

Stefan M. Kwiatkowski

Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie

Rozwój kompetencji zawodowych w procesie pracy

Słowa kluczowe: rozwój, stagnacja, regres, droga zawodowa

Key words: development, stagnation, regression, professional path

Pojęcie rozwoju zawodowego, mimo wielu prób definicji, jest wciąż różnie rozumiane w naukach społecznych, w tym w pedagogice¹. Definicja najbardziej ogólna za rozwój uważa: „wszelki długotrwały proces kierunkowych zmian, w którym można wyróżnić prawidłowo po sobie następujące etapy przemian danego obiektu, wykazujące stwierdzalne zróżnicowanie się tego obiektu pod określonym względem” bądź „proces kierunkowych przemian, w którego toku obiekty przechodzą od form lub stanów prostszych, mniej doskonałych, do form lub stanów bardziej złożonych, doskonalszych pod określonym względem”².

Słowem kluczowym tej (tych) definicji jest zmiana/przemiana. Zasadne jest więc pytanie o to, czy każda zmiana/przemiana jest automatycznie rozwojem.

Na gruncie socjologii pojęcie rozwoju jest kojarzone z rozwojem społecznym, definiowanym jako: „proces kierunkowej transformacji systemu społecznego”³ lub „całokształt zmian, jakim ulega społeczeństwo; ciągły proces istotnych, koniecznych i nieodwracalnych przemian społecznych, mających określony kierunek, podlegających prawom”⁴. Również ta definicja nie przesądza, czy dowolna zmiana/przemiana analizowana ogólnie („całokształt”), a także „istotna” i „konieczna” pretenduje do miana rozwoju. Wystarczy odwołać się do postrzegania i oceny rodzimej transformacji zapoczątkowanej w roku 1989.

¹ R. Gerlach, *Rozwój zawodowy jako element całościowego rozwoju człowieka*, „Polityka Społeczna” 2014, nr 3, s. 3–6.

² Encyklopedia PWN, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1996, s. 616.

³ M. Pacholski, A. Słaboń, *Słownik pojęć socjologicznych*, Wyd. AE, Kraków 2001, s. 166.

⁴ *Socjologia. Przewodnik encyklopedyczny*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 169.

W pedagogice rozwój jest definiowany jako „proces polegający na występowaniu w danym podmiocie określonych zmian ilościowych i jakościowych”⁵. Jest to definicja bardzo ogólna, chociaż wyróżnia już rodzaje zmian. Można się tylko domyślać, że pożądaną zmianą jest zmiana jakościowa. Do istoty rzeczy nie przybliżyła nas także, niestety, definicja przyjęta w pedagogice pracy, która jest kopią pierwszego z cytowanych wyżej ujęć terminologicznych⁶.

Wydaje się, że najbardziej operacyjna jest psychologiczna definicja rozwoju poznawczego, zgodnie z którą jest to „przyrost zdolności i umiejętności poznawczych od narodzin aż do wieku podeszłego”⁷.

Przyrost, a także postęp intuicyjnie zaliczamy do zmian/przemian na lepsze. Przyjmijmy więc, że rozwój jest postępowaniem. W konsekwencji interesujący nas **rozwój kompetencji zawodowych** można rozpatrywać w kategoriach **postępu wyrażającego się przyrostem wiedzy (w), umiejętności (u) i kompetencji społecznych (k)**. W tym kontekście wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne są efektem uczenia się w procesie pracy – zgodnie z rekomendacjami Unii Europejskiej w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji⁸.

Kolejna propozycja jest związana z zastąpieniem pojęcia „rozwój zawodowy” pojęciem „droga zawodowa”, na której występują etapy **rozwoju**, ale też **stagnacji**, a nawet **regresu**. W tym miejscu należy podkreślić, że również pojęcie postępu nie jest jednoznaczne. Ma ono bowiem w dużej mierze charakter subiektywny – to, co dana osoba uważa za postępowe lub wsteczne, zależy od wyznawanego przez nią systemu wartości.

