

metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników

joanna żukowska



joanna żukowska

metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników



Wolters Kluwer

WARSZAWA 2023

Recenzent

Dr hab. Katarzyna Piwowar-Sulej, prof. Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu

Wydawca

Joanna Dzwonnik

Redaktor prowadzący

Paulina Ambroży

Opracowanie redakcyjne

Agnieszka Witczak

Projekt graficzny okładki

Studio Kozak

Zdjęcie wykorzystane na okładce

© Sgreenbutterfly – stock.adobe.com

prawolubni

Ta książka jest wspólnym dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, byś przestrzegał przysługujących im praw. Książkę możesz udostępnić osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A jeśli musisz skopiować część, rób to jedynie na użytek osobisty.

Szanujmy prawo i własność

Więcej na www.legalnakultura.pl

Polska Izba Książki

Pierwsze wydanie książki ukazało się nakładem Oficyny Wydawniczej SGH (Warszawa, 2019)

© Copyright by Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., 2023

ISBN 978-83-8328-092-9

Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o.

Dział Praw Autorskich

01-208 Warszawa, ul. Przyokopowa 33

tel. 728 313 462

e-mail: ksiazki@wolterskluwer.pl

księgarnia internetowa www.profinfo.pl

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział I. Kompetencje w naukach o zarządzaniu	13
1.1. Istota kompetencji	13
1.2. Podejście holistyczne	18
1.3. Podejście do kompetencji w szkołach zarządzania	26
1.4. Typologia kompetencji	39
1.5. Kluczowe kompetencje	50
1.6. Rozwój kompetencji jako inwestycja w kapitał ludzki	53
Rozdział II. Rozwój kompetencji pracowników	63
2.1. Proces rozwoju kompetencji pracowników	63
2.2. Determinanty rozwoju kompetencji pracowników	68
2.3. Formy rozwoju kompetencji pracowników	74
2.3.1. Tutoring, mentoring, coaching	77
2.3.2. Mentoring	81
2.3.3. Coaching	86
2.3.4. Szkolenie, warsztat, trening	95
2.3.5. <i>Blended learning</i>	98
2.3.6. <i>Self-directed learning</i>	99
2.3.7. Konferencja, kongres, seminarium	104
2.3.8. Studia podyplomowe	106
2.4. Podsumowanie	107
Rozdział III. Modele oceny form rozwoju kompetencji pracowników	112
3.1. Ewaluacja rozwoju kompetencji pracowników	112
3.2. Modele oceny form rozwoju kompetencji pracowników	117
3.2.1. Czteropoziomowy model Kirkpatricka	117
3.2.2. Model Hamblina	121
3.2.3. Pięciopoziomowy model (ROI) Phillipsa	122
3.2.4. Zmodyfikowany ROI	123
3.2.5. Metoda implementacji arkusza inwestycji i korzyści	126
3.2.6. Model krytycznych poziomów Guskeya	127
3.2.7. Model Holtona	128
3.2.8. Model oceny wyników O'Connora (RA)	129
3.2.9. Model Kaufmana i Kellera	130
3.2.10. Model Brinkerhoffa (SCM)	131
3.2.11. Model IPO	132

3.2.12. Model C-I-P-O	133
3.2.13. Czteropoziomowy model ewaluacji Warra (CIRO)	135
3.2.14. Czteropoziomowy model Stufflebeama (CIPP)	135
3.2.15. Model Passmore'a i Velez (SOAP-M model)	136
3.2.16. Model Ramseya (GAP model)	138
3.2.17. Model Fiester i Morris	139
3.3. Analiza porównawcza modeli oceny form rozwoju kompetencji pracowników, ze szczególnym uwzględnieniem szkoleń	141
3.4. Przegląd badań poświęconych problematyce modeli oceny form rozwoju kompetencji pracowników	148
Rozdział IV. Metodyka i wyniki badań	155
4.1. Teoretyczne podstawy badań jakościowych	155
4.2. Charakterystyka badania	161
4.2.1. Cel badania	161
4.2.2. Pytania badawcze	162
4.2.3. Model badawczy	162
4.2.4. Dobór przypadków do badania i przedmiot badania	164
4.2.5. Opracowanie narzędzi gromadzenia danych, przeprowadzenie badań terenowych i analiza zgromadzonych danych	167
4.3. Analiza studiów przypadków	170
Rozdział V. Autorska metoda oceny form rozwoju kompetencji pracowników	188
5.1. Założenia dotyczące oceny	188
5.2. Autorska metoda i jej zastosowanie	191
Zakończenie	201
Aneks	205
Załącznik 1. Studium przypadku przedsiębiorstwa z sektora medialnego	205
Załącznik 2. Studium przypadku przedsiębiorstwa z sektora przetwórstwa mięsnego	211
Załącznik 3. Studium przypadku przedsiębiorstwa z sektora transportowego	216
Załącznik 4. Studium przypadku przedsiębiorstwa z sektora piwowarskiego	222
Załącznik 5. Studium przypadku przedsiębiorstwa z sektora nowych technologii	227
Załącznik 6. Studium przypadku przedsiębiorstwa z sektora doradczego	232
Załącznik 7. Studium przypadku przedsiębiorstwa z sektora obsługi klienta	237
Załącznik 8. Studium przypadku przedsiębiorstwa z sektora medycznego	241
Bibliografia	245
Spis rysunków	267
Spis tabel	269

Wstęp

Problematyka oceny form rozwoju kompetencji pracowników stanowi dość niedocenione naukowo zagadnienie, któremu nie poświęcono dotąd wielu publikacji. O ile same kompetencje stanowią przedmiot licznych badań i publikacji naukowych, zarówno krajowych, jak i zagranicznych (czego przykładem może być analiza słów kluczowych w publikacjach pochodzących z baz Ebsco, Emerald oraz ProQuest przeprowadzona w latach 2008–2022), o tyle prace dotyczące oceny form rozwoju kompetencji są rzadkością. Pewne zmiany, w szczególności związane z rozpowszechnieniem digitalizacji form rozwoju kompetencji pracowników, wprowadzone zostały także w związku z pandemią, z tego też względu monografia stanowi drugie wydanie, zawierające aktualizację treści.

W przypadku artykułów naukowych i monografii na temat kompetencji wzrasta liczba pozycji odnoszących się do szkolenia pracowników, ewaluacji szkoleń czy też innych form rozwoju kompetencji pracowników, na przykład coachingu, mentoringu i studiów podyplomowych. Jest to tendencja szczególnie zauważalna na przestrzeni ostatniej dekady. W bazie ProQuest w 2012 r. zidentyfikowano 4355 pozycji poświęconych problematyce kompetencji, zaś w 2017 r. ich liczba wzrosła do 6828, a w 2021 r. – 13 940. Generalne tendencje wzrostowe można zaobserwować także w bazie Emerald (2012 r. – 1896 publikacji, a w 2017 r. – 3264, w 2021 r. – 3422) oraz w bazie Ebsco (2012 r. – 1161 publikacji, a w 2017 r. – 1358, w 2021 r. 12 200, pierwsze półrocze 2022 – 5158 publikacji). Podobny trend daje się zauważyć w liczbie publikacji poświęconych szkoleniom (ProQuest: 2012 r. – 12 759 publikacji, 2017 r. – 17 706; 2021 r. – 47 920; Emerald: 2012 r. – 5111 publikacji, 2017 r. – 7160, 2021 r. – 5325; Ebsco 2012 r. – 3319 prac, a w 2017 r. – 4163, w 2021 – 29 172). Mniejsza liczba opracowań dotyczyła tematyki form rozwoju kompetencji pracowników (nie samych szkoleń). W bazie ProQuest w 2012 r. zidentyfikowano 1519 publikacji, w 2017 r. – 2677, zaś w 2021 r. liczba ta była znikoma. W bazie Emerald w 2012 r. – 1157 publikacji, a w 2017 r. – 2046, w 2021 r. były to pojedyncze publikacje. Pomiar efektywności szkoleń jest też problematyką rzadziej podejmowaną. W bazie ProQuest odnotowano w 2012 r. –

1782 prace, a w 2017 r. – 3000, w 2021 r. liczba ta była znikoma; zaś w bazie Emerald w 2012 r. – 305, a w 2017 r. – 604, w 2021 r. były to pojedyncze publikacje. W bazie Ebsco występowały pojedyncze publikacje poświęcone obydwu powyższym problematykom. Wybrane pozycje i badania zostaną zaprezentowane w dalszej części pracy.

