

Rozdział 1

Podstawy rozwoju kompetencji

1.1. Istota i znaczenie kompetencji

1.1.1. Pojęcie kompetencji – krytyczny przegląd definicji

Wśród zasadniczych czynników kształtujących warunki, w jakich żyjemy – w dobie globalizacji, internacjonalizacji, rewolucji technologii informacyjno-komunikacyjnych, wzrastającej roli telepracy, e-learningu, e-commerce, e-zarządzania itp., przekształcających świat w globalny system fizycznych, handlowych i finansowych powiązań – szczególnego znaczenia zaczynają nabierać kompetencje. Wiek, w którym żyjemy, będzie – a prawdopodobnie już jest – stuleciem kompetencji. W literaturze przedmiotu oraz licznych raportach¹, dotyczących oczekiwań rynku pracy wobec kształcenia akademickiego, wymagania w stosunku do absolwentów uczelni wyższych formułuje się coraz częściej nie w kategoriach wiedzy i umiejętności technicznych, lecz w kategoriach kompetencji².

W pracach dotyczących zarządzania pojęcie kompetencji pojawiło się już kilkadziesiąt lat temu. We wczesnych latach 70. XX wieku D. McClelland za pomocą serii badań udowodnił, że nie istnieje ścisła i bezpośrednia zależność między takim cechami, jak poziom wykształcenia, iloraz inteligencji czy typ osobowości danego człowieka, a osiągnięciem przez niego sukcesów zawodowych. Twierdził, że są nimi inne cechy, które nazwał kompetencjami.

W literaturze przedmiotu pojawiło się wiele definicji **kompetencji**, w których często termin ten jest rozumiany odmiennie³. Pojęcie to jest istotnym elementem terminologii wielu dziedzin i szczegółowych dyscyplin naukowych, w tym również w naukach ekonomicznych, organizacji i zarządzania oraz kierowania zasobami ludzkimi⁴. Jest kategorią złożoną, choć stopień szczegółowości analizy opisu tej kategorii – konkretyzacji definiensa – jest różny. Ogólnie przyjmuje się,

¹ Zob. np.: Pocztownski, Miś, Pauli, 2013; Górniak (red.), 2012; Sztandar-Sztanderska (red.), 2010; Davies, Fidler, Gorbis, 2011.

² Refleksję na ten temat przedstawiono w artykule: Piwowarczyk, 2015b, s. 115–120.

³ Zob. np.: Dubois, Rothwell, 2008, s. 26; Sitko-Lutek, 2008, s. 416.

⁴ Zob. np.: Szałkowski (red.), 2002; Pocztownski, 2007; Sitko-Lutek (red.), 2014; Stoner, Freeman, Gilbert, 1997; Prahalad, Hamel, 1990; Griffin, 2000; Gableta, 2006; Levy-Leboyer, 1997, s. 32; Oleksyn, 2006; Szczęsna, Rostkowski 2004, s. 41.

że kompetencje są cechami (właściwościami) człowieka, które tkwią u podstaw skutecznego działania i zachowania w pracy⁵. Wśród badaczy brak jest jednak jednoznacznej zgody w tej kwestii i każdy autor podaje własną definicję oraz ujęcie terminu, co świadczyć może o złożoności i wielowymiarowości opisywanej kategorii.

Współczesne rozumienie terminu kompetencje wyrosło z dwóch tradycji: brytyjskiej i amerykańskiej [Delamare le Deist, Winterton, 2005, s. 27–46].

Nurt amerykański zapoczątkował D. McClelland [1973, s. 1–14], a jego pomysły rozwijali R. Boyatzis [1982] oraz L. Spencer i S. Spencer [1993, s. 9–10]. W ich ujęciu kompetencje traktowane są jako cechy ludzi, które umożliwiają im efektywne wykonywanie zadań zawodowych oraz predykcję zachowań, efektów i osiągnięć związanych z tą pracą.

W ujęciu brytyjskim kompetencje to obszary pracy, czynności, zawody, w których jednostka jest lub powinna być kompetentna. Takie rozumienie tego terminu zostało sformułowane w trakcie opracowania standardów Państwowej Klasyfikacji Zawodów w Szkocji oraz standardów określonych przez Instytut Karty Zarządzania [Armstrong, 2000, s. 242–243]. Można stwierdzić, że większość definicji proponowanych przez różnych autorów nawiązuje do jednego z tych dwóch podejść.

Zróżnicowanie definiowania pojęcia kompetencji zostało przedstawione w tabeli 1.1.

Tabela 1.1. Przegląd wybranych definicji kompetencji

Autor	Definicja
C. Levy- -Leboyer [1997, s. 32]	Kompetencje są zbiorem zachowań, które pewne osoby opanowują lepiej niż inne, co sprawia, że w określonej sytuacji działają one sprawniej
T. Rostkowski [2002, s. 90]	Kompetencje to wiedza, umiejętności, uzdolnienia, style działania, osobowość, wyznawane zasady, zainteresowania i inne cechy, które używane i rozwijane w procesie pracy prowadzą do osiągnięcia rezultatów zgodnych ze strategicznymi zamierzeniami przedsiębiorstwa
M. Kossowska, I. Sołtysińska [2002, s. 14]	Podstawą kompetencji jest wiedza rozważana na trzech poziomach: <ul style="list-style-type: none"> ■ wiedza w potocznym rozumieniu (wiedza deklaratywna – wiem „co”) ■ umiejętności (wiedza proceduralna – wiem „jak” i potrafię) ■ postawy (chcę i jestem gotów wykorzystać swą wiedzę)
A. Pochtowski [2003, s. 45]	Ogół cech i właściwości ucieleśnionych w ludziach (wiedza, umiejętności, zdolności, zdrowie, motywacja), które mają określoną wartość oraz stanowią źródło przyszłych dochodów zarówno dla pracownika – właściciela kapitału ludzkiego, jak i dla organizacji korzystającej z tegoż kapitału w określonych warunkach

⁵ Zob. np.: Juchnowicz, Sienkiewicz, 2006, s. 127; Slivinski, Miles, 1996.

A. Szczęsna, T. Rostkowski [2004, s. 41]	Kompetencje to wszystkie cechy pracowników, wiedza, doświadczenia, umiejętności, ambicje, zdolności, wyznawane wartości, style działania, których posiadanie, wykorzystanie i rozwijanie przez pracowników umożliwia realizację strategii firmy, w której są zatrudnieni
European Commission [2008, s. 13]	Kompetencje to połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich w danym kontekście
T. Oleksyn [2010, s. 26]	Kompetencje pracownicze obejmują: wewnętrzną motywację, uzdolnienia i predyspozycje, wykształcenie i wiedzę, doświadczenia i praktyczne umiejętności, zdrowie i kondycję, inne cechy psychofizyczne ważne z punktu widzenia procesów pracy, postawy i zachowania oczekiwane w miejscu zatrudnienia, a także formalne uprawnienia do działania
G. Filipowicz [2014, s. 46]	Kompetencje to dyspozycje w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw pozwalające realizować zadania zawodowe na odpowiednim poziomie
A. Rakowska, A. Sitko-Lutek [2000, s. 17]	Kompetencje są pojęciem szerszym niż umiejętności, a samo nabycie umiejętności nie jest warunkiem wystarczającym do tego, aby menedżer był kompetentny (...). poziom kompetencji jest zależny od posiadanej wiedzy, na którą składają się zdolności osobiste, kwalifikacje i doświadczenie, umiejętność ich wykorzystania i wreszcie sama postawa i motywacja

Źródło: na podstawie przywoływanych prac.

