

Jakub Brdulak

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7772-7721>

Sylwester Gregorczyk

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7119-8016>

Jacek Lewicki

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8690-9626>

Beata Marciniak

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5434-9174>

Maria Pietrzak

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8310-132X>

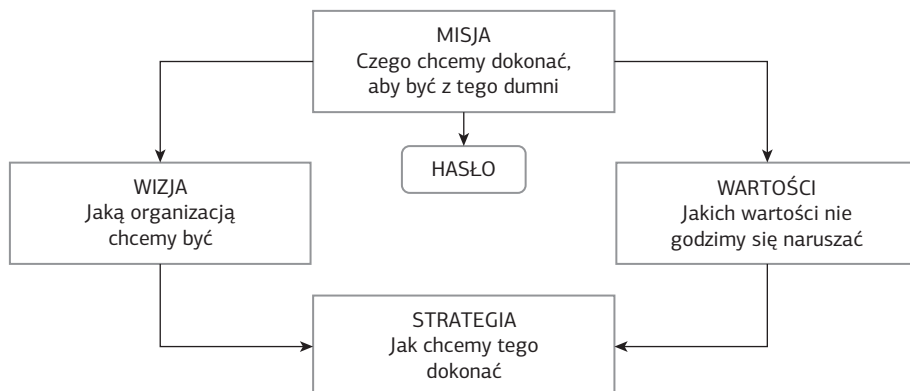
Sposób postrzegania lidera przez studentów Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie

Wprowadzenie

„SGH kształtuje liderów”. Hasło to jest odzwierciedleniem fundamentu strategicznego Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie (rysunek 1). Bezpośrednio związane jest ono z misją SGH, a pośrednio z wartościami, strategią i wizją. Misja, wizja, wartości oraz strategia SGH została przyjęta przez Senat SGH w kwietniu 2021 roku i podana do publicznej wiadomości w formie Uchwały Senatu¹.

¹ Strategia rozwoju Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie na lata 2022–2032, Załącznik do uchwały nr 87 Senatu SGH z dnia 28 kwietnia 2021 r., s. 2.

Rysunek 1. Fundament strategiczny



Źródło: A.J. Blikle, *Doktryna jakości. Rzecz o turkusowej samoorganizacji*, wyd. III (turkusowe), Warszawa 2021, s. 243.

Hasło przewodnie SGH stało się inspiracją dla zespołu badawczego do podjęcia badań empirycznych nad problematyką przywództwa, w szczególności zaś nad kompetencjami liderów i rolą uczelni w procesie kształtowania tych kompetencji². Długookresowym celem zespołu badawczego uczyniono wypracowanie narzędzi umożliwiających mierzenie kompetencji leaderskich u osób kształcących się w SGH, by zdobyta wiedza mogła stać się źródłem inspiracji dla doskonalenia procesu kształcenia zorientowanego na rozwój tych kompetencji.

Ten szeroko zakrojony projekt badawczy został podzielony na kilka etapów. W ramach pierwszego z nich – zrealizowanego w 2022 roku – przeprowadzono wstępne, eksploracyjne badania jakościowe. Na potrzeby tej fazy badań sformułowano zbiór szczegółowych celów skoncentrowanych wokół problematyki postrzegania liderów oraz procesu kształcenia liderów przez różne grupy osób (w tym studentów). Celem niniejszego opracowania jest próba odpowiedzi na pytanie, jak studenci SGH rozumieją pojęcie lidera, poprzez zidentyfikowanie kompetencji osoby postrzeganej jako lider. Przedstawiane w opracowaniu wyniki odnoszą się jedynie do dwóch przyjętych w ramach badania jakościowego celów szczegółowych:

- 1) poznanie sposobu rozumienia pojęcia lidera przez studentów SGH, oraz
- 2) zidentyfikowanie zbioru charakterystyk i kompetencji osoby postrzeganej przez studentów jako lider, które docelowo można by w toku studiów rozwiązać lub przynajmniej tworzyć warunki do ich kształtowania.

² Niniejsza publikacja powstała w oparciu o badania statutowe zrealizowane przez autorów pod tytułem „Wartość Dodana Kształtowania Liderów” przy Kolegium Finansów i Zarządzania w 2022 roku.

W pierwszej części opracowania przedstawiona zostanie metodyka procesu badawczego, następnie omówione zostaną uzyskane wyniki. W końcowej części opracowania zaprezentowane zostaną podstawowe wnioski płynące z przeprowadzonych badań.

1. Metodyka badawcza

Przystępując do badań, autorzy, ze względu na tematykę i specyfikę obszaru badawczego, zdecydowali się na podejście zgodne z metodą teorii ugruntowanej, która zakłada, że formułowanie ostatecznych uogólnień może nastąpić dopiero po przeprowadzeniu szeregu badań empirycznych³. W badaniach zastosowano procesowe tworzenie teorii, propagowane przez K. Koneckiego: „Teoria wyłania się tutaj, w trakcie systematycznie prowadzonych badań terenowych, z danych empirycznych, które bezpośrednio odnoszą się do obserwowanej części rzeczywistości społecznej. Hipotezy, pojęcia i własności pojęć są budowane w trakcie badań empirycznych oraz w trakcie badań są one modyfikowane i weryfikowane. Tak więc budowanie teorii jest ściśle związane z samym długotrwałym procesem badawczym”⁴.