Badacze zdecydowanie rzadziej zwracają uwagę na modele i metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników. Liczba publikacji wydanych w Polsce osiąga bardzo niskie wartości (pojedyncze publikacje na rok we wszystkich trzech bazach). Tym bardziej aktualnym tematem wydaje się badanie problematyki oceny form rozwoju kompetencji pracowników.

Powyższe rozważania wskazują na wystąpienie luki badawczej w teorii kapitału ludzkiego, za którą należy uznać niedostatek badań poświęconych metodom oceny form rozwoju kompetencji pracowników na polskim rynku. Istnieje więc luka w nauce i potrzeba prowadzenia badań w zakresie metod oceny form rozwoju kompetencji pracowników. Na podstawie zidentyfikowanej luki badawczej w niniejszej pracy postawiono cel główny oraz cele szczegółowe, usystematyzowane według trzech kategorii: celów poznawczych, metodycznych oraz aplikacyjnych.

Cel główny:

1. Integracja dotychczasowych metod oceny form rozwoju kompetencji pracowników zmierzająca do opracowania metody dla dalszego doskonalenia badanej problematyki.

Cele poznawcze:

1. Identyfikacja form rozwoju kompetencji pracowników, ich ograniczeń i ich krytyczna ocena, zmierzająca do zaprojektowania autorskiej metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników.
2. Identyfikacja determinant rozwoju kompetencji pracowników, zmierzająca do zaprojektowania autorskiej metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników.
3. Identyfikacja i systematyka modeli oceny form rozwoju kompetencji pracowników, wraz z ograniczeniami ich stosowania. Krytyczna ocena modeli zmierzająca do zaprojektowania autorskiej metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników.

Cel metodyczny:

1. Opracowanie autorskiej metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników, stanowiącej integrację dotychczasowych metod.

Cel aplikacyjny:

1. Opracowanie podstawowych zaleceń dotyczących stosowania autorskiej metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników.

W odniesieniu do celów pracy zostały postawione następujące pytania badawcze:

1. Jakie formy rozwoju kompetencji można zidentyfikować w literaturze przedmiotu i jakie różnice oraz podobieństwa występują między nimi?
2. Jakie determinanty rozwoju kompetencji pracowników można zidentyfikować w świetle badań literaturowych?
3. Jakie modele i metody oceny form rozwoju kompetencji pracowników można zidentyfikować w literaturze przedmiotu i jakie różnice oraz podobieństwa występują między nimi?
4. Jakie metody badawcze można zastosować do badania istniejących modeli i metod oceny form rozwoju kompetencji pracowników?
5. Które elementy spośród badanych modeli i metod są szczególnie ważne i mogą być uwzględnione w autorskiej ocenie form rozwoju kompetencji pracowników?
6. Czym, w świetle prowadzonych badań empirycznych, powinna się charakteryzować uniwersalna metoda oceny form rozwoju kompetencji pracowników?

Badania literaturowe poprzez wnikliwą analizę publikacji krajowych oraz zagranicznych poświęconych problematyce podjętej w monografii pozwoliły na zaprezentowanie aktualnego stanu wiedzy oraz przeglądu badań. Badania miały charakter analityczno-syntetyczny z wykorzystaniem metody porównawczej¹. Ich zadaniem był wybór – spośród licznych podejść obecnych w źródłach i piśmiennictwie – koncepcji, typologii oraz definicji zbieżnych z celami pracy.

W związku z tym że problematyka metod oceny form rozwoju kompetencji pracowników nie doczekała się zbyt wielu badań i publikacji, w celu zrozumienia fragmentu rzeczywistości zastosowano w badaniach empirycznych metodę studium przypadku, wpisującą się w metody interpretatywne. W monografii przyjęto funkcję idiograficzną, pozwalającą na empiryczne poznanie. Opisano pewne zdarzenia, rozwiązania i zjawiska w celowo wybranych przedsiębiorstwach. W badaniach zastosowano metodę dobo-

¹ Polega ona na identyfikowaniu cech podobieństw i odmienności zjawisk, przedmiotów czy procesów. Za: J. Stochaj, Ł. Roman, *Wybrane metody teoretyczne w naukach społecznych i ich zastosowanie*, „Obronność – Zeszyty Naukowe Wydziału Zarządzania i Dowodzenia Akademii Obrony Narodowej” 2013/2(6), s. 178–197.

ru skoncentrowaną na informacji, pozwalającą na pozyskanie z badanego przypadku jak najwięcej informacji.

Do badania wybrano przedsiębiorstwa, kierując się następującymi kryteriami: przynależność do sektora, wielkość przedsiębiorstwa ze względu na zatrudnienie na terytorium Polski, czas założenia przedsiębiorstwa lub rozpoczęcia działalności w Polsce, wykazywanie zysku za ostatnie pięć lat obrachunkowych, regularny wzrost zatrudnienia, stosowanie różnych form rozwoju kompetencji pracowników. Badania przeprowadzono w ośmiu przedsiębiorstwach, prowadzących działalność na terytorium Polski. Do badania wybrano dwa przedsiębiorstwa zatrudniające na terytorium Polski od 50 do 250 osób i sześć – zatrudniających powyżej 250 pracowników. Wszystkie badane przedsiębiorstwa wykazały zysk za ostatnie pięć lat obrachunkowych i notowały regularny wzrost zatrudnienia rok do roku. Przedsiębiorstwa reprezentowały odmienne sektory: medialny, przetwórstwa mięsnego, transportowy, piwowarski, medyczny, nowych technologii, doradczy oraz obsługi klienta. Wszystkie stosowały różne formy rozwoju kompetencji pracowników, ponadto deklarowały stosowanie oceny form rozwoju kompetencji pracowników.

W badaniu metodą studium przypadku gromadzenie danych miało charakter cykliczny, pozwalając na rozumienie i wyjaśnienie zjawiska. Do przygotowania studiów przypadków wykorzystano techniki wywiadu pogłębionego oraz analizy dokumentacji. Narzędziami zastosowanymi przy użyciu technik badawczych były: półustrukturyzowany formularz wywiadu (stanowiący Aneks do monografii), materiały wewnętrzne przedsiębiorstwa (dokumentacja), materiały pochodzące z zasobów internetowych. Półustrukturyzowane i pogłębione wywiady zostały przeprowadzone z dyrektorami (lub kierownikami bądź koordynatorami) działów zasobów ludzkich w przedsiębiorstwach, z pracownikami działów zasobów ludzkich, koordynatorami szkoleń oraz ze wskazanymi osobami, które uczestniczyły w formach rozwoju kompetencji pracowników w okresie 12 miesięcy przed datą badania (grupy badanych w danym przedsiębiorstwie liczyły od 12 do 14 respondentów). Pierwotne badania przeprowadzono między drugim a czwartym kwartałem 2017 r., natomiast ich pogłębienie miało miejsce w 2021 r. W badaniu uwzględniono aspekt pandemii.

Monografia składa się z pięciu rozdziałów, a jej struktura jest odzwierciedleniem przyjętych celów poznawczych, badawczych i aplikacyjnych.

W rozdziale I przeprowadzono studia literaturowe zagranicznych i krajowych publikacji oraz badań poświęconych przeglądowi koncepcji definiowania kompetencji. Ponadto zidentyfikowano cztery główne podejścia do definiowania pojęcia: zorientowane na umiejętności, zorientowane na kwalifikacje, zorientowane na zachowania, holistyczne. Uznano, że na potrzeby badań empirycznych należy przyjąć definicję szczegółową, łączącą w sobie

różne nurty. Z tego względu zaproponowano autorską definicję kompetencji. W dalszej części rozdziału I zaprezentowano podejścia do rozwoju kompetencji w szkołach zarządzania. Dokonano także przeglądu i analizy typologii kompetencji, identyfikując ich systematykę. W wyniku analizy zaproponowano następujące kryteria typologii kompetencji: indywidualne kompetencje pracownika, behawioralne, charakteru celu w organizacji, ogólności kompetencji, funkcjonalne. Ostatnia część rozdziału I dotyczyła kluczowych kompetencji, powiązanych z kompetencjami pracowników w przedsiębiorstwie.

Rozdział II został poświęcony rozwojowi kompetencji pracowników w odniesieniu do teorii kapitału ludzkiego. Wskazano na proces rozwoju kompetencji pracowników, wpisujący się w opisany przez D.A. Kolba cykl uczenia się dorosłych. Następnie określono determinanty rozwoju kompetencji pracowników, wskazując na zjawisko kształtowania się pewnych grup determinant. W dalszej części tego rozdziału dokonano charakterystyki oraz analizy porównawczej dziesięciu, zidentyfikowanych przez autorkę, form rozwoju kompetencji pracowników, którymi są: tutoring, mentoring, coaching, szkolenie, warsztat, trening, konferencja, kongres, seminarium, studia podyplomowe.

W rozdziale III opisano modele oceny form rozwoju kompetencji pracowników. W tym miejscu należy zauważyć, że badania literaturowe wykazały, iż występuje pewna niespójność w stosowaniu pojęć: modelu, metody i sposobu. W odniesieniu do form rozwoju kompetencji pracowników terminy te bywają używane synonimicznie, co wynika z faktu, iż w anglojęzycznej literaturze naukowej autorzy stosują pojęcie modelu do opisu metody. Jest to powszechne w przypadku modeli oceny efektów form rozwoju pracowników. W celu zachowania spójności w terminologii autorka zdecydowała się używać w niniejszej pracy terminu „modele oceny efektów form rozwoju pracowników”, pomimo że są to bardziej metody niż modele. Natomiast w odniesieniu do prezentacji wyników badań autorki monografii zastosowano termin „metoda”.

W rozdziale III rozważania rozpoczęto od prezentacji czterech głównych odmian ewaluacji nauczania i szkolenia: formatywnej, sumatywnej, konformatywnej oraz metaewaluacji. Zostały one przedstawione na dalszym etapie analizy w prezentowanych modelach oceny form rozwoju kompetencji pracowników. Następnie dokonano krytycznej oraz porównawczej analizy modeli (metod/sposobów) oceny form rozwoju kompetencji pracowników, zidentyfikowanych na podstawie badań literaturowych. Są to: czteropoziomowy model Kirkpatricka, model Hamblina, pięciopoziomowy model (ROI) Phillipsa, zmodyfikowany ROI, metoda implementacji arkusza inwestycji i korzyści, model krytycznych poziomów Guskeya, model Holtona, model oceny wyników O’Connora (RA), model Kaufmana

i Kellera, model Brinkerhoffa, model IPO, model C-I-P-O, czteropoziomowy model ewaluacji Warra (CIRO), czteropoziomowy model Stufflebeama (CIPP), model Passmore'a i Velez (SOAP-M model), model Ramseya (GAP model), model Fiester i Morris.

Dokonano ponadto przeglądu badań dotyczących problematyki modeli oceny form rozwoju kompetencji pracowników.

W rozdziale IV zawarto rozważania nad teoretycznymi podstawami badań jakościowych. Zaprezentowano w nim także: cel, przedmiot badania, założenia metodyczne, model badawczy, dobór próby oraz przebieg badania. Zwieńczeniem tej części monografii jest przedstawienie wyników badań empirycznych, przy czym opisy studiów przypadków zawarto w Aneksie.

Rozdział V stanowi prezentację założeń dotyczących oceny form rozwoju kompetencji pracowników, na podstawie których zbudowano autorską metodę oceny form rozwoju kompetencji pracowników. Obejmuje trzy metody: podstawową, pośrednią i zaawansowaną. Uwzględniają one trzy poziomy oceny form rozwoju kompetencji pracowników: analizy potrzeb, wiedzy i umiejętności oraz zachowań i rezultatów. Wszystkie metody zawierają wskazania dotyczące źródeł wykorzystywanych w nich informacji. Ponadto zaprezentowano wytyczne dotyczące terminów prowadzenia etapów oceny form rozwoju kompetencji pracowników. W rozdziale V uwzględniono pozostałe podstawowe wytyczne względem stosowania metody przez przedsiębiorstwa.

Ograniczenia badania oraz kierunki przyszłych badań zostały omówione w Zakończeniu.

Kompetencje w naukach o zarządzaniu

1.1. Istota kompetencji

Termin „kompetencja” pochodzi od łacińskiego słowa *competentia* i oznacza dysponowanie wiedzą pozwalającą na wydawanie sądów, wypowiadanie własnego zdania w oparciu o posiadaną wiedzę i doświadczenie¹. Na podstawie badań literaturowych dotyczących zarówno zagranicznych, jak i krajowych opracowań można zaobserwować mnogość i różnorodność występujących definicji kompetencji. Na zjawisko to zwrócili uwagę między innymi: G. Meyer, B. Brünig, P. Nyhuis², A. Rakowska³ czy B. Mikuła⁴. Zdaniem G. Filipowicza „praktycznie każdy autor podaje swoją własną definicję kompetencji”⁵. Uważa on, że to „zjawisko jest efektem pragmatycznego podejścia do tworzonych koncepcji”⁶.

Zdarza się, że występuje niedostateczne zachowanie dyscypliny definicyjnej, przejawiające się w zamiennym stosowaniu terminów „kompetencje”, „kwalifikacje” i „umiejętności”. Może wynikać ono z faktu, iż autorzy wywodzą się z różnych dyscyplin naukowych, z semantyki związanej z tłumaczeniem podejść czy też z odmienności kulturowej⁷. Warto zatem przyrzeć się bliżej koncepcjom definiowania kompetencji.

W literaturze można zaobserwować występowanie dwóch głównych podejść do definiowania kompetencji. M. Armstrong używał terminu „kompetencje” w odniesieniu do sposobu wykonywania pracy lub pewnych zadań, jak i zbioru zachowań, jakie musi wykazywać pracownik w celu prawidłowo-

¹ W. Furmanek, *Kompetencje. Próba określenia pojęcia*, „Edukacja Ogólnotechniczna Inaczej” 1997/7, s. 14.

² G. Meyer, B. Brünig, P. Nyhuis, *Employee competences in manufacturing companies – an expert survey*, „Journal of Management Development” 2015/34(8), s. 1004–1018.

³ A. Rakowska, *Kompetencje menedżerskie kadry kierowniczej we współczesnych organizacjach*, Lublin 2007, s. 47.

⁴ B. Mikuła, *W kierunku organizacji inteligentnych*, Kraków 2001.

⁵ G. Filipowicz, *Kultura organizacji a kluczowe kompetencje kadry menedżerskiej*, „Zeszyty Naukowe Meritum” 2005/2, s. 11.

⁶ G. Filipowicz, *Kultura...*, s. 11.

⁷ A. Rakowska, *Kompetencje...*, s. 47–50.

wego wykonywania pracy⁸. Wspomniany autor proponował wyróżnienie dwóch znaczeń pojęcia kompetencji: jako pojęcia dotyczącego osób i odnoszącego się do wymiarów zachowania, jakie leżą u podstaw kompetentnego działania, i w drugim ujęciu – jako pojęcia związanego z pracą i odnoszącego się do dziedzin pracy, w których dana osoba jest kompetentna⁹.

C. Woodruffe dokonał podziału na obszary oddziaływania kompetencji i kompetencje odnoszące się do osoby¹⁰. W pierwszym przypadku ujawniają się działania, w których występuje już kompetentny pracownik; występuje więc koncentracja na pracy. Natomiast kompetencje odnoszące się do osoby wynikają z samego pracownika, jego zdolności i predyspozycji, dzięki którym osiągane są cele stanowiska. W tym przypadku występuje orientacja na pracownika¹¹.

Powołując się na opinie zarówno L.W. Slivinskiego oraz J. Miles, jak i M. Juchnowicz, można wyróżnić dwa kluczowe podejścia do kompetencji – zorientowane na pracownika oraz zorientowane na pracę¹². W pierwszym ujęciu istotny jest człowiek, w drugim zaś – sama praca. Najpierw zatem określone są działania niezbędne do wykonania danej pracy, a następnie działania te warunkują osobiste cechy pracownika.

B. Jamka uważa, że kompetencje można definiować w dwóch płaszczyznach – przedmiotowej, nawiązującej do atrybutów lub efektów pracy pracownika oraz podmiotowej – z punktu widzenia organizacji, stanowiska pracy lub pracownika¹³.

Bardziej zdywersyfikowane podejście do analizowania kompetencji zaprezentowała U. Jeruszka, skłaniając się ku trzem perspektywom: perspektywie indywidualnej, dotyczącej indywidualnych cech jednostki, perspektywie grupowej, czyli reprezentowanej przez zespół, grupę lub dział, oraz perspektywie organizacyjnej, dotyczącej całej organizacji. U. Jeruszka zwróciła także uwagę na trzy zasadnicze podejścia do definiowania kompetencji: zorientowane na pracownika, zorientowane na pracę oraz spajające dwa powyższe podejścia – zorientowane na pracownika i pracę. W podejściu zorientowanym na pracownika nacisk jest położony na indywidualne kompetencje, które ten posiada. W tym ujęciu kompetencje są ściśle powiązane

⁸ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, przeł. A. Unterschuetz i in., Kraków 2001, s. 243.

⁹ M. Armstrong, *Zarządzanie...*, 2001, s. 243.

¹⁰ J. Kierstead, *Competencies and KSAO's*, Research Directorate, Public Service Commission of Canada 1998, s. 6.

¹¹ C. Woodruffe, *Ośrodki oceny i rozwoju. Narzędzia analizy i doskonalenia kompetencji pracowników*, przeł. W. Biliński, Kraków 2003, s. 31 i n.

¹² L.W. Slivinski, J. Miles, *The Wholistic Competency Profile: A Model*, Personnel Psychology Centre, Public Service Commission of Canada 1996, s. 2; M. Juchnowicz [w:] *Zarządzanie kapitałem ludzkim. Procesy – narzędzia – aplikacje*, red. M. Juchnowicz, Warszawa 2014, s. 40 i n.

¹³ B. Jamka, *Czynnik ludzki we współczesnym przedsiębiorstwie: zasób czy kapitał? Od zarządzania kompetencjami do zarządzania różnorodnością*, Warszawa 2011, s. 126.

z zachowaniami. Podejście zorientowane na pracę akcentuje wpływ kompetencji na kompetentnie wykonywaną pracę lub realizowaną rolę. Trzecie podejście wskazuje na kompleksowość kompetencji, odnosząc je zarówno do pracownika realizującego zadania na stanowisku pracy, jak i do samego stanowiska pracy¹⁴.

Należy podkreślić, że z perspektywy tematyki niniejszej monografii są analizowane kompetencje pracowników, nie zaś organizacji.

Zdaniem A. Wojtczuk-Turek i D. Turek kompetencje można ujmować jako predyspozycje występujące zarówno w miejscu pracy, jak i poza nią¹⁵. Wymienieni badacze zwrócili uwagę na dwa zasadnicze nurty traktowania kompetencji – brytyjski oraz amerykański. Ujęcie brytyjskie bardziej koncentruje się na zasobach, natomiast w podejściu amerykańskim kompetencje częściej są traktowane szerzej, z uwzględnieniem aspektów osobowości, a nawet motywacji¹⁶.

W trakcie studiów literaturowych zidentyfikowano: definicje, w których punkt ciężkości położony jest na umiejętności, definicje koncentrujące się na kwalifikacjach, definicje akcentujące zachowania¹⁷ oraz definicje systemowe, które semantycznie utożsamia się z holistycznymi.

Należy podkreślić, że termin „kompetencje” nadal nie został jednoznacznie zdefiniowany. Warto wskazać na najczęściej cytowane podejścia do definiowania, z uwzględnieniem kryterium grupowania. Przeprowadzona przez autorkę ocena prezentowanych w literaturze przedmiotu koncepcji definiowania kompetencji pozwoliła na identyfikację czterech głównych podejść:

- zorientowanego na umiejętności;
- zorientowanego na kwalifikacje;
- zorientowanego na zachowania;
- podejścia holistycznego.

Poniżej (tabela 1) zaprezentowano przegląd definicji, uwzględniający trzy pierwsze podejścia.

¹⁴ U. Jeruska, *Kompetencje. Aspekty teoretyczne i praktyczne*, Warszawa 2016, s. 21–23.

¹⁵ D. Turek, A. Wojtczuk-Turek, *Kompetencje transferowalne. Przegląd definicji, modeli i stanowisk teoretycznych* [w:] *Kompetencje transferowalne. Diagnoza, kształtowanie i zarządzanie*, red. S. Konarski, D. Turek, Warszawa 2010, s. 13.

¹⁶ D. Turek, A. Wojtczuk-Turek, *Kompetencje...*, s. 16.

¹⁷ G. Roszyk-Kowalska, *Przedsiębiorczość składową kompetencji osób prowadzących działalność – na przykładzie organizacji z branży high-tech* [w:] *Granice w zarządzaniu kapitałem ludzkim*, red. P. Wachowiak, S. Winch, Warszawa 2014, s. 407.

Tabela 1. Definicje kompetencji zorientowane na umiejętności, kwalifikacje i zachowania

Autorzy publikacji	Definicja kompetencji
Podejście zorientowane na umiejętności	
K.S. Cameron i D.A. Whetten (1983)	Umiejętność stanowiąca model sekwencji zachowań skierowanych na osiągnięcie pożądanego celu.
D. Hornby i R. Thomas (1989)	Wiedza, umiejętności i cechy efektywnych pracowników (w szczególności menedżerów).
J.-M. Baugier i S. Vuillod (1993)	Zbiór wiedzy, umiejętności i doświadczenia.
M. Dale (1993)	Umiejętność stanowiąca fizyczny lub psychiczny atrybut jednostki, wiążąca się z zachowaniami zadaniowymi i mogąca być rozwijana dzięki praktyce i doradztwu zawodowemu.
F.E. Weinert (1999)	Zbiór doświadczenia, wiedzy i umiejętności ich zastosowania, kreujące efekt synergii.
T. Hoffmann (1999)	Standaryzacja umiejętności, ich doskonalenie lub zmiana, jak również cechy pracownika przyczyniające się do wzrostu wydajności pracy.
A. Rakowska i A. Sitko-Lutek (2000); A. Sitko-Lutek (2003)	Zdolność transferowania wiedzy i umiejętności, która pozwala na realizację zadań na stanowisku pracy zgodnie ze standardami organizacji. Połączenie wiedzy i umiejętności pozwalające na ujawnienie wiedzy podstawowej (ukrytej) oraz umiejętności koniecznych do realizacji zadania.
G. Bassellier, B.H. Reich i I. Benbasat (2001)	Suma wydajności, umiejętności oraz cech osobowych pracownika.
D. Fontana (2001)	Nabyta umiejętność robienia rzeczy prawidłowo oraz zdolność radzenia sobie z problemami.
R.M. Epstein i E.M. Hundert (2002)	Nawykowe wykorzystanie wiedzy, umiejętności, emocji, wartości oraz komunikacji na stanowisku pracy. Przyczynia się do osiągnięcia korzyści przez jednostkę lub grupę, na rzecz której stanowisko działa.
M. Kossowska i I. Sołtyśńska (2002)	Konglomerat zdobytej wiedzy w konkretnym obszarze, umiejętności oraz postaw.
R.A. Roe (2002)	Wiedza, umiejętności i postawy osiągane w procesie edukacji zawodowej i akademickiej oraz takie, które są rozwijane dzięki praktyce na stanowisku pracy.
S. Whiddett i S. Hollyforde (2003)	Zdolność skutecznego wykonywania konkretnych zadań związanych z pracą oraz stosowania określonych wzorów zachowań.
G. Filipowicz (2004)	Zestaw predyspozycji w obszarze wiedzy, postaw i umiejętności pozwalających na wykonywanie obowiązków zawodowych na oczekiwanym poziomie.
L.M. Spencer i S.M. Spencer (2006)	Wewnętrzna właściwość jednostki, która pozostaje w związku przyczynowo-skutkowym z opartymi na określonych kryteriach wyjątkowymi osiągnięciami w pracy lub w danej sytuacji. Jest pojęciem pojemnym, zawierającym w sobie wiedzę, umiejętności, wartości i standardy, motyw, etykę pracy, entuzjazm, a także własny wizerunek.

J. Woźniak (2011)	Zdolność transferu wiedzy i umiejętności do nowych sytuacji w sferze zawodowej. Składają się nań: planowanie, organizowanie, innowacyjność w działaniu, umiejętność radzenia sobie ze zmianą i sytuacją niestandardową, jak również cechy osobowe ułatwiające współpracę z ludźmi.
M.L. Peters i S. Zelewski (2007); S. Süß i J. Becker (2013)	Zdolność do wykorzystania wiedzy dla zdefiniowania i skutecznej realizacji celów.
Podejście zorientowane na kwalifikacje	
T. Nowacki (1983)	Zestaw umiejętności zawodowych, wiedzy, cech zawodowych oraz motywacji zawodowej.
Manpower Services Commission (1986); J. Winerton, F. Delamare-Le Deist, E. Stringfellow (2006)	Kwalifikacje, które posiada pracownik na danym stanowisku pracy i jest zdolny wykorzystać je podczas realizacji obowiązków zawodowych.
C. Meyer (2001)	Zdolność opanowania sytuacji życiowej lub zawodowej. Zwraca się tu uwagę na rozwój kompetencji, który koncentrował się na procesie doskonalenia kompetencji, nie zaś na wynikach tego procesu.
Cz.S. Nosal (2001)	Element indywidualnych kompetencji, które znajdują potwierdzenie w dyplomach, zaświadczeniach i doświadczeniu na stanowisku pracy.
A. Pocztowski (2003)	Ogół trwałych właściwości człowieka, tworzących związek przyczynowo-skutkowy z osiąganymi przez niego wysokimi lub ponadprzeciętnymi efektami pracy, które mają wymiar uniwersalny.
A. Orczykowska (2006)	Stanowią duży zbiór potwierdzonych dokumentami kwalifikacji formalnych, teoretycznej i praktycznej wiedzy, doświadczenia, cech osobowości przyczyniających się do wypełniania obowiązków służbowych.
B. Plawgo i J. Kornecki (2010)	Są to kwalifikacje zawodowe zdobyte nie tylko w oficjalnym czy kursowym systemie kształcenia, ale także te zdobyte w wyniku doświadczenia. Autorzy dodali, że kompetencje stanowią również zdolność do podejmowania decyzji w danym obszarze.
A. Marszałek (2011)	Wiedza, kwalifikacje funkcjonalne oraz behawioralne.
Komitet Sterujący Krajowych Ram Kwalifikacji (2021)	Decydują o predyspozycji jednostki do wykonywania zawodu. Stanowią indywidualne, sprawdzone w procesie kształcenia informacje stanowiące wynikową wiedzy, jak również umiejętności determinujące realizację zadań zawodowych.
Podejście zorientowane na zachowania	
R. Boyatzis (1982); H.M. Schroder (1986); J.G. Burgoyne (1993)	Zbiór umiejętności, niezbędnych jednostce do pełnego i satysfakcjonującego realizowania obowiązków służbowych. W swoich definicjach kompetencji zwracili bardziej uwagę na cechy charakterologiczne osoby, kładąc nacisk na cechy osobowości, doświadczenia, wewnętrznej motywacji i zachowań.
P. McLagan (1996)	Zachowania wyrażone w motywach, przekonaniach, wartościach, pozwalających na realizację celów na stanowisku pracy, odróżniające skutecznych pracowników od nieskutecznych.

M. Strebler, D. Robinson, P. Heron (1997)	Zachowanie pracownika przyczyniające się do wzrostu jego wydajności na stanowisku pracy.
C. Levy-Leboyer (1997)	Zbiór zachowań charakterystyczny dla danej jednostki, umożliwiający jej funkcjonowanie.
D. McClelland (1998)	Zbiór cech umożliwiających diagnozowanie problemów, poszukiwanie rozwiązań, kreatywne myślenie, nowe postrzeganie znanych sytuacji, umiejętność podejmowania decyzji i ciekawość poznawczą. Cecha osobowości wpływająca na satysfakcję z wykonywanej pracy.
J.M. Moczyłowska (2009)	Cechy i uprawnienia zarówno pracowników, jak i organizacji, które poddane procesowi doskonalenia pozwalają na realizację celów indywidualnych pracowników oraz celów organizacji. Rozwijane i implementowane w procesie pracy pozwalają na osiąganie celów organizacji oraz zintegrowanych z nimi indywidualnych celów pracowników.
A. Springer (2010)	Trwałe właściwości zatrudnionych osób, które pozwalają im na osiągnięcie wysokich efektów pracy.
M. Armstrong (2011)	Są tym, co pracownik powinien wiedzieć, co ma zrobić i jak ma to zrobić.

Źródło: opracowanie własne

Wyniki oceny podejść prezentowanych w literaturze przedmiotu wskazują, że w przypadku pracowników kompetencje są nadrzędne, a umiejętności lub kwalifikacje stanowią ich element.

Podsumowując, należy stwierdzić, że w wyniku oceny prezentowanych w literaturze podejść do definiowania kompetencji stwierdzono, iż podejście zorientowane na umiejętności jest reprezentowane przez wielu autorów. Koncentrują się oni na umiejętnościach oraz wiedzy pracowników poszerzonej o doświadczenia, które to przekładają się na definiowanie i osiąganie celów pracowników i organizacji.

Autorka zauważyła, że definiowanie kompetencji zgodnie z podejściem zorientowanym na kwalifikacje jest nieco rzadszym zjawiskiem niż stosowanie podejścia zorientowanego na umiejętności. Ponadto na potrzeby prowadzonych przez siebie badań przyjmuje ona stanowisko niektórych autorów wskazujące na fakt, iż kwalifikacje mają bardziej charakter zawodowy. Zatem kwalifikacje stanowią element kompetencji, nie zaś odwrotnie.

1.2. Podejście holistyczne

Podejście holistyczne warto przeanalizować oddzielnie, stąd zostało one przedstawione poniżej, nie zaś w zwartej tabeli.

J. Winerton, F. Delamare-Le Deist, E. Stringfellow zaprezentowali ujęcie, w którym kompetencje obejmują wiedzę, umiejętności, cechy behawioralne oraz psychospołeczne¹⁸.

Według T. Patela oraz P. Dolenca, którzy niezależnie od siebie prowadzili badania, kompetencje stanowią zestaw cech pozwalających na diagnozę zjawisk rynkowych, skłonność do podejmowania ryzyka oraz inicjatywy, a także innowacyjność i kreatywność. Umożliwiają one radzenie sobie ze złożonym, nieciągłym i niepewnym otoczeniem¹⁹.

H.F.K. Horn natomiast przedstawił kompetencje kaskadowo, dodatkowo odnosząc je wyłącznie do pracownika²⁰. Pierwszy poziom wynika z indywidualnych cech charakteru człowieka, wyrażonych przez pewność siebie, samoocenę, motyw, a także entuzjazm do pracy²¹. Na drugim poziomie składają się wartości, standardy, zasady etyczne i moralne, wynikające z indywidualnego podejścia danego pracownika oraz zasad, które przejął od organizacji. Dwa pierwsze poziomy odnoszą się do indywidualnych kompetencji zawodowych pracownika. Trzeci poziom stanowią umiejętności pośrednie, które pracownik może wykorzystywać w różnych sytuacjach zawodowych (np. umiejętności społeczne, komunikacyjne, zdolności organizacyjne, myślenie techniczne). Z jednej strony pozwalają na większą elastyczność pracownika, z drugiej – są trudniejsze do nauczania, często wymagają superwizji i regularnego udzielania informacji zwrotnej. Najbardziej zauważalny jest poziom czwarty. Są to umiejętności i wiedza pracownika związana z rodzajem wykonywanej pracy lub wymaganiami stanowiska (umiejętności zdobywane drogą kursów i szkoleń, edukacji oraz nauki poprzez doświadczenie). Kompetencje poziomu trzeciego i czwartego tworzą zestaw kompetencji nazywanych zawodowymi i profesjonalnymi.

G.J. Bergenhenegouwen, H.F.K. ten Horn, E.A.M. Mooijman zaproponowali piramidę kompetencji (rysunek 1).

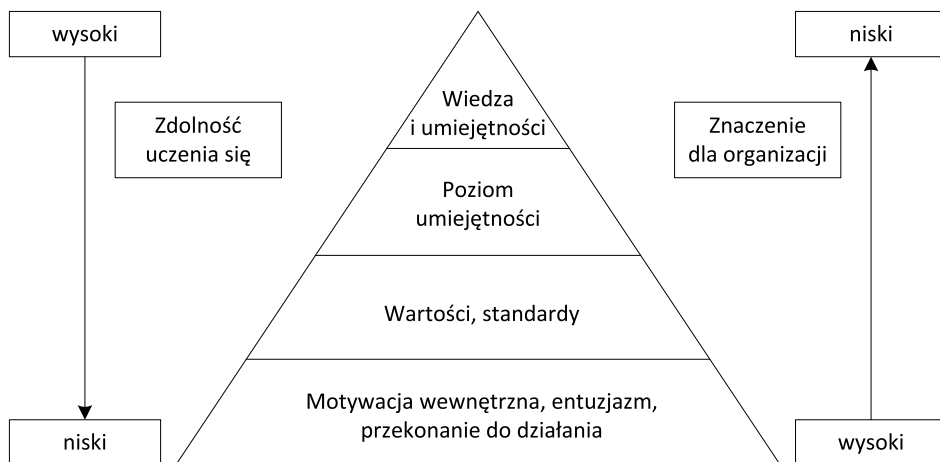
¹⁸ J. Winerton, F. Delamare-Le Deist, E. Stringfellow, *Typology of knowledge skills and competences: clarification of the concept and prototype*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg 2006.

¹⁹ T. Patel, *The role of dynamic cultural theories in explaining the viability of international strategic alliances*, „Management Decision” 2007/45(10), s. 1532–1559; P. Dolenc, *Privatization in a post-communist economy: it seems there are nomacroeconomic effects*, „Ekonomika israživanja” 2010/23(1), s. 60–72.

²⁰ G.J. Bergenhenegouwen, H.F.K. ten Horn, E.A.M. Mooijman, *Competence development – a challenge for HRM professionals: core competences of organizations as guidelines for the development of employees*, „Journal of European Industrial Training” 1996/20/9, s. 29–35.

²¹ L.M. Spencer, S.M. Spencer, *Competence at Work: Models for Superior Performance*, New York 1993, s. 15 i n.

Rysunek 1. Piramida kompetencji Bergenhenegouwena, Horna i Mooijmana



Źródło: opracowanie własne na podstawie G.J. Bergenhenegouwen, H.F.K. ten Horn, E.A.M. Mooijman, *Competence development – a challenge for human resource professionals: core competences of organizations as guidelines for the development of employees*, „Industrial and Commercial Training” 1997/29(2), s. 55–62.

Zgodnie z podejściem cytowanych autorów wiedza i umiejętności są łatwe do pozyskania. Nie stanowią zatem unikalnych, rzadkich zasobów pracownika. Odmienne, ich zdaniem, prezentują się elementy zawarte w najniższej warstwie piramidy²². Są to unikalne cechy pracownika, trudne do skopiowania i nauczania się, zatem istotne dla organizacji.

Zdaniem D. Thierry’ego, Ch. Saureta i N. Monoda kompetencje są ogółem wiedzy, umiejętności, doświadczenia, postaw i gotowości pracownika do funkcjonowania w danych warunkach²³. Badacze dodali, że kompetencje stanowią wewnętrzny potencjał człowieka, który ujawnia się w momencie przełożenia ich na efekty zewnętrzne, np. w procesie wykonywania obowiązków zawodowych²⁴. O kompetencjach można zatem mówić dopiero w chwili ich ujawnienia. Podobnie jak w przypadku wiedzy, można zatem wyróżnić kompetencje ukryte i jawne. Prowadzone badania literaturowe wykazały, że kompetencje mogą być: specyficzne dla poszczególnych funkcji, specyficzne dla poszczególnych ról organizacyjnych oraz kluczowe²⁵.

²² G.J. Bergenhenegouwen, H.F.K. ten Horn, E.A.M. Mooijman, *Competence development – a challenge for human resource professionals: core competences of organizations as guidelines for the development of employees*, „Industrial and Commercial Training” 1997/29(2), s. 55–62.

²³ D. Thierry, Ch. Sauret, N. Monod, *Zatrudnienie i kompetencje w przedsiębiorstwach w procesach zmian*, Warszawa 1994, s. 9.

²⁴ D. Thierry, Ch. Sauret, N. Monod, *Zatrudnienie...*, s. 83.

²⁵ D. Thierry, Ch. Sauret, N. Monod, *Zatrudnienie...*, s. 83.

Także T. Weigel, M. Mulder i K. Collins rozróżniają definicje kompetencji, dzieląc je na traktujące problem holistycznie lub szczegółowo²⁶.

Zdaniem M. Kubata kompetencja to połączenie opanowanej wiedzy z danego zakresu (wiem, co), umiejętności (wiedza proceduralna – wiem, jak, i potrafię) oraz postaw (chcę i jestem gotów wykorzystać swoją wiedzę)²⁷. Inni autorzy uzupełnili wyżej opisany zestaw o cechy osobowości jako czwarty element kompetencji²⁸. Człowiek (pracownik) działa zwykle na dwóch poziomach kompetencji: ich pozyskiwania, a następnie – wykorzystywania. Należy dodać, że nie są one stałe; wręcz przeciwnie, zmieniają się wraz z doświadczeniem i rozwojem zawodowym²⁹.

Zbieżny pogląd wyrazili R. Walkowiak oraz przedstawiciele Departamentu Służby Cywilnej Kancelarii Prezesa Rady Ministrów, a mianowicie: kompetencje są zbiorem wiedzy, umiejętności, uzdolnień, postaw, stylów działania, zainteresowań, cech oraz zachowań, dzięki którym realizowane są cele na stanowisku pracy oraz (lub) cele zapisane w strategii przedsiębiorstwa³⁰.

Zdaniem T. Rostkowskiego w podejściu do definiowania kompetencji można wyróżnić dwa główne elementy spajające – koncentrację na możliwości oceny kompetencji oraz korelację kompetencji pracowników z ich osiągnięciami na stanowisku pracy. Rostkowski stwierdził, że zbiór definicji traktujących kompetencje jako umiejętności, wiedzę i zdolności mają charakter archaiczny. Dowodził on, że kompetencje muszą dostarczać wymierne korzyści organizacji oraz powinny być katalizatorem rozwoju – zarówno organizacji, jak i poszczególnych kompetencji pracowników³¹. Według tego badacza kompetencje to zbiór cech pracowników, umiejętności, wiedzy, ambicji, wartości, zdolności, doświadczenia, które dzięki doskonaleniu umożliwiają realizację strategii przedsiębiorstwa³². Inne podejście do definiowania kompetencji, niemieszczące się w powyższych kryteriach,

²⁶ T. Weigel, M. Mulder, K. Collins, *The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states*, „Journal of Vocational Education and Training” 2007/59/1, s. 51–64.

²⁷ M. Kubat, *Kompetencje zawodowe*, Wojewódzki Urząd Pracy, Łódź 2011, http://www.wup.lodz.pl/files/ciz/ciz_Kompetencje_zawodowe.pdf (dostęp: 4.12.2021 r.); zob. też M. Kosowska, I. Sołtyśńska, *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Kraków 2002.

²⁸ S. Whiddett, S. Hollyforde, *Modele kompetencyjne w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, przeł. G. Sałuda, Kraków 2003.

²⁹ R. Wood, T. Payne, *Metody rekrutacji i selekcji pracowników oparte na kompetencjach*, Kraków 2006.

³⁰ R. Walkowiak, *Model kompetencji menedżerów organizacji samorządowych*, Olsztyn 2004, s. 19–20; Departament Służby Cywilnej, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, *Jak sporządzić opisy stanowisk pracy w służbie cywilnej – poradnik*, Warszawa 2007.

³¹ T. Rostkowski, *Zintegrowany system zarządzania kompetencjami* [w:] *Narzędzia i praktyka zarządzania zasobami ludzkimi*, red. M. Juchnowicz, Warszawa 2004, s. 161–162.

³² T. Rostkowski [w:] *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*, red. T. Rostkowski, Warszawa 2004, s. 38–40.

zaprezentował M. Bratnicki. Rozdziela on pojęcia zdolności i kompetencji. Zdolności przypisuje indywidualnym jednostkom – pracownikom, natomiast kompetencje koreluje z organizacją. Jego zdaniem kompetencje służą kumulowaniu wiedzy pozwalającej na realizację celów organizacji³³. Warto przytoczyć tu ponownie stanowisko A. Sitko-Lutek, która w definiowaniu kompetencji przychyliła się do stanowiska Bratnickiego, uznając, że kompetencje prezentują wiedzę zarówno indywidualnych pracowników, jak i organizacji³⁴. Zdaniem J. Czekaja i M. Jabłońskiego kompetencje to „motywy, chęci i nastawienie pracownika”, nakierowane na stały jego rozwój³⁵. Autorzy ci zaakcentowali problematykę rozwoju.

Dokonując oceny podejść prezentowanych w literaturze przedmiotu, można dostrzec, że kompetencje w zasadniczej mierze odnoszą się do pracowników. Ocena wskazuje także, iż kompetencje organizacji są skorelowane z kompetencjami pracowników.

Należy zgodzić się ze stwierdzeniem, że grupy definicji posiadają wspólne atrybuty (tabela 2).

Tabela 2. Składowe kompetencji według różnych autorów

Autor	Składowa kompetencji							
	Wiedza	Umiejętności	Postawy	Cechy osobowości	Zachowania	Doświadczenie	Motywacja	Wydajność pracy
R. Boyatzis ³⁶	X	X		X	X		X	
D. Thierry, Ch. Sauret, N. Monod ³⁷	X	X	X	X		X	X	
R. Walkowiak ³⁸	X	X	X	X	X	X		
T. Rostowski ³⁹	X	X		X	X	X		

³³ M. Bratnicki, *Kompetencje przedsiębiorstwa. Od określenia kompetencji do zbudowania strategii*, Warszawa 2000, s. 13.

³⁴ A. Sitko-Lutek, *Istota i cechy kompetencji organizacji* [w:] *Kompetencje a sukces zarządzania organizacją*, red. S. Witkowski, T. Listwan, Warszawa 2008, s. 420.

³⁵ J. Czekaj, M. Jabłoński, *Kształtowanie kompetencji i zachowań organizacyjnych jako czynnik rozwoju kapitału intelektualnego przedsiębiorstwa*, „Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie” 2004/648, s. 5–30.