Na podstawie przedstawionych definicji można sformułować wniosek, że pojęcie kompetencje opisuje złożone cechy, które ujawniają się w zachowaniach człowieka w środowisku zawodowym. Są one rozumiane bardzo szeroko i obejmują takie aspekty ludzkiego funkcjonowania, jak: wiedza (deklaratywna i proceduralna), kwalifikacje (rozumiane jako poziom wykształcenia), umiejętności, uzdolnienia, predyspozycje, ambicje, cechy osobowości, wyznawane zasady i wartości, przekonania, zainteresowania, postawy, motywacje, style działania, talenty, zdrowie i kondycja fizyczna oraz inne cechy psychofizyczne. Mnogość wymienionych elementów pozwala formułować definicję kompetencji na wiele różnych sposobów. Niewątpliwie pojęcie to jest pewnego rodzaju agregatem – konstruktem teoretycznym scalającym różne wybrane zachowania, które można ująć w kategoriach właściwości, dyspozycji i zdolności. Osoba kompetentna to taka, która – używając swojej wiedzy i doświadczenia (wiedza) – chce i ma motywację (postawa) oraz potrafi (umiejętności) zrealizować dane zadanie na określonym poziomie.

W zasadzie wszystkie przedstawione definicje odnoszą pojęcie kompetencji do środowiska zawodowego i sposobu realizacji pracy. Jest to jednak znaczne zawężenie. Wydaje się bowiem, że o kompetencjach możemy mówić także poza środowiskiem pracy – zasadniczo w każdej sferze życia człowieka. Szczególnym

przykładem jest środowisko komunikacji społecznej, a zwłaszcza komunikacji międzykulturowej. Aby funkcjonować w tym środowisku w sposób właściwy (stosowny i skuteczny), komunikacja przedstawicieli różnych kultur musi opierać się na określonych kompetencjach – w tym na znajomości języka i elementów kultury narodowej.

W świetle rozwoju kompetencji komunikacji międzykulturowej przyszłych ekonomistów i menedżerów przyjmuje się, że **kompetencje** są to dyspozycje w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw, które umożliwiają realizację zadań zawodowych oraz innych zadań stawianych przed człowiekiem w każdej sytuacji przez otoczenie, a nawet siebie samego. Dyspozycje te są zasilane wiedzą i doświadczeniem, aczkolwiek ich podstawą jest wiedza będąca źródłem umiejętności. Wiedzę tę można pogłębiać podczas formalnego i nieformalnego procesu kształcenia. Termin **dyspozycja** rozumiany jest jako gotowość do wykazania się określonymi zachowaniami w odpowiednich warunkach⁶. Kompetencje zaś przejawiają się w określonych zachowaniach człowieka.

1.1.2. Cechy kompetencji

Kompetencje rozumiane jako zintegrowany zestaw wiedzy, umiejętności i postaw, nabywany w procesie edukacji, kształcenia nieformalnego oraz doświadczenia zawodowego, mają kilka cech charakterystycznych. Wśród tych podstawowych należy wymienić: związek z zadaniami, zmienność (możliwość rozwoju) i mierzalność.

Związek z zadaniami lub działalnością zawodową dotyczy zdolności i umiejętności, które kandydat do pracy czy pracownik może potwierdzić swoimi zachowaniami, wykonując prawidłowo powierzone mu zadania⁷. C. Levy-Leboyer podkreśla, że „kompetencje są zakorzenione w zachowaniach dostrzegalnych w wykonywaniu zawodu lub zajęcia, i że wyrażają się one w zachowaniach, które przyczyniają się do powodzenia zawodowego na zajmowanym stanowisku” [Levy-Leboyer, 1997, s. 26].

Zmienność kompetencji to możliwość ich rozwoju, kształtowania, doskonalenia, ale również degradacji. Kompetencje są dyspozycją, którą człowiek osiąga przez wyuczenie, podlegają zatem procesowi kształtowania, który ma na celu osiągnięcie określonego ich poziomu⁸.

Poziom można zmierzyć i ten aspekt nazywany jest mierzalnością [Filipowicz, 2014, s. 49]. Dokładny opis oczekiwanego stanu, jak i postawienie diagnozy odnośnie do stanu faktycznego przeprowadza się za pomocą różnych narzędzi⁹,

⁶ Zob. np.: Filipowicz, 2014, s. 63; Rakowska, Sitko-Lutek, 2000, s. 11; Sitko-Lutek (red.), 2014, s. 69.

⁷ Zob. np.: Delamare Le Deist, Winterton, 2005, s. 40; Pawlak, 2003, s. 138.

⁸ Zob. np.: Jabłoński, 2009, s. 158 i n.; Dolot, 2011; Smółka, 2008, s. 122 i n.; Pilch (red.), 2003, s. 695.

⁹ Szerszy opis tych narzędzi zawiera publikacja: Smółka, 2008, s. 54 i n.

badając zachowania człowieka, które poddają się zewnętrznej obserwacji i umożliwiają pomiar poziomu tych kompetencji.

Znamienne jest również to, że termin „kompetencje” występuje z reguły w liczbie mnogiej. Wynika to stąd, że są one współzależne i spójne, a rozwój jednej kompetencji wpływa na rozwój innych, nie są one sumą poszczególnych zachowań, lecz takiego ich połączenia i wzajemnego oddziaływania, które wywołuje wystąpienie efektu synergii i umożliwia wykonanie zadania na określonym poziomie. G. Filipowicz twierdzi, że określenie kompetencja należy uznać za neologizm, gdyż niezwykle trudno jest wyizolować jedną kompetencję i traktować ją jako właściwość całkowicie oderwaną od innych kompetencji, niezależną [Filipowicz, 2014, s. 95].

Kompetencje są kategorią podmiotową, co oznacza, że przypisywane są do osoby lub grupy osób [Ziółkowski, 1996, s. 252–253] i stawiają w centrum raczej możliwości rozwojowe i samo działanie twórczej i indywidualnej jednostki, a nie – jak w przypadku kwalifikacji – wykonanie tylko określonych zadań. Kompetencje dotyczą więc całej osoby i jej osobowości, a nie tylko jej wiedzy czy umiejętności. Kompetencje rozciągają się również na system wartości i postawę, a nie jedynie na posiadaną wiedzę [Arnold, 1997, s. 253–307].

Kompetencje pracowników są głównym elementem kompetencji organizacji. To oni za pomocą swojej wiedzy, umiejętności, twórczego myślenia, ambicji, zaangażowania, a także zdolności do współpracy – kształtują i rozwijają przedsiębiorstwa, produkty i technologie, budują markę firmy i jej wyrobów, mają wpływ na zainteresowanie klientów czy zdolności produkcyjne [Oleksyn, 2010, s. 23–24]. W takim rozumieniu ich znaczenie zbliżone jest do pojęcia kapitału ludzkiego [Pocztowski, 2003, s. 12–13], są uzewnętrznieniem jakości kapitału ludzkiego. Jedyną istotną różnicą między tymi pojęciami wydaje się być aspekt ekonomiczny, gdyż podstawową cechą kapitału ludzkiego, niezbyt mocno wyrażoną w definicji kompetencji, jest zdolność do tworzenia przyszłych dochodów [Szałkowski (red.), 2000, s. 12].

1.1.3. Znaczenie kompetencji

Kompetencje pracownicze mogą być źródłem dochodów zarówno dla pracownika, jak i dla organizacji korzystającej z tego kapitału, oraz motorem przewagi konkurencyjnej¹⁰. T. Rostkowski podkreśla, że kompetencje pracowników są najcenniejszym kapitałem, jakim dysponuje przedsiębiorstwo¹¹, a zarządzanie kompetencjami stanowi podstawę całego systemu zarządzania zasobami ludzkimi (ZZL). Umożliwia bowiem prowadzenie bardziej transparentnej polityki personalnej dotyczącej rekrutacji i selekcji kandydatów do pracy, a także stworzenie podstaw do planowania rozwoju pracowników oraz jednolitych kryteriów

¹⁰ Zob. np.: Pauli, 2015, s. 77; Sienkiewicz (red.), 2013, s. 5; Pocztowski, Miś, Pauli, 2013, s. 34.

¹¹ Zob.: Rostkowski (red.), 2004, s. 38, 40; por. również: Sienkiewicz (red.), 2013, s. 6.

do rzetelnej i sprawiedliwej ich oceny, proponując nowatorski sposób postrzegania człowieka (z jego umiejętnościami, wiedzą, osobowością itd.) jako czynnika, dzięki któremu firma może osiągnąć rzeczywistą przewagę konkurencyjną [Rostkowski (red.), 2004, s. 38, 40; Pocztowski, 2017, s. 206]. Kompetencje pozwalają również przewidywać przyszłe zachowania danej osoby w sytuacji pracy¹², jak również efekty i osiągnięcia związane z tą pracą. Tworzą jednocześnie bazę do rozwoju bardziej specjalistycznych umiejętności.

Podstawą oparcia zarządzania zasobami ludzkimi na kategorii kompetencji jest stworzenie „idealnego profilu”, „portfela” czy też wzorca kompetencji. Organizacje coraz częściej formułują ogłoszenia o pracę w kategoriach wymaganych kompetencji [Piwowarczyk, 2015b, s. 115–120], w których zestawiają pewien zestaw umiejętności oczekiwanych na danym stanowisku pracy.

Z kolei pracownikowi myślenie w kategoriach kompetencji stwarza szansę na lepsze zaplanowanie własnego rozwoju zawodowego oraz zwiększa prawdopodobieństwo znalezienia pracy, kompetencje bowiem – ich diagnoza i rozwój – są wyznacznikiem sukcesu na rynku pracy¹³. A. Pocztowski twierdzi, że *„im więcej jednostka wie o sobie [zna swoje kompetencje, swoje mocne i słabe strony – przyp. A.P.], tym lepiej posłuży się tym instrumentem, z korzyścią dla własnej przyszłości”* [Pocztowski, Miś, Pauli, 2013, s. 34]. Wiedza na temat własnych predyspozycji, zainteresowań oraz czynników konstytuujących pracę i zawody pozwala na podjęcie satysfakcjonujących w dłuższej perspektywie decyzji.

Należy mocno podkreślić, że rozwój kompetencji ma wartość autoteliczną i wiąże się z rozwojem osobistym człowieka. Rozwój ten wynika z natury człowieka, struktury jego potrzeb psychofizycznych, z zachowań społecznych i z oddziaływania cywilizacji, w której żyjemy. Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej, podkreślając wagę kompetencji, sformułowały osiem kompetencji kluczowych, niezbędnych obywatelom Unii dla sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy. Należą do nich¹⁴:

- porozumiewanie się w języku ojczystym;
- porozumiewanie się w językach obcych;
- kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne;
- kompetencje informatyczne;
- umiejętność uczenia się;
- kompetencje społeczne i obywatelskie,
- inicjatywność i przedsiębiorczość,
- świadomość i ekspresja kulturowa.

Reasumując, należy więc podkreślić dwie zasadnicze funkcje kompetencji: predykcję przyszłych zachowań jednostki w sytuacji zawodowej jak również efektów i osiągnięć związanych z tą pracą oraz integrowanie różnych elementów

¹² Zob. np.: Filipowicz, 2014, s. 62; McClelland, 1973, s. 1–14; Sitko-Lutek (red.), 2014.

¹³ Zob.: Pocztowski, Miś, Pauli, 2013, s. 7; por. również: Komorowska, Zajac (red.), 2012.

¹⁴ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r.

systemu ZZL, związane z tym, że profile kompetencyjne mogą stanowić podstawę kształtowania dobrych praktyk w procesach, projektach i innych przedsięwzięciach HR.

1.2. Kompetencje indywidualne a kompetencje organizacji

Wysoko rozwinięte indywidualne kompetencje pracowników stanowią podstawę kompetencji organizacji i jako takie tworzą kapitał społeczny, który tworzy nowe wartości oraz stanowi źródło i główną determinantę jego przewagi konkurencyjnej. Kompetencje pracownika stanowią o kompetencjach przedsiębiorstwa. Firma, wykorzystując (identyfikując i rozwijając) kompetencje pracownicze zgodnie ze swą specyfiką, zwiększa ekonomiczną siłę działania całej organizacji.

Punktem wyjścia do analizy wzajemnych związków i zależności między kompetencjami indywidualnymi a kompetencjami organizacji będzie artykuł *The Core Competence of the Corporation* autorstwa G. Hamela i C.K. Prahalada [1990]. W swojej publikacji stworzyli oni pojęcie **kompetencji kluczowych** organizacji i wykazali, że prowadzą one do przewagi konkurencyjnej firmy na rynku.