Biorąc pod uwagę powyższe, realizacja celów badawczych, postawionych wobec pierwszego etapu projektu, wymagała sięgnięcia po zbiór metod jakościowych. Zastosowano technikę zogniskowanych wywiadów pogłębionych (tzw. badania fokusowe) z udziałem studentów studiów licencjackich oraz studiów magisterskich. Realizacja badania odbyła się w okresie maj – czerwiec 2022 r. Fokusy zostały przeprowadzone w pracowni badań jakościowych (fokusowni) Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie. Czas trwania każdego z fokusów wynosił ok. 1,5 h. Do analizy zgromadzonego materiału tekstowego wykorzystano oprogramowanie do analizy jakościowej MAXQDA.

Dobór próby miał charakter celowy. W jego ramach – zgodnie z zaleceniami metodycznymi – zastosowano zarówno zmienne selekcyjne, jak i różnicujące. Wśród zmiennych selekcyjnych znalazły się: „status studenta SGH”, „aktywność” i „otwartość” (mierzone przynależnością do organizacji studenckiej) oraz „karencja”⁵. Kryteriami różnicującymi były natomiast: „tryb studiów” (licencjackie vs. magisterskie) oraz „płeć”. Jak wskazywano, projekt miał charakter eksploracyjny, dlatego

³ Por. B.G. Glaser, A.L. Strauss, *Odkrywanie teorii ugruntowanej*, NOMOS, Kraków 2009.

⁴ K. Konecki, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 26.

⁵ Kryterium karencji jest powszechnie stosowane w badaniach jakościowych. Odnosi się ono do doświadczenia uczestniczenia w badaniach fokusowych w przeszłości. Do badania zaproszono osoby, które nie uczestniczyły wcześniej w tego typu badaniach w charakterze respondentów.

też w jego ramach zrealizowano dwa fokusy (FGI) z udziałem studentów: jeden na próbie studentów studiów licencjackich, drugi zaś na próbie studentów studiów magisterskich. W pierwszym z nich wzięło udział $n = 7$ osób, zaś w drugim $n = 6$ osób. W jego ramach zgromadzono jednak bardzo bogaty materiał empiryczny do pogłębionej analizy treści. Pełną strukturę zrealizowanych badań fokusowych przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Struktura fokusów (FGI)

	Studenci studiów licencjackich		Studenci studiów magisterskich	
Przynależność do organizacji studenckiej	tak		tak	
Karencja	tak		tak	
Płeć	$n = 4$ K	$n = 3$ M	$n = 3$ K	$n = 3$ M
SUMA FGI	N = 2 FGI			

Źródło: opracowanie własne.

Na potrzeby realizacji fokusów z udziałem studentów przygotowano scenariusz wywiadu grupowego. Jego ogólną strukturę wyznaczały przyjęte cele badawcze. Zgodnie z zaleceniami literaturowymi⁶, w celu wydobycia spontanicznych, eksploracyjnych treści stosowano głównie technikę pytań otwartych i pytań uszczegóławiających, zadawanych zgodnie z powszechnie wykorzystywaną w badaniach jakościowych zasadą lejka. Dodatkowo zastosowano także wybrane techniki projekcyjne (w tym m.in.: technikę wolnych skojarzeń, technikę przymiotnikową, technikę niedokończonych zdań oraz technikę hierarchizacji spontanicznie zidentyfikowanych cech).

Przebieg fokusów został zarejestrowany w formie audio. W kolejnym kroku opracowano tzw. korpus danych (zbiór danych jakościowych), na który składały się:

- pełne transkrypcje zapisu zrealizowanych wywiadów,
- notatki realizatorów badania,
- materiały pisemne będące wynikiem zastosowanych w trakcie badań fokusowych indywidualnych i grupowych technik projekcyjnych.

Tak przygotowany korpus danych został następnie poddany procedurze kodowania otwartego według reguły *line-by-line*, przeprowadzonej niezależnie przez trójkę badaczy w programie do analizy danych jakościowych MAXQDA (rysunek 2).

⁶ D. Maison, *Jakościowe badania marketingowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010; B. Glinka, W. Czakon, *Podstawy badań jakościowych*, PWE, Warszawa 2021.

Rysunek 2. Drzewo kodowe i fragment transkrypcji (zrzut z ekranu z programu MAXQDA)

The screenshot displays the MAXQDA software interface. On the left, a code tree (Drzewo kodowe) is visible, showing a hierarchy of codes. The main area on the right shows a transcript snippet with line numbers and corresponding code labels.