³⁶ R. Boyatzis, *The Competent Manager: A Model for Effective Performance* 1982 [w:] *The Development of Managerial Competencies*, ed. by H.M. Schroder, Wiley, 1986.

³⁷ D. Thierry, Ch. Sauret, N. Monod, *Zatrudnienie...*, s. 9, 83.

³⁸ R. Walkowiak *Model kompetencji menedżerów organizacji samorządowych*, Olsztyn 2004, s. 19–20; Departament Służby Cywilnej, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, *Jak sporządzić opisy stanowisk pracy...*, s. 22 i n.

³⁹ T. Rostowski, *Zintegrowany...*, s. 161–162.

T. Oleksyn ⁴⁰	X	X	X	X	X	X	X	
G. Filipowicz ⁴¹	X	X	X					
M. Armstrong ⁴²	X	X	X	X	X			
D.A. Cameron, K.S. Whetten ⁴³		X			X			
D. Fontana ⁴⁴		X						
J.-M. Baugier, S. Vuillod ⁴⁵	X	X				X		
J. Woźniak ⁴⁶	X	X		X				
L. Spencer, S. Spencer ⁴⁷	X	X					X	
R.A. Roe ⁴⁸	X	X	X					
F.E. Weinert ⁴⁹	X	X				X		
G. Bassellier, B.H. Reich, I. Benbesat ⁵⁰		X		X				X
T. Hoffmann ⁵¹		X		X				X
N. Antonacopoulou, L. Fitzgerald ⁵²		X						
M. Dale ⁵³		X			X			

⁴⁰ T. Oleksyn, *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*, Kraków 2006, s. 15 i n.

⁴¹ G. Filipowicz, *Kultura organizacji a kluczowe kompetencje kadry menedżerskiej*, „Zeszyty Naukowe Meritum” 2005/2, s. 11.

⁴² M. Armstrong, S. Taylor, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, przeł. M. Klimowicz i in., Warszawa 2016, s. 57.

⁴³ D.A. Whetten, K.S. Cameron, *Developing Management Skills*, Upper Saddle River 2005; A. Rogozińska-Pawelczyk, *Kompetencje w organizacji*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Oeconomica” 2006/199, s. 99–120.

⁴⁴ D. Fontana, *Psychologia dla nauczycieli*, Poznań 2001, s. 33 i n.

⁴⁵ J.-M. Baugier, S. Vuillod, *Strategie zmian w przedsiębiorstwie. Nowoczesna metoda*, przeł. M. Egean, Warszawa 1993, s. 10 i n.

⁴⁶ J. Woźniak, *O pojęciu kompetencji jako podstawie modelu kompetencyjnego, czyli cztery znaczenia terminu „kompetencje” w naukach o zarządzaniu* [w:] *Kompetencje pracownika a funkcjonowanie współczesnej organizacji*, red. T. Leczykiewicz, A. Springer, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu” 2011/34, s. 19.

⁴⁷ L.M. Spencer, S.M. Spencer, *Competence at Work: Models for Superior Performance*, New York 1993, s. 20 i n.

⁴⁸ R.A. Roe, *What Makes a Competent Psychologist?*, „The Netherlands European Psychologist” 2002/7/3, s. 195.

⁴⁹ F.E. Weinert, *Concepts of Competence*, Max Planck Institute for Psychological Research, Munich 1999, <https://pdfs.semanticscholar.org/8b88/efa9dd5e0a4b605aea6e5e3b9ec640beb089.pdf> (dostęp: 4.12.2021 r.).

⁵⁰ G. Bassellier, B.H. Reich, I. Benbasat, *Information technology competence of business managers: A definition and research model*, „Journal of Management Information Systems” 2001/17(4), s. 165.

⁵¹ T. Hoffmann, *The meanings of competency*, „Journal of European Industrial Training” 1999/23(6), s. 277.

⁵² N. Antonacopoulou, L. Fitzgerald, *Reframing Competency in Management Development*, „Human Resource Management Journal” 1996/6, s. 28.

⁵³ M. Dale, *Developing Management Skills: Techniques for Improving Learning and Performance*, London 1993, s. 28.

R.M. Epstein, E.M. Hundert ⁵⁴	X	X			X			
S. Whiddett, S. Hollyforde ⁵⁵					X			X
D. Hornby, R. Thomas ⁵⁶	X	X		X				
A. Sitko-Lutek ⁵⁷	X	X						
M. Kossowska, I. Sołtysińska ⁵⁸	X	X	X					
T. Nowacki ⁵⁹	X	X		X			X	
A. Orczykowska ⁶⁰	X	X		X				
B. Plawgo, J. Kornecki ⁶¹	X					X		
C. Levy-Leboyer ⁶²					X			
D.C. McClelland ⁶³				X		X		
M. Strebler, D. Robinson, P. Heron ⁶⁴					X			
P. McLagan ⁶⁵					X			
J.M. Moczydłowska ⁶⁶				X				
J. Winerton, F. Delamare-Le Deist ⁶⁷	X	X		X				

⁵⁴ R.M. Epstein, E.M. Hundert, *Defining and Assessing Professional Competence*, „The Journal of the American Medical Association” 2002/287(2), s. 226.

⁵⁵ S. Whiddett, S. Hollyforde, *Modele kompetencyjne w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, przeł. G. Sałuda, Kraków 2003, s. 13.

⁵⁶ D. Hornby, R. Thomas, *Towards a Better Standard of Management*, „Personnel Management” 1989/21/1, s. 53.

⁵⁷ A. Sitko-Lutek, *Kompetencje menedżerskie w kontekście innowacyjności przedsiębiorstw*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska” 2013/47/1, Sectio H, s. 141–148.

⁵⁸ M. Kossowska, I. Sołtysińska, *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Kraków 2002, s. 17 i n.

⁵⁹ T. Nowacki, *Kształcenie i doskonalenie pracowników. Zarys andragogiki pracy*, Warszawa 1983, s. 312.

⁶⁰ A. Orczykowska, *Pożądane kompetencje absolwenta wyższej szkoły zawodowej o profilu ekonomicznym*, Gdańsk 2006, s. 10.

⁶¹ B. Plawgo, J. Kornecki, *Wykształcenie pracowników a pozycja konkurencyjna przedsiębiorstw*, Warszawa 2010, s. 23 i n.

⁶² C. Levy-Leboyer, *Kierowanie kompetencjami. Bilanse doświadczeń zawodowych*, przeł. M. Egeman, Warszawa 1997, s. 32.

⁶³ D.C. McClelland, *Identifying competencies with behavioral-event interviews*, „Psychological Science” 1998/9(5), s. 331–339; D.C. McClelland, *The concept of competence* [w:] L.M. Spencer, S.M. Spencer, *Competence at Work: Models for Superior Performance*, New York 1993, s. 41 i n.

⁶⁴ M. Strebler, D. Robinson, P. Heron, *Getting the Best Out of Your Competencies*, Institute of Employment Studies, University of Sussex, Brighton 1997, s. 49.

⁶⁵ P. McLagan, *Great Ideas Revisited. Competency Models. Creating the Future of HRD*, „Training and Development” 1996/50(1), s. 60–65.

⁶⁶ J.M. Moczydłowska, *Zarządzanie kompetencjami jako element strategii personalnej przedsiębiorstwa* [w:] *Innowacyjne metody i techniki zarządzania w przedsiębiorstwie*, red. J. Komorowski, J.M. Moczydłowska, Białystok 2009, s. 75.

⁶⁷ J. Winerton, F. Delamare-Le Deist, E. Stringfellow, *Typology of knowledge skills and competences: clarification of the concept and prototype*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg 2006, s. 72 i n.

T. Patel ⁶⁸				X				
H.F.K. ten Horn, G.J. Bergenhenegouwen, E.A.M. Mooijman ⁶⁹	X	X		X				
A. Sajkiewicz ⁷⁰	X	X		X		X		
B. Wawrzyniak ⁷¹	X	X	X		X		X	
Częstotliwość pojawienia się składowej kompetencji	23	28	8	18	13	9	6	3

Źródło: opracowanie własne.

Przeprowadzona ocena podejść prezentowanych w literaturze wskazuje, że podejście zorientowane na zachowania, podobnie jak to ukierunkowane na kwalifikacje, jest rzadziej stosowane niż podejście zorientowane na umiejętności oraz podejście holistyczne.

Ponadto w ramach prezentowanych powyżej czterech podejść można zauważyć dwa nurty definiowania kompetencji. Pierwszy zaprezentowali autorzy definiujący kompetencje w sposób ogólny, jak Armstrong, Whiddett, Hollyforde czy Levy-Leboyer. Drugi nurt przedstawili autorzy zwracający uwagę na ważne z ich perspektywy szczegóły definiujące pojęcie. Są to na przykład McClelland czy Boyatzis.

Jednakże jeśli wziąć pod uwagę przyjęte w niniejszej monografii cele pracy, zaprezentowane definicje nie spełniają określonego przez autorkę rozumienia kompetencji. Wynika to z faktu, iż definicja dla potrzeb realizacji celu pracy musi być bardzo szczegółowa i zawierać elementy wywodzące się z różnych nurtów, zapewniające jej tym samym uniwersalność. Autorka na potrzeby prowadzonych badań przyjmuje jednak podejście rozdzielające kompetencje od osobowości, zasad i wartości oraz zainteresowań.

Z tego względu dla potrzeb realizacji celu pracy autorka proponuje własną definicję kompetencji, zgodnie z którą kompetencje to suma umiejętności, wiedzy, kwalifikacji, predyspozycji, doświadczenia, zachowań, wartości i motywów pracownika, które są skoncentrowane na jednoczesnym osiągnięciu indywidualnych celów pracowników oraz celów organizacji.

⁶⁸ T. Patel, *The role of dynamic cultural theories in explaining the viability of international strategic alliances*, „Management Decision” 2007/45(10), s. 1532–1559.

⁶⁹ G.J. Bergenhenegouwen, H.F.K. ten Horn, E.A.M. Mooijman, *Competence development – a challenge for HRM professionals: core competences of organizations as guidelines for the development of employees*, „Journal of European Industrial Training” 1996/20/9, s. 29–35.

⁷⁰ Za: A. Rogozińska-Pawelczyk, *Kompetencje...*, s. 99–120.

⁷¹ Za: A. Rogozińska-Pawelczyk, *Kompetencje...*, s. 99–120.

1.3. Podejście do kompetencji w szkołach zarządzania

Nauki o zarządzaniu stanowią młodą dyscyplinę, której narodziny datuje się na przełom XIX i XX wieku. Za ich głównego prekursora uznaje się F.W. Taylora, który dowodził słuszności reguły pracy przemysłowej, wprowadzając pojęcie naukowego zarządzania i dając początek szkole klasycznej⁷². Z. Martyniak, dokonując analizy literatury z zakresu nauk o zarządzaniu, wyróżnił w ramach szkoły klasycznej trzy główne nurty: inżynierski, uniwersalistyczny i humanizacyjny⁷³. Nurt inżynierski uznawany jest za nurt naukowego zarządzania, zaś nurt uniwersalistyczny – za nurt administracyjny. Niekiedy nurt humanizacyjny występuje jako oddzielna szkoła stosunków ludzkich (behawioralna lub psychologiczna), będąca następcą szkoły klasycznej⁷⁴. Zagadnienie kompetencji lub umiejętności, a także ich rozwoju wydaje się interesować szkołę klasyczną.

F.W. Taylor, obok ergonomii i nowych metod zarządzania, promował szkolenia robotników w zakresie wzorcowego wykonywania zadań⁷⁵. H. Gantt, uzupełniając badania Taylora, zaprojektował „system polegający na szkoleniu i przewidujący nagradzanie tych, którzy się uczą”⁷⁶.

K. Adamiecki głosił ideę naukowego zarządzania, opracowując programy nauczania pozwalające na rozwój wiedzy i kompetencji. Jego współpracownicy doceniali możliwość czerpania wiedzy i rozwoju dzięki mistrzowi⁷⁷. Także małżeństwo Frank i Lillian Gilbrethowie przykładali bardzo dużą wagę do szkolenia pracowników, pozwalającego na lepszą współpracę oraz przyczyniającego się do wzrostu sprawności. W ramach szkoleń Gilbrethowie promowali zarówno wyjaśnienia pisemne oraz ustne, jak i metody poglądowe⁷⁸. Również Ch. Bedaux w swych badaniach zwracał uwagę na rolę wykształcenia, doświadczenia, kwalifikacji i umiejętności zawodowych⁷⁹. A. Gastiew podkreślał znaczenie metod nauczania robotników proponowane przez naukowe zarządzanie⁸⁰.

W nurcie uniwersalistycznym również można odnaleźć obszary zainteresowań rozwojem i doskonaleniem umiejętności oraz kompetencji.

⁷² S. Sudoł, *Nauki o zarządzaniu*, Warszawa 2012, s. 11.

⁷³ Z. Martyniak, *Prekursorzy nauki organizacji i zarządzania*, Warszawa 1989, s. 4.

⁷⁴ Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 10.

⁷⁵ Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 10.

⁷⁶ Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 16.

⁷⁷ J. Trzcieniecki, *Metoda obserwacji migawkowych w badaniu organizacji przedsiębiorstwa przemysłowego*, Warszawa 1973, s. 33 i n.

⁷⁸ L.M. Gilbreth, *The Psychology of Management: the Function of the Mind in Determining, Teaching and Installing Methods of Least Waste*, New York 1914, s. 26.

⁷⁹ Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 34.

⁸⁰ Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 42.

H. Fayol promował rozwój nie tylko umiejętności technicznych, ale i menedżerskich, jako istotnych dla funkcjonowania organizacji. Podkreślał znaczenie umiejętności administracyjnych, kluczowych dla wyższej kadry zarządzającej. Swoje badania poświęcił analizie zapotrzebowania na umiejętności techniczne oraz administracyjne w zależności od wielkości przedsiębiorstwa. Wśród badanych umiejętności stawiał także umiejętności handlowe, finansowe, ubezpieczeniowe i rachunkowościowe⁸¹. Jego dzieło *Administracja przemysłowa i ogólna* dotyczy między innymi tematyki kształcenia i podnoszenia kompetencji kadry kierowniczej⁸². Z. Martyniak przytacza słowa H. Fayola: „Wiedzy nie nabędziecie jedynie przez wypełnianie pracy codziennej: kształćcie się przez książki, czasopisma, przez własną pracę, gdyż przeciwnie – znajdziecie same rozczarowania. Zapisujcie się na członków głównych stowarzyszeń technicznych z zakresu waszej specjalności, chodźcie na zebrania, bierzcie udział w zjazdach. W ten sposób nawiążecie stosunki z ludźmi znakomitymi w waszym zawodzie. Próbujeć wcześniej publikować z zakresu zagadnień przestudiowanych zrazu notatki skromne, które wam pozwolą samym przedsiębrać i wskazywać innym odpowiednie środki do pracy”⁸³.

M. Weber, przywołując typy władzy, zwrócił uwagę na zasady kompetencji, wykształcenie oraz kwalifikacje zawodowe (fachowe)⁸⁴. A.A. Bogdanow podkreślał wagę rozwoju, dokonując podziału na rozwój adaptacyjny, progresywny i regresyjny⁸⁵. Znaczenie kompetencji, rozwoju i edukacji akcentował E. Hauswald, który zmodyfikował tablicę uzdolnień kierowniczych Fayola i jest autorem 27 zasad umiejętnego kierownictwa⁸⁶. Z. Rytel w *Teoretycznych podstawach organizacji* zwracał uwagę na kwalifikacje robotników – wskazując na nie w fazach cyklu postępowania organizatorskiego⁸⁷. Także L.F. Urwick w badaniach mierzących do rozwoju koncepcji Fayola przywoływał wiedzę i umiejętności, a szkolenia wymieniał jako jeden z elementów w szczególnych zasadach zarządzania⁸⁸.

Nurt humanizacyjny w większym stopniu uwzględnia wpływ nauk socjologicznych i psychologicznych na nauki zarządzania. Z tego względu uznaje się, że ma on powiązania z kolejną szkołą – stosunków międzyludz-

⁸¹ Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 45–46.

⁸² Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 47.

⁸³ Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 49.

⁸⁴ Z. Martyniak, *Prekursorzy...*, 1989, s. 54–55.

⁸⁵ K. Perechuda, *Rekonstrukcja tektologicznej teorii organizacji* A. Bogdanowa, „Prakseologia” 1984/3–4.

⁸⁶ A. Czech, *Adamiecki nie był sam – Edwin Hauswald*, „Przegląd Organizacji” 2003/10, s. 10–14.

⁸⁷ J. Czekaj, *Zygmunt Rytel – prekursor prakseologicznej teorii organizacji*, „Studia Ekonomiczne. Nauki o zarządzaniu – u początków i współcześnie” 2012/118, s. 77–97.

⁸⁸ D.M. Gwizdani, *Organizacja i zarządzanie*, przeł. I. Nomańczuk, Warszawa 1973, s. 134–137.