Kompetencje organizacji zdefiniowali oni jako „unikalną kombinację specjalizacji biznesu i ludzkich umiejętności, które odzwierciedlają typowy charakter organizacji (...) oraz charakterystyczne dla danej firmy obszary wiedzy i doświadczenia” [ibidem]. Kompetencje kluczowe służą do rozwoju głównych produktów organizacji oraz są podstawą do tworzenia nowych. Jako takie tworzą dobrze zintegrowaną zespołową wiedzę organizacji, która (dzięki odpowiedniemu prowadzeniu polityki personalnej, czyli zarządzaniu opartemu na kompetencjach) umożliwia integrowanie technologii i koordynację różnych umiejętności produkcyjnych. Są to zasoby przedsiębiorstwa, które – ze względu na poziom i unikatowość – umożliwiają stwarzanie produktów i realizację procesów dających przedsiębiorstwu przewagę konkurencyjną w perspektywie krótko- i długoterminowej, opartej jednak, jak mocno podkreślają autorzy, na przyszłych celach organizacji. Oprócz konkretnych produktów, są to również zasoby niematerialne, takie jak talenty [Kopeć, 2012], umiejętności, sposoby myślenia czy zachowania. Na zbiorową wiedzę czy też kompetencje kluczowe organizacji składają się więc kompetencje (wiedza, umiejętności, postawy, zdolności) poszczególnych osób zatrudnionych w przedsiębiorstwie i skupionych wokół wspólnego obrazu przyszłości, wspólnej tożsamości i poczucia celu [Sange, 2012, s. 25; Sitko-Lutek, 2008, s. 20]. Są one budowane poprzez wdrażanie systemu zarządzania kompetencjami¹⁵ na bazie specyficznych związków między zasobami, umiejętnościami, strategią, celami, kulturą i sposobem zarządzania [Sitko-Lutek, 2008, s. 418].

¹⁵ Szerzej pisze o tym zagadnieniu J. Piwowarczyk [2011, s. 21–37].

Kompetencje pracownicze z kolei są definiowane jako „ogół cech i właściwości ucieleśnionych w ludziach (wiedza, umiejętności, zdolności, zdrowie, motywacja), które mają określoną wartość oraz stanowią źródło przyszłych dochodów zarówno dla pracownika – właściciela kapitału ludzkiego, jak i dla organizacji korzystającej z tegoż kapitału w określonych warunkach” [Pocztowski, 2003, s. 45].

Można więc stwierdzić, że kompetencje mają zarówno wymiar indywidualny, jak i organizacyjny. W tym pierwszym są wyznacznikiem kapitału intelektualnego, elementem sylwetki lub profilu kompetencyjnego pracownika (a wcześniej absolwenta uczelni), a w drugim – kapitału społecznego organizacji i zasadniczym elementem „*core competence*” – kluczowych kompetencji przedsiębiorstwa. Są zasobem człowieka w jego różnorodnych rolach społecznych i zawodowych oraz pełnionych funkcjach w przedsiębiorstwie – menedżera, specjalisty czy pracownika wykonawczego. To właśnie człowiek – ze swoimi kompetencjami jest **demiurgiem zmian** i rozwoju każdej instytucji i organizacji. Wychodząc z tego założenia można zauważyć następujące związki i zależności między kompetencjami indywidualnymi a korporacyjnymi:

- kompetencje pracowników są elementami składowymi systemu organizacji;
- kompetencje pracownicze są komponentem kapitału intelektualnego organizacji;
- kompetencje pracownicze stanowią przesłankę i warunek rozwoju organizacji;
- kompetencje pracownicze prowadzą do postępu i innowacyjności przedsiębiorstwa;
- kompetencje pracownicze stanowią o przewadze konkurencyjnej przedsiębiorstwa.

Zależności te będą przedmiotem syntetycznej charakterystyki przedstawionej w dalszej części tego rozdziału.

Kompetencje pracowników są elementami składowymi systemu organizacji. Kompetencje twarde (*competency*) i kompetencje miękkie (*competence*) poszczególnych pracowników stanowią element zasobów intelektualnych każdej organizacji i przedsiębiorstwa.

Kompetencje twarde, w języku angielskim określane jako *competency*, dotyczą dziedzin pracy, w których dana osoba jest kompetentna. Jak już wyżej wspomniano, takie rozumienie tego terminu definiuje minimalne standardy wykonania określonych zadań zawodowych, wyrażając je w postaci zachowań, które można zaobserwować i ocenić. Przedstawia zadania, które ludzie są w stanie wykonać w poszczególnych obszarach pracy – przy czym nie ocenia się stopnia kompetencji. Są to kompetencje związane z pracą (zawodowe) i obejmują wiedzę merytoryczną oraz umiejętności potrzebne do wykonania określonej pracy. Mogą być rozwijane na danym stanowisku pracy i można je potwierdzić dyplomami bądź certyfikatami, świadczącymi o nabyciu konkretnych kompetencji z danej dziedziny. Odnoszą się one do zakresu wiedzy profesjonalnej – kwalifikacji

(umiejętności) merytorycznych umożliwiających określony standard wykonania zadania.

Kompetencje miękkie, w języku angielskim określane jako *competence*, odnoszą się do osób i do wymiarów zachowania leżącego u podstaw kompetentnego działania [Pocztowski, 2003, s. 45]. Jest to pojęcie szersze (hybrydowe) i może być stosowane w odniesieniu do obu tych pojęć – obejmuje bowiem kompetencje behawioralne, odnoszące się do ludzi, oraz kompetencje związane z pracą. Oznacza więc zarówno kompetencje zawodowe, jak i umiejętności psychospołeczne, czyli zachowania człowieka, jego umiejętności i postawy.

Kompetencje miękkie dotyczą przede wszystkim zarządzania własną osobą, motywacji oraz umiejętności interpersonalnych. Wyznaczają społeczny sposób realizacji zadania, charakter interakcji, relacji i zachowań w grupie, społeczne aspekty kierowania, zarządzania zasobami pracy, motywacji do działań zespołowych, pełnienia roli menedżera, przywódcy, specjalisty czy pracownika wykonawczego w organizacji.

W portfelu kompetencji autorstwa Spenserów wymieniono pięć grup kompetencji oczekiwanych od menedżerów i specjalistów pracujących w firmach amerykańskich. Tylko jedna grupa dotyczy kompetencji twardych. Są to kompetencje związane z umiejętnościami poznawczymi (myślenie analityczne, myślenie abstrakcyjno-pojęciowe, umiejętności specjalistyczne związane z wykonywaną pracą). Pozostałe cztery grupy obejmują kompetencje miękkie. Należą do nich [Spencer, Spencer, 1993, za: Bielecki, 2011, s. 27]:

- kompetencje ukierunkowane na osiągnięcia i działanie (orientacja na osiągnięte rezultaty, dbałość o przestrzeganie porządku, jakość, dokładność, inicjatywność, znajdowanie informacji, rozumienie znaczenia więzi między ludźmi, orientacja na klienta);
- oddziaływanie i wpływ (oddziaływanie i wpływ na inne osoby, budowanie relacji);
- umiejętności menedżerskie (rozwój innych osób, umiejętności kierownicze, praca zespołowa i współpraca, przewodzenie zespołem);
- osobista skuteczność (samokontrola, pewność siebie, elastyczność działania, przywiązanie do organizacji).

Wiedza powstaje w organizacji w wyniku interakcji, oddziaływania społecznego, wspólnego uczenia się – jest nie tylko wypadkową twardych i miękkich kompetencji pracowniczych, lecz także efektem synergii tych procesów (w wymiarze zasobów, procesów i zdolności organizacji).

