

Vpliv razvoja kontekstualnega znanja na razlikovalne kompetence

RAMON PODREKA

Sanofarm, d. o. o., Slovenija

ROBERTO BILOSLAVO

Univerza Primorskem, Slovenija

Prispevek izhaja iz opredelitve kompetence kot zmožnosti posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje ter večine v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih delovnih situacijah. Namen raziskave je ugotoviti, ali razvoj specifičnega kontekstualnega znanja in veščin v organizaciji vodi do osvojitve specifičnih razlikovalnih kompetenc posameznika. V raziskavo so bili vključeni tržniki treh srednje velikih slovenskih podjetij, za katera smo ugotovili, da delujejo v treh različnih delovnih kontekstih. Rezultati raziskave so pokazali, da so razlikovalne kompetence, ki ločujejo nadpovprečno delovno uspešnega sodelavca organizacije od povprečno uspešnega na specifičnem delovnem mestu tržnika, pogojene z razvojem specifičnega kontekstualnega znanja in veščin.

Gljučne besede: tržniki, razvoj znanja, organizacijsko učenje, razlikovalne kompetence

Uvod

Quinn je leta 1992 znanje identificiral kot odločilen generator vrednosti v organizaciji, in sicer zaradi njegove edinstvene značilnosti v primerjavi z drugimi organizacijskimi viri – s prehajanjem in pretvorbo narašča, in to po navadi eksponentno (Sveiby 2007, 2). Polanyi (1967) in Nonaka (1991, 97) zagovarjata, da je znanje dinamično in da se ustvarja v socialni interakciji med posamezniki znotraj in prek meja organizacije, zato ga ne moremo ločiti od posameznika in konteksta, v katerem nastaja (*angl. context-specific*). Tudi Nonaka, Toyama in Konno (2000, 49–54) v nasprotju s kartezijanskim pogledom (ideja o avtonomnem egu, ki pravi, da je znanje neodvisno od konteksta, v katerem nastaja) trdijo, da je proces razvoja znanja odvisen od konteksta: kdo sodeluje in kako.

Winterton, Delamare - Le Deist in Stringfellow (2005, 9) navedajo, da je znanje rezultat interakcije inteligence (sposobnosti učenja) in okoliščin (možnosti za učenje); je torej več kot sama inteligenca. Znanje lahko razumemo kot »sposobnost delovanja v kontekstu« (Sveiby 1997).

Winterton, Delamare - Le Deist in Stringfellow (2005, 13) navajajo, da morajo biti v sodobni organizaciji ključne značilnosti posameznikov, ki so potrebne za njihovo delovno uspešnost, prepoznane in opredeljene v izrazoslovju kompetenc. Kompetenco opredelimo kot zmožnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje in veščine v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah.

V prispevku želimo odgovoriti na temeljno vprašanje, ali je posameznikovo doseganje nadpovprečnih delovnih rezultatov odvisno od razvoja in uporabe specifičnega kontekstualnega znanja, ki ga je ta razvil znotraj delovnega konteksta organizacije.

Prispevek je razdeljen na štiri dele. Uvod najprej opredeli vlogo razvoja znanja in njegove uporabe. V teoretičnem delu smo opredelili koncept razvoja konceptualnega znanja in veščin v organizaciji, navedli definicijo kompetenc ter teoretična izhodišča njihove obravnave. Pri tem smo posebno pozornost posvetili razlikovalnim kompetencam. V empiričnem delu smo predstavili metode raziskave, postopke in rezultate identifikacije razlikovalnih kompetenc. Vse ocene, primerjalne analize in nerešena vprašanja smo strnili v sklepne misli, kjer smo analizirali teoretično in uporabno vrednost ter dali smernice za nadaljnje raziskave na področju razvoja kontekstualnega znanja v organizaciji.

Teoretična izhodišča

ZNANJE IN VEŠČINE

Nonaka in Takeuchi (1995) navajata, da se znanje širi s pomočjo interakcije, ki poteka pri kreativnih dejavnosti človeških bitij. Na ravni organizacije se potrebno znanje ustvarja v socialni interakciji med posamezniki znotraj in prek meja organizacije in je zato odvisno od konteksta, v katerem nastaja; imenujeta ga tudi »ba« (jap. mesto). Ba je mesto v specifičnem času in prostoru, kjer poteka socialna interakcija. Lahko je to fizično mesto (na primer pisarna ali prodajalna stranke), virtualno mesto (na primer spletna pošta) ali kombinacija teh (Nonaka in Konno 1998). Ob tem pa moramo poudariti, da ima ba dve pomembni karakteristiki: interakcijo in usmerjenost k ciljem. Prav usmerjenost k ciljem daje procesu ustvarjanja specifičnega znanja smer in energijo (Nonaka in Toyama 2005). Kontekstualno znanje lahko torej definiramo kot znanje, ki se razvija v specifičnem delovnem kontekstu, ki mu omogoča interakcijo s posamezniki ter mu daje smer in energijo za razvoj.