Pozostając w konwencji drogi zawodowej, zwróćmy uwagę na występujące w rzeczywistości układy stanów wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, czyli składników kompetencji zawodowych, określających jej etapy. W proponowanym ujęciu etapy drogi, o których mowa, charakteryzuje:

- rozwój – przyrost wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych,
- stagnacja – brak przyrostu wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych,
- regres – ubytek wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych.

W każdym z tych, najłatwiejszych do zaakceptowania, opisów występuje koniunkcja jednorodnych stanów (przyrost, brak przyrostu, ubytek) w odniesieniu do wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Bogactwo sytuacji zawodowych i życiowych powoduje, że stany wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych tworzą znacznie bardziej złożone kombinacje. Przyjmując oznacze-

⁵ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 343.

⁶ T.W. Nowacki, *Leksykon pedagogiki pracy*, Wyd. ITE-PIB, Radom 2004, s. 216–217.

⁷ A.M. Colman, *Słownik psychologii*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 648.

⁸ S. Sławiński (red.), *Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji*, Wyd. Instytutu Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014, s. 57.

nia: rozwój (+), stagnacja (=) i regres (-), możemy wyróżnić następujące etapy drogi zawodowej:

1. w(+), u(+), k(+);
2. w(+), u(+), k(=);
3. w(+), u(+), k(-);
4. w(+), u(=), k(+);
5. w(+), u(=), k(=);
6. w(+), u(=), k(-);
7. w(+), u(-), k(+);
8. w(+), u(-), k(=);
9. w(+), u(-), k(-);
10. w(=), u(+), k(+);
11. w(=), u(+), k(=);
12. w(=), u(+), k(-);
13. w(=), u(=), k(+);
14. w(=), u(=), k(=);
15. w(=), u(=), k(-);
16. w(=), u(-), k(+);
17. w(=), u(-), k(=);
18. w(=), u(-), k(-);
19. w(-), u(+), k(+);
20. w(-), u(+), k(=);
21. w(-), u(+), k(-);
22. w(-), u(=), k(+);
23. w(-), u(=), k(=);
24. w(-), u(=), k(-);
25. w(-), u(-), k(+);
26. w(-), u(-), k(=);
27. w(-), u(-), k(-).

Jak łatwo zauważyć, rozwój symbolizuje etap oznaczony numerem 1, a stagnację i regres – etapy o numerach 14 i 27. Są to wspomniane już koniunkcje tych samych stanów wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. W pozostałych etapach mamy do czynienia z różnymi stanami tych komponentów kompetencji zawodowych. W praktyce do etapów rozwoju można zliczyć również sytuacje, w których jeden z komponentów nie wykazuje przyrostu, ale zależy to od skali przyrostów pozostałych dwóch komponentów i rodzaju realizowanych zadań zawodowych. Zdarzyć się może, na zasadzie wyjątku, że o rozwoju może decydować tylko jeden komponent – np. wiedza w przypadku pracowników naukowych, umiejętności w pracy rzemieślników, czy też kompetencje społeczne w działalności edukacyjnej lub marketingowej. Nie zmienia to jednak faktu, że harmonijny

rozwój związany jest z takimi etapami drogi zawodowej, na których występuje jednoczesny przyrost wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych.

Rozwój kompetencji zawodowych w procesie pracy może mieć charakter liniowy lub skokowy. Rozwój liniowy jest efektem systematycznego przyrostu wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych – z reguły jest uwarunkowany wewnątrznie. Wymaga on diagnozy indywidualnych możliwości pracownika, prowadzonej z uwzględnieniem aktualnych i dających się przewidzieć przyszłych zadań zawodowych oraz planowania na tej podstawie działań natury edukacyjnej. Rozwój skokowy następuje po okresie kumulacji integralnie rozpatrywanej wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych lub też po dynamicznym przyroście jednego z tych komponentów. Ten typ rozwoju jest zwykle silnie uwarunkowany czynnikami zewnętrznymi.

Generalnie rzecz ujmując, rozwój zawodowy w procesie pracy jest wypadkową uwarunkowań wewnętrznych, zależnych od pracownika i uwarunkowań zewnętrznych, zależnych od przedsiębiorstwa.

Jest rzeczą całkowicie zrozumiałą, że na drodze zawodowej, obok pożądanych etapów rozwoju, pojawiają się etapy stagnacji i regresu. Istotne znaczenie w tej sytuacji mają proporcje czasowe między kolejnymi etapami oraz czas trwania etapów, na których nie można odnotować rozwoju. Długotrwała stagnacja, a tym bardziej regres w zakresie któregośkolwiek komponentu kompetencji zawodowych jest często powodem utraty pracy. Szansa na jej odzyskanie zależy od wielu czynników, w tym od głębokości regresu i motywacji do jego przezwyciężenia.

Interesujące byłyby badania nad czynnikami powodującymi stagnację lub regres autonomicznie rozpatrywanych: wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Jeśli chodzi o wiedzę, to można przypuszczać, że przy długookresowej realizacji zadań typowych i powtarzalnych w sposób naturalny (krzywa zapominania Hermanna Ebbinghausa) erozji ulega wcześniej zdobyta wiedza natury teoretycznej (prawa, zasady, teorie). Jest ona w pewnym sensie zbędna, a bywa też swoistym obciążeniem na stanowiskach wymagających wyłącznie pracy odtwórczej. Z podobną sytuacją mamy do czynienia w przypadku umiejętności traktowanych jako zdolności do wykonywania ściśle określonej klasy (grupy) zadań. Rozwój umiejętności wymaga podejmowania tradycyjnych zadań o wyższym stopniu złożoności lub zadań nowych dla pracownika. Jeśli ten warunek nie jest spełniony, możemy liczyć się z ryzykiem stagnacji, a nawet regresu, gdy pracownik nie dostaje do realizacji nowych zadań (z punktu widzenia jego dotychczasowych umiejętności) lub wykonuje zadania tradycyjne, ale o mniejszym stopniu złożoności. Nieco inaczej sprawa wygląda w przypadku kompetencji społecznych rozumianych jako zdolności do autonomicznego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu zawodowym, z uwzględnieniem etycznie-moralnego

wymiaru własnego działania. Ten komponent kompetencji zawodowych jest w miarę stały (zależy bowiem od cech osobowości) i trudno, szczególnie w krótkiej perspektywie, zaobserwować jego regres. Jednak w dłuższej perspektywie, przy określonej formie pracy (np. praca w warunkach domowych, pozbawiona możliwości osobistego kontaktu z innymi pracownikami, a także klientami) może wystąpić stagnacja, a w skrajnych przypadkach regres niektórych elementów tego rodzaju kompetencji (np. umiejętności pracy w zespole).

Wspomniane wyżej uwarunkowania wewnętrzne rozwoju kompetencji zawodowych charakteryzują pracowników o długim stażu pracy, znających swoje mocne i słabe strony, mających wysokie aspiracje i sprecyzowane cele. Dla pracowników o krótkim stażu, a także dla pracowników podejmujących pracę, większe znaczenie mają uwarunkowania zewnętrzne mające swe źródła w przedsiębiorstwie.

Przyjmując, że rozwój kompetencji zawodowych jest uzależniony od przedsiębiorstwa, spróbujemy wyróżnić te jego cechy (zmienne), które w sposób decydujący wpływają na przyrost wiedzy, umiejętności i kompetencji zawodowych zatrudnionych w nim pracowników. Proponuję, aby skupić uwagę na: wielkości przedsiębiorstwa, stosowanych technologiach, kondycji ekonomicznej i świadomości edukacyjnej pracodawcy. Jest to propozycja rozszerzająca liczbę zmiennych (o stosowane technologie) w stosunku do prezentowanych wcześniej koncepcji badania karier zawodowych⁹.

Wielkość przedsiębiorstwa (P) możemy opisać w sposób przyjęty w gospodarce, z odwołaniem się do liczby zatrudnionych pracowników:

- mikro (do 10 pracowników) – P1,
- małe (od 11 do 49 pracowników) – P2,
- średnie (od 50 do 250 pracowników) – P3,
- duże (powyżej 250 pracowników) – P4.

Stosowane technologie (T) rozpatrywane z punktu widzenia ich innowacyjności mogą być ocenione jako:

- nowoczesne – T1,
- tradycyjne – T2.

Kondycja ekonomiczna (K) może być określona w kategoriach:

- dobra – K1,
- zła – K2,

Świadomość edukacyjna pracodawcy (E) w prezentowanej propozycji przyjmuje wartości:

⁹ S.M. Kwiatkowski, *Zarys koncepcji badania karier zawodowych w przedsiębiorstwach*, „Polityka Społeczna” 2014, nr 3, s. 22–24.

- wysoka – E1,
- niska – E2.

Zmienne te, traktowane jako zmienne niezależne, mają niewątpliwie wpływ na interesujący nas rozwój kompetencji zawodowych pracowników – przyjmujących postać zmiennej zależnej. Ich liczbę można oczywiście zwiększać – o zmienne dotyczące stopy bezrobocia (wysoka, niska), sektora gospodarki (publiczny, prywatny), miejsca funkcjonowania przedsiębiorstwa (duże miasto, małe miasto, wieś), relacji interpersonalnych (dobrych, złych), czy też powiązań kooperacyjnych (krajowe, zagraniczne) i rynków zbytu (lokalne, globalne). Można także rozbudowywać skalę wartości poszczególnych zmiennych niezależnych – technologie mogą być nie tylko nowoczesne lub tradycyjne, ale też przestarzałe, kondycja ekonomiczna może przyjmować wartości od bardzo dobrej do bardzo złej, a świadomość edukacyjna pracodawcy może też być średnia. Wydaje się jednak, iż przedstawiona propozycja jest na tyle złożona, że może stanowić podstawę wstępnych badań diagnostycznych.

Rozpatrzmy możliwe układy przyjętych zmiennych niezależnych odnoszące się jedynie do przedsiębiorstw P1 – w kontekście ich wpływu na rozwój kompetencji zawodowych pracowników (z jednoczesnym wskazaniem konfiguracji sprzyjających etapom stagnacji i regresu). Ograniczenie rozważań do przedsiębiorstw najmniejszych wynika z faktu, że dominują one na rodzimym rynku pracy. Są to z reguły firmy rodzinne, które charakteryzują się:

- różnorodnością wykonywanych zadań zawodowych,
- dużą wymiennością funkcji (wynikającą z konieczności zastępowania współpracowników podczas ich absencji),
- integracją pracowników (brak podziałów na wydziały i zakłady),
- silnymi więzami interpersonalnymi w grupie pracowników oraz między pracownikami a pracodawcą,
- poczuciem sprawstwa, samodzielnością i odpowiedzialnością pracowników,
- identyfikowaniem się pracowników z przedsiębiorstwem.

Układy, o których mowa, są następujące:

I. P1, T1, K1, E1

Jest to układ niezwykle sprzyjający rozwojowi wszystkich komponentów kompetencji zawodowych. Praca w przedsiębiorstwie typu mikro o takich cechach (T1, K1, E1) stwarza pracownikom, preferującym realizację zadań zawodowych w niewielkich zespołach, szansę na wielostronny rozwój.

II. P1, T2, K1, E1

Stosowanie w procesie produkcji lub w szeroko rozumianych usługach tradycyjnych technologii nie sprzyja rozwojowi umiejętności zawodowych – wysoce prawdopodobna jest stagnacja w tym obszarze. Ten brak mogą zrekompen-

sować szkolenia zewnętrzne (możliwe do prowadzenia dzięki dobrej kondycji ekonomicznej i wysokiej świadomości edukacyjnej pracodawcy).

III. P1, T1, K2, E1

Zła kondycja ekonomiczna przedsiębiorstwa utrudnia, a czasami wręcz uniemożliwia rozwój kompetencji zawodowych, szczególnie dotyczy to umiejętności. Przy braku środków, mimo wysokiej świadomości edukacyjnej pracodawcy, ogranicza się zakres szkoleń stanowiskowych, minimalizuje udział pracowników w szkoleniach zewnętrznych, kursach i stażach – może to prowadzić do stagnacji.