To pracownicy są nosicielami kompetencji, a organizacja jedynie korzysta z tych zasobów [Prahalad, Hamel, 1990; Sidor-Rządzkowska, 2006, s. 20–23]. Wykorzystanie potencjału kompetencyjnego pracowników wiąże się z odpowiedzialnością organizacją struktur organizacyjnych. Kluczem wydaje się być dobra alokacja umiejętności ludzkich, będących ucieleśnieniem kluczowych kompetencji przedsiębiorstwa. Wkładem dobrego menedżera w efektywne funkcjonowanie systemu, jakim jest przedsiębiorstwo, jest zatem „przemieszczanie” kompetencji

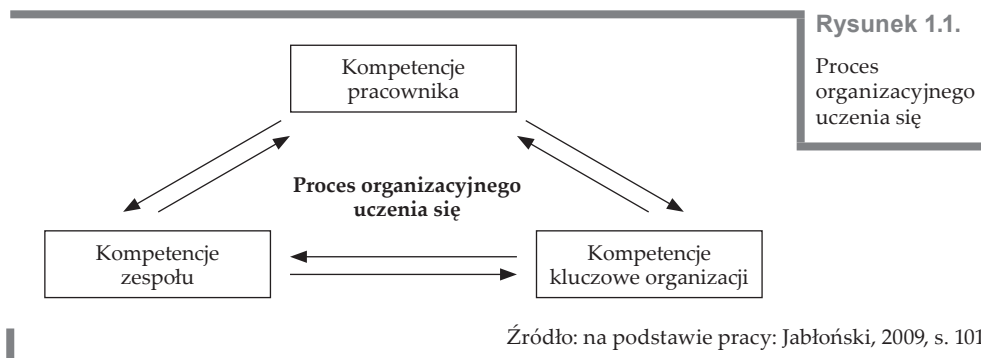
pracowniczych między poszczególnymi obszarami tego systemu. Natomiast kompetencji pracowniczych nie należy traktować jako pojedynczych, wyizolowanych elementów, ale powinno się je ujmować w ramach systemu, czyli układu wzajemnie powiązanych i oddziałujących na siebie elementów (kompetencji pracowników, kompetencji zespołów i kluczowych kompetencji organizacji) [Jabłoński, 2009, s. 101]. W tym systemie podczas procesu organizacyjnego uczenia się powstają nowe wartości, takie jak np. nowe pomysły, rozwiązania czy produkty, które stanowią unikatowy zasób organizacji przesądzający o jej przewadze konkurencyjnej.

Kompetencje pracownicze są komponentem kapitału intelektualnego organizacji, ponieważ główną rolę w tworzeniu tego kapitału przypisuje się pracownikom, którzy w firmach opartych na wiedzy stanowią ich strategiczny zasób i w dużym stopniu decydują o ich wynikach ekonomicznych¹⁶. Kapitał intelektualny, określane również jako kapitał wiedzy, to niewidzialne, niematerialne aktywa (zasoby) przedsiębiorstwa, które obejmują zarówno to, co tkwi w głowach członków organizacji, jak i to, co pozostaje w przedsiębiorstwie, gdy je opuszczają [Sopińska, 2005, s. 34]. Określa się go jako różnicę między wartością rynkową przedsiębiorstwa a kapitałem finansowym. W skład tak zdefiniowanej kategorii wchodzi kapitał ludzki (pracownicy wraz ze swoimi umiejętnościami, wiedzą, motywacją, zdrowiem itp.) oraz kapitał strukturalny i kapitał organizacji [Łukasiewicz, 2006, s. 84]. Jak twierdzi M. Jabłoński, najważniejszym czynnikiem rozwoju kapitału intelektualnego są kompetencje pracownicze [Jabłoński, 2009, s. 107], których definicja często utożsamiana jest właśnie z pojęciem kapitału ludzkiego [Pocztowski, 2003, s. 45; Oleksyn, 2010, s. 12–13]. Stanowią one, jak podkreśla A. Pocztowski [2017, s. 207], uzewnętrznienie jakości kapitału ludzkiego.

Kompetencje pracownicze stanowią przesłankę i warunek rozwoju organizacji. Nie są wyizolowanymi elementami, lecz istnieją w ramach systemu, jakim jest organizacja. W obrębie tego systemu zachodzi proces zbiorowego uczenia się. C.K. Prahalad i G. Hammel [1990] twierdzą nawet, że kompetencje kluczowe organizacji to proces zbiorowego uczenia się, a zespoły, które naprawdę potrafią się uczyć, osiągają ponadprzeciętne wyniki. Ponadto ich członkowie rozwijają się szybciej niż osoby należące do zespołów pozbawionych tej zdolności [Sange, 2012, s. 27]. Proces ten nie może jednak zaistnieć bez prawidłowej komunikacji. Jeżeli zaś są to zespoły międzynarodowe, to niezbędna jest odpowiednia i skuteczna komunikacja międzykulturowa, ponieważ to właśnie pracownicy (nosiciele kompetencji) zatrudnieni w różnych obszarach przedsiębiorstwa, podczas regularnych spotkań wymieniają się pomysłami, wiedzą, umiejętnościami, doświadczeniem, a to w konsekwencji prowadzi do tworzenia wartości dodanej w postaci nowych pomysłów i innowacji, czyli postępu. W wyniku tej wymiany w procesie organizacyjnego uczenia się tworzone są wartości, a wiedza poszczególnych pracowników transformowana jest w kompetencje pojedynczych

¹⁶ Zob. np.: Piwowarczyk, 2006; Czerniachowicz, 2002, s. 87; Jabłoński, 2009, s. 104–106.

pracowników i grup roboczych, rozbudowując ostatecznie kluczowe kompetencje organizacji (rys. 1.1).



Kompetencje pracownicze prowadzą do postępu i innowacyjności przedsiębiorstwa – organizacje bowiem coraz częściej w różnorodności¹⁷ dostrzegają determinantę innowacji. Chodzi o kombinację różnych umiejętności, dyscyplin, stylów pracy oraz stylów myślenia, które poszczególni członkowie wnoszą ze sobą do grupy, czyniąc ją przez to bardziej heterogeniczną i innowacyjną [Davies, Fidler, Gorbis, 2011, s. 9]. Jak trafnie wykazano w tej publikacji, zróżnicowane grupy osiągają lepsze wyniki niż grupy homogeniczne, a progres i innowacyjność w równym stopniu zależą od zbiorowych odmienności, jak od indywidualnych kompetencji pracowniczych. Istotną rolę odgrywa przy tym otwartość i łatwość wdrażania innowacyjności, gdyż – jak podkreśla G. Hofstede – to właśnie łatwość wdrażania innowacji zachodnich stała się tajemnicą sukcesu ekonomicznego krajów określanych mianem „azjatyckich tygrysów” [Hofstede, Hofstede, 2007, s. 230].

Kompetencje pracownicze stanowią o przewadze konkurencyjnej przedsiębiorstwa. Jak wynika z analizy przedstawionych wyżej związków między kompetencjami pracowniczymi a kompetencjami organizacji, te pierwsze stanowią fundament kluczowych kompetencji organizacji i w konsekwencji stają się jednym z najbardziej istotnych czynników wpływających na pozycję konkurencyjną przedsiębiorstw. Zbiór kompetencji pracowniczych w organizacji ma charakter systemowy, zbudowany na bazie specyficznych związków między zasobami, umiejętnościami, strategią, celami, kulturą, strukturą i sposobem zarządzania [Sitko-Lutek, 2008, s. 418]. Stanowi również złożony wzorzec wewnętrznej koordynacji uczenia się, dlatego rywale nie są w stanie go tak łatwo skopiować, ponieważ wymagałoby to przeprowadzenia takiego samego zestawu inwestycji

¹⁷ Za przykład można uznać gospodarkę japońską, której rozwój związany jest z szerokim zakresem partycypacji różnych pracowników organizacji – partycypacji, dzięki której wprowadzane są innowacje. Szerzej na temat wpływu partycypacji na rozwój gospodarczy pisze J. Piwowarczyk [2006].

i szkoleń [*ibidem*]. Koordynacja ta w dużym stopniu polega m.in. na zdolności konsolidowania przez kadre zarządzającą stosowanej w całej organizacji wiedzy z technologią i umiejętnościami, tak aby powstały kompetencje, dzięki którym poszczególne jednostki biznesowe mogą szybko reagować na nadarzające się okazje [Prahalad, Hamel, 1990].

Główna zależność (związek) między kompetencjami indywidualnymi (pracowników) i kompetencjami (kluczowymi) organizacji polega na zbieżności (spójności) interesów pracowników i organizacji. Chodzi więc o efektywne wykorzystanie potencjałów, jakie ma do dyspozycji przedsiębiorstwo, oparte na zdolnościach i umiejętnościach zatrudnionych pracowników i rozwijanie na tej podstawie kluczowych kompetencji organizacji, koniecznych do osiągnięcia przewagi konkurencyjnej.

1.3. Uwarunkowania kształcenia kompetencji przyszłych ekonomistów i menedżerów

Jak już wykazano, kompetencje organizacji są wypadkową i efektem synergii kompetencji pracowniczych. Pojawia się zatem pytanie, skąd na rynku pracy biorą się kompetentni pracownicy?

Kompetencje można rozwijać podczas szkoleń przeprowadzanych w miejscu pracy. Ponadto pracownicy uczą się od siebie nawzajem w procesie organizacyjnego uczenia się oraz nabywają kompetencje podczas licznych doświadczeń w trakcie życia zawodowego. Kompetencje można również rozwijać w szkole wyższej podczas studiów.

Współczesne zmiany cywilizacyjne oraz dynamicznie zmieniające się otoczenie społeczno-gospodarcze, w tym rynek pracy, mają bezpośredni wpływ na system kształcenia uniwersyteckiego. Najważniejszą funkcją oświaty było i jest kształcenie oraz „przekształcanie” ludzi stosownie do zmieniających się warunków i potrzeb społecznych. Zmiany zachodzące w sferach społecznych, kulturowych i ekonomicznych, jak również nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne powodują, że funkcjonujące modele kształcenia akademickiego ulegają modyfikacji.

Aby stawić czoła konkurencyjnym rynkom usług edukacyjnych na innych kontynentach, w Europie przeprowadzono istotne zmiany legislacyjne w systemie szkolnictwa wyższego. Wśród nich należy wymienić przede wszystkim takie rozwiązania, jak Proces Boloński¹⁸, stworzenie Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego¹⁹ oraz Europejskich i Krajowych Ram Kształcenia. Głównym

¹⁸ Proces ten rozpoczął się dnia 19 czerwca 1999 r. podpisaniem przez ministrów edukacji 29 krajów Deklaracji Bolońskiej. Jest to dokument zawierający zadania prowadzące do zbliżenia systemów szkolnictwa wyższego krajów europejskich.

¹⁹ Głównym celem Deklaracji Bolońskiej było stworzenie do 2010 r. Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego.

nym ich celem było ujednoczenie systemu kształcenia w Europie, usprawnienie rozpoznawania i opisywania kwalifikacji i dyplomów oraz redukcja barier utrudniających wymianę i mobilność studentów i kadry akademickiej.

Wśród najważniejszych warunków, stanowiących istotne tło kształcenia przyszłych ekonomistów i menedżerów, należy więc wymienić:

- dynamiczny rozwój internetu i nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych;
- globalizację (w tym zwłaszcza teleglobalizację);
- otwartość granic i otwarty rynek światowy;
- wielokulturowość.

Globalizacja oraz związana z nią internacjonalizacja i umiędzynarodowienie różnych sfer życia społeczno-ekonomicznego jest zasadniczym *signum temporis* współczesnych czasów. Globalizacja jest złożonym, wielopoziomowym procesem, a zasadą, która znajduje się u jej korzeni, jest kompresja czasu i przestrzeni. Dotyczy ona narastającego przepływu ludzi, towarów, kapitału, finansów, technologii i informacji po całym globie [Mikułowski Pomorski, 2012, s. 143], który określany jest mianem globalnej wioski [McLuhan, 1962]. To ujednoczenie jest jednak powierzchowne i – jak słusznie zauważa J. Mikułowski Pomorski [2012, s. 105]: „globalne społeczeństwo łączy bardzo ubogi wspólny kontekst²⁰, dlatego ludzie w nim mają sobie tak niewiele ciekawego do opowiedzenia; teza o „globalnej wiosce” jest źle postawiona, bowiem w społeczności wioskowej kontekst jest zwykle bardzo rozwinięty (wysoki)”.

Umiędzynarodowianie określa ciągi i podlegający intensyfikacji proces wychodzenia poza granice narodowe różnych obszarów życia społecznego i gospodarczego. Internacjonalizacja definiowana jest jako „umiędzynarodowienie różnych sfer życia społecznego; udostępnienie jakiegoś terenu, akwenu, urzędzenia itp. do użytku międzynarodowego”²¹.

Wymienionym procesom podlega również polskie szkolnictwo wyższe. W ostatnich latach powiększa się wskaźnik internacjonalizacji polskich uczelni²². W Polsce 18 czerwca 2015 r. sformułowano *Program umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego* [2015], a w *Programie rozwoju szkolnictwa wyższego i nauki na lata 2015–2030* [2015] podkreśla się wagę umiędzynarodowienia w strategii rozwoju polskiego szkolnictwa wyższego.

Globalizacja wiąże się z otwartością granic i otwartym rynkiem światowym oraz wynikającą z nich wzmożoną mobilnością kadr pracowniczych i studentów. Gospodarki krajowe otwierają się na świat i włączają w globalny rynek.

²⁰ Czyli odwołanie się do wspólnego doświadczenia.

²¹ Hasło: internacjonalizacja, *Słownik Języka Polskiego*, <http://sjp.pl/internacjonalizacja> (dostęp: 22.12.2019).

²² Dobrym przykładem może być Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie. Realizowany przez Biuro Programów Zagranicznych i Akademickie Centrum Kariery w latach 2007–2013 program *LLP-Erasmus* przyczynił się do wzrostu wskaźnika internacjonalizacji tej Uczelni. W tym bowiem okresie z programu skorzystało prawie 3000 studentów UEK. Jednocześnie studia częściowe w UEK odbyło ponad 1000 studentów z uczelni partnerskich z całej Europy.