Ob tem moramo razlikovati med eksplicitnim in implicitnim zna-

njem (Nonaka in Takeuchi 1995, 57). Eksplicitno znanje je izraženo v formalnem ali sistemskem jeziku in shranjeno v obliki datotek, znanstvenih formul, specifikacij, priročnikov itn.; je tisti del znanja, ki ga je mogoče izraziti, medtem ko je implicitno znanje »skrito« v posamezniku in ga ni mogoče v celoti pojasniti. Znanje se razvija s prehajanjem iz implicitnega v eksplicitno in nazaj. Omenjene prehode oz. pretvorbe imenujemo spirala ustvarjanja znanja, ki vsebuje štiri dimenzije: socializacijo, internalizacijo, eksternalizacijo in kombinacijo (Sveiby 1997, 46–48).

Nonaka in Takeuchi (1995, 45) ugotavljata, da se »organizacijsko« učenje po navadi še vedno obravnava le na ravni individualnega učenja. Na točki razvoja znanja v organizaciji so kritični tudi Winterton, Delamare - Le Deist in Stringfellow (2005, 6), ki trdijo, da je koncept ustvarjanja znanja na osnovi prenosov oz. prehodov še vedno podcenjen v modelih »organizacijskega« učenja, ki sloni na premisi, da je pri tem potreben umeten poseg (na primer organiziran razvojni program učenja), s katerim bi zagotovili učenje v dvojni zanki. Nonaka in Takeuchi (1995, 46) pravita, da učenje z dvojno zanko ni posebna in težka naloga; gre preprosto za izvajanje dnevnih dejavnosti organizacije, ki neprestano ustvarjajo novo znanje z rekonstrukcijo obstoječih pogledov, delovnih okvirov ali premis. Gre za neprestano informalno (dnevne dejavnosti, ki vsebujejo eksperimentalno in izkustveno učenje) in neformalno učenje (vključeno v načrtovane dejavnosti, ki niso izrecno opredeljene kot učenje) v organizaciji. Organizacija ne more ustvarjati znanja brez posameznikov, lahko pa podpira ustvarjalne posameznike s pomočjo konteksta, v katerem bodo znanje razvijali.

Collin (1997, 297) poudarja, da je za izbiro delovno učinkovitega vedenja znanje premalo. Če želimo, da bodo vedenja posledično vodila k doseganju nadpovprečnih delovnih rezultatov, potrebujemo tudi razumevanje specifičnosti delovne naloge. Razumevanje opredeli kot holistično znanje o procesih in kontekstih. Ob tem trdi, da je treba ločiti znanja na deklarativna (vedeti kaj) in proceduralna (vedeti kako), osvojitve deklarativnih znanj pa je pogoj za gradnjo proceduralnih znanj, ki so povezana z uporabo znanja v specifičnem kontekstu.

Obče »biti večč« povezujemo s kakovostjo in časovno učinkovitostjo izvajanja dejavnosti. Proctor in Dutta (1995, 18) sta večšine opredelila kot ciljno naravnano, dobro organizirano vedenje, ki ga osvojimo skozi prakso. Osvojitve večšin in demonstracija večšega delovanja vključujeta kombinacijo osebnih zaznavnih, kognitivnih in motoričnih veščin (Carlson in Yaure 1990, 487). Že za preprosto motorično

veščino gre sklepati, da je odvisna od razumevanja rezultata (Lavery 1962), verbalnega znanja (Berry in Broadbent 1984) ali znanja, ki je bilo razčlenjeno v fazi pridobivanja take veščine. Prav zato lahko sklepamo, da imata znanje in »delovni spomin« (Chase in Ericsson 1982) vključno z veščinami reševanja problemov (Carlson, Sullivan in Schneider 1989) ter kompleksnimi kognitivnimi veščinami (Logie in dr. 1989) odločilno vlogo pri osvajanju veščin. Pridobivanje veščin poteka v treh fazah: (a) kognitivna faza razumevanja naloge in njene izvedbe vključuje zavestne kognitivne procese, (b) povezovalna faza, v kateri določene vhodne prvine neposredno povezujemo s specifičnimi dejavnostmi, in (c) avtonomna faza, kjer so dejavnosti izvedene »avtomatsko«, brez zavestne kontrole (Fitts in Posner 1967).

OPREDELITEV KOMPETENCE

Hartle (1995, 107) opredeli kompetence kot osebne lastnosti posameznika, ki dokazano vodijo k nadpovprečni delovni uspešnosti. Spencer in Spencer (1993, 11) jih predstavljata z modelom ledene gore (*angl. iceberg*), kjer so nad vodo vidna znanja in veščine, pod vodo pa so očem skriti motivi, prepričanja in samopodoba. White (1959) je z uvedbo pojma kompetence opisal osebne značilnosti posameznika, ki jih lahko povezujemo z nadpovprečno delovno uspešnostjo in visoko motivacijo. Kompetenco je opredelil kot učinkovito interakcijo posameznika z okoljem in poudaril, da gre za sodelovanje »kompetenčne motivacije« in kompetence v smislu »sposobnosti doseganja ciljev«. Pripadajoča teorija izhaja iz trditve, da posameznikov sistem znanja in prepričanj, ki se je zgradil skozi doživete izkušnje uporabe lastnih kompetenc pri doseganju delovnih ciljev, vpliva na prihodnjo delovno uspešnost skozi pričakovanja, navade in interpretacije (White 1959). Teoriji je sledil tudi McClelland (1994), ki je kompetenčni pristop uvedel kot alternativo inteligenčnim testom, za katere je trdil, da slabo napovedujejo delovno uspešnost posameznika. Kompetenčni pristop izhaja iz nasprotne strani, saj z opazovanjem delovno uspešnih in učinkovitih posameznikov določa, v čem se ti razlikujejo od delovno manj uspešnih posameznikov. Gruban (2004) ter Spencer in Spencer (1993, 9) opredelijo kompetenco kot *značilno lastnost* posameznika, ki je *kavzalno (posledično)* povezana z *referenčno* opredeljeno uspešno ali odlično izvedbo dejavnosti pri delu ali v življenju sploh.

Ker je ob izvajanju delovnih nalog nabor uporabljenih znanj in veščin zelo širok, sta Spencer in Spencer (1993, 13) predlagala, da kompetence ločimo glede na to, ali prispevajo k nadpovprečnim delovnim rezultatom ali pa so zgolj potreben pogoj za delo. Skupne kompe-

tence (angl. *threshold competencies*) so bistvene lastnosti (po navadi znanje ali osnovne spretnosti, na primer osnovno znanje informatike), ki jih morajo imeti vsi izvajalci na določenem delovnem področju, da dosežejo minimalno učinkovitost. V okviru skupnih kompetenc se nadpovprečno in povprečno delovno uspešni izvajalci ne razlikujejo (Spencer in Spencer 1993), medtem ko razlikovalne kompetence (angl. *differentiating competencies*) vključujejo tista znanja in veščine, po katerih se nadpovprečno uspešni izvajalci razlikujejo od povprečno delovno uspešnih, in so kavzalno povezane z nadpovprečno delovno uspešnostjo (Spencer in Spencer 1993; Boyatsis 1982). Nekateri pristopi zato zaznavajo prisotnost kompetence le tedaj, ko posameznik aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah (Perrenoud 1997).

PRISTOPI H KOMPETENCAM

Osnova generičnega pristopa h kompetencam je usmeritev v delovni proces, kjer je delo osnova, v katerem najprej prepoznamo najpomembnejše dejavnosti in šele nato lastnosti, ki so potrebne za doseganje zelenih rezultatov. Splošno ga poznamo pod imenom opis delovnega mesta. Lucia in Lepsinger (1999) opozarjata, da pri uporabi generičnih kompetenčnih modelov obstaja možnost, da tak model ne osvetljuje dovolj znanja in veščin, ki so potrebna za uspeh v konkretnem kontekstu organizacije. Sandberg (2000, 10) ugotavlja, da so abstraktni opisi znanj in veščin oz. kompetenc, ki izhajajo iz racionalističnega pristopa, »indirektni«, saj ne razjasnijo, ali delavec določena znanja in veščine dejansko uporablja, niti kako jih uporablja. Pri dveh posameznikih je na primer mogoče identificirati ista znanja in veščine, vendar lahko delo opravita drugače, odvisno od tega, katera znanja in veščine pri tem uporabita. Odgovor na vprašanje, zakaj s pomočjo generičnega pristopa ne uspemo dobiti »direktnih« opisov posameznikovih kompetenc, podaja Sandberg (2000, 11), ko pravi, da razlog odkrijemo, če h generični tipologiji pristopimo na metateoretični ravni. Tipologija namreč sloni na dualistični ontologiji in poudarja razmejitev fenomena kompetence v dve ločeni entiteti, imenovani delo in delavec (Nonaka in Takeuchi 1995, 60). Objektivistična epistemologija, ki na tej točki postavlja delo pred delavca, vodi do opisov delovnih dejavnosti, ki so neodvisne od delavca, ki delo opravlja. Spencer in Spencer (1993) sta s pomočjo obširnih raziskav sestavila t. i. generične kompetenčne modele za 200 specifičnih delovnih mest. Čeprav sta se zavedala omejitve, da generični model ne more vedno zadovoljiti potreb nekaterih specifičnih

delovnih mest, sta mu pripisala uporabno vrednost pri primerjavi različnih skupin, pri primerjavi z novo zasnovanimi kompetenčnimi modeli ter za primerjavo med različnimi podjetji in obdobji.

Interpretativni pristop, kamor spada paradigma socialnega konstruktivizma (Habermas 1970 v Easterby-Smith, Thorpe in Lowe 2004, 40), izhaja iz ontološkega stališča, da »resničnost« ni objektivna in zunanja, temveč je družbeno zgrajena in ji ljudje dajejo svoj pomen. Ljudje imajo različno vedenje zato, ker imajo različne izkušnje in ker to izhaja iz vloge, ki jo ljudje pripišejo različnim okoliščinam, ne pa kot neposreden odgovor na zunanje dražljaje (Esterby-Smith, Thorpe in Lowe 2004, 40). Sandberg (2000, 11) kompetence ne vidi kot dualnost, temveč delo in delavca kot enotno entiteto skozi doživetvo izkušnjo dela, zato je kompetenca pravzaprav vloga, ki jo ima delo za delavca pri njegovi delovni izkušnji (Dall'Alba in Sandberg 1996). Interpretativna perspektiva kompetence sloni na trditvi, da mora razvoj določenega znanja in veščin vedno potekati prek specifičnega razumevanja delovne naloge, zato razvoj kompetence sloni tako na prenosu določenega znanja in veščin kot tudi na spremembi delavčevega razumevanja delovne naloge (Sandberg 2000, 11–12).

Teza in metode raziskave

TEZA RAZISKAVE

Na podlagi dosegljivih relevantnih teoretičnih in empiričnih ugotovitev, ki navajajo naslednje:

- znanje se ustvarja v socialni interakciji med posamezniki znotraj in prek meja organizacije in je zato odvisno od konteksta, v katerem nastaja (angl. *context-specific*) (Nonaka in Takeuchi 1995, 56–60);
- učenje poteka tudi skozi vsakodnevne dejavnosti, ki vključujejo eksperimentalno in izkustveno učenje (Bjørnåvold in Tissot 2000, 204; Nonaka in Takeuchi 1995, 59);
- učenje v organizaciji je sposobnost ustvarjati in prenašati znanje ter posledično modificirati vedenje, ki odseva nova znanja in nova razumevanja (Garvin 1993 v Vinazza 2001, 6);
- proceduralno znanje posameznika (vedeti kako) nastaja prek razumevanja specifičnosti delovne naloge (Collin 1997, 297; Sandberg 2000; Stuart in Lindsay 1997).

lahko sklepamo, da poteka razvoj specifičnih znanj in veščin (kompetenc) posameznika v okviru in v odvisnosti od delovnega konteksta, v katerem ta deluje.

Upoštevaajoč pomembne teoretične trditve, da:

- lahko zaznamo prisotnost kompetence le tedaj, ko posameznik aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah (Perrenoud 1997); in
- z opazovanjem vedenja nadpovprečno delovno uspešnih posameznikov lahko sklepamo o uporabi znanj, veščin in drugih osebnostnih lastnosti (razlikovalnih kompetenc), po katerih se razlikujejo od povprečnih delovno uspešnih posameznikov (Spencer in Spencer 1993, 115; Boyatsis 1982),

smo postavili naslednjo tezo raziskave:

Razlikovalne delovne kompetence posameznika na specifičnem delovnem mestu so pogojene z razvojem specifičnega kontekstualnega znanja in veščin v organizaciji, v kateri posameznik deluje.

METODE RAZISKAVE

Raziskava sloni na študiji primera treh srednje velikih slovenskih podjetij. Upoštevajoč namen in cilje raziskave smo se odločili za interpretativni pristop k raziskovanju, kar ustreza filozofski tradiciji socialnega konstruktivizma, saj je družbena stvarnost rezultat dejavnosti ljudi in ne objektivna danost (Easterby-Smith, Thorpe in Lowe 2004). V okviru uporabljenega pristopa smo se zato osredotočili na vprašanje, kako ljudje razumejo neko dejavnost in kakšno vlogo ji pripisujejo.

Kompetenčni pristop, ki izhaja iz opazovanja delovno uspešnih in učinkovitih posameznikov, določa, v čem se ti razlikujejo od delovno manj uspešnih. Ker je celostno vedenje posameznika sestavljeno iz dejavnosti, razmišljanja, čustvovanja in fiziologije posameznika (Glasser 1998, 80), je raziskovanje vedenja s pomočjo tradicionalne metode intervjuja problematično (Bryman in Bell 2003; Spencer in Spencer 1993). Da bi se temu izognili, smo se odločili, da za pridobivanje primarnih podatkov raje izberemo metodo vedenjskega intervjuja, t. i. metodo BEI (angl. Behavioral Event Interview), ki jo je razvil že David C. McClelland in izhaja iz Flanaganove metode kritičnih dogodkov (Spencer in Spencer 1993, 98). V intervjujih smo prosili intervjuvance, da nam opišejo svoje vedenje, ki so ga uporabili v najbolj kritičnih dogodkih, s katerimi so se srečali pri svojem delu (prav tam).

S pomočjo pogovorov z vodji trženja v posameznih podjetjih smo izbrali najpomembnejše kritične dogodke, s katerimi se srečujejo tržniki analiziranih podjetij, in na osnovi teh pripravili vprašalnik za izvedbo polstrukturiranih intervjujev.

Če želimo delovni kontekst, v katerem posameznik deluje, defini-

rati s teoretičnega vidika, moramo na eni strani slediti opaznim fizičnim lastnostim, na primer kdo je udeležen, kje delo poteka, kako je zasnovano, ter istočasno upoštevati človeške koncepte, obliko delovnih nalog, socialna razmerja in delovno kulturo ter pravila (Kirsh 2001, 306). Pri praktičnem definiranju elementov pa moramo identificirati vse tiste elemente organizacijskega okolja, ki posredno ali neposredno vplivajo na posameznika in njegovo delovanje v organizaciji. Ocenjujemo, da je za uspešno identifikacijo elementov specifičnega delovnega konteksta nujno dobro poznavanje njegove strukture ter procesov, ki v njem potekajo. Elemente smo izbrali na osnovi podatkov, dobljenih s pogovori z udeleženci poslovnih procesov – tržniki.

Primarne podatke smo črpali iz sektorja trženja treh srednje velikih slovenskih podjetij. Podjetja smo zaradi ohranjanja anonimnosti poimenovali Zavarovalnica, Računalnik in Prehrana. Izboru navedenih podjetij je botrovalo na eni strani dejstvo, da ta trženje izvajajo s pomočjo lastnih tržnikov, na drugi pa želja, da v raziskavo vključimo podjetja, za katera smo iz dosegljivih podatkov lahko ocenili, da se delovni kontekst tržnikov v njih medsebojno razlikuje.

Vzorec intervjuvancev je namenski, z upoštevanjem merila delovne uspešnosti intervjuvancev (vzorčni okvir vsebuje 74 enot, namenski vzorec pa 15 enot). Spencer in Spencer (1993, 97) priporočata, da pri manjšem nestatističnem vzorcu zadostujeta vsaj dva nadpovprečno na 1,5 povprečno delovno uspešna posameznika. V raziskavi smo to priporočilo tudi upoštevali in za vsako podjetje izbrali 3 nadpovprečno in 2 povprečno delovno uspešna posameznika, skupaj torej 9 nadpovprečno in 6 povprečno delovno uspešnih tržnikov (vodij trženja nismo izbrali).

Delitev tržnikov na nadpovprečno uspešne in povprečno uspešne smo izvedli skupaj z vodji trženja posameznega podjetja. Uporabljena so bila merila, ki jih izbrana podjetja uporabljajo za določanja delovne uspešnosti tržnikov: v podjetju Prehrana doseganje plana prodaje, v podjetju Zavarovalnica doseganje plana prihodkov in v podjetju Računalnik doseganje plana prihodkov, razlike v ceni ter doseganje načrtovanih kazalnikov uspešnosti po sistemu uravnoteženih kazalnikov.

Rezultati raziskave

V raziskavi smo želeli najti odgovor na temeljno vprašanje, ali je posameznikovo doseganje nadpovprečnih delovnih rezultatov odvisno od razvoja in uporabe specifičnega kontekstualnega znanja, ki ga je razvil znotraj delovnega konteksta organizacije.

Najprej smo poiskali odgovor na vprašanje, ali tržniki v izbranih podjetjih delujejo v treh medsebojno različnih delovnih kontekstih. Ocenjujemo, da za potrebe raziskave zadostujejo osnovni elementi, ki sestavljajo delovni kontekst in pripadajoče procese: (a) trženje (izdelki, storitve), (b) delovno okolje (teren, pisarna), (c) osnovna zadolžitev, (d) potencialne stranke in tip poslovanja, (e) organizacija dela in (f) prevladujoča oblika komuniciranja s stranko. S pomočjo primerjalne analize izbranih kriterijskih elementov (glej Podreka 2009, 51) smo ocenili, da tržniki delujejo v treh relativno različnih delovnih kontekstih. Pri tem se zavedamo, da izbrani elementi predstavljajo le del delovnega konteksta tržnika. Ocenjujemo pa, da elementi konteksta, ki niso zajeti v primerjavi, ne spreminjajo dejstva, da gre za tri različne delovne kontekste.

Analiza zbranih podatkov je bila usmerjena v identifikacijo razlik v mišljenjih, znanjih, motivih in veščinah, ki jih nadpovprečno delovno uspešni posamezniki izražajo, medtem ko jih povprečno uspešni ne ali nasprotno. Identifikacijo smo izvedli na naslednji način: vse motive, mišljenja ali dejavnosti smo po priporočilih Kvala (1996, 192) s pomočjo t. i. »pomenske kategorizacije« najprej razdelili v pomenske enote intervjuja, jih uskladili z indikatorjem kompetenčnega vedenja za posamično kompetenco v kompetenčnem slovarju in jih ustrezno kodirali – uvrstili smo jih v pripadajočo kompetenco, dimenzijo ter raven (glej Podreka 2009, priloga 1 in 3). Ocenjujemo, da lahko izbrani slovar kompetenčnega vedenja odigra vlogo enotnega merila za primerjalno analizo. Osnovni namen raziskave ni bil identifikacija absolutne vrednosti kompetenčnega vedenja tržnikov, ampak identifikacija razlikovalnih kompetenčnih vedenj teh. Upoštevajoč priporočila Spencerja in Spencerjeve (1993, 104–105), smo kot kriterij za določitev prisotnosti določene razlikovalne kompetence pri posamezniku uporabili podatek povprečno višje vrednosti ravni izkazanih kompetenčnih vedenj pri nadpovprečno uspešnih v primerjavi (a) s povprečno nižjo vrednostjo ravni kompetenčnih vedenj povprečno uspešnih posameznikov oziroma v primerjavi (b) z neuporabo določenih kompetenčnih vedenj povprečno uspešnih posameznikov.

Povzetek rezultatov identificiranih razlikovalnih kompetenc tržnikov v analiziranih podjetjih predstavljamo v preglednicah 1, 2 in 3. Rezultati kažejo, da so razlikovalne kompetence pri nadpovprečno uspešnih posameznikih naslednje: v podjetju Računalnik *samozaupanje*, v podjetju Zavarovalnica *gradnja odnosov* in *iniciativa* ter v podjetju Prehrana *usmerjenost h kupcu*.