IV. P1, T2, K2, E1

Tradycyjne technologie skorelowane ze złą kondycją ekonomiczną przedsiębiorstwa ograniczają w znaczący sposób rozwój umiejętności zawodowych – kolejne prawdopodobieństwo stagnacji. Dzięki wysokiej świadomości edukacyjnej pracodawcy możliwe są jednak rozwiązania polegające na organizacji szkoleń wewnętrznych – wzmacniających więzi interpersonalne wśród pracowników.

V. P1, T1, K1, E2

Jedyną przeszkodę w rozwoju kompetencji zawodowych stanowi w tym układzie niska świadomość edukacyjna pracodawcy. Od jego koncepcji funkcjonowania przedsiębiorstwa, w tym od przyjętego modelu zatrudnienia, zależy stosunek do pracowników lub zespołów chcących rozwijać swoje kompetencje. Tym razem rozwój zależy w dużej mierze od aktywności edukacyjnej pracowników.

VI. P1, T2, K1, E2

Połączenie tradycyjnych technologii z niską świadomością edukacyjną pracodawcy nie tworzy klimatu do rozwoju kompetencji zawodowych. Nadzieją może być dobra kondycja ekonomiczna przedsiębiorstwa, dzięki której, przy dużym zaangażowaniu pracowników, można stworzyć system szkoleń zewnętrznych – w przedsiębiorstwach wykorzystujących nowe technologie (to może nie być łatwe ze względu na konkurencję), a także w specjalistycznych firmach szkoleniowych. Trzeba brać pod uwagę wystąpienie stagnacji.

VII. P1, T1, K2, E2

Same nowe technologie, bez udziału środków finansowych i wsparcia ze strony pracodawcy nie przyczyniają się w wystarczającym stopniu do rozwoju kompetencji zawodowych (a zatem – raczej stagnacja). Nawet najnowsze technologie po pewnym czasie muszą być modyfikowane, a to wymaga inwestowania w infrastrukturę i przygotowania pracowników do zmieniających się zadań zawodowych.

VIII. P1, T2, K2, E2

Jest to najbardziej niekorzystny układ, jaki może wystąpić w analizowanym typie przedsiębiorstwa. Trudno w jego obrębie znaleźć jakiegokolwiek przesłan-

ki świadczące o możliwości rozwoju kompetencji zawodowych. Raczej można oczekiwać regresu, a w niektórych sytuacjach co najwyżej stagnacji. Pozostaje tylko pytanie o trwałość tego układu.

Podobnego rodzaju analizy można i należy przeprowadzić w odniesieniu do przedsiębiorstw typu P2, P3 i P4 (pamiętając, że wraz ze wzrostem liczby pracowników zwiększa się potencjał edukacyjny przedsiębiorstwa – dzięki możliwości „uczenia się od siebie” i nawiązywania szerszych kontaktów interpersonalnych). W sumie otrzymamy więc 32 układy rozpatrywanych zmiennych, określających etap zawodowy, na którym znajduje się pracownik. Trzeba w tym miejscu wyraźnie zaznaczyć, że owo określenie może być obciążone błędem wynikającym z nieuwzględnienia wszystkich istotnych zmiennych niezależnych, mających wpływ na stan kompetencji zawodowych pracownika, a więc jednocześnie na rodzaj etapu drogi zawodowej (rozwój, stagnację lub regres w odniesieniu do wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych). Wspomniano już o tym w kontekście traktowania prezentowanej propozycji jako punktu wyjścia do przeprowadzenia pilotażowych badań diagnostycznych.

Przy tych zastrzeżeniach etap (ET), czyli rozwój, stagnacja lub regres na drodze zawodowej, zależy od wartości zmiennych P, T, K i E. Tę relację można wyrazić wzorem:

$$ET = f(P, T, K, E), \text{ gdzie:}$$

$$P = P1, P2, P3 \text{ lub } P4, T = T1 \text{ lub } T2, K = K1 \text{ lub } K2 \text{ i } E = E1 \text{ lub } E=2.$$

Reasumując, w myśl przedstawionej koncepcji, w jej najszerszym ujęciu, każdemu z 27 wyróżnionych stanów wiedzy (w), umiejętności (u) i kompetencji społecznych (k) – nawet wówczas, gdy którykolwiek ze stanów trudno jednoznacznie zaliczyć do okresu rozwoju, stagnacji lub regresu kompetencji zawodowych, można przypisać jeden z 32 układów charakteryzujących przedsiębiorstwo, w którym pracuje interesujący nas pracownik. Na tej podstawie można nie tylko zidentyfikować etap drogi zawodowej, ale też zaprojektować jej kolejne etapy, łącznie z sugestią zmiany miejsca pracy (P).

Na przedstawione wyżej uwarunkowania zewnętrzne nakładają się indywidualne (wewnętrzne) cechy pracowników, takie jak wspomniane już wcześniej aspiracje zawodowe. Niski poziom aspiracji, nawet przy najbardziej sprzyjającym układzie zmiennych charakteryzujących przedsiębiorstwo, utrudnia lub spowalnia rozwój wszystkich komponentów kompetencji zawodowych. Zauważmy przy tym, że w praktyce przedsiębiorstwo odpowiada w pełnym zakresie za rozwój jednego z tych komponentów, a mianowicie za poszerzanie i pogłębianie umiejętności. Ma bowiem instrumenty do tworzenia stanowisk szkoleniowych dla nowo przyjętych pracowników, kojarzenia ich z pracownikami o dużym doświadczeniu (mentoring), a także do organizowania pokazów czynności i projekcji filmów (programów) instruktażowych. Wiedzę i kompetencje społeczne

można z powodzeniem rozwijać poza bramą przedsiębiorstwa, jest to właśnie uwarunkowane aspiracjami będącymi pochodną motywacji wewnętrznej pracowników. Przyrost wiedzy zależy od organizacji procesu uczenia się w przedsiębiorstwie, ale i poza nim. W przedsiębiorstwach (głównie typu P4) wykorzystuje się w tym celu biblioteki, w których można wypożyczyć książki, specjalistyczne czasopisma, normy, instrukcje obsługi maszyn i urządzeń. Nie bez znaczenia jest również stworzenie możliwości (seminaria, warsztaty) do dzielenia się „wiedzą ukrytą” przez pracowników o dużym doświadczeniu zawodowym¹⁰.

Przyrostowi wiedzy służą również domowe (podręczne) zestawy podręczników i prenumerowanych czasopism oraz udział w konferencjach i targach branżowych. Owocne są także kontakty z pracownikami innych przedsiębiorstw, z pracownikami naukowymi oraz z odbiorcami wytwarzanych w danym przedsiębiorstwie towarów (*networking*). Nie należy zapominać o możliwościach zdobywania nowej wiedzy, jakie niosą ze sobą współczesne media elektroniczne (*e-learning*). W warunkach domowych istnieje przecież dostęp do najnowszej literatury fachowej, do programów popularyzujących osiągnięcia naukowe ze wszystkich dziedzin wiedzy. Również kompetencje społeczne zdobywane są w różnych miejscach i w różnych sytuacjach. Wprawdzie duże przedsiębiorstwa w sposób naturalny są terenem rozwoju relacji międzyludzkich – dzięki więzom kooperacyjnym występującym w procesie produkcji lub świadczenia usług, działalności związkowej i społecznej – to jednak podstawowe kompetencje społeczne rozwijane są poza przedsiębiorstwem. Takie elementy kompetencji społecznych, jak asertywność, empatia, autoprezentacja, inteligencja emocjonalna czy też radzenie sobie ze stresem zdobywa się, a następnie rozwija, w okresie poprzedzającym podjęcie pracy zawodowej (w domu rodzinnym, w szkole i na uczelni, w otoczeniu lokalnym, w organizacjach i stowarzyszeniach, podczas wolontariatu). W dobrze zorganizowanym procesie pracy pozostaje możliwość rozwoju grupowego rozwiązywania problemów, budowania i kierowania zespołem, zdolności do przestrzegania standardów obowiązujących w środowisku pracy.