Drzewo kodowe (Code Tree):

- 030 Interviews
 - wyniały grupowe FGI_BM
 - LIC 01 Transkrypcja_FGI_studenci_LIC_BM
 - MGR 02 Transkrypcja_FGI_studenci_MGR_BM
 - 03 Transkrypcja_FGI_autorzy_BM
 - Drzewo kodowe
 - CECHY INDYWIDUALNE / OSOBOWIŚĆ LUBERA
 - INTELIGENCJA
 - CECHY OSOBOWIŚCI
 - CECHY TEMPERAMENTALNE
 - AKTYWNOŚĆ (H+)
 - PERSEKUTYWNOŚĆ
 - REAKTYWNOŚĆ EMOCJONALNA
 - WYTRZYMAŁOŚĆ
 - ZWIĄWANOŚĆ
 - CECHY CHARAKTERU
 - brnie odpowiedzialności za siebie i swój rozwój
 - dobre manery / kulturalna
 - inna osobowość
 - jak woli
 - odlega osobista i cywilna
 - pożora
 - odnies swoim idealom
 - nie chce w przelazie
 - nie lubi
 - KOMPETENCJE
 - WIEDZA PROPOZYCYJNALNA (wtem co wiem)
 - rodzaj wiedzy ogólna (o świecie)
 - wiedza zarządcza/konkretna
 - wiedza o samym sobie / SAMOWIADOMOŚĆ
 - wiedza na temat specyfiki działania organizacji
 - wiedza mędotyczna/mędotyczny autorytet
 - wiedza kim powinien być rzeczywisty LIDER
 - wiedza o przewodzeniu ludziom
 - WIEDZA PROCERUALNA / UMIEJĘTNOŚCI (wtem jak przetrą)
 - ZDOLNOŚCI INTERPERSONALNE
 - KOMPETENCJE SPOLECZNE
 - wchodzenie w interakcje

Fragment transkrypcji (Transcript Snippet):

Przebieganie dokumentów: 03 Transkrypcja_FGI_autorzy_BM (371 Mapięków)

173 NIE / OSOBOWIŚĆ LUBERA - CECHY OSOBOWIŚCI

174 A jakie stowa pojawiały się?

175 **RESPO 1 (M):**

176 „Autorytet”, „przewidywalność”, połączone razem. Za tym sły konkretnie czyny. Następnie kwestia stworzenia odpowiednich relacji. Doświadczenie nazwałem to „judżki ciotki”,

177 Bo to powodowało, że ta wyrozumiałość dla siebie, jakie mamy czasami, ale też i tworzenie odpowiedniego klimatu, który pozwalał najdobniejšie sprawy

178 przebieg, maieć rozumiwanie. Nie było takiego „odrywania pod system”, bo wiadomo było, że można było z tym dojść i rozwiązać.

179 **MODERATOR:**

180 To „pojęć i rozwiązań” masz na myśli w takiej indywidualnej rozmowie.

181 TAK, tak.

182 **RESPO 1 (M):**

183 Nie i wyznaczanie pewnych perspektywicznych celów, z dużą swobodą (na działanie – przypis aut.), dla nas. Czyli wiemy, do czego możemy dojść. Natomiast jak do

184 tego dojdziecie, to już pozostawiam Wam. To dawało komfort, że sobie ustawiałem, że sobie ustawiałem, jak mogę to robić. Nie musiałem być pod kreską cały.

185 **MODERATOR:**

186 Jakies przestrzeń na swobodę działania.

187 **RESPO 1 (M):**

188 Hmm, czyli znowu ten „naturalny autorytet”, klimat pracy, który tworzył. Podejście, klimat doborstanu i to perspektywiczne myślenie dotyczące swobodę działania dla pozostałych (członków zespołu – przypis aut.).

189 **MODERATOR:**

190 Powiedziałeś o doborstanie.

Wyszukane fragmenty

X | Lubię | 68 | Aa | * | ok

Aktynwi dokumenty / kody w celu wyszukanowania zakodowanych segmentów ...

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

W celu zachowania eksploracyjnego charakteru badania kodowanie materiału badawczego odbyło się, zgodnie z zaleceniami Glasera⁷, przy wykorzystaniu dwóch odrębnych technik kodowania rzeczowego: kodowania otwartego (indukcyjnego) oraz kodowania selektywnego (tematycznego).

2. Dyskusja wyników

2.1. Rozumienie pojęcia lidera w świetle badania empirycznego

Pierwszym celem postawionym wobec zrealizowanego badania empirycznego było zidentyfikowanie naturalnego sposobu rozumienia przez studentów pojęcia lidera. Badaczom zależało zatem nie tyle na odtworzeniu akademickiej wiedzy studentów na temat tego, kim jest lider, co na identyfikacji różnorodnych umysłowych reprezentacji tego pojęcia⁸, zgromadzonych w toku osobistych doświadczeń życiowych (w tym również procesu kształcenia się).

Istnieje szereg metod badania sposobu postrzegania pojęć przez jednostkę. W badaniach naukowych z zakresu psychologii i pedagogii (np. badań nad inteligