

Monika Noworolnik

## UCZENIE SIĘ KOMPETENCJI SPOŁECZNYCH W SPOŁECZNOŚCIACH PRAKTYKI – STUDIUM PORÓWNAWCZE

Uczenie się w miejscu pracy jest obecnie coraz częściej podejmowanym zagadnieniem w badaniach z zakresu edukacji dorosłych. Badacze oscylują wokół wielu rozmaitych kwestii, dotyczących między innymi rozwoju zasobów ludzkich, zarządzania organizacją czy nabywania kompetencji zawodowych. Przyjmując różne perspektywy rozumienia uczenia się w miejscu pracy, ukazują tylko jak niejednoznaczny i złożony jest ono zjawiskiem. Poważnym wyzwaniem, a może tylko złudną nadzieją, staje się zatem podanie jedynej, precyzyjnej definicji uczenia się w miejscu pracy. W rzeczywistości przejawia się ono w wielu różnych wymiarach teorii i praktyki. Badania Tary Fenwick<sup>1</sup>, profesor z Uniwersytetu w Stirling w Szkocji, nad istniejącym dorobkiem naukowym w tym obszarze, pozwalają znacznie uporządkować myślenie o edukacji w organizacjach oraz ukazują, z jak jakościowo odmiennym zjawiskiem stykamy się, projektując badania nad uczeniem się w organizacjach. Swego rodzaju „mapa” poszczególnych ujęć teoretycznych zamieszczona w jej artykule<sup>2</sup> ma postać ośmiu grup kategorii. Są to: uczenie się jako nadawanie sensu w refleksyjnym dialogu, niepowiązane ze sobą, odrębne płaszczyzny uczenia się, sieci transmisji informacji, społeczność praktyki, osobowy rozwój jednostki, indywidualne nabywanie wiedzy lub tak zwany kapitał ludzki, podejście współuczestniczące i wzajemnie formujące się oraz rozwój jednostki w społeczności uczących się. Prowadzony przeze mnie projekt badawczy można wpisać w kilka z wyżej wymienionych kategorii. Dyskursem, którym będę zajmować się w niniejszym artykule, a który wyraźnie dominuje w moich badaniach, jest uczenie się w społeczności praktyki<sup>3</sup>. W tym podejściu uczenie się jest rozumiane jako uczestnictwo zanurzone we wspólnym działaniu praktykujących ze sobą grup, dzielących to samo środowisko pracy i połączonych tą samą, wspólną tożsamością.

---

<sup>1</sup> T. Fenwick, K. Rubenson, *Taking stock: a review of research in learning in work 1999-2004. Proceedings of the International Researching Work and Learning Conference*, Sydney 2005.

<sup>2</sup> T. Fenwick, *Workplace 'learning' and adult education. Messy objects, blurry maps and making difference*, „*European Journal for Research on the Adult Education and Learning of Adults*”, vol. 1, no. 1-2, 2010, s. 79-95.

<sup>3</sup> J. Lave, E. Wenger, *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge 1991.

## Projekt badań w polskim i duńskim środowisku pracy

Badania prowadziłam w dwóch sklepach odzieżowych, przez okres trzech i sześciu miesięcy, by porównywać ze sobą oba środowiska pracy. Pierwszy butik, należący do francuskich właścicieli, znajdował się w jednej z polskich galerii handlowych. Badanie dotyczyło zespołu pracowniczego, liczącego cztery młode kobiety o podobnym stażu i zbliżonym do siebie wieku (23, 24 lata, 27 i 29 lat). Kobiety te zatrudniono w tym samym czasie, przy przejściu spółki. Drugi z butików, szwedzkiej firmy, mieścił się w Danii. Wówczas uczestniczkami badań były trzy kobiety różniące się doświadczeniem zawodowym oraz będące w różnym wieku (48, 46 i 25 lat).

Głównym celem moich badań było zrozumienie zjawiska uczenia się i nabywania kompetencji społecznych przez pracowników butików odzieżowych. Postawiłam następujące pytania badawcze:

- Jaki potencjał edukacyjny tkwi w badanym środowisku pracy?
- W jaki sposób i jakich umiejętności społecznych pracownicy uczą się w miejscu pracy?

Wybrałam podejście jakościowe w porządku adekwatnym do analizy zagadnienia uczenia się i nabywania kompetencji społecznych w miejscu pracy. Wymienione pytania badawcze wymagały użycia w moim postępowaniu badawczym metody etnograficznej. Do rejestracji obserwacji wykorzystywałam określone narzędzie, a był to tak zwany dziennik badacza. W badaniach sięgałam również po technikę wywiadu narracyjnego, która uzupełniła moje obserwacje. W Polsce badania prowadziłam metodą obserwacji uczestniczącej, gdyż byłam przez pewien czas jednym z pracowników sklepu, natomiast w Danii, z powodu problemu z dostępem, w badanym przeze mnie środowisku pełniłam rolę gościa, wykorzystując obserwację – według typologii Moniki Kostery<sup>4</sup> – nieuczestniczącą, bezpośrednią.

Do interpretacji wyników badań wykorzystywałam model trzech wymiarów uczenia się, opracowany przez duńskich badaczy Christiana Helmsa Jørgensena i Nielsa Warringa<sup>5</sup>, według których uczenie się w miejscu pracy zależy od wymiaru: techniczno-organizacyjnego, społeczno-kulturowego oraz wymiaru związanego z uczeniem się biograficznym. Pierwszy z nich zawiera w sobie podział pracy, niezależność i adekwatność stanowiska do posiadanych kompetencji, przydatność posiadanych kwalifikacji na danym stanowisku oraz występowanie możliwości komunikacji i interakcji w obrębie danego środowiska. Drugi wymiar w tym modelu, społeczno-kulturowy, odnosi się do

<sup>4</sup> M. Kostera, *Antropologia organizacji. Metodologia badań terenowych*, Warszawa 2005, s. 108.

<sup>5</sup> Ch.H. Jørgensen, N. Warring, *Learning in the workplace: the interplay between learning environments and biographical learning trajectories*, [w:] *idem, Adult education and the labour market*, VII B, Copenhagen 2003.

takich elementów jak: społeczność praktyki lub wspólnota interesów, kultura miejsca pracy, polityczny wymiar pracy czy relacje w pracy. Uczenie się biograficzne to ciągle konstruowana na nowo wiedza i umiejętności skumulowane w indywidualnym doświadczeniu, dziejącym się w ciągu całej historii życia jednostki. Ten ostatni wymiar uczenia się, mimo iż rozważany i opisany w moim projekcie naukowym, nie będzie rozwijany poniżej. Stanowi on odrębny temat, którego niniejszy artykuł nie dotyczy. Przejdę teraz do omówienia wyników badań.

## **Analiza porównawcza wyników badań**

Poniższa część zawiera analizę danych empirycznych, uporządkowanych według postawionych pytań badawczych oraz kategorii opisowych, wyłaniających się kolejno z zebranego materiału badawczego.

### **Środowisko pracy jako środowisko edukacyjne**

W badanym środowisku analizowałam kontekst uczenia się, ową przestrzeń edukacyjną, jaką oferuje dane miejsce pracy zarówno w wymiarze techniczno-organizacyjnym, jak i tę, którą tworzy społeczno-kulturowy wymiar badanego środowiska.

#### **Techniczno-organizacyjny wymiar uczenia się**

Choć na pierwszy rzut oka oba butik funkcjonowały na podobnych zasadach, prowadzone zarówno w Danii, jak i w Polsce badania ukazały występujące różnice w obszarze jakościowym. Począwszy od asortymentu sklepu, poprzez typ klientów odwiedzających butik (wiek, narodowość itp.) oraz ich podejście do asystentów sprzedaży, aż po same relacje panujące między pracownikami czy też ich podejście do klienta. W sposobie organizacji tych miejsc zaobserwowane różnice miały istotny wpływ na jakość uczenia się kompetencji społecznych. Biorąc pod uwagę układ przestrzenny miejsc pracy, w Danii wchodzenie w codzienne kontakty i relacje pracowników było możliwe dzięki odpowiedniemu zaaranżowaniu otwartej przestrzeni wewnątrz budynku galerii handlowej oraz zwrócenie butików „ku sobie”. Badania pokazały, iż takie zaaranżowanie przestrzeni umożliwiało bezpośrednią komunikację i sprzyjało nawiązywaniu bliskich, sąsiedzkich relacji, wspierając i zachęcając przy tym do współpracy wszystkich pracowników. Natomiast w Polsce stanowiska pracy w obrębie każdego butiku były architektonicznie odizolowane zamkniętymi pomieszczeniami, co zdecydowanie stanowiło barierę w tworzeniu się naturalnych więzi międzyludzkich i integracji wewnątrz całego centrum handlowego. Praca w butikującym do szwedzkiej firmy odzieżowej, prosperującej na duńskim rynku, charakteryzowała się w porównaniu z Polską bardziej komfortowymi warunkami pracy: krótszy czas trwania zmiany, więcej dni wolnych i bardziej

satysfakcjonująca pensja. Różnice w organizacji tych miejsc wynikają zapewne również z odmiennych uwarunkowań społeczno-kulturowych obu krajów oraz z poziomu ich rozwoju gospodarczego. W porównaniu z państwami skandynawskimi Polska to mniej zamożny, o zupełnie inaczej zorganizowanym ustroju demokratycznym kraj, który stosunkowo krótko funkcjonuje według zasad wolnego rynku. Jak przekonałam się prowadząc badania, nasza gospodarka kapitalistyczna w sektorze usługowym preferuje konkurencyjność i nastawiona jest na zysk. Niejednokrotnie mogłam zaobserwować, jak ten sposób myślenia przenosi się do centrów handlowych, nawet na najniższe szczeble systemu, i prowadzi do bogacenia się określonych grup poprzez wdrażanie rozmaitych procedur nastawionych na pomnażanie pieniądza. Niestety, nierzadko odbywa się to kosztem pracowników czy też klientów (słaba opieka socjalna, minimalna pensja, spadek jakości towarów, traktowanie klientów i pracowników dosyć przedmiotowo, w sposób masowy itp.). Stąd też polskie środowisko pracy dało mi się poznać bardziej jako rywalizujące niż wspierające, gdzie relacje i zawierane znajomości były czasowe i powierzchowne. Już sami klienci byli bardzo wymagający, pretensjonalni, a nierzadko również agresywni. Dawało się z ich strony odczuć, iż traktują pracę sprzedawcy jako zawód „drugiej kategorii”, którego asystenci sprzedaży powinni się wstydzić. Charakter wykonywanej pracy i stanowisko były przez pracowników traktowane przejściowo, a praca podjęta była bardziej z potrzeby zarobkowej niż z wewnętrznych preferencji. Zatrudnione osoby trafiły tam bardziej przez przypadek, niż świadomie ją wybrały. Na szczęście jednak kapitalizm nie jest wszędzie obecny w takiej samej formie. Podczas gdy w Polsce branże odzieżowe dosłownie walczyły o klienta, w Danii środowisko handlowe okazało się bardziej przyjazne ludziom. Tam kapitalizm miał wyraźnie łagodniejszą postać. Klienci byli życzliwi i uprzejmi, wyraźnie też szanowali inne osoby i ich pracę, nawet, gdy było to „tylko” sprzedawanie. Same sprzedawczynie stwierdziły, że nie mają żadnych trudnych klientów. Kobiety zatrudnione w duńskim butiku wybrały tę pracę świadomie i lubiły ją, wiążąc z nią najbliższą przyszłość. Jednak, w przeciwieństwie do Polski, duńskie społeczeństwo zaliczane jest do typu kobiecego<sup>6</sup>, gdzie podobnie ceni się zarówno pracę o charakterze biurowym, jak i pracę w sektorze usługowym.

### **Społeczno-kulturowy kontekst uczenia się**

Przyjrzyjmy się teraz kulturze organizacji z punktu widzenia toczącego się wewnątrz życia społecznego. Badania pokazały, iż główna różnica obu badanych środowisk dotyczyła funkcjonowania społeczności praktyki. W duńskim butiku można było ją wyraźnie dostrzec, natomiast w polskim pierwotna społeczność funkcjonowała tylko do pewnego momentu, a potem nastąpił jej rozpad. Ponowne zbudowanie wspólnoty

<sup>6</sup> G. Hofstede, G.J. Hofstede, *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, Warszawa 2007, s. 297.

praktyki okazało się niemożliwe, grupa pozostała na etapie zespołu zadaniowego, który realizował założone cele. W Danii, w społeczności asystentek sprzedaży, funkcjonowała wspólnota. Wszystkie pracujące tam kobiety miały bardzo dobry kontakt zarówno ze sobą, jak i z pracownikami z sąsiednich butików. Występowanie takiej sieci powiązań tworzyło społeczność praktyki, nie tylko w obrębie jednego sklepu, ale kilku, dając dostęp do wspólnych doświadczeń oraz wiedzy wytwarzanej i dzielonej przez członków tej wspólnoty. Panowało zrozumienie, współpraca i wzajemne zaufanie. Konflikty pojawiały się rzadko. Partnerskie relacje występowały również między kierownikiem a pracownikami. Sprzyjało to wysokiej motywacji do podejmowania pracy, dając możliwość zaangażowania się w codzienne zajęcia, a tym samym do uczenia się.

*Jako kierownik sklepu jestem odpowiedzialna za rezultaty sprzedaży, a więc moim zadaniem jest przypomnianie dziewczynom, po co tu jesteśmy; mówię im: Dziewczeta musimy sprzedawać, musimy mieć dobre rezultaty, ponieważ moim zadaniem jest przedstawić dobre wyniki naszej pracy. Moje dziewczyny są wspaniałymi pracownikami, a ja daję im sporo przestrzeni, wolności... Myślę, że to źle, kiedy patrzysz na pracownika jak na gorszego od ciebie ludzi. Myślę, że istotna jest w tej relacji dobra, partnerska komunikacja (Kierownik sklepu, Dania, 45 lat).*

W Polsce miałam trudność z uchwyceniem takiej sieci powiązań między pracownikami. Częściej tworzyły się wspólnoty w obrębie małych grup znajomych. Wynikało to stąd, że pracownicy często zmieniali miejsce pracy, które traktowane było tylko jako „przejściowe”, tymczasowe. Społeczności praktyki w obrębie danego miejsca pracy szybko ulegały rozpadowi. W zamian tworzyły się tam zamknięte i dominujące kliki, w których o przyjęciu do grona decydował stopień znajomości. Grupy te, choć dawały wsparcie swoim członkom, jednocześnie izolowały ich od wpływów grup pracowniczych. Wspólnoty takie silniej wiązały ludzi, niż wspólnoty tworzące się w obrębie danego butiku. W ten sposób społeczności praktyki tworzyły się raczej na zewnątrz, niejako poza miejscem pracy, ale silnie oddziaływały na relacje w niej panujące. Zanim nastąpiło odgórnie zarządzane sformalizowanie miejsca pracy, stosunkowo wcześniej w butikach wytworzyła się pewna kultura pracowników. Dominującą i podstawową wartością teżę wspólnoty była równość i nieformalny podział zadań.

*Odpowiedzialność za nasze miejsce pracy czuła każda z nas... tak samo jak każda z nas czuła zaangażowanie w wykonywanie swojej pracy (Asystent sprzedaży, Polska, 29 lat).*

Wprowadzenie struktury w miejscu, gdzie pierwotnie jej nie było, oraz fakt, iż pracownicy sami zdążyli wypracować sobie własny system funkcjonowania sprawiło, że narzucenie nowego ładu w tych okolicznościach okazało się szkodliwe dla dalszego trwania społeczności praktyki. Po wyłonieniu kierownika z członków zespołu, utrzymanie partnerskich relacji przestało być w ogóle możliwe. Owocem tych zmian było skłócenie i zniechęcenie personelu do dalszego wykonywania pracy, pojawienie się niejasnych zasad funkcjonowania w roli sprzedawcy, brak współpracy oraz ogólnie zła

atmosfera. Hierarchia była nieakceptowana, ponieważ – według badanych – kierownik nie posiadał ani cech lidera, ani tym bardziej doświadczenia na tym stanowisku pracy. Odejście jednego z członków personelu i przyjęcie nowej asystentki na jego miejsce doprowadziło w końcu do całkowitego rozpadu istniejącej wspólnoty.

### **Kultury sprzedawców**

Analizując wyniki prowadzonych badań dostrzegłam interesującą kategorię opisową, którą określiłam mianem kultury sprzedawców. Każde miejsce pracy posiada inną kulturę organizacji, która stanowi swego rodzaju kontekst uczenia się. Kultura danego miejsca pracy jest nabywana, a zarazem współtworzona przez asystentów sprzedaży. W jej obrębie istnieje przestrzeń społecznego uczenia się, związana z uczestnictwem w tej kulturze, z uczeniem się przynależności do danej społeczności oraz z codziennym praktykowaniem, czyli uczeniem się wykonywania swojej roli zawodowej – zgodnie z teorią uczenia się sytuacyjnego Etienne Wenger<sup>7</sup>. Uczenie nigdy nie jest statyczne i nie odbywa się na zasadzie prostego przyswajania informacji, ale jest procesem dynamicznym, ciągle dziejącym się. Opiera się na zachodzących zmianach w zastanej kulturze, poprzez negocjowanie przez jej członków znaczeń, nadawanie sensów, czy też wprowadzanie nowych wzorów postępowania i tym podobnych. Z czasem prowadzi do wytworzenia zupełnie innej od pierwotnej, nowej kultury sprzedawców. Będąc w środowisku, zaobserwowałam pewne przyjęte modele postępowania, które pozwoliły na stworzenie swoistej typologii kultury asystentów sprzedaży, pomocnej w rozumieniu funkcjonowania tego środowiska.

Pracownicy obu sklepów odzieżowych tworzyli odmienne, swoiste kultury sprzedawców. Ich praca polegała głównie na nawiązaniu kontaktu z klientem, prezentacji dostępnego asortymentu oraz doradzaniu w wyborze towaru, jeśli zaistniała taka potrzeba, aż po etap finalizacji sprzedaży. Jednak „bycie w roli” asystenta sprzedaży to nie tylko pośredniczenie w transakcji wymiany towaru na środki płatnicze. Mimo tego, że sprzedaż, najprościej ujmując, jest rodzajem wymiany dóbr, to jest też sytuacją, w której spotykają się ludzie (aktorzy społeczni) wchodzący ze sobą w interakcje. Mają oni względem siebie pewne oczekiwania oraz indywidualne cele i w ten sposób mogą na siebie oddziaływać. Zgodnie z definicją Jana Borkowskiego<sup>8</sup>, jeśli w takim spotkaniu jednostki wywierają na siebie wpływ, to w nieunikniony sposób wiąże się on z wykorzystaniem umiejętności społecznych. Prowadzone przeze mnie badania pokazują, że sprzedaż jest czymś więcej, niż tylko czystą wymianą. To spotkanie ma specyficzne ramy społeczne tworzone przez: cel, miejsce, bohaterów i ich oczekiwania oraz za każdym

<sup>7</sup> E. Wenger, *Communities of Practice. Learning, meaning and identity*, Cambridge 1999.

<sup>8</sup> J. Borkowski, *Podstawy psychologii społecznej*, Warszawa 2003, s. 108.

razem różny kontekst. Sprawia to, że znaczenie sprzedaży dla uczestniczących w tym akcie społecznym ludzi jest za każdym razem inne. Ma ona zawsze charakter pewnej gry społecznej. Na użytek interpretacji moich badań skonstruowałam trzy kategorie, za pomocą których opisuję badaną kulturę sprzedawców. Kategorie te nazywam perspektywami, które kształtowały sposób myślenia i działania w badanych środowiskach. Pierwsze dwie postawy – metaforycznie przeze mnie nazwane – dostrzegłam w polskich warunkach. Jedną z nich to „perspektywa patrzenia ze sklepowej półki”, określona tak ze względu na jakość i rodzaj doświadczenia pracujących tam osób. Główną cechą tej grupy było postrzeganie procesów, dziejących się zjawisk, w tym również swojej obecnej pracy, jako ulotnych i tymczasowych. W związku z tym ludzie tych cechował egoizm, wyrachowanie i brak zaangażowania w wykonywaną pracę, nie występowało także utożsamianie się z rolą asystenta sprzedaży. Sprzedawcy nawiązywali płytkie, powierzchowne i krótkotrwałe lub wręcz interesowne relacje. W kwestiach moralnych przyznawali wyższości względem ekonomicznym nad względami dobra społecznego. Członkowie tej grupy wprost reprodukowali zasady biznesowej gry, w której uczestniczyli. Powielali je, a nierzadko rozwijali na własny użytek tak, aby dawały one określone korzyści, nawet jeśli odbywało się to kosztem innych.

*Sam przebieg pracy jest każdego dnia podobny, obowiązki najczęściej związane są z obsługą klienta i utrzymaniem sklepu w określonym standardzie, z wyjątkiem gdy wypadają dni z dostawą, ewentualnie gdy pojawią się nowe sytuacje, nieszablonowe [...]. Praca nie jest całym moim życiem i nie ma wpływu na to, kim jestem i podejście, tworzenie relacji jakby klient – obsługa to tylko mały element życia, więc nie wpływa to bezpośrednio na mój nastrój, ewentualnie chwilowo wyprowadza mnie z równowagi i upewnia, że... właśnie ludzie są różni. Potrzebny jest profesjonalizm i umiejętność oddzielania pewnych kwestii (Asystent sprzedaży, Polska, 24 lata).*

*Dzisiaj liczy się tylko doświadczenie. Nie zamierzam tu pracować całe życie [...] Najlepiej to mieć własną firmę (Kierownik sklepu, Polska, 24 lata).*

Druga kategoria to „perspektywa uwikłanego sprzedawcy”, a reprezentują ją ci asystenci sprzedaży, których cechowało poczucie, że nie pasują do środowiska, w jakim się znaleźli. Wykonują pracę jedynie dla zdobycia środków na swoje utrzymanie. Praca w butikach odzieżowych ich nie satysfakcjonowała, podobnie też nie angażowali się w podejmowane zajęcia, dostrzegalny był brak w nich pasji do wykonywania swojego zawodu. Mimo że jest to praca zapewniająca kontakt z ludźmi, którą w gruncie rzeczy cenili sobie wysoko, czuli się nią zniewoleni. Uważali wręcz, że wykonywanie tego typu pracy w opresyjnym według nich środowisku odbierało im ich godność osobistą. Wpływ na to mieli zarówno klienci, którzy postrzegali zawód sprzedawcy dość stereotypowo i nie byli życzliwi dla asystentów, oraz sam pracodawca, poprzez wprowadzenie agresywnej polityki, umniejszającej wartość wykonywanej pracy oraz pomijającej w swych założeniach podstawowe potrzeby pracowników. Tych sprzedawców interesowało raczej

to, jak wypłatać się z tej gry, której zasady definiowali jako nierówne, gdyż z założenia znajdowali się na pozycji przegranych. Niezwykle krytyczni i świadomi twardych zasad funkcjonujących w tym środowisku, jednocześnie zagubieni w nim, starali się odnaleźć siebie. Ich celem było znalezienie odpowiedzi na pytanie: w jaki sposób wyzwolić się z tego systemu, nie rezygnując z zarobku, i czy w ogóle jest to możliwe?

*Typowy dzień pracy? Straszne nudy, męczarnia, monotonia i tyle (Asystent sprzedaży, Polska, 23 lata).*

*Lubię klientów normalnych, którzy nie mają pretensji o wszystko, a nie lubię takich, którzy... no, cwaniaków po prostu... albo takich, którzy traktują ciebie gorzej niż ten mebel tam w sklepie (Asystent sprzedaży, Polska, 29 lat).*

Ostatnia kategoria w tej typologii dotyczy środowiska duńskiego. Zaobserwowana tam „perspektywa zatroskanego sprzedawcy” charakteryzowała się przede wszystkim prawdziwym zaangażowaniem w wykonywany zawód. Praca stanowiła ogromną wartość samą w sobie, gdyż zatrudnione osoby wybrały ją celowo, świadomie. Głównym celem zatrudnionych tam asystentek sprzedaży było nawiązywanie pozytywnych relacji międzyludzkich, opartych na zasadzie szczerości i równości we wzajemnych kontaktach. Znajomości te były bardzo silne, często przenosiły się ze sfery zawodowej na prywatną. W tej grupie satysfakcja i szczęście innych osób było najważniejsze. Proces sprzedaży był rozumiany i nazywany jako „pomaganie” lub „doradzanie” klientom.

*Nigdy nie daję rad klientowi na temat ubioru, gdy jest z przyjaciółką lub mężem (Asystent sprzedaży, Dania, 25 lat).*

*Naprawdę bardzo lubię klientów, którzy potrzebują mojej pomocy [...]. Wiem kiedy potrzebują mojej pomocy (Asystent sprzedaży, Dania, 44 lata).*

*Oto dlaczego jestem tutaj. Praca w sprzedaży jest zajęciem, które jest podobne do pracy w szpitalu, do pracy z ludźmi, gdzie też musisz się nimi zająć, wziąć odpowiedzialność. Bardzo lubię moje obowiązki w pracy: kontakt z ludźmi, pomaganie im i doradzanie na przykład w doborze ubrań, które do nich pasują (Kierownik sklepu, Dania, 45 lat).*

## **Kompetencje społeczne związane ze sprzedażą**

W pewnym sensie kompetencje społeczne są jednoznaczne z umiejętnościami zawodowymi, tak jak je definiuje Michael Argyle<sup>9</sup>. Zwłaszcza, jeśli mówimy o profesjach związanych z usługami, do których zaliczają się branże handlowe. Gdy pracownicy chcą efektywnie zakończyć proces sprzedaży, wtedy po prostu muszą użyć nabytych kompetencji społecznych i to pomimo tego, że jakość profesjonalnej obsługi klienta może być inaczej rozumiana w danych środowiskach pracy. Zatrudnione w butikach odzieżowych kobiety, zarówno w Danii, jak i w Polsce, w ramach wykonywania

<sup>9</sup> M. Argyle, *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 1999, s. 133-134.



czynności związanych z zawodem miały możliwość uczenia się umiejętności społecznych. Oczywiście w zależności od tego, które kompetencje wywodziły się z danej kultury narodowej, oraz na ile były one oceniane jako przydatne z punktu widzenia samych pracowników. Moje badania pokazały, iż w tej profesji umiejętności zawodowe i społeczne są ze sobą powiązane. W codziennym praktykowaniu w miejscu pracy asystenci sprzedaży uczyli się, jak wykorzystywać w swoim zawodzie wcześniej nabyte kompetencje społeczne, tak jak działa się to w Polsce, lub uczyli się nowych, jak czynili to pracownicy duńskich butików. W Danii dosłownie zabiegano o poczucie szczęścia innych ludzi, gdyż stanowiło to istotny element wartości w ich środowisku. Pracownicy butiku uczyli się kompetencji związanych z pomaganiem zarówno kupującemu, jak i sobie nawzajem. Szczególnie podczas obsługi klientów uczyli się profesjonalnego podejścia do nich, rozpoznania ich potrzeb, nawiązywania kontaktu, a czasem dłuższych relacji, umiejętności przekonywania do swoich racji, radzenia sobie w sytuacjach stresowych lub konfliktowych, z tak zwanym trudnym klientem, elastyczności, skutecznej autoprezentacji oraz wzbudzania zaufania i sympatii u innych.

### **Uczenie się kompetencji społecznych w obrębie społeczności praktyki**

Uczestnictwo w społeczności praktyki tworzyło również przestrzeń do nabywania kompetencji społecznych. Umiejętności inicjowania oraz podtrzymywania kontaktów interpersonalnych były bardzo istotne przy tworzeniu owych wspólnot. Stawały się niemal wyznacznikiem społeczności praktyki. Uczenie się zachodziło w sytuacjach społecznych – codziennych interakcjach, kiedy asystenci spotykali się ze sobą lub gdy nawiązywali relacje z klientami podczas sprzedaży. Wchodzenie w rolę sprzedawcy i jej konstruowanie związane było z profesjonalną obsługą w całym procesie sprzedaży, co również przyczyniło się do rozwoju umiejętności społecznych. Warto podkreślić, iż podejmowanie interakcji z innymi było jedną z najbardziej rozwijających aktywności, jaką ten typ pracy mógł zaoferować pracownikom. Żadne inne umiejętności nie były aż tak niezbędne w tym miejscu, jak właśnie umiejętności „miękkie”. Mimo to w polskim środowisku asystenci sprzedaży nie uczyli się kompetencji społecznych związanych z funkcjonowaniem we wspólnocie grupy pracowniczej. Zmiana w miejscu pracy, brak zaangażowania i więzi społecznej okazały się istotną barierą w uczeniu się tych kompetencji. Nabywanie umiejętności społecznych w obrębie danej grupy pracowniczej, ich rodzaj i jakość, szczególnie zależało od występowania społeczności praktyki w tych środowiskach. W szerszym kontekście uczenie się i sposób rozumienia zależał też od kultury narodowej danego państwa. W Danii, w społeczeństwie wyraźnie nastawionym na współpracę, asystenci uczyli się partnerstwa, wsparcia, pomocy, tolerancji dla innych osób, postawy otwartej, bez uprzedzeń wobec innych w początkowym kontakcie

z osobą, cierpliwości i komunikatywności. Z kolei w Polsce, w kraju, gdzie większą uwagę przywiązuje się jednak do klienta i zysku niż do relacji panujących w grupie, pracownicy nabywali kompetencji dystansowania się do uwag klienta, doradzania mu, skutecznej autoprezentacji, miłej aparycji (uśmiech, rozmowa itd.), rozpoznawania potrzeb klienta i odpowiadania na nie, rozpoznawania klienta zainteresowanego, wywierania wpływu na ludzi i profesjonalnego podejścia do klienta.

## Zakończenie

Podsumowując, mogę stwierdzić, iż jakościowa analiza badanych miejsc pozwala ukazać występujące napięcia i różnice istotne przy uczeniu się kompetencji społecznych. Przebadane środowiska pracy różnią się pod względem oferowanych możliwości uczenia się zatrudnionych w nich ludzi, jednak społeczno-kulturowy wymiar analizowanych środowisk najbardziej wpłynął na jakość nabywanych kompetencji społecznych. Badania pokazały, że istnieje w nich potencjał do nauki kompetencji społecznych sprzedawcy, nabywanych dzięki funkcjonowaniu w określonej kulturze organizacji. Jest to szczególnie istotne odkrycie pozwalające przeczyć ogólnej opinii, iż miejsca pracy, takie jak sklepy odzieżowe, nie są wcale lub są w niewielkim stopniu rozwijające. Pracownicy uczyli się różnych kompetencji społecznych, tych dotyczących sprzedaży lub tych związanych z tworzeniem społeczności praktyki, w codziennych interakcjach ze sobą oraz z klientami butików. Sprzedaż to tak naprawdę trudna sytuacja społeczna, ponieważ wiąże się z oddziaływaniem i wywieraniem wpływu. Dzięki kompetencjom staje się łatwiejsza. Posługiwanie się nimi pomaga w kontaktach z innymi ludźmi, pozwala czuć się bezpieczniej w danym środowisku lub w konkretnej sytuacji. To znaczyłoby, iż asystenci sprzedaży powinni mieć silną motywację do uczenia się tych umiejętności. Nie w każdym jednak zespole pracowników zatrudnieni uczą się tego samego i w jednakowym stopniu. Zgadzam się z Jean Lave i Etienne Wengerem<sup>10</sup>, że jednostka zawsze występuje w relacjach do innego podmiotu lub świata jako całości, który w gruncie rzeczy jest ustrukturyzowany społecznie. Tak więc obiektywne są formy i systemy aktywności, jak sprzedawanie, ale subiektywne ich rozumienie, zgodne z wartościami przyjętymi w obrębie konkretnej kultury, na przykład sprzedawców. Różnica w rozumieniu uczenia się kompetencji wynika również ze specyfiki samych kultur narodowych, z jakich badane grupy się wywodzą. W Skandynawii współpraca i partnerski stosunek jest bardzo ważny, nie tylko w miejscu pracy, ale i w życiu prywatnym. W Polsce, mimo prymatu kultury kolektywnej, nie ma przywiązania do budowania więzi opartych na zasadach równości w środowiskach pracy. Przynależność

---

<sup>10</sup> J. Lave, E. Wenger, *op. cit.*

do danego państwa nie zawsze jednak determinuje podejmowanie lub zaniechanie aktywności związanej z uczeniem się pewnych kompetencji. Jak pokazały badania środowiska polskiego, zatrudnione osoby uczyły się kompetencji „miękkich” do momentu, gdy nie wyłoniono spośród nich kierownika, oraz zanim zmieniły się wartości w kulturze organizacji. Zmiany w składzie społeczności i wprowadzenie nowych zasad przez zarząd, bez negocjacji z członkami wspólnoty, sprawiły, że badana społeczność praktyki rozpadła się. Na nabywanie kompetencji w miejscu pracy niewątpliwie ma wpływ kultura danej organizacji i to wszystko, co tam się nieustannie dzieje. To właśnie w danej społeczności uczymy się pewnych umiejętności, które z jej punktu widzenia są ważne, chociażby dla jej trwania i rozwoju. Myślę, że moje badania skłaniają do głębszej refleksji nad środowiskami handlowymi prosperującymi w naszym kraju. Być może tworzenie innych środowisk pracy mogłoby przyczynić się do zmiany stereotypu sprzedawcy, jaki funkcjonuje w opinii społecznej. Zapewne nie będzie to możliwe bez zmiany w obrębie edukacji funkcjonującej w miejscach pracy.

#### LEARNING SOCIAL COMPETENCIES IN COMMUNITIES OF PRACTICE – COMPARATIVE STUDY

##### Summary

The paper compares the results of recent researches on learning social competencies in communities of practice among Polish and Danish shop-assistants. To approach the problem the authoress used the ethnographic method (both direct and participatory observation) supplemented with semi-structured interviews. As a result of a qualitative analysis of empirical data three various perspectives have been revealed, each within the scope of dominating or competitive salesmen cultures. The first one connected with acting role of shop-assistant and the second one concerning skillful moving inside a community. The quality and the type of acquired social skills depend not only on the context of national culture of a given country but, above all else, are relative to the organizational culture created by employees. Research has shown that ‘being-in’ and co-creating the community of practice gives a core opportunity to learn social competencies: first, when the employees want to get into the community and to be able to understand new culture, and later when they want to ‘play the same game on equal rules’ with other members. However, taking on new responsibilities does not always guarantee new skills even though social competencies are crucial from the standpoint of employees. Formal and non-formal changes in organizations are also essential for learning process at workplaces. Those modifications constitute context of the workplace learning, consequently supporting or hindering the learning process.

**Keywords:** workplace learning, social competencies, community of practice, shop-assistants’ culture