i organizacji określone korzyści.

Bibliografia

1. Antczak Z., Listwan T., *Współczesne determinanty zarządzania kadrami w organizacjach*, [w:] *Zarządzanie kadrami*, red. T. Listwan, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa 2010.
2. Batorski J., *Organizacja ucząca się jako narzędzie nowoczesnego zarządzania*, „Personel”, 6/1998.
3. Boyatzis R., *The Competent Manager*, John Wiley & Sons, Toronto 1982.
4. Gablota M., Karamalla E., *Kultura organizacyjna*, [w:] *Potencjał pracy w przedsiębiorstwie — kształtowanie i wykorzystanie*, red. M. Gablota, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej i Oskara Langego we Wrocławiu, Wrocław 1998.
5. Juchnowicz M., *Zadowolenie z pracy i satysfakcja zawodowa pracowników w Polsce a praktyka ZZL*, [w:] *Człowiek w pracy i polityce społecznej*, red. J. Szambelańczyk, M. Żukowski, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań 2010.
6. Karney J.E., *Człowiek i praca. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy*, Międzynarodowa Szkoła Menedżerów, Warszawa 1998.
7. Karney J.E., *Podstawy psychologii i pedagogiki pracy*, Wyższa Szkoła Humanistyczna, Pułtusk 2004.
8. Kossowska M., Jarmuż S., Witkowski T., *Psychologia dla trenerów*, Wolters Kluwer, Kraków 2008.
9. Levy-Leboyer C., *Kierowanie kompetencjami — bilanse doświadczeń zawodowych*, Poltext, Warszawa 1997.
10. McClelland D. C., *Testing for Competence Rather Than for „Intelligence”*, „American Psychologist”, 1 (28)/1973.
11. Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975.
12. Orlińska-Gondor A., *Zarządzanie ludźmi oparte na pojęciu kompetencji*, [w:] *Nowe tendencje i wyzwania w zarządzaniu personelem*, red. L. Zbiegień-Maciąg, Wolters Kluwer Polska, Kraków 2006.
13. Piwowarczyk J., *Doskonalenie zawodowe* [w:] *Podstawy zarządzania personelem*, red. A. Szałkowski, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 2006.
14. Poczowski A., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2007.
15. Rae L., *Planowanie i projektowanie szkoleń*, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 1999.
16. Segne P., *Pięta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1998.
17. Sikorski C., *Zachowania ludzi w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.

18. Sosińska N., *Magia rozwoju talentów*, IFC Press, Kraków 2007.
19. Suchodolski A., *Rozwój i zarządzanie karierą pracowników* [w:] *Zarządzanie kadrami*, red. T. Listwan, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa 2010.
20. Szczesna A., Danilewicz D., *System szkoleń* [w:] *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*, red. T. Rostkowski, Difin, Warszawa 2004.
21. Szczesna A., Rostkowski T., *Zarządzanie kompetencjami* [w:] *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*, red. T. Rostkowski, Difin, Warszawa 2004.
22. Thorpe S., Clifford J., *Podręcznik coachingu*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2004.
23. Whiddett S., Hollyforde S., *A Practical Guide to Competencies: how to enhance individual and organisational performance*, CIPD House, London 2003.
24. Ziębicki B., *Proces kreowania organizacji uczącej się*, [w:] *Metody organizacji i zarządzania*, red. J. Czekaj, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 2007.

SELECTED ASPECTS DETERMINE EFFECTIVE COMPETENCIES DEVELOPMENT

The aim of the article is to present the main areas that need to be considered when planning and preparing employees' competencies development. In the first place, employees' competencies were defined. Next, the properties of adults' learning process and competencies' development were explained. Hereinafter, the impact of organizational culture on employee's development was underlined. Special attention was devoted to such training techniques as interpersonal trainings and coaching. Moreover, the organizational aspects of competencies' development were given.

Key words: **competencies, development, properties of adults' learning process, training, coaching.**

Słowa kluczowe: **kompetencje, rozwój, specyfika uczenia się ludzi dorosłych, szkolenie, coaching**