Powszechne stały się porozumienia pieczętujące międzynarodową wymianę i likwidujące bariery celne, co ma umożliwić wymianę walut, kapitału finansowego i intelektualnego w skali światowej. Przeciętne stawki celne na towary importowane zostały obniżone z ok. 40% w roku 1947 do ok. 5% w 1990 i 4,5% w 2000 roku [Bożyk, Misala, Puławski, 2001, s. 469]. Korporacje transnarodowe, przedsiębiorstwa wielonarodowe i międzynarodowe, zróżnicowanie kultur, norm, wartości, języków, sposobów pracy i zarządzania stały się codziennością.

W kontekście szkolnictwa wyższego otwartość granic skutkuje tym, że studenci polscy coraz częściej biorą udział w zagranicznych praktykach i wymianach studenckich oraz korzystają z zagranicznych stypendiów. Na kanwie tych rozważań należy dodać, że jednym z celów Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego jest promocja mobilności studentów, nauczycieli akademickich, naukowców oraz personelu administracyjnego [Proces..., 1999], a w Karcie Bolońskiej z 1988 r. podkreśla się, że powołaniem uniwersytetu jest niwelowanie granic geograficznych i politycznych w celu umożliwienia studentom wzajemnego poznania się i oddziaływania na siebie [Karta..., 1988].

Kolejną konsekwencją otwarcia granic i globalizacji jest **wielokulturowość**, określana najczęściej jako pluralizm kulturowy wynikający z religijnego i etnicznego zróżnicowania społeczeństw, który dotyczy również kwestii cywilizacyjnych i ekonomicznych. Jak słusznie podkreśla J. Mikułowski Pomorski [2012, s. 144–145], społeczności różnią się kulturowo, ponieważ przechodzą przez inne etapy rozwoju form komunikowania, a zarazem znajdują się na innych poziomach ekonomicznego rozwoju. W transnarodowych globalnych przedsiębiorstwach i korporacjach, w rzeczywistych lub wirtualnych zespołach, wspólnie pracują przedstawiciele różnych narodów, kultur, warstw społecznych i religii²³.

Podobnie wygląda sytuacja w murach europejskich, w tym także polskich szkół wyższych, gdzie wielonarodowościowe grupy studenckie coraz częściej stają się codziennością. Pełne kontrastów ekonomicznych i kulturowych, przybierają charakter eklektyczny i można je opisać za pomocą obrazu mozaiki kulturowej, w której proces komunikacji w grupie jest bardzo mocno uwarunkowany przez kulturę.

Wielokulturowość oprócz zalet – takich jak np. poszerzanie horyzontów, wzajemne inspirowanie się, kreatywność czy innowacyjność – może być również zagrożeniem²⁴ dla indywidualnej tożsamości i wspólnotowości. Może bowiem wywoływać rosnące napięcia, które mogą prowadzić do konfliktów już nie tylko państwowych bądź narodowych, lecz także kulturowych, występujących

²³ Pogłębioną refleksję nad tematyką „duchowości” w ZZL zawiera publikacja J. Strużyny i K. Słoty [2009, s. 161–172]; z kolei odrębność kulturowa – międzynarodowy wymiar kompetencji – jest przedmiotem rozważań pracy pod redakcją A. Sitko-Lutek [2014].

²⁴ Jak bowiem twierdzi J. Mikułowski Pomorski [2012, s. 143]: „dzięki globalizowaniu się współcześni ludzie w coraz większym stopniu doświadczają różnic kulturowych i różnych kulturowych wpływów, gdy fragmentaryzacja podkopuje zasady względnie bezpiecznego i stabilnego zagnieżdżenia się w kulturowych, ekonomicznych, społecznych i politycznych instytucjach. Połączone efekty tych dwu trendów tworzą problemy niepewności, braku bezpieczeństwa, niepewności i wyzwania dla tożsamości”.

w obrębie jednego państwa, miasta, dzielnicy, grupy organizacyjnej czy też studenckiej.

Bardzo ważnym megatrendem rozwoju w XX i XXI wieku jest dynamiczny rozwój internetu i nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych. Ogólnoświatowa sieć komputerowa, nazywana niekiedy siecią sieci [Tanenbaum, 2004], spowodowała rewolucję technologiczną oraz przełom zarówno w sposobach pracy w organizacjach, jak i w formach kształcenia uniwersyteckiego, powodując przekształcenie się współczesnego społeczeństwa w społeczeństwo sieci [Castells, 2008]. Społeczeństwo to spotyka się w cyfrowym świecie i ma charakter eklektyczny, mozaikowy. Znajdują się w nim reprezentanci kultury elitarnej i egalitarnej, reprezentujący różne wartości, poglądy i ekspresje kulturowe. Ta właśnie różnorodność jest najważniejszym elementem nowego systemu komunikacyjnego w wirtualnym świecie.

S. Grucza podkreśla, że we współczesnych czasach większość firm prowadzi działania w wielokulturowych zespołach wirtualnych, co wiąże się z tzw. specjalistyczną komunikacją interkulturową i zjawiskiem polikultury zespołu. Zarządzanie takim zespołem jest czymś odmiennym od zarządzania zespołem homogenicznym. Ludzie z różnych kultur mają bowiem diametralnie odmienne pomysły i często zachowują się i realizują swoje zadania w zupełnie inny sposób. Wśród najważniejszych wyzwań kierowania wielokulturowymi zespołami wirtualnymi S. Grucza podkreśla nieporozumienia wynikające z odmienności kulturowych i językowych oraz niezdolność do odczytywania obcej ekspresji [Grucza, Alnajjar (red.), 2015, s. 13]. Jak trafnie akcentuje R. Winkler, konieczne jest zatem umiejętne zarządzanie różnorodnością w warunkach wielokulturowości [Winkler, 2003, s. 269].

Wykorzystanie sieci komputerowych i internetu łączy się ściśle ze zmianami w treściach i formach procesu kształcenia. Wspomaganie procesu dydaktyki kursami e-learningowymi i b-learningowymi, wykorzystanie platform e-learningowych, zastosowanie technologii mobilnych, tzw. m-learningu, umożliwia kształcenie na odległość i stało się nieodłącznym elementem niemal każdego zajęcia w szkołach wyższych.

Wobec przedstawionych uwarunkowań cywilizacyjnych głównym wyzwaniem kształcenia na poziomie wyższym będzie w XXI wieku niewątpliwie rozwijanie kompetencji komunikacyjnych w warunkach wielokulturowości, tzn. różnorodności norm i wartości. Wyzwanie to nie jest podyktowane jedynie potrzebami gospodarki, która wyznacza zapotrzebowanie na konkretne kompetencje pracownicze, ale stanowi warunek *sine qua non* zarówno komunikacji organizacji z wielokulturowym otoczeniem, jak i komunikacji wewnątrz wielokulturowych organizacji. Należy przy tym pamiętać, że komunikowanie jest warunkiem powstania, rozwoju i trwania każdej ludzkiej interakcji, struktury, organizacji i przede wszystkim kultury [Casmir, 1996, s. 18], a organizacje gospodarcze są systemami społecznymi, których byt uzależniony jest od biegłości w komunikowaniu się [Potocki, Winkler, Żbikowska, 2003, s. 9].