Predhodno smo potrdili, da so delovni konteksti v analiziranih

PREGLEDNICA 1 Kompetenčni model podjetja Računalnik

Kompetenca/indikator kompetenčnega vedenja

Samozaupanje – samozavest

- Za pridobitev stranke vztraja do konca.
- Želi imeti nadzor na dogodki.
- Sprejema tudi drzne odločitve, včasih izven ali prek pooblastil, ki jih ima, če so v kontekstu zadovoljevanje stranke.
- Čuti odgovornost sprejete odločitve.
- Zaupa svojim odločitvam.

Samozaupanje – ravnanje ob napakah

- Vsak svoj neuspeh analizira, sprašuje se predvsem, zakaj ni uspelo.
 - Ve, da se iz analize napak lahko veliko nauči, in to tudi izvaja.
 - Svoje napake prizna in jih poskuša popraviti.
-

PREGLEDNICA 2 Kompetenčni model podjetja Zavarovalnica

Kompetenca/indikator kompetenčnega vedenja

Gradnja odnosov

- Pri vzpostavljanju stikov je točen, nerad zamuja.
- Zaveda se pomembnosti komunikacije pri vzpostavitvi odnosa.
- Odnose vzpostavlja na osnovi zaupanja in varnosti.
- Pri vzpostavljanju stikov uporablja poznavanje strankinih osebnih, zanimanj (hobijev, horoskopa, zanimanja za šport idr.).
- Pri vzpostavitvi kontakta se zna prilagoditi stranki.
- Izkazuje nameren trud pri vzpostavitvi socialnega stika.
- Za izboljšanje odnosa skbi za zadovoljevanje strankinih potreb in želja.

Iniciativnost

- Izkazuje vztrajnost pri iskanju naslednjega koraka pri iskanju novih strank.
 - Zaznava potencialne stranke in jih z načrtnim pristopom skuša pridobiti.
 - V odločilnih trenutkih se odziva hitro in odločno ustvarja priložnosti, v katerih vidi korist.
 - Nerad obljublja stranki, če se zaveda, da bo obljubljeni težko izpolnil.
-

podjetjih različni. Iz primerjalnega pregleda razlikovalnih kompetenc podjetij pa je razvidno, da so tudi pripadajoče razlikovalne kompetence medsebojno različne (preglednica 4). Rezultati raziskave potrjujejo našo tezo.

Sklepne ugotovitve

V prid uporabe interpretativnega pristopa govorijo rezultati številnih raziskav za specifična delovna mesta: na primer za medicinske sestre (Benner 1994 v Winterton, Delamare - Le Deist in Stringfellow 2005, 23), pilote (Dreyfus in Dreyfus 1986, prav tam) in policiste (Fielding 1988, prav tam). Namen raziskave je bil prispevati teoretično znanje na področju interpretativnega pristopa h kompetencam

PREGLEDNICA 3 Kompetenčni model podjetja Prehrana

Kompetenca/indikator kompetenčnega vedenja
<i>Usmerjenost v kupca – usmerjenost v potrebe kupca</i>
<ul style="list-style-type: none">• Zadovoljstvo stranke postavlja na prvo mesto.• Problematiko oskrbe stranke rešuje sprotno in dokončno.• Ko je zadovoljevanje stranke vprašljivo zaradi birokratskih ovir znotraj podjetja, poskuša najti drugo rešitev.• Ko stranke ne uspe zadovoljiti, je nezadovoljen.• Zadovoljevanje stranke čuti kot izziv.
<i>Usmerjenost v stranko – iniciativa za pomoč ali zadovoljitev stranke</i>
<ul style="list-style-type: none">• Kljub neuspehu še naprej obiskuje stranke s ciljem, da doseže njeno zadovoljstvo.• Vključuje druge, če oceni, da bo to prispevalo k reševanju nezadovoljstva stranke.• Za zadovoljevanje kupca je pripravljen izigrati nekatera delovna pravila.

PREGLEDNICA 4 Primerjava razlikovalnih kompetenc podjetij

Podjetje	Razlikovalne kompetence
Računalnik	Samozaupanje
Zavarovalnica	Iniciativnost in gradnja odnosov
Prehrana	Usmerjenost k stranki

za specifično delovno mesto tržnikov. Izhajajoč iz podanih teoretičnih predpostavk in na osnovi rezultatov raziskave lahko sklepamo, da so *razlikovalne delovne kompetence posameznika na specifičnem delovnem mestu tržnika pogojene z razvojem specifičnega kontekstualnega znanja in veščin v organizaciji, v kateri ta deluje.*

Na osnovi predstavljenih delovnih kontekstov organizacij lahko sklepamo, da nekateri elementi teh (v podjetju Računalnik je to neosebna komunikacija, neposredna telefonska prodaja, za katero so znani nizek indeks prodajnega uspeha ter visoka in široka merila uspešnosti) postavljajo tržnike podjetja v specifične zahtevne delovne situacije v primerjavi s tržniki drugih dveh obravnavanih podjetij. Izhajajoč iz predstavljenih teoretičnih izhodišč lahko sklepamo, da specifika delovnega konteksta usmerja tržnika v razvoj novih specifičnih kontekstualnih deklarativnih in proceduralnih znanj ter veščin za doseganje nadpovprečnih delovnih rezultatov. Rezultati raziskave kažejo, da nadpovprečno uspešni tržniki podjetja Računalnik razvijejo znanja in veščine, ki so usmerjene v večanje samozaupanja in obvladovanje neuspehov. Iz rezultatov je razvidno, da se povprečno uspešni tržniki podjetja ob neuspehu ne odzovejo z nobenim kompetenčnim vedenjem.

