PRACE NAUKOWE UNIWERSYTETU EKONOMICZNEGO WE WROCŁAWIU nr 129
Nauki Społeczne 2 2010

Piotr Stańczyk
Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu

KOMPETENCJE KONCEPCYJNE MENEDŻERA

Streszczenie: W artykule wskazuje się na niejednorodność kryterium podziału w tradycyjnie wydzielanych klasach kompetencji: koncepcyjnych, społecznych, technicznych itp. Artykuł zawiera propozycję odmiennego ujęcia problematyki kompetencji menedżerskich – kompetencje koncepcyjne stają się aspektem każdej z tradycyjnie wydzielanych klas kompetencji. Tradycyjne ujęcie kompetencji koncepcyjnych proponuje się nazwać kompetencjami ogólno-organizacyjnymi lub systemowymi.

Słowa kluczowe: kompetencje koncepcyjne, rozumowanie praktyczne, teorie potoczne, narracja.

1. Wstęp

Niniejszy artykułu ma na celu m.in.:
- przeprowadzenie pogłębionej, krytycznej analizy zagadnienia kompetencji menedżerskich,
- sformułowanie propozycji odmiennego ujęcia problematyki kompetencji koncepcyjnych,
- omówienie pewnych orientacji teoretycznych, których obszar badań krzyżuje się z proponowanym ujęciem kompetencji koncepcyjnych,
- skonfrontowanie zagadnień pojawiających się w omawianych orientacjach teoretycznych z problematyką kompetencji koncepcyjnych,
- ocena zagadnień pojawiających się w tych orientacjach teoretycznych pod kątem ich użyteczności jako źródeł wymiarów do analizy kompetencji koncepcyjnych.

2. Kompetencje koncepcyjne – charakterystyki literaturowe

Kompetencje koncepcyjne stanowią ważny składnik wyposażenia kompetencyjnego podmiotu zarządzania. O ich znaczeniu świadczy teza nauk o zarządzaniu, że znaczenie kompetencji koncepcyjnych w pracy menedżera rośnie wraz ze wzrostem jego pozycji w hierarchii zarządzania.

W pracy R.W. Griffina *Podstawy zarządzania organizacjami* kompetencje koncepcyjne charakteryzuje się jako „zdolności menedżera do abstrakcyjnego myślenia”

[Griffin 1998, s. 56]. Druga ważna cecha definicyjna kompetencji koncepcyjnych wiąże się, zdaniem R.W. Griffina, z potencjałem intelektualnym menedżera, pozwalającym mu uchwycić sposób, w jaki poszczególne części organizacji łączą się w jedną całość i patrzeć na samą organizację w sposób całościowy. Cecha ta uwzględniana jest też w charakterystyce kompetencji koncepcyjnych autorstwa H. Steinmanna i G. Schreyögga. Piszą oni m.in. „rozwijanie tej kompetencji zakłada podstawową znajomość i zrozumienie systemu jako całości". Ponadto kompetencje koncepcyjne to, zdaniem tych autorów, „zdolność rozpoznawania problemów i szans oraz ich związków. Rozwijanie tej kompetencji zakłada podstawową znajomość i zrozumienie systemu jako całości i sił napędowych procesów pracy; tylko w ten sposób można dla poszczególnych problemów i decyzji znajdować nawiązania do innych decyzji" [Steinamann, Schreyögg 1998, s. 31]. Wśród cech definicyjnych H. Steinamann, G. Schreyögg wymieniają zdolność rozpatrywania problemów z różnych punktów widzenia, zdolność myślenia różnymi kategoriami, a także zdolność zapewnienia skoordynowanej realizacji działań między komórkami organizacyjnymi, mimo zróżnicowanych sposobów patrzenia [Steinamann, Schreyögg 1998, s. 32].

Spostrzeganie organizacji jako całości stanowi też wyróżnik definicyjny pojęcia kompetencji koncepcyjnych dla J.A.F. Stonera, R.E. Freemana i D.R. Gilberta, dla których umiejętności koncepcyjne to „zdolność koordynowania i integrowania wszystkich interesów i działań organizacji. Wiążą się one z postrzeganiem organizacji jako całości, rozumieniem współzależności zachodzących między poszczególnymi jej częściami i przewidywaniem, w jaki sposób zmiana w którejkolwiek jej części wpłynie na całość [Stoner, Freeman, Gilbert 1998, s. 33].

W podobnym duchu wypowiadają się S.P. Robbins i D.A. DeCenzo, kiedy piszą o umysłowej zdolności analizowania i diagnozowania złożonej sytuacji. „Kierownik dzięki nim potrafi dostrzec wzajemne związki między zagadnienia i łatwiej przechodzi mu podejmowanie trafnej decyzji" [Robbins, DeCenzo 2002, s. 41].

Bardziej rozbudowaną definicję kompetencji koncepcyjnych można znaleźć w pracy A. Czerwińskiego, M. Czerskiej, B. Nogalskiego, R. Rutki i J. Apanowicz, w której podkreśla się, podobnie jak w omawianych wcześniej pozycjach literaturowych, że są to umiejętności postrzegania organizacji jako całości, rozumienia współzależności zachodzących między poszczególnymi częściami i przewidywania, w jaki sposób zmiana którejkolwiek części wpłynie na całość. Ponadto autorzy zwracają uwagę, że „na najwyższych szczeblach samodzielnej organizacji umiejętności koncepcyjne obejmują te umiejętności, które wiążą się z wyznaczaniem celów działania dla całego obszaru kierowania lub opracowywaniem sposobów realizacji zadanych celów. Oznaczają one więc umiejętności:

– planowania celów dla kierowniczej jednostki organizacyjnej,
– organizowania systemów realizacyjnych (analizy problemowej),
– pozyskiwania środków i zasobów realizacji celów i zadań,
– dzielenia się usprawnieniami,
– kształtowania obszarów odpowiedzialności podwładnych" [Czerwiński i in. 2001, s. 99].

Akcent na zdolność logicznego rozumowania, analizowania uwypuklają M.A. Hitt, J.S. Black, L.W. Porter w swojej charakterystyce kompetencji koncepcyjnych zawartej w pracy. *Management*, twierdząc, że zdolności te są jednocześnie silnym predykatorem menedżerskiej efektywności [Hitt i in. 2005, s. 34].

Bogaty opis kwalifikacji intelektualnych znajdziemy również w pracy A.K. Koźmińskiego. Do kwalifikacji intelektualnych istotnych dla działań menedżera autor ten zalicza przede wszystkim: umiejętność szybkiego uczenia się w warunkach gwałtownie zmieniającego się otoczenia firmy, wiedzę wykraczającą poza specjalistyczną wiedzę z dziedziny ekonomii i finansów, ale obejmującą też wiedzę z zakresu prawa, nauk politycznych, psychologii, socjologii, historii, kultury. Na kompetencje koncepcyjne według A.K. Koźmińskiego składają się również umiejętności analizy, przeprowadzania eksperymentów myślowych, syntezy (szczególnie ważne przy generowaniu strategii), umiejętność radzenia sobie z eklektyzmem wiedzy. Ponieważ w trakcie swojej pracy menedżerowie odwołują się do pomocy konsultantów, ekspertów, doradców, korzystając z wyników specjalistycznych badań, dlatego też duże znaczenie mają umiejętności formułowania pytań, identyfikowania w powodzi informacji spraw najważniejszych. Patrząc na pracę menedżera od strony logiki rozumowań, ważne są umiejętności w zakresie wydobywania przesłanek, dostrzegania związku między tymi przesłankami a wnioskiem w rozumowaniach doradców, ekspertów itp. W zakres umiejętności koncepcyjnych menedżera wchodzą też umiejętności prowadzenia koncepcyjnej pracy zespołowej, generowania pomysłów i ich oceny [Koźmiński 1996, s. 144 i n.].

Problematyka kompetencji koncepcyjnych stanowi część szerszego zagadnienia – kompetencji menedżerskiej. Zagadnienie kompetencji menedżerskich (w polskiej literaturze przedmiotu często występuje pod nazwą „umiejętności menedżerskie") pojawia się w kontekście rozważań nad sposobem uporządkowania problemów zarządzania. Zarządzanie może być ujmowane instytucjonalnie – przez charakterystykę grup osób, którym powierzono uprawnienie do wydawania poleceń; funkcjonalnie – przez charakterystykę grup czynności niezbędnych do realizacji zadań przedsiębiorstwa. Według H. Koontza i C. O'Donella zestaw takich funkcji składa się z: planowania, organizowania, zapewnienia obsady kadrowej, kierowania w węższym znaczeniu i kontroli. Jest to sekwencyjny model czynności menedżera. Reakcją na sekwencyjny model menedżera jest koncepcja dziesięciu ról H. Mintzberga[1]. Ogół czynności menedżera został w tej koncepcji skomasowany w trzech grupach czynności: tworzenia i utrzymywania stosunków międzyludzkich, przyjmowania i wydawania informacji, podejmowania decyzji. Każda z tych grup czynności jest realizowana w kilku rolach, np. przyjmowanie i wydawanie informacji może dokonywać się w ramach roli – jak nazywa je H. Mintzberg – odbiornika, nadajnika, rzecznika.

---

[1] H. Mintzberg, *The Nature of Managerial Work*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1973, [za:] J.A.F. Stoner, R.E. Freeman, D.R. Gilbert, *Kierowanie*, PWN, Warszawa 1998.

3. Inne rodzaje kompetencji menedżerskich

Czynności zarządzania opisywane przez funkcje lub role menedżera mogą być spełnione, jeśli podmiot zarządzania dysponuje odpowiednimi uzdolnieniami, umiejętnościami, kwalifikacjami czy ogólniej mówiąc, jeśli dysponuje pewnymi osobistymi warunkami. Ten aspekt rozważań nad czynnościami menedżera otwiera temat kompetencji.

Ideę kompetencji opracował H. Fayol, a spopularyzował R.L. Katz[2], H. Fayol wyróżnił trzy rodzaje kompetencji: techniczne, społeczne i koncepcyjne. Lista ta bywa w niektórych opracowaniach rozszerzana.

Kompetencje techniczne to umiejętności niezbędne do wykonywania pracy w konkretnych zawodach. Kompetencje te wiążą się ze zdolnością wykorzystania wiedzy i metod teoretycznych w indywidualnym przypadku, na to zwracają uwagę H. Steinamann, G. Schreyögg [Steinamann, Schreyögg 1998, s. 30]. Natomiast J.A. F. Stoner, R.E. Freeman i D.R. Gilbert widzą w kompetencjach technicznych „zdolność posługiwania się metodami, technikami i wiedzą w wyspecjalizowanej dziedzinie" [Stoner i in. 1998, s. 30]. Na zdolność do praktycznego zastosowania wyspecjalizowanej wiedzy zwracają również uwagę S.P. Robbins i D.A. DeCenzo. Zdaniem tych autorów „u menedżerów najwyższego szczebla umiejętności te na ogół wiążą się ze znajomością danego sektora, procesów stosowanych w firmie oraz jej produktów, a u kierowników średnich i niższych szczebli dotyczą specjalistycznej wiedzy potrzebnej w dziedzinach, z którymi mają do czynienia – finansami, zasobami ludzkimi, produkcją, systemami komputerowymi, prawem, marketingiem itp." [Robbins, DeCenzo 2002, s. 31].

Kompetencje społeczne to, np. zdaniem H. Steinamanna, G. Schreyögga, „zdolność do efektywnej współpracy z innymi ludźmi, zarówno jako członka, jak i jako kierownika grupy. Należy do tego nie tylko podstawowa gotowość do kooperowania, ale i zdolność zrozumienia działania innych ludzi i wczucia się w nie" [Steinamann, Schreyögg 1998, s. 31]. Podobnie charakteryzują kompetencje koncepcyjne J.A.F. Stoner, R.E. Freeman i D.R. Gilbert oraz R.W. Griffin, a także S.P. Robbins i D.A. DeCenzo. Ostatni z wymienionych autorów kompetencje te nazywa umiejętnościami interpersonalnymi, pisząc, iż „obejmują one zdolność do współpracy z innymi ludźmi, ich zrozumienia, pełnienia wobec nich roli mentora oraz motywowania zarówno indywidualnie, jak i grupowo" [Robbins, DeCenzo 2002, s. 41].

Jako osobną kategorię umiejętności menedżerskich R.W. Griffin wydziela umiejętności diagnostyczne i analityczne, czyli umiejętności umożliwiające, zdaniem tego autora, zaprojektowanie najwłaściwszej reakcji w danej sytuacji. Charakterystykę tę wyjaśnia następująco: lekarz stawia diagnozę sytuacji, analizując symptomy choroby pacjenta i określając ich prawdopodobną przyczynę. Podobnie menedżer

---

[2] Por. m.in. R.L.Katz, *Skills of Effective Administrator*, „Harvard Business Review" 1974, [za:] S.P. Robbins, D.A. DeCenzo, *Podstawy zarządzania*, PWE, Warszawa 2002, s. 41.

może diagnozować i analizować problemy w organizacji, badając jego symptomy i przygotowując na tej podstawie stosowne rozwiązania [Griffin 1998, s. 57].

Do zbioru ważnych umiejętności menedżerskich w niektórych opracowaniach dodaje się też inne rodzaje umiejętności, np. polityczne, wywierania wpływu, predyspozycje psychofizyczne. S.P. Robbins i D.A. DeCenzo umiejętności polityczne łączą z umiejętnościami wzmacniania własnej pozycji, budowania bazy władzy, nawiązywania odpowiednich stosunków. Znaczenie tych kompetencji jest duże, gdyż przedsiębiorstwo jest miejscem, gdzie toczą się procesy polityczne [Robbins, DeCenzo 2002, s. 41].

4. Kompetencje menedżerskie – uwagi krytyczne

Przywołane wybrane charakterystyki umiejętności, predyspozycji czy właśnie kompetencji menedżerskich rodzą pewne wątpliwości co do kryterium ich wydzielenia. Niezbędny jest zatem namysł nad kryteriami gwarantującymi jednorodność wydzielonych klas kompetencji, w szczególności namysł nad specyfiką kompetencji koncepcyjnych na tle innych kategorii kompetencji menedżerskich. Konieczna jest również refleksja nad odmiennością charakterystyk aktywności menedżera w kategoriach kompetencji koncepcyjnych na tle charakterystyk w kategoriach funkcji czy ról menedżerskich. Zagadnienie kompetencji menedżerskich, o czym już była mowa, pojawia się w kontekście rozważań nad sposobem uporządkowania problemów zarządzania. Zarządzanie jako pewien fragment rzeczywistości organizacyjnej związany jest z aktywnością podmiotu kierującego organizacją – menedżera, kierownika. Można uporządkować problemy zarządzania za pomocą kategorii funkcji, tj, zadań, które są do spełnienia przez podmiot zarządzania. Bez względu na sposób uporządkowania funkcji zarządzania przyjmuje się, że menedżer musi dysponować pewnymi umiejętnościami, predyspozycjami, kompetencjami, musi posiadać pewne warunki osobiste, aby funkcje te realizować. Najczęściej wymieniane warunki osobiste to umiejętności, kompetencje techniczne, społeczne, koncepcyjne. Otwarte jest pytanie: czy wydzielone klasy kompetencji są efektem podziału według jednego kryterium? Jak się wydaje, przy charakterystyce kompetencji menedżera stosuje się trzy różne kryteria: kryterium predyspozycji psychicznych, kryterium behawioralne i kryterium wiedzy. Na przykład S.P. Robbins i D.A. DeCenzo w swojej charakterystyce umiejętności menedżera stosują jednocześnie trzy kryteria. Pisząc o „umysłowej zdolności analizowania i diagnozowania złożonych sytuacji", jak się wydaje, przyjmują kryterium predyspozycji psychicznych przy charakterystyce kompetencji koncepcyjnych. Przy charakterystyce umiejętności politycznych wymienieni autorzy mają prawdopodobnie na uwadze kryterium behawioralne, kiedy piszą o umiejętnościach „wzmacniania własnej pozycji, budowania bazy władzy, nawiązywania odpowiednich stosunków", jako cechach wyróżniających ten typ kompetencji [Robbins, DeCenzo 2002, s. 41].

Predyspozycje psychiczne i zdolności behawioralne są to jednak różne kryteria. Przyszły kierowca musi przejść odpowiednie badania psychologiczne potwierdzające, że ma predyspozycje psychiczne do prowadzenia pojazdów mechanicznych. Nie oznacza to jednak, że w konkretnych zachowaniach na drodze okaże się dobrym kierowcą – wykaże się odpowiednimi umiejętnościami behawioralnymi.

Do wydzielenia kompetencji technicznych S.P. Robbins i D.A. DeCenzo stosują jeszcze inne kryterium – kryterium wiedzy. Umiejętności techniczne opisują oni jako zdolność do praktycznego stosowania wyspecjalizowanej wiedzy. U menedżerów najwyższego szczebla jest to umiejętność zastosowania wiedzy dotyczącej organizacji jako całości, u kierowników średniego i niższego szczebla jest to zastosowanie wiedzy w dziedzinach, z którymi mają do czynienia, tj. finanse, marketing, zasoby ludzkie.

Kryterium wiedzy i kryterium behawioralne stosują natomiast przy charakterystyce umiejętności menedżerskich A. Czerwiński, M. Czerska, B. Nogalski, R. Rutka i J. Apanowicz. Według kryterium wiedzy wydzielane są kompetencje techniczne i kompetencje koncepcyjne. W przypadku kompetencji technicznych istotna jest wiedza specjalistyczna. W przypadku kompetencji koncepcyjnych istotna jest wiedza o organizacji jako całości, systemie. Do charakterystyki kompetencji koncepcyjnych stosowane jest jednocześnie kryterium behawioralne, na które wskazywałoby następujące stwierdzenie o kompetencjach koncepcyjnych jako „umiejętności pozyskania środków i zasobów do realizacji celów i zadań, dzielenia się uprawnieniami, kształtowania obszarów odpowiedzialności podwładnych" [Czerwiński i in. 2001, s. 99]. Kryterium behawioralne stosowane jest również do wydzielonych przez tych autorów umiejętności wywierania wpływu. Na takie kryterium wskazywałaby charakterystyka umiejętności wywierania wpływu jako „umiejętności komunikowania się, umiejętności motywacji bezpośredniej (kary, nagrody), umiejętności kreowania postaw (kształtowania poczucia odpowiedzialności, rozbudzania potrzeb, delegowania uprawnień itp.)" [Czerwiński i in. 2001, s. 99].

5. Kompetencje menedżerskie – próba odmiennego ujęcia

Stosowanie różnych kryteriów przy wydzielaniu kategorii kompetencji menedżerskich czyni taki podział niejednorodnym. Możliwy jest, jak można sądzić, podział jednorodny w oparciu o jedno czy też o wszystkie trzy kryteria. Przyjmując kryterium behawioralne, można umiejętności techniczne określić jako zdolność do zachowań zgodnych z procedurami właściwymi dla danej dziedziny (finanse, marketing, zasoby ludzkie), umiejętności społeczne można określić jako zdolność do współpracowania z innymi ludźmi, motywowania itp., a koncepcyjne jako zdolność koordynowania i integrowania wszystkich interesów i działań organizacji.

Efekt jednorodności podziału kompetencji można też osiągnąć, stosując wszystkie trzy kryteria. Jest przecież tak, że kompetencje techniczne, społeczne, koncep-

cyjne i inne związane są z jakąś wiedzą, z jakimiś predyspozycjami psychicznymi (w zakresie różnych właściwości emocji, myślenia, osobowości itp.) i wreszcie ze zdolnością do określonych reakcji, działań.

Można spróbować ująć kompetencje koncepcyjne menedżera w jeszcze inny sposób. Zagadnienie kompetencji menedżerskich związane jest z poszukiwaniem pewnych meta-cech, umiejętności, predyspozycji, które umożliwiają realizację funkcji zarządzania. Jest propozycją tej publikacji, by za takie meta-cechy uznać wiedzę, predyspozycje psychiczne i predyspozycje do fizycznych zachowań. Są więc trzy predyspozycje, które warunkują pojawienie się działania. Pierwszy rodzaj predyspozycji proponuje się nazwać kompetencjami koncepcyjnymi, drugi rodzaj predyspozycji kompetencjami psychicznymi albo mentalnymi. Trzeci rodzaj – kompetencjami behawioralnymi (możnością do fizycznych zachowań). Można powiedzieć, że według założonych kryteriów kompetencyjnych z grą na instrumencie związane są pewne predyspozycje mentalne – trzeba posiadać tzw. słuch muzyczny, wrażliwość muzyczną, predyspozycje fizyczne – trzeba posiadać sprawność manualną i predyspozycje koncepcyjne – wiedzę muzyczną (która może być wiedzą profesjonalną lub potoczną wiedzą muzyczną – możliwe jest granie bez wiedzy o zapisie nutowym). Patrząc z perspektywy zgłoszonej propozycji na tradycyjne ujęcie kompetencji menedżerskich, można powiedzieć, że mniej lub bardziej koncepcyjne mogą być kompetencje techniczne, społeczne czy też tzw. koncepcyjne, w zależności od „jakości wiedzy", jaka stoi za działaniem, w szczególności za działaniem odnoszącym się do całości organizacji. Tradycyjnie rozumiane kompetencje koncepcyjne byłyby kompetencjami ogólnoorganizacyjnymi lub systemowymi, gdyż najczęściej są charakteryzowane jako zdolność do widzenia całościowego, systemowego, tego, co dzieje się w organizacji. Innymi słowy, kiedy mówimy o kompetencjach koncepcyjnych uwagę koncentrujemy na charakterystyce, jakości konstruktów koncepcyjnych, jakimi posługują się podmioty działania. Mówiąc metaforycznie, kiedy charakteryzujemy kompetencje koncepcyjne, rozważamy własności i jakość „oprogramowania działań". Nie będą wchodziły w zakres kompetencji koncepcyjnych psychiczne właściwości myślenia, rozumowania, uczenia się, pamięci, inteligencji itp. Te właściwości, podobnie jak właściwości emocji, motywacji, osobowości, temperamentu, czy twórczości będą stanowiły elementy charakterystyki kompetencji psychicznej – mentalnej. Przyjęty sposób patrzenia na kompetencje oznacza, że można badać działania menedżera wyróżniane według funkcji, ról czy też tradycyjnie rozumianych kompetencji ze względu na aspekt wiedzy, predyspozycji mentalnych (psychicznych) i predyspozycji fizycznych. Przez analogię można powiedzieć, że działania związane z kierowaniem pojazdami mechanicznymi można badać ze względu na rodzaj pojazdu, rodzaj warunków drogowych. W każdym jednak przypadku można wyróżnić pewne generalne kompetencje związane z wiedzą, predyspozycjami psychicznymi i predyspozycjami fizycznymi.

6. Kompetencje koncepcyjne – problem wymiaru

Kompetencje koncepcyjne menedżera tworzą wyraziste struktury w postaci jego prywatnych teorii. „Jakość" tego koncepcyjnego oprogramowania jest często główną przyczyną dysfunkcjonalności działań menedżerskich. Wiele przykładów prywatnych teorii menedżerów stojących za dysfunkcjonalnymi działaniami w obszarze zarządzania podają J. Pfeffer i R.I. Sutton w pracy *Wiedza a działanie. Przeszkody w wykorzystaniu zasobów wiedzy w organizacji* [Pfeffer, Sutton 2002]. Rozpowszechniona wśród menedżerów jest na przykład „potoczna teoria strachu i nieufności". O jej akceptacji świadczy popularność takich książek napisanych przez praktyków biznesu, jak *Mean Business* A.J. Dunlapa (dyrektora w Sunbeam) czy *Only the Paranoid Survive* A. Grove'a z firmy Intel [Dunlap 1996; Grove 1995]. „Teoria strachu" jest teorią motywacji, w której zakłada się, że pozbawieni presji ludzie będą zbyt lekko traktować swoje obowiązki, skutkiem czego obniżać się będzie dyscyplina i wydajność. Stąd też wzbudzanie strachu i nieufności uważa się za podstawowe narzędzie zarządzania. Innym przykładem teorii potocznych jest teoria oceniania pracowników zbudowana na „aksjomacie" – wskaźniki efektywności poszczególnych osób odzwierciedlają ich zdolności i wysiłek. Teoria ta oparta jest na założeniach: 1) osobiste rezultaty działań są następstwem indywidualnych decyzji, 2) wyniki poszczególnych osób są pod ich kontrolą i zależą od ich woli. W teorii tej nie uwzględniany jest fakt, że przedsiębiorstwa to systemy, w których występuje współzależność zachowań. Indywidualne wybory, efektywność, sposób postępowania nie są wyłącznie pod kontrolą jednostek, ale zależą od postaw działań innych osób z firm i jej otoczenia. Rozpowszechnioną potoczną teorią menedżerską jest „teoria roli współzawodnictwa w pracy". Teoria ta oparta jest na nieprawdziwych założeniach o pozytywnych efektach współzawodnictwa w pracy. W teorii tej nie jest uwzględniona różnica między zadaniami rutynowymi a nowatorskimi. Tymczasem atmosfera współzawodnictwa w przypadku zadań nowatorskich prowadzi do tzw. *efektu zahamowań*.

Mnożenie przykładów koncepcyjnego oprogramowania działań menedżerów nie dostarcza jednak dostatecznie ogólnej siatki wymiarów koniecznych do jego analizy.

Szukając wymiarów do opisu kompetencji koncepcyjnych, warto przyjrzeć się trzem programom badawczym: badaniom nad teoriami potocznymi, badaniom nad postawami praktycznymi i badaniom nad narracjami.

7. Program badań nad teoriami potocznymi

Źródeł wiedzy o oprogramowaniu koncepcyjnym można poszukiwać np. w badaniach nad prywatnymi, osobistymi czy potocznymi teoriami. Psychologia od czasów Fritza Heidera (1958) zajmuje się myśleniem potocznym, w tym czasie opracowa-

nych zostało wiele koncepcji, które pozwalają zrozumieć ten obszar poznawczego funkcjonowania człowieka. Dają one podstawę do wydzielenia kategorii przekonań, mających wpływ na zachowanie jednostki, spośród tych, które nie mają żadnej wartości funkcjonalnej. Badania nad poznaniem potocznym uznawane są za składnik badań nad poznaniem społecznym. W związku z tym konieczne jest wskazanie, na czym polega specyfika badań nad poznaniem potocznym w ramach szerszego nurtu *social cognition*. Zdaniem K. Lachowicz-Tabaczek są to w dużym stopniu odmienne grupy badań, ich odmienność wyraża się w tym, że

– badania nad poznaniem potocznym obejmują również opis dociekań obserwatora na temat rzeczywistości niespołecznej,
– w badaniach nad poznaniem potocznym przyjmuje się, że podmiot jest dociekliwym i umotywowanym badaczem, dążącym do zbudowania stabilnego obrazu rzeczywistości,
– badania nurtu *social cognition* nie zakładają jako warunku koniecznego intencjonalności aktywności poznawczej obserwatora,
– badania nad poznaniem potocznym koncentrują się na tym, jak człowiek rozumie siebie i innych, nie zajmują się natomiast analizą mechanizmów integrowania i przetwarzania danych zachodzących poza świadomością jednostek.

To, co łączy oba nurty badań, to „mentalizm" – założenie, że człowiek posiada w swoim umyśle reprezentacje poznawcze.

Dociekania nad poznaniem potocznym można podzielić na trzy grupy: badania nad wyjaśnianiem przyczyn zdarzeń, badania nad aparatem opisu rzeczywistości oraz badania nad metapoznaniem [Lachowicz-Tabaczek 2004, s. 20-21].

Teorie atrybucji [Heider 1958, Kelley 1967, Jones, Davis 1965, Weiner 1980, 1985] są próbą rekonstrukcji sposobów wyjaśniania przyczyn zdarzeń w poznaniu potocznym. W rekonstrukcjach tych uwzględniono dwie grupy zagadnień: zagadnienie czynników, o których obserwator zakłada, że są przyczynami zdarzeń, i zagadnienie reguł pozwalających obserwatorowi wnioskować o tym, jaki czynnik jest przyczyną zachowania aktora (reguła efektów niewspółmiernych, reguła współzmienności, reguła wykluczania).

Teorie atrybucji rekonstruują procesy bieżącej analizy danych, nie uwzględniają treści i form zgromadzonych przez obserwatora obserwacji i zdobytych doświadczeń – reprezentacji rzeczywistości. Ten aspekt poznania potocznego został uwzględniony w badaniach nad aparatem opisu rzeczywistości (intra- i interindywidualny). Koncepcje tego nurtu związane są z badaniami: cech centralnych, ukrytych teorii osobowości, badaniami nad kategoryzacją, schematami poznawczymi, skryptami.

W ocenie atrybucjonistów i konstruktywistów ludzie nie są świadomi stosowanych przez siebie metod poznania. Zdaniem takich badaczy, jak T.O. Nelson i Y. Yzerbyt człowiek jest zdolny do metapoznania – refleksji nad własnym poznaniem, jego monitorowania i kontroli [Nelson 1996 i Yzerbyt i in. 1994, 1998].

Centralny element wymienionych komponentów poznania potocznego stanowią potoczne teorie. Potoczne teorie są ważną determinantą zachowania. Człowiek za-

chowuje się tak, jak rozumie świat. Istotą naiwnych teorii jest zdolność wyjaśniania zdarzeń przez odwołanie się do ogólnych prawidłowości. Uogólnione przekonania na temat ludzi mogą mieć formę prawidłowości w rodzaju: człowiek jest z natury dobry, do bogactwa nigdy nie dochodzi się uczciwą drogą, reklamy nie mają wpływu na gotowość do zakupów. Teorie potoczne mogą też stanowić składnik bardziej złożonych fenomenów behawioralnych, jak: naiwna teoria intencjonalności, naiwna teoria odpowiedzialności, naiwne teorie cech. Teorie naiwne mogą mieć utrwaloną strukturę lub być konstruktem *ad hoc*. Taka teoria *ad hoc* stała najprawdopodobniej za zachowaniami kobiet w trakcie słynnych eksperymentów z Hawthorne prowadzonych przez E. Mayo [por. Lachowicz-Tabaczek 2004, s. 54-60]. Utrudnianie kobietom zajmowania funkcji kierowniczych uzasadnia potoczna teoria, według której kobiety nie mają zdolności przywódczych. Niechęć do inwestowania w rozwój pracowników związana jest z wyznawaną przez menedżerów tzw. koncepcją X [Lachowicz-Tabaczek 2004,, s. 80-81].

Autorka cytowanego opracowania dokonuje klasyfikacji teorii potocznych ze względu na formę twierdzeń. Wyróżnia ona teorie, które mogą mieć formę:
- twierdzenia opisowego, np. „bieda jest dziedziczna", „Cyganie kradną",
- implikacji, np. „jeśli ktoś jest zdolny, to zawsze osiągnie sukces",
- koniunkcji, np. „inteligencja zwykle idzie w parze z pracowitością",
- twierdzenia normatywnego, tj. traktującego o pewnych powinnościach i nakazach [Lachowicz-Tabaczek 2004, s. 72-73].

8. Program badań nad rozumowaniami praktycznymi

Źródeł wiedzy o oprogramowaniu koncepcyjnym można też szukać w obrębie badań nad rozumowaniami praktycznymi, w szczególności nad zagadnieniami postaw praktycznych.

Rozumowania praktyczne związane są z problemami praktycznymi, tj. problemami dotyczącymi zmian rzeczywistości. Wyrażają się one pytaniami „jak działać?", „co robić?" Odpowiedzi na te pytania mogą mieć formę dyrektyw praktycznych. W zależności od struktury problemu praktycznego, tj. czy poszukiwane jest rozwiązanie dotyczące warunków, podmiotów działania, sposobu itp., odpowiedzi mogą dotyczyć różnych składników działania[3]. Problemy praktyczne i ich rozwiązania są istotą działalności badawczej w wielu naukach (medycyny, naukach rolniczych, naukach inżynieryjnych) czy też ich ważnym składnikiem (zarządzanie, pedagogika). Formułowanie problemów praktycznych i poszukiwanie rozwiązań to również treść praktyki życia codziennego (wychowywanie dzieci, działalność zarobkowa). Formułowanie problemów praktycznych i poszukiwanie rozwiązań stanowi też rdzeń aktywności menedżera. Można przypuszczać, że działalność praktyczna podobnie

[3] Szerzej na ten temat m.in. W. Gasparski, *Projektoznawstwo. Elementy wiedzy o projektowaniu*, Wydawnictwo Naukowo-Techniczne, Warszawa 1988.

jak działalność poznawcza sterowana jest również przez prywatne, potoczne teorie. W badaniach nad teoriami potocznymi ten typ teorii nie jest przedmiotem analiz. W typologii twierdzeń potocznych K. Lachowicz-Tabaczek nie uwzględnia się twierdzeń, które były odpowiednikami dyrektyw praktycznych. Wiedzy o strukturze takich teorii mogą dostarczyć badania nad postawami praktycznymi, czy szerzej nad rozumowaniem praktycznym.

Wśród postaw praktycznych, twierdzi się, można wydzielić dwa ich rodzaje: postawy praktyczne profesjonalne i postawy praktyczne potoczne. Problem badania potocznych postaw praktycznych znajdziemy w pracy A. Lewickiej-Strzałeckiej *Postawy praktyczne*. Autorka ta następująco definiuje pojęcie postawy praktycznej: „postawa praktyczna człowieka w sytuacji, w której posiada on możność działania, to stosunkowo trwały program działania własnego, oparty na emocjonalno – oceniającym stosunku do członów działania oraz na przekonaniach i wiedzy o tych członach" [Lewicka-Strzałecka 1993, s. 34]. Pojęcie postawy praktycznej pozostaje w związku z pojęciem możności działania. W prakseologii wyróżnia się możność działania dyspozycjonalną – subiektywne przekonanie o istnieniu takiej możności oraz możność sytuacyjną – obiektywne warunki związane z okolicznościami zewnętrznymi i wewnętrznymi (wiedza, siła, sprawność fizyczna i intelektualna), stanowiące o tym, że działanie jest wykonalne. Dla zaistnienia postawy praktycznej wystarczy przekonanie podmiotu o istnieniu dyspozycjonalnej możności działania. Oznacza to, że subiektywne poczucie sprawstwa wystarcza do zaistnienia postawy praktycznej i nie musi być związane z rzeczywistą możnością sprawstwa. Nie jest też tak, że subiektywne poczucie sprawstwa konieczne do zaistnienia postawy praktycznej musi równać się przekonaniu o skuteczności działania. Ludzie podejmują działania w warunkach całkowitego braku przekonania o jej skuteczności, a nawet świadomości ich przeciwskuteczności, po to, aby na przykład dać świadectwo prawdzie lub okazać się lojalnym wobec kogoś, nawet w takich sytuacjach mamy do czynienia z postawą praktyczną [Lewicka-Strzałecka 1993, s. 35]. Przekonanie o istnieniu możności działania uwarunkowane jest przekonaniem o istnieniu wyboru sposobów działania, w szczególności może to być wybór między działaniem a powstrzymaniem się od niego. Do warunków pogodowych można mieć jakiś stosunek oceniający, ale ów stosunek nie będzie konstytuował postawy praktycznej. Krótko mówiąc, samo preferowanie określonych stanów rzeczy bez subiektywnego przekonania o możliwości ich realizacji nie tworzy postawy praktycznej.

W strukturze postaw praktycznych można wyróżnić trzy komponenty: komponent afektywny, komponent poznawczy i komponent behawioralny. A. Lewicka-Strzałecka następująco charakteryzuje komponenty postawy praktycznej: „komponent afektywny postawy praktycznej stanowią emocje i oceny odnoszące się do poszczególnych członów działania takich, jak: sprawca, cel, skutki zamierzone i niezamierzone, przewidywane i nieprzewidywalne, główne i uboczne, środki, metody i okoliczności [...]. Komponent poznawczy postawy praktycznej obejmuje wiedzę i przekonania o poszczególnych składnikach działania. Ze względu na jej

prawomocność wiedza ta może mieć różny charakter, od wiedzy dobrze teoretycznie uzasadnionej, poprzez wiedzę praktyczną, tj. opartą na wieloletnim czy wielopokoleniowym doświadczeniu, aż do mitów i stereotypów. Tak więc mogą to być elementy wiedzy naukowej, a zwłaszcza wiedzy z zakresu nauk stosowanych, a także wiedzy zdroworozsądkowej, opartej na potocznym doświadczeniu [...]. Komponent behawioralny [...] zawiera program działania artykułowany w postaci zdań dyrektywalnych [...]. Dyrektywy wyrażają stosunek wolicjonalny do rzeczywistości pozajęzykowej, a nie opisowy [...]. Komponent behawioralny jest w oczywisty sposób uwarunkowany przez komponent afektywny i poznawczy, ponieważ zdania, które go konstytuują, są konkluzjami zdań należących do tych dwóch ostatnich komponentów" [Lewicka-Strzałecka 1993, s. 36-43].

W omawianej pracy zreferowany jest program badań empirycznych dotyczących pewnych aspektów komponentów behawioralnych potocznych postaw praktycznych. W badaniach tych, po pierwsze, udało się wyodrębnić wymiary orientacji sprawnościowej. Dla badanej grupy polskiej są to:

– autonomiczna motywacja do działania,
– maksymalizm,
– optymizm w działaniu,
– wytrwałość,
– fatalizm,
– niezależność,
– posybilizm,
– ostrożność,
– ograniczona skuteczność.

Na przykład wymiar posybilizmu jest charakterystyką komponentu behawioralnego ze względu na to, na ile cele i metody są korygowane w zależności od aktualnych warunków działania. Wymiar ostrożności to taki program behawioralny, w którym unika się działań o niepewnych wynikach, działania podejmowane są natomiast dobrze przygotowane z zabezpieczoną możliwością wycofania się z nich.

Kolejnym wynikiem badań empirycznych jest wyodrębnienie dwóch perspektyw praktycznych, ugruntowanej i organicznej. Perspektywa jest pojęciem opisującym różnice między orientacjami sprawnościowymi.

Badania pozwoliły też na określenie wpływu wartości na orientacje sprawnościowe oraz wyodrębnienie syntetycznych preferencji dyrektyw praktycznych. Rekonstrukcja syntetycznych preferencji dyrektyw praktycznych wiąże się z określeniem reguł działania wysoko i nisko ocenianych ze względu na ich skuteczność.

9. Program badań nad narracjami

Źródłem wiedzy o kompetencjach koncepcyjnych pojmowanych jako koncepcyjne oprogramowanie działań mogą być też badania nad narracjami.

W pracy *Actual Minds Possible Worlds* J. Bruner wyróżnił dwa typy procesów poznawczych: typ paradygmatyczny (*paradigmatics mode of thought*) i typ narracyjny (*narrative mode of thought*) [Bruner 1986]. W poznaniu paradygmatycznym rzeczywistość porządkowana jest w formie ogólnych praw, pojęć opisujących mechanizm nią rządzący. Abstrahowanie, kategoryzowanie, porównywanie to procesy specyficzne dla myślenia paradygmatycznego. Przeciwieństwem myślenia paradygmatycznego jest myślenie narracyjne.

Narracje to umysłowe formy rozumienia świata, strukturalizujące nasze doświadczenie w pewien szczególny sposób. Rozumieniem J. Trzebiński nazywa kształtowanie się w naszym umyśle reprezentacji poznawczej nazywanej potocznie odzwierciedleniem. Rozumienie oznacza zarówno spostrzeganie prostego obiektu fizycznego, jak też uzmysławianie sobie złożonych relacji. W obu przypadkach rozumienie oznacza finalny produkt procesów poznania [Trzebiński 2002, s. 17-18].

Proces rozumienia, kształtowania się w naszym umyśle reprezentacji poznawczej, ma charakter konstrukcyjny. Pogląd konstryktywizmu poznawczego uchyla założenie o prostym, reprodukcyjnym charakterze procesów odzwierciedlania rzeczywistości [Neisser 1967]. Proces rozumienia ma formę aktywnego interpretowania danych przez podmiot poznający przez pryzmat jego dotychczasowej wiedzy. W procesach interpretowania można wykryć pewne regularności. Mechanizm i rodzaje tych regularności opisuje pojęcie schematu poznawczego. Schemat poznawczy to model jakiejś rzeczywistości. Model ten pełni dwie funkcje, reprezentacji rzeczywistości i procedury przetwarzania informacji o rzeczywistości. W pierwszej funkcji schemat umożliwia przechowywanie wiedzy o ogólnych, stałych cechach obiektu, zjawiskach. W przeciwieństwie do pojęcia schemat zawiera całą ogólną wiedzę o danym obiekcie, zjawisku, a nie tylko wiedzę o cechach definicyjnych. W drugiej funkcji schemat jest aktywną strukturą poznawczą powodującą, że umysł człowieka szuka określonych informacji. Dokładniej mówiąc, schemat poznawczy sprawia, iż:

– człowiek jest szczególnie wrażliwy na pewne informacje,
– interpretuje informacje jako przypadki pewnych kategorii,
– uzupełnia napływające informacje informacjami własnymi, tj. generowanymi przez oczekiwania,
– zniekształca informacje tak, aby były zgodne z oczekiwaniami [Trzebiński 2002, s. 20-21].

W schematach rzeczywistość może być porządkowana, interpretowana ze względu na różne relacje: przyczynowo-skutkowe, przestrzenne, czasowe, celowościowe itp.

Narracyjny sposób rozumienia rzeczywistości jest efektem działania pewnych szczególnych schematów celowościowych, które narzucają interpretacje dziejących się zdarzeń jako określonych historii. Schemat narracyjny powoduje, że „określona sfera świata jawi się człowiekowi jako przestrzeń, w której dzieją się szczególnego rodzaju historie, a mianowicie historie polegające na tym, że typowe dla tej sfery

postaci, mające określone intencje, napotykają specyficzne, powtarzające się problemy, a otoczenie i ich własne cechy – tworząc warunki radzenia sobie z nimi – przesądzają o szansach ich przezwyciężenia" [Trzebiński 2002, s. 23].

Tak więc elementy schematu narracyjnego to:

1) bohaterowie,
2) ich wartości, intencje, plany realizacji,
3) komplikacje,
4) uwarunkowania,
5) szanse przezwyciężenia trudności i realizacji intencji.

Wymienione elementy schematu narracyjnego to możliwe wątki narracyjne, fabuły. Schematy narracyjne podobnie, jak schematy poznawcze, są aktywnymi strukturami poznawczymi. Oznacza to, że te same fakty mogą być doświadczane inaczej, mogą stać się składnikami innej historii, mogą tracić bądź zyskiwać na znaczeniu, zostać odebrane jako najważniejsze czy zupełnie nieistotne – z chwilą zmiany schematu narracyjnego. Zdarzenia interpretowane jako składniki rozwijającej się historii będą postrzegane jako ważniejsze, gdy zostaną odniesione do centralnych wątków historii. Narracja jest wewnętrznie spójna, gdy każdy jej epizod może być odniesiony do całości określonej przez główny wątek narracyjny. W narracjach może zdarzyć się tak, iż pewne wątki będą celowo przemilczane. Epizody pojawiające się w narracjach mogą zbliżać bohatera do celu, rozwiązywać główny wątek narracyjny bądź oddalać od rozwiązania problemu. Epizody mogą mieć dla autora narracji wartość pozytywną bądź negatywną. Schemat narracyjny dostarcza scenariuszy możliwych opowieści. Dzięki schematom narracyjnym jednostka może zinterpretować w zrozumiały dla siebie sposób określoną rzeczywistość.

Proces rozumienia jest więc rozciągniętym w czasie poszukiwaniem znaczenia toczących się zdarzeń przez umiejscawianie ich w ramach określonego scenariusza. W potocznych narracjach tworzonych przez człowieka można odnaleźć pewne wzorce dynamiki narracyjnej, identyfikowane np. jako dramat, saga, komedia. Osobnym zagadnieniem w opisie narracji jest zagadnienie pełności tworzonych historii [Trzebiński 2002, s. 32].