Dośkonalenie i rozwój międzykulturowych kompetencji komunikacyjnych wydają się być gwarantem pokojowego współżycia i jednocześnie największym wyzwaniem współczesnego zglobalizowanego społeczeństwa, powierzchownie ujednoczonego, a jednocześnie zróżnicowanego i często skonfliktowanego, żyjącego w globalnej wiosce i pracującego na globalnym rynku (pracy).

Szczególna rola w rozwijaniu umiejętności międzykulturowych społeczeństw przypada podmiotom współkreującym system szkolnictwa wyższego. W uniwersytetach są bowiem kształceni i wychowywani przyszli pracownicy biznesu, sektora publicznego i sektora *non-profit*, którzy w dużej mierze będą decydowali o tym, jak będzie wyglądało życie społeczno-gospodarcze w Polsce, w zjednoczonej Europie i na świecie. Istotna rola edukacji i kooperacji edukacyjnej w rozwoju i wzmacnianiu stabilnych, pokojowych i demokratycznych społeczeństw uznana została w *Deklaracji Bolońskiej* za sprawę najdonioślejszą: „*The importance of education and educational cooperation in the development and strengthening of stable, peaceful and democratic societies is universally acknowledged as paramount*” [Bologna..., 1999].

1.3.1. Studia wyższe jako środowisko kształtowania i rozwoju kompetencji przyszłych ekonomistów i menedżerów

Jak już wyżej wspomniano, istotne znaczenie dla rozwoju kompetencji mają studia wyższe. Stanowią o tym znaczące, autoteliczne wartości i funkcje wyższego wykształcenia dla rozwoju człowieka, a zarazem dla rozwoju cywilizacyjnego każdego kraju. Student, po kilku latach studiów wchodzi na rynek pracy jako absolwent dysponujący określoną wiedzą merytoryczną, odzwierciedlającą profil kierunku i specjalności, oraz konkretnymi umiejętnościami i postawami wobec świata, problemów, kultur i sytuacji. Potrafiący – w sposób kompetentny i właściwy z punktu widzenia kompetencji twardych i miękkich, w tym kulturowych uwarunkowań prowadzenia biznesu i organizacji – stworzyć atrakcyjną strategię rozwoju instytucji, zapewnić jej efektywne funkcjonowanie i trwały rozwój we współczesnych warunkach społecznych, ekonomicznych i politycznych. Warunki te tworzą, jak już zaprezentowano, z jednej strony – globalizacja, otwarty rynek światowy, integracja europejska, otwartość granic, a z drugiej – wielokulturowość i społeczna różnorodność środowiska aktywności zawodowej oraz prowadzenia działalności społecznej i gospodarczej.

W szkole wyższej za skuteczność procesu rozwoju kompetencji przyszłych pracowników sektora biznesu, sektora publicznego i sektora *non-profit* współodpowiedzialni są zarówno studenci, jak i uczelnia. Student – jako konkretna osoba posiadająca dane kompetencje i decydująca o ich rozwoju poprzez odpowiednie zarządzanie sobą i swoim rozwojem, a uczelnia – jako organizacja aranżująca formalny i nieformalny proces kształcenia w taki sposób, aby stał się on środowiskiem sprzyjającym rozwojowi kompetencji studentów. Szkoła wyższa może stać się takim środowiskiem, jak podkreślają G. Gruszczyńska-Malec oraz J. Strużyńska,

jeżeli podstawą nowego systemu – w myśl idei partycypacji, a także koncepcji Prahalada i Hamela – będą kompetencje organizacji, w tym przypadku szkoły wyższej [Gruszczyńska-Malec, Strużyna, 2011, s. 185].

Jak wiadomo, kategorią umożliwiającą opis zasobu wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, uzyskanych w procesie kształcenia przez studenta, są efekty kształcenia [Ustawa z dnia 18 marca 2011 roku...]. Jest to kategoria węższa znaczeniowo od kompetencji, ponieważ kompetencje są zasobem wiedzy, umiejętności i postaw uzyskanych również dzięki dodatkowym aktywnościom, pozostającym poza formalnym systemem edukacji, a efekty kształcenia dotyczą jedynie kompetencji (specjalistycznych i ogólnych) nabytych podczas procesu kształcenia.

1.3.2. Kompetencje absolwentów a wymagania rynku pracy

Oprócz zasadniczej roli szkoły wyższej w obszarze kształcenia i wychowania młodego pokolenia do odpowiedzialnego funkcjonowania w społeczeństwie jest ona również zobowiązana do przygotowania młodego człowieka do sprawnego funkcjonowania na rynku pracy – coraz bardziej otwartym i poddawanym procesom internacjonalizacji i globalizacji. Kształcąc studentów na potrzeby gospodarki, uczelnie powinny elastycznie reagować na bieżące i prognozowane zapotrzebowanie rynku pracy poprzez taki dobór metod, form i treści kształcenia oraz organizację pozaformalnego funkcjonowania studentów w murach szkoły wyższej, który umożliwi rozwój kompetencji najbardziej pożądanых na rynku pracy. P. Bielecki zwraca uwagę na to, że w obrazie szkół wyższych zaczął dominować wizerunek uczelni jako dostawców kapitału intelektualnego (kompetencji) dla gospodarki opartej na wiedzy [Bielecki, 2011], a waga kategorii kompetencji absolwentów jest podyktowana wzrostem zainteresowania znaczenia ich zatrudnialności, czyli adaptacyjnością absolwentów na rynku pracy (*employability*). Pracodawcy coraz częściej wskazują na niedobory i niedopasowanie kompetencyjne w odniesieniu do specyficznych kompetencji zawodowych, samorganizacyjnych (samodzielności, decyzyjności, przedsiębiorczości, wykazywania inicjatywy, motywacji do pracy) oraz interpersonalnych (dotyczących kontaktów z innymi ludźmi i współdziałania w grupie) [Kocór, Czarnik, Strzebońska, 2012, s. 61–97].

Jak podkreśla J. Rifkin, w nowej erze sukces odniosą organizacje, które zmieniają perspektywę biznesową ze sprzedaży na tworzenie trwałych relacji [Rifkin, 2003, s. 105–120]. Do takich zmian potrzebny jest pracownik, który dysponuje wiedzą i dobrze rozwiniętymi kompetencjami komunikacyjnymi. Nowe trendy w organizacji pracy, w tym nowe stanowiska pracy (*call center, help desk*) wymagają intensyfikacji kontaktów z klientem, stąd organizacje zatrudniające informatyków, inżynierów, księgowych coraz silniej odczuwają deficyt kompetencji komunikacyjnych [Czekańska-Mirek, 2011, s. 165].