Tržniki podjetja Prehrana se srečujejo z različnim delovnim kon-

tekstom, kjer je komunikacija s stranko osebna. Predmet trženja (brezalkoholne in alkoholne pijače – velika konkurenca in relativno nizka tehnološka zahtevnost) zahteva od tržnika iskanje novih konkurenčnih prednosti v procesih trženja. Rezultati kažejo, da so nadpovprečno delovno uspešni tržniki v dejavnostih marketinškega spleta 7P razvili konkurenčna kontekstualna znanja in veščine, usmerjene v kompetence, ki slonijo na storitvah in so usmerjene k stranki. Analiza kompetenčnih vedenj namreč kaže, da so pripravljene problematiko kupca reševati promptno, zadovoljstvo kupca postavljajo na prvo mesto, za kupca so pripravljene storiti veliko več od zahtevanega in včasih za dosega cilja celo izigrati nekatera pravila podjetja.

Močna konkurenca na področju trženja zavarovalniških storitev in zakonodajne omejitve, ki omejujejo možnost uporabe nekaterih elementov marketinškega spleta, zahtevajo od tržnikov poleg skrbi za obstoječe stranke tudi zelo agresivno iskanje in pridobivanje novih strank. Rezultati kažejo, da so nadpovprečno delovno uspešni tržniki razvili znanja, usmerjena na eni strani v ustvarjanje pogojev za zaznavo potencialne stranke in načrtno pridobivanje te, na drugi pa v razvoj in uporabo posebnih kontekstualnih znanj in veščin, ki so vezane na poznavanje strankinih potreb in življenjskih navad (horoskop, šport, hobiji).

Iz predstavljenega lahko sklepamo, da specifični delovni konteksti usmerjajo razvoj različnih in specifičnih razlikovalnih kontekstualnih znanj in veščin. Za uporabo kontekstualno specifičnega znanja in veščin lahko sklepamo, da vodi v doseganje nadpovprečnih delovnih rezultatov in je za tržnika, ki omenjeno premore, vir konkurenčne prednosti. Na področju praktične uporabe je bil namen raziskave pridobiti podatke, ki naj so nekakšne smernice za uporabo v aplikacijah managementa človeških virov izbranih podjetij, kjer so se po predstavitvi rezultatov dogovorili za dodatna izobraževanja in urjenja, katerih cilji so: nadgraditi kompetence tržnikov, omogočiti dodatno potrditev napovedne veljavnosti rezultatov naše raziskave ter predvsem izboljšati kontekst, v katerem znanje prehaja, se prevarja in posledično razvija.

Preverili smo tudi uvodno dilemo glede uporabne vrednosti Spencerjevega generičnega kompetenčnega modela za tržnike. Razlikovalne kompetence generičnega kompetenčnega modela se razlikujejo od tistih, ki jih vsebujejo specifični razlikovalni kompetenčni modeli. Le pri podjetju Računalnik ima razlikovalna kompetenca iniciativa visoko težo tako v generičnem kot tudi v specifičnem razlikovalnem kompetenčnem modelu.

Zavedamo se, da gre za pilotsko raziskavo in da bo treba za posploševanje rezultatov izvesti dodatne raziskave z izbiro večjega vzorca tržnikov, kar nam bo omogočilo izvedbo statistične obdelave podatkov.

Ocenjujemo, da bi bilo smotrno izvesti dodatne raziskave in odgovoriti na vprašanje, kako lahko ukrepamo, da bo sleherni posameznik (in tudi management podjetja):

- na eni strani dojel vlogo kontekstualnega razvoja znanja,
- na drugi pa, kako ukrepati, da bo razvoj kontekstualnega znanja v organizaciji čim bolj učinkovit in uspešen.

Literatura

- Benner, P. 1994. *From novice to expert: excellence and power in clinical nursing practice*. San Francisco: Addison-Wesley.
- Berry, D. C., in D. E. Broadbent. 1984. On the relationship between task performance and associated verbalized knowledge. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 36A:209–231.
- Bjørnåvold, J., in P. Tissot. 2000. Glossary. V *Making learning visible*, ur. J. Bjørnåvold, 199–221. Thessaloniki: CEDEFOP.
- Boyatzis, R. E. 1982. *The competent manager: a model for effective performance*. New York: Wiley.
- Bryman, A., in E. Bell. 2003. *Business research methods*. New York: Oxford University Press.
- Carlson, R. A., M. A. Sullivan, in W. Schneider. 1989. Practice and working memory effects in building procedural skill. *Journal of Experimental Psychology: Learning, memory and Cognition* 15 (3): 517–526.
- Carlson, R. A., in R. G. Yaure. 1990. Practice schedules and the use of component skills in problem solving. *Journal of Experimental Psychology: Learning, memory and Cognition* 16 (3): 484–496.
- Chase, W. G., in K. A. Ericsson. 1982. Skill and working memory. V *The psychology of learning and motivation*, ur. G. H. Bower, 1–58. New York: Academic Press.
- Collin, A. 1997. Learning and development. V *Human resource management: a contemporary perspective*, ur. I. Beardwell in L. Holden, 282–344. London: Pitman.
- Dall'Alba, G., in J. Sandberg, J. 1996. Educating for competence in professional practice. *Instructional Science* 24 (4): 411–437.
- Dreyfus, H. L., in S. E. Dreyfus. 1986. *Mind over machine: the power of human intuition and excercise in the era of the computer*. New York: Free Press.
- Esterby-Smith, M., R. Thorpe in A. Lowe. 2004. *Raziskovanje v managementu*. Koper: Fakulteta za management.
- Fielding, N. G. 1998. Competence and culture in the police. *Sociology* 22 (1): 45–64.

- Fitts, P. M., in M. I. Posner. 1967. *Human performance*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Garvin, D. A. 1993. Building a learning organization. *Harvard Business Review* 71 (4): 78–91.
- Glasser, W. 1998. *Teorija izbire*. Radovljica: TOP regionalni izobraževalni center.
- Gruban, B. 2004. So kompetence nova priložnost za opešane letne razgovore? [Http://www.dialogos.si/slo/objave/clanki/letni-razgovori/](http://www.dialogos.si/slo/objave/clanki/letni-razgovori/).
- Habermas, J. 1970. Knowledge and interest. V *Sociological theory and philosophical analysis*, ur. D. Emmett in A. Macintyre, 36–54. London: Macmillan.
- Hartle, F. 1995. *How to re-engineer your performance management process*. London: Kogan Page.
- Kirsh, D. 2001. The context of work. *Human Computer Interaction* 16 (2–4): 305–322.
- Kvale, S. 1996. *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lavery, J. J. 1962. Retention of simple motor skills as a function of type of knowledge of results. *Canadian Journal of Psychology* 16: 300–311.
- Logie, R., A. Baddeley, A. Mané, E. Donchin in R. Sheptak. 1989. Working memory in the acquisition of complex cognitive skills. *Acta Psychologica* 71 (1–3): 53–87.
- Lucia, A. D., in Lepsinger, R. 1999. *The art and science of competency models: pinpointing critical success factors in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- McClelland, S. 1994. Gaining competitive advantage through strategic management development. *Journal of Management Development* 13 (5): 4–13.
- Nonaka, I. 1991. The knowledge-creating company. *Harvard Business Review* 69 (6): 96–104.
- Nonaka, I., in N. Konno. 1998. The concept of 'ba': building a foundation for knowledge. *California Management Review* 40 (3): 40–54.
- Nonaka, I., in H. Takeuchi. 1995. *The knowledge-creating company*. Oxford: Oxford University Press.
- Nonaka, I., in R. Toyama. 2005. The theory of the knowledge-creating firm: subjectivity, objectivity and synthesis. *Industrial and Corporate Change* 14 (3): 419–436.
- Nonaka, I., R. Toyama in N. Konno. 2000. SECI, ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. *Long Range Planning* 33 (1): 5–34.
- Perrenoud, P. 1997. L'approche par compétences de l'élève. V *Construire des compétences dès l'Ecole*, ur. P. Perrenoud, 43–67. Pariz: ESF.
- Podreka, R. 2009. Snovanje kompetenčnega modela v organizaciji. Diplomsko delo, Fakulteta za management Koper Univerze na Primorskem.

- Polanyi, M. 1967. *The tacit dimension*. London: Routledge.
- Proctor, R. W., in A. Dutta. 1995. *Skill acquisition and human performance*. London: Sage.
- Quinn, J. B. 1992. The intelligent enterprise: a new paradigm. *Academy of Management Executive* 6 (4): 448–464.
- Sandberg, J. 2000. Understanding human competence at work: an interpretative approach. *Academy of Management Journal* 43 (1): 9–25.
- Spencer, L. M., in S. M. Spencer. 1993. *Competence at work: models for superior performance*. New York: Wiley.
- Stuart, R., in P. Lindsay. 1997. Beyond the frame of management competenc(i)es: towards a contextually embedded framework of managerial competence in organisations. *Journal of European Industrial Training* 21 (1): 26–33.
- Sveiby, K. E. 1997. *The new organizational wealth: managing and measuring knowledge-based assets*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- . 2007. Disabling the context for knowledge work – the role of manager's behaviours. [Http://www.sveiby.com/articles/DisablingContextfinaldraft.pdf](http://www.sveiby.com/articles/DisablingContextfinaldraft.pdf).
- Vinazza, A. 2001. Pomen učenja in znanja v združbah. Diplomsko delo, Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- White, R. H. 1959. Motivation reconsidered: the concept of competence. *Psychological Review* 66 (5): 279–333.
- Winterton, J., F. Delamare - Le Deist in E. Stringfellow. 2005. Typology of knowledge, skills, and competences: clarification of the concept and prototype. [Http://www.ecotec.com/europeaninventory/publications/method/CEDEFOP_typology.pdf](http://www.ecotec.com/europeaninventory/publications/method/CEDEFOP_typology.pdf).