Narracyjne rozumienie rzeczywistości może mieć postać narracyjnego doświadczenia lub narracyjnej refleksji. Narracyjne doświadczenie ma miejsce wtedy, gdy stoimy wobec jakiejś sytuacji „twarzą w twarz", bierzemy w niej udział jako uczestnik lub obserwator. Meta-spojrzenie na historię to narracyjna refleksja. Na temat różnicy między tymi dwoma postaciami narracyjnego zrozumienia J. Trzebiński pisze następująco: „treść refleksji różni się od treści historii bezpośrednio doświadczanej [...]. Refleksja nad książką właśnie przeczytaną nie odpowiada w całości moim myślom i uczuciom pojawiającym się w trakcie jej czytania. Skąd bierze się ta różnica? Gdy przybieramy postawę refleksyjną wobec pewnego zdarzenia w naszym umyśle aktywizowane są inne systemy wiedzy niż te, które kształtowały nasze doświadczenie tego zdarzenia. Systemy wiedzy stojące za refleksją są w dużej mierze uformowane pod wpływem oddziaływań społecznych i stanowią indy-

widualny zapis wiedzy kulturowej o danym zjawisku. Często wiedza taka powstaje w wyniku zorganizowanych oddziaływań edukacyjnych danej społeczności. Jest ona w dużym stopniu zwerbalizowana, wyabstrahowana z konkretnych doświadczeń jednostkowych i łatwo komunikowalna społecznie [...]. Faza refleksji nad historiami doświadczanymi stanowi istotny, często przełomowy epizod w naszym rozumieniu i w naszym działaniu. Kluczowa rola refleksji w naszym rozumieniu polega na tym, że może ona zaktywizować inny, alternatywny schemat interpretacyjny lub inaczej ukierunkować naszą interpretację w ramach już aktywnego schematu [...]. Refleksja nad treścią doświadczenia nie jest tożsama z procesami świadomości składającymi się na to doświadczenie [...]. Spostrzeżenie ptaka może mieć charakter świadomego aktu poznawczego, choć nie musi być refleksją nad ptakiem czy – na przykład – nad własnym sposobem rozumienia ptaków" [Trzebiński 2002, s. 29-30].

Tworzona opowieść może dotyczyć teraźniejszości, przeszłości czy przyszłości, ułatwiając budowanie planów przyszłych zdarzeń.

Wśród schematów narracyjnych szczególne miejsce zajmują schematy autonarracyjne, tj. narracje, w których podmiot jest pierwszoplanowym bohaterem. W schematach tych podmiot występuje jako określony bohater, posiadający określone motywy, wyposażony w określone zdolności i inne atrybuty charakteryzujące go jako uczestnika zdarzeń. W schematach autonarracyjnych oprócz podmiotu występują też inni bohaterowie – partnerzy podmiotu. W schematach autonarracyjnych obecne są oczywiście wartości, które stanowią przesłankę intencji głównych bohaterów, określone komplikacje i warunki oraz sposoby ich przezwyciężenia.

10. Trzy programy badawcze – możliwość ich koncepcyjnej adaptacji

Kompetencje koncepcyjne jako kompetencje związane z takimi rodzajami wiedzy, które mają wartość funkcjonalną i które stanowią, czy mogą stanowić, koncepcyjne oprogramowanie działań, powinny dać się analizować według pewnych wymiarów. Szukając wymiarów dla charakterystyki kompetencji koncepcyjnych warto przyjrzeć się bliżej teoriom, których przedmiotem są potoczne struktury wiedzy. Oznacza to konieczność kompetencyjnej i koncepcyjnej ewaluacji omawianych wcześniej programów badawczych: badań nad teoriami potocznymi, badań nad postawami praktycznymi i badań nad narracjami.

W zestawie problemów menedżerskich niewątpliwie obecne są problemy związane z wyjaśnianiem zachowania innych ludzi, wyjaśnianiem, dlaczego dane zachowanie zostało podjęte i jakie intencje kierowały aktorami zdarzeń. Wynika z tego, że menedżer musi dysponować jakimiś koncepcjami identyfikacji czynników, w których można upatrywać przyczyn zdarzeń, oraz jakimiś regułami, pozwalającymi mu na ustalenie czynnika odpowiedzialnego za wywołanie zjawiska. Częścią koncepcyjnego oprogramowania działań menedżera mogą być zatem „atrybucyjne"

kompetencje koncepcyjne. Struktura takich kompetencji składa się z dwóch komponentów: kategorii atrybucyjnych i reguł atrybucji. Na przykład w teorii F. Heidera dla komponentu – kategorii atrybucji kompetencje koncepcyjne składałyby się z wymiarów: przyczyny środowiskowe i przyczyny personalne. W bardziej rozbudowanej teorii Kelleya czynniki środowiskowe rozbite są na obiekt i okoliczności. Obiekt to osoba, na którą skierowane jest zachowanie aktora, okoliczności to kontekst i czas, w jakich bodziec oddziałuje na aktora. Dla komponentu reguł atrybucji kompetencje koncepcyjne po reinterpretacji, na przykład teorii Kelleya, obejmowałyby regułę współzmienności. Gdyby przyjąć kompetencyjną reinterpretację teorii Kelleya, należałoby się spodziewać, że menedżer konstruując działanie wyjaśniające, brałby pod uwagę czynniki personalne, okoliczności, obiekt i regułę współzmienności. Efektem takiego oprogramowania koncepcyjnego menedżera byłoby wyjaśnienie wskazujące na obiekt jako przyczynę, na przykład konfliktowego zachowania pracownika, jeśli zmiana zachowania pracownika zachodzi tylko w przypadku zmian obiektu. Jeśli ten sam obiekt, na przykład przełożony pracownika, którego zachowanie jest wyjaśniane, wywołuje podobne reakcje u innych pracowników, to menedżer skonstruuje wyjaśnienie lokujące przyczynę zachowania pracownika w obiekcie. Gdy zaś, niezależnie od okoliczności i obiektu, pracownik, którego zachowanie jest wyjaśniane, będzie przejawiał zachowanie konfliktowe, to menedżer o „kelleyowskim" oprogramowaniu koncepcyjnym jako przyczynę jego zachowania wskaże dyspozycje pracownika. We współczesnych modelach atrybucji bierze się pod uwagę wiele innych parametrów sytuacji, w jakiej działa aktor, a samo wnioskowanie o dyspozycjach aktora przedstawia się jako proces wieloetapowy. Koncepcyjna reinterpretacja tych teorii będzie uwzględniać bogatsze oprogramowanie koncepcyjne działań menedżera.

Kompetencje koncepcyjne menedżera nie mogą ograniczać się tylko do oprogramowania „służącego" do analizy bieżących danych, ale muszą obejmować oprogramowanie pozwalające na korzystanie z wiedzy już zgromadzonej. O tym, jak wygląda struktura tego aspektu kompetencji koncepcyjnych, można się w pewnym zakresie dowiedzieć, reinterpretując badania nad: ukrytymi teoriami osobowości, cechami centralnymi, pojęciami prototypowymi, schematami, skryptami. Wyposażenie koncepcyjne menedżera jako naiwnego badacza musi obejmować też oprogramowanie pozwalające na monitorowanie i kontrolowanie własnych procesów poznawczych. Wymaga to reinterpretacji badań nad metapoznaniem. Te różne zasygnalizowane aspekty funkcjonowania poznawczego nie tworzą zwartej koncepcji poznania naiwnego. Zdaniem K. Lachowicz-Tabaczek taką płaszczyzną integracyjną mogą być badania nad teoriami potocznymi. Ich reinterpretacja może być zatem źródłem wiedzy o potocznych kompetencjach koncepcyjnych działań wyjaśniających (zmierzających do budowy wyjaśnień) [Lachowicz-Tabaczek 2004].

Problemy wyjaśniania nie wyczerpują koncepcyjnych problemów menedżera. Kluczową grupę problemów menedżera stanowią problemy wyrażane pytaniami: co robić, jak działać? Danych o potocznych regułach formowania programów praktycznych dostarczają badania nad postawami praktycznymi. W programie badań nad

postawami praktycznymi pomija się problemy związane z logiką wnioskowań praktycznych, ponieważ status logiczny tego rodzaju wnioskowań budzi liczne wątpliwości. Stąd też strategia badań oparta jest na wykorzystaniu metafor. „Metaforami, które są wspólne dla najbardziej szerokiego kręgu ludzi, są przysłowia. Ze względu na swoją powszechność są one konwencją metaforyczną wtopioną w praktykę życia codziennego. Mogą w związku z tym być traktowane jako pewien wspólny układ odniesienia, za pomocą którego porównywalne stają się orientacje sprawnościowe ludzi odległych w czasie, a także w przestrzeni kodów rozumianych, na przykład w sensie socjolingwistycznej teorii Bernsteina (1971)" [Lewicka-Strzałecka 1993, s. 78]. Wnioski z badań nad postawami praktycznymi składają się z ustaleń: dotyczących wymiarów orientacji sprawnościowej, perspektyw praktycznych, wpływu wartości na orientacje sprawnościowe oraz syntetycznych preferencji dyrektyw praktycznych. Wiedza potoczna utrwalona w przysłowiach nie obejmuje jednak wielu aspektów rozumowań praktycznych. W potocznym dyrektywalnym dorobku koncepcyjnym dostrzeżone zostało, na przykład, znaczenie wysiłku podmiotu dla rezultatów jego działań – wymiar autonomicznej motywacji do działania. W potocznym dorobku koncepcyjnym dostrzeżone zostało również znaczenie ambitnych zamiarów – wymiar maksymalizmu, znaczenie chęci w działaniu – wymiar optymizmu, znaczenie akceptacji ze strony innych ludzi – wymiar niezależności, znaczenie ostrożności w działaniu – wymiar ostrożności, znaczenie wytrwałości w działaniu – wymiar wytrwałości i innych.

Szukając wymiarów potocznych kompetencji działań praktycznych warto skorzystać z badań nad strukturami wnioskowań praktycznych. W podstawowym modelu wnioskowań praktycznych – sylogizmie praktycznym Arystotelesa – struktura rozumowania praktycznego składa się z przesłanki większej, przesłanki mniejszej i wniosku nakazującego określone działania. Przesłanka większa jest twierdzeniem ogólnym o tym, co uważa się za dobre lub co powinno być zrobione. Przesłanka mniejsza wskazuje obiekt, który ma własności określone w przesłance większej. Gdyby chcieć opisać kompetencje koncepcyjne działań praktycznych menedżerów według wymiarów sylogizmu praktycznego, należałoby się spytać, jakiego rodzaju przesłanki większe przyjmuje menedżer oraz jakie obiekty wskazuje w przesłankach mniejszych jako posiadające własności określone w przesłankach większych. Sylogizm praktyczny Arystotelesa jest jednym z typów wnioskowań praktycznych zmierzających do ustalenia, jaka rzecz lub działanie spełnia ogólną regułę odnoszącą się do tego, co jest dobre lub co powinno być zrobione. Bardziej złożona struktura rozumowań praktycznych ujęta jest w schemat dyrektywy praktycznej. Według J. Zieleniewskiego większość twierdzeń charakterystycznych dla nauk ergologicznych ma postać „jeśli w okolicznościach *o* podmiot działający *p* zachowa się w sposób *z*, to zgodnie ze znanymi prawidłowościami naturalnego rozwoju zdarzeń *n*, spowoduje stan *s* rzeczy *r* pod względem *w*. Schemat taki łatwo zawsze przekształcić w postać dyrektywy działania: jeśli będąc *p* i działając w okolicznościach *o*, w których zachowują ważność prawidłowości naturalnego rozwoju zdarzeń *n*, chcesz spowodować

stan *s* rzeczy *r* pod względem *w* – to zachowaj się w sposób *z*. Mamy więc z reguły do czynienia ze złożonym układem zależności zachodzących między grupą zmiennych. Na niektóre z nich możemy mieć pewien wpływ (na przykład na niektóre elementy *o* – w drodze preparacji działania, na niektóre cechy *p* – w ramach wychowania i szkolenia, na znaczną część elementów *z* – poprzez wybór środków i sposobów działania, na niektóre elementy *s*, *r* i *w* – w granicach dowolności wyboru celu działania)" [Zieleniewski 1968, s. 22].

Dyrektywy praktyczne mogą mieć formę nakazów i zakazów, gdy ich postawą teoretyczną są twierdzenia odnoszące się do warunków koniecznych i dostatecznych. Zalecenia i przestrogi to inna postać dyrektyw praktycznych – ich podstawą teoretyczną są twierdzenia odnoszące się do warunków sprzyjających i prawdopodobnych [por. Pszczołowski 1978, s. 54].

Gdyby teraz spróbować opisać kompetencje koncepcyjne działań praktycznych menedżerów według wymiarów obecnych w strukturze dyrektywy praktycznej oraz leżącego u jej podstawy twierdzenia ergologicznego, to należałoby ustalić, jaką postać dyrektywy praktycznej przyjmuje menedżer, oraz ustalić, z jakiej podstawy teoretycznej, w ocenie menedżera, jest ona wnioskiem. W szczególności należałoby ustalić, jaką postać twierdzenia ogólnego przyjmuje menedżer, tj.:

– jakie okoliczności zakłada menedżer,
– jaką kategorię podmiotów zakłada menedżer,
– jaką kategorię zachowań zakłada menedżer,
– jakie prawidłowości „naturalnego rozwoju zdarzeń" zakłada menedżer,
– jakiego rodzaju zmiany opisane przez klasy stanów, klasy rzeczy, klasy względów spowoduje dana kategoria zachowań, według przekonań menedżera.

W takiej rekonstrukcji kompetencji koncepcyjnych istotne jest również ustalenie, czy menedżer przyjmuje, że warunki zajścia określonych zmian są warunkami koniecznymi lub dostatecznymi, czy też sprzyjającymi i prawdopodobnymi. W następnej kolejności należałoby ustalić postać twierdzenia szczególnego, jakie akceptuje menedżer (o którym sądzi, że spełnia kryteria wyznaczone przez twierdzenie ogólne), oraz jaką formę jemu nadaje: nakazu, zakazu czy zalecenia, przestrogi.

Centralnym pytaniem w obszarze badań nad dyrektywami praktycznymi jest zagadnienie ich uzasadniania. Z pytaniem, jaka jest konkluzywność praktycznej inferencji, wiążą się dwa typy odpowiedzi wyznaczające kierunek twierdzeniowy i inferencyjny [por. Lewicka-Strzałecka 1993, s. 18 i n.].

Wymiarów do charakterystyki kompetencji koncepcyjnych działań praktycznych menedżerów można również spróbować poszukać w obszarze zagadnień branych pod uwagę w kierunku twierdzeniowym i inferencyjnym. Można zatem przyjrzeć się, jakie kroki w trakcie inferencji praktycznej wykonuje menedżer. A więc, czy są to kroki wyznaczone na przykład przez schemat *modus ponens* rozumowania praktycznego, co świadczyłoby o tym, że menedżer reprezentuje „twierdzeniony" typ kompetencji koncepcyjnych. W ramach kierunku twierdzeniowego wyróżnia się trzy odmiany uzasadniania dyrektyw praktycznych: przez odwołanie się do pod-

stawy teoretycznej, przez odwołanie się do bazy technicznej, przez odwołanie się do doboru i układu działań. Te trzy odmiany uzasadniania dyrektyw praktycznych mogą być również potraktowane jako wymiary do charakterystyki kompetencji koncepcyjnych menedżera. Charakterystyka kompetencji koncepcyjnych menedżera dotyczyłaby wówczas tego, czy: nowość i zasadność dyrektywy łączy się z tym, iż dostrzega on możliwość odmiennego doboru i układu działań, czy nowość i zasadność dyrektywy związana byłaby z niestandardową bazą techniczną czy też nowość i zasadność dyrektywy związana byłaby z tym, że menedżer dostrzegł i znalazł sposób wykorzystania niezużytkowanej dotąd zależności zdarzeń.

Narracyjny sposób tworzenia reprezentacji rzeczywistości stoi w opozycji do paradygmatycznego sposobu konstruowania takich reprezentacji. Omawiając wymienione dwa typy myślenia, narracyjny i paradygmatyczny, badacze zwracają uwagę na odmienność łączących je zależności z różnymi psychologicznymi własnościami, takimi jak: motywacja, tożsamość, siła woli, emocje, poczucie kontroli itd.

Analizą zależności łączących myślenie narracyjne i paradygmatyczne z działaniami można nadać kompetencyjną i koncepcyjną interpretację. W przypadku takiej interpretacji wspomniane dwa typy myślenia należałoby odczytać jako typy kompetencji koncepcyjnych. Wyniki wielu badań zdają się świadczyć o tym, że zdolność do narracyjnego myślenia stwarza lepsze warunki do koncepcyjnego oprogramowania działań. Szczególną kompetencyjną i koncepcyjną wartość wydaje się mieć zdolność do narracyjnej refleksji – czyli zdolność do swoistego meta-spojrzenia na treść budowanej historii.

Ważną, ze względu na kompetencje koncepcyjne, kategorią schematów narracyjnych są schematy autonarracyjne, będące formą myślenia o sobie jak o głównym bohaterze w scenariuszu tworzonych historii. Twierdzenie, że zdolność do myślenia narracyjnego stwarza lepsze warunki do koncepcyjnego oprogramowania działań, można rozwinąć uwzględniając aspekt autonarracji. Ogólnie można stwierdzić, że „im wyższy poziom autonarracyjnej interpretacji własnych spraw, tym częstszą i ważniejszą formą myślenia na temat danego zadania lub roli społecznej są umysłowe symulacje przyszłych zdarzeń i działań z nimi związanych. W ramach autonarracyjnych interpretacji łatwiej jest więc badanym wyobrażać sobie przyszłe zdarzenia i sytuacje związane z tymi zadaniami i rolą, a w związku z tym częstsze jest wtedy angażowanie się w takie wyobrażenie. Częściej też symulacja przyszłych zdarzeń jest włączona w proces podejmowania decyzji" [Trzebiński 2002, s. 48].

Eksperymenty, w których część badanych była poddawana primingowi paradygmatycznemu, a część primingowi autonarracyjnemu, świadczą o tym, że myślenie autonarracyjne ma silny wpływ na efektywność działania. Wzbudzenie schematów autonarracyjnych spowodowało, że m.in.:

– osoby badane miały więcej zaskakujących i nowych pomysłów przy konstrukcji wizji przyszłości własnych zamiarów,
– realizacja zamiarów wydawała się badanym bardziej prawdopodobna,
– większa była deklarowana gotowość do realizacji zamiarów,

– bardziej konkretny treściowo był scenariusz realizacji zamiarów,
– plan realizacji działań był lepiej uporządkowany na osi czasu,
– bardziej rozbudowany był opis etapów realizacji [por. Trzebiński 2002, s. 54-56].

Można zatem wnioskować z wyników badań nad autonarracjami, że obecność schematów autonarracyjnych i siła autonarracyjnego stylu myślenia lepiej służy koncepcyjnemu oprogramowaniu działań.

Ocenę kompetencji koncepcyjnych ze względu na aspekt narracji można dalej uszczegóławiać, biorąc pod uwagę treść schematów autonarracyjnych. Na przykład osoby budujące proaktywne autonarracje postrzegają świat jako ciąg intencjonalnych działań podmiotu, koncentrują się na znalezieniu odpowiedniej strategii postępowania i jej realizacji. Proaktywność autonarracji ma niewątpliwie znaczenie dla oceny jakości koncepcyjnego oprogramowania działań.

Spojrzenie na problematykę kompetencji koncepcyjnych przez pryzmat badań nad narracjami i autonarracjami otwiera, jak można sądzić, interesującą perspektywę poszukiwań. Wydaje się jednak, że elementy narracji uwzględniane w tych badaniach: bohater, wartości, intencje, plany realizacji, komplikacje, uwarunkowania i szanse realizacji stanowią zbyt skromną przestrzeń wymiarów do analizy kompetencji koncepcyjnych menedżera. Sytuacja ta prowokuje pytanie o możliwość i sposób implementacji w strukturę badań nad narracjami zagadnień obecnych w dwóch wcześniej omawianych perspektywach badawczych: perspektywie badań nad teoriami potocznymi i perspektywie badań nad rozumowaniami praktycznymi. Jest pewnie tak, że podmiot budujący scenariusz narracyjny działania musi przeprowadzić pewne rozumowania praktyczne, wykorzystując potoczne reguły inferencji. Jest pewnie tak, że podmiot budujący scenariusz narracyjny działań musi ustalić, z jakim stanem rzeczywistości ma do czynienia – musi zatem zbudować konstrukcje potocznych wyjaśnień. Jest wreszcie tak, że podmiot budujący scenariusz działań może wykorzystywać strukturę myślenia paradygmatycznego lub narracyjnego. Struktury myślenia narracyjnego wydają się tworzyć lepsze warunki dla koncepcyjnego oprogramowania działań. Dlatego też narracyjna analiza takiego oprogramowania może lepiej przysłużyć się opisowi „istoty" kompetencji koncepcyjnych.

11. Wnioski końcowe

Niniejszy artykuł pozwala zatem na sformułowanie następujących wniosków:
– literaturowe charakterystyki kompetencji cechuje niejednorodność stosowanych kryteriów podziału,
– właściwym kryterium do wydzielenia kompetencji koncepcyjnych jest kryterium wiedzy,
– o koncepcyjności działań decyduje nie rodzaj wiedzy, ale jej funkcja – bycie oprogramowaniem działań,
– koncepcyjne mogą być tym samym kompetencje techniczne, społeczne i inne, jeśli są efektem transformacji wiedzy na działanie,

– tradycyjne kompetencje koncepcyjne, rozumiane na przykład jako zdolność do całościowego oglądu procesów organizacyjnych, mogą nie mieć koncepcyjnego charakteru (opierać się na intuicji),
– tradycyjne kompetencje koncepcyjne mogą być w szczególności kompetencjami psychologicznymi, gdy w zakres konotacji tego pojęcia włącza się różne modalności psychiczne,
– badanie prywatnych teorii menedżerskich stojących za dysfunkcjonalnymi działaniami wymaga odwołania się do szerszych kontekstów teoretycznych, które mogą stanowić źródło uporządkowanych wymiarów do ich analizy,
– źródłem takich wymiarów mogą być badania nad teoriami potocznymi,
– źródłem takich wymiarów mogą być badania nad rozumowaniami praktycznymi,
– źródłem takich wymiarów mogą być badania nad narracjami,
– wymienione trzy orientacje badawcze wydają się komplementarne; teorie potoczne mogą być teoriami działań praktycznych, mogą też przyjmować naturalną formę konstrukcyjną narracji,
– znaczenie tak rozumianej koncepcyjności działań ukazuje np. analiza W. Gasparskiego [1993] w związku między prawdą a efektywnością,
– znaczenie tak rozumianej koncepcyjności działań ukazuje ponadto analiza K. Obuchowskiego [2004] w związku między kodami umysłu a działaniem.

Literatura

Bruner J., *Actual minds, possible wrolds*, Cambridge, Harvard University Press 1986.

Czerwiński A., Czerska M., Nogalski B., Rutka R. i Apanowicz J., *Zarządzanie organizacjami*, Wyd. Dom Organizatora, Toruń 2001.

Dunlap A.J., *Mean Business*, Times Book, New York 1996.

Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, PWN, Warszawa 1998.

Heider F., *The Psychology of Interpersonal Relations*, Wiley, New York 1958.

Hitt M.A., Black J.S., Porter L.W., *Management*, Pearson Education International, 2005.

Gasparski W., *Projektoznawstwo. Elementy wiedzy o projektowaniu*, WNT, Warszawa 1988.

Gasparski W., *Naukowa wiedza praktyczna i jej tworzenie*, Prakseologia 1993, 1-3.

Grove A., *Only the Paranoid Survive*, Currency Doubleday, New York 1995.

Jones E.E., Davis K.E., *From acts to dispositions: The attribution process in person perception*, [w:] W.L. Berkowitz (red.), *Advances in Experimental Social Psychology*, Academic Press, New York 1965.

Kelley H.H., *Attribution theory in social psychology*, [w:] D. Levine (red.), *Nebraska Symposium on Motivation*, University of Nebraska 1967.

Koźmiński A.K., *Zarządzanie*, [w:] K. Koźmiński, W. Piotrowski (red.), *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa 1996.

Lachowicz-Tabaczek K., *Potoczne koncepcje świata i natury ludzkiej*, GWP, Gdańsk 2004.

Lewicka-Strzałecka A., *Postawy praktyczne. Teoretyczne i empiryczne determinanty orientacji sprawnościowych*, PAN, Instytut Filozofii i Socjologii, Warszawa 1993.

Neisser U., *Cognitive psychology*, Appleton Century Crafts, New York 1967.

Nelson T.O, *Consciousness and metacognition*, „American Psychologist" 1996, 51.

Obuchowski K., *Kody umysłu i emocje*, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, Łódź 2004.
Pfeffer J., Sutton R.I., *Wiedza a działanie. Przeszkody w wykorzystaniu zasobów wiedzy w organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.
Pszczołowski T., *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Ossolineum, Warszawa 1978.
Robbins S.P., DeCenzo D.A, *Podstawy zarządzania*, PWE, Warszawa 2002.
Steinamann H., Schreyögg G., *Zarządzanie. Podstawy kierowania przedsiębiorstwem. Koncepcje, funkcje, przykłady*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1998.
Stoner J.A.F, Freeman R.E., Gilbert D.R., *Kierowanie*, PWE, Warszawa 1998.
Trzebiński J., *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości*, [w:] J. Trzebiński (red.), *Narracja jako sposób rozumienia świata*, GWP, Gdańsk 2002.
Weiner B., *Human motivation*, Holy, Reinhard &Winston, New York 1980.
Weiner B., *An attributional theory of achievement motivation and emotion*, „Psychological Review" 1985, 92.
Yzerbyt V.Y., Schadron G., Leyens J.P. i Rocher S., *Social judgeability: The impast of meta-informational rules on the use of stereotypes*, „Journal of Personality and Social Psychology" 1994, 66.
Yzerbyt V.Y, Dardenee B., Lorries J.P., *Metacognition: Cognitive and social dimension*, Sage, London 1998.
Zieleniewski J., *System dyscyplin i metody nauk ergologicznych*, „Problemy Organizacji" 1968, 10.

CONCEPTUAL COMPETENCES OF A MANAGER

Summary: The article shows the heterogeneity of the criterion of division in traditionally separated classes of competences: conceptual, social, technical, etc. The article contains a proposal of a different point of view on managerial conceptual competences i.e. conceptual competences are treated as an aspect of every traditionally distinguishing class of competences. The author proposes to call the traditional approach to conceptual competences the general organizational or the system competences.