Myśląc o ogólnych uwarunkowaniach (wewnętrznych i zewnętrznych) rozwoju kompetencji społecznych w procesie pracy i ich wpływie na określenie etapu drogi zawodowej, nie można tracić z pola widzenia specyfiki poszczególnych zawodów. Za ilustrację tej tezy niech posłużą zawody inżyniera pracującego w przedsiębiorstwie przemysłowym i nauczyciela szkoły podstawowej. Już przy ustalaniu wielkości przedsiębiorstwa (P) pojawiają się istotne rozbieżności. O ile kryteria podziału przedsiębiorstw według liczby pracujących są klarowne, to w przypadku szkoły podstawowej tradycyjnym kryterium jest liczba uczniów.

¹⁰ Idem, *Wiedza ukryta – istotny element kwalifikacji i kompetencji pracowników*, [w:] *Przyszłość pracy w XXI wieku*, red. S. Borkowska, Wyd. Instytutu Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2004, s. 172–176.

Odwołanie się do liczby nauczycieli niewiele zmieni, gdyż współpraca między nauczycielami różnych przedmiotów ma zupełnie inny charakter niż relacje kooperacyjne wewnątrz przedsiębiorstwa przemysłowego. Różnice występują także w zakresie rozumienia pojęcia „technologia” (T). W przypadku szkoły podstawowej jest to program (podstawa programowa) wraz ze sposobem jej realizacji. Jakże przyjąć w tej sytuacji kryteria pozwalające na zaliczenie tych dwóch sprzężonych ze sobą elementów do grupy „nowoczesne” (T1) lub „tradycyjne” (T2)? Odpowiedź na tak postawione pytanie wymaga długoletnich badań, gdyż wiele z pozoru nowoczesnych programów i zalecanych do ich realizacji procedur metodycznych nie spełniło pokładanych w nich nadziei. Oba przywołane zawody dzieli także podejście do zmiennej „kondycja ekonomiczna przedsiębiorstwa” (K). Nawet złe warunki finansowe placówki edukacyjnej nie powodują automatycznie pogorszenia warunków pracy nauczycieli. Podobne są za to konsekwencje wartości zmiennej „świadomość edukacyjna pracodawcy” (E). W przypadku obu zawodów jest to zmienna mająca wpływ na klimat panujący w pracy, na sposób traktowania pracowników mających wysokie aspiracje zawodowe, a także na ustalanie zasad awansu zawodowego.

Innego rodzaju różnice między inżynierem a nauczycielem szkoły podstawowej występują w obszarze autonomicznie rozumianej wiedzy oraz umiejętności i kompetencji społecznych. Przyrost wiedzy inżynierskiej wynika z rozwoju techniki i technologii w ściśle określonej dyscyplinie naukowej. W przypadku nauczyciela dyscyplin jest kilka – w pierwszej kolejności chodzi o wiedzę merytoryczną z prowadzonego przedmiotu, a następnie o wiedzę metodyczną, która wymaga integracji wiedzy z zakresu pedagogiki i psychologii. Początkujący nauczyciel na ogół dysponuje wiedzą merytoryczną (tutaj nie należy spodziewać się znaczącego rozwoju), ale odczuwa, a przy okazji jego uczniowie, niedostatek wiedzy natury metodycznej. Stąd przyrost wiedzy ma charakter modułowy (selektywny) i dotyczy głównie wiedzy metodycznej. Co ciekawe, trudno sprecyzować „granicę wzrostu” tego rodzaju wiedzy – jest to efekt zmienności kolejnych roczników uczniowskich. Więcej podobieństw między analizowanymi zawodami występuje w zakresie umiejętności. W obu przypadkach wzrost jest przede wszystkim związany z warunkami, jakie stwarza miejsce pracy. Różnica polega jedynie na tym, że pracownicy przedsiębiorstwa przemysłowego mają warunki do wzajemnego uczenia się (uczenia się od siebie), a takich możliwości, z nielicznymi wyjątkami (hospitacje, warsztaty metodyczne) pozbawieni są nauczyciele. Jeśli chodzi o kompetencje społeczne, to w zawodach inżynierskich, w przeważającej liczbie przypadków, są one traktowane (z pewnością niesłusznie) jako drugorzędne w stosunku do wiedzy, a tym bardziej, w porównaniu z konkretnymi umiejętnościami zawodowymi. Natomiast w pracy nauczyciela szkoły podstawowej, szczególnie klas I – III, kompetencje społeczne odgrywają pierwszoplanową

rolę. Kompetencje tego rodzaju są nie tylko niezbędne w pracy z dziećmi, ale też w procesie współpracy z rodzicami. Jest to przypadek, w którym rozwój jednego, ale kluczowego dla realizacji zadań zawodowych, komponentu kompetencji sprawia, że ogół kompetencji jest postrzegany w kategoriach wzrostu.

Wskazane różnice w żadnym stopniu nie deprecjonują potrzeby analiz teoretycznych dotyczących różnorodnych uwarunkowań rozwoju zawodowego w procesie pracy. Wskazują jedynie na złożoność podjętej problematyki, a tym samym na konieczność poszukiwania coraz doskonalszych modeli przybliżających nas do opisu rzeczywistości. Powinny one uwzględniać w sposób coraz bardziej precyzyjny relacje występujące między analizowanymi zmiennymi, a także brać pod uwagę sytuację w otoczeniu zewnętrznym przedsiębiorstw. Jest ona z jednej strony zależna od procesów globalizacyjnych (globalny rynek pracy), z drugiej zaś od lokalnego (krajowego) postrzegania walorów wynikających z rozwoju zawodowego pracowników. Wciąż z trudem przebijają się myśli, że wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne pracowników tworzą indywidualny kapitał, który staje się, w sprzyjających warunkach, kapitałem społecznym. Tworzenie takich warunków jest prawdziwym wyzwaniem dla nowoczesnie zarządzanych przedsiębiorstw. Indywidualnie rozpatrywane kompetencje zawodowe pracowników stanowią bowiem tylko punkt wyjścia do tworzenia z nich zintegrowanego systemu kompetencyjnego, przynoszącego korzyści przedsiębiorstwu, pozwalającego na uzyskanie przewagi konkurencyjnej.

Bibliografia

1. Colman A.M., *Słownik psychologii*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009.
2. Encyklopedia PWN, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1996.
3. Gerlach R., *Rozwój zawodowy jako element całościowego rozwoju człowieka*, „Polityka Społeczna” 2014, nr 3.
4. Kwiatkowski S.M., *Wiedza ukryta – istotny element kwalifikacji i kompetencji pracowników*, [w:] *Przyszłość pracy w XXI wieku*, red. S. Borkowska, Wyd. Instytutu Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2004.
5. Kwiatkowski S.M., *Zarys koncepcji badania karier zawodowych w przedsiębiorstwach*, „Polityka Społeczna” 2014, nr 3.
6. Nowacki T.W., *Leksykon pedagogiki pracy*, Wyd. ITE-PIB, Radom 2004.
7. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
8. Pacholski M., Słaboń A., *Słownik pojęć socjologicznych*, Wyd. AE, Kraków 2001.
9. Sławiński S.(red.), *Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji*, Wyd. Instytutu Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

10. *Socjologia. Przewodnik encyklopedyczny*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008.

Streszczenie

W artykule przedstawiono koncepcję opisu etapów drogi zawodowej (roz-
wój, stabilizacja, regres) za pomocą stanu wiedzy, umiejętności i kompetencji
społecznych pracowników. Przyjęto, że etap jest zmienną zależną, a aspiracje,
wielkość przedsiębiorstwa (liczba pracowników), rodzaj stosowanych technolo-
gii, kondycja ekonomiczna i świadomość edukacyjna pracodawcy tworzą układ
zmiennych niezależnych. Zmienne i występujące między nimi relacje zostały
scharakteryzowane i opatrzone komentarzem. Wskazano także na możliwości
rozbudowywania przedstawionej koncepcji.

Development of professional competences in the work process

Summary

The article presents the concept that describes career stages (development,
stabilization, regression) using the knowledge, skills and social competences of
the employees. It was assumed that the stage is the dependent variable, and aspi-
rations, size of the company (number of employees), the type of applied technol-
ogies, economic condition and educational awareness of employer form a system
of independent variables. The variables and relationships between them have
been characterized and commented upon. Possibilities of expanding the present-
ed concept have also been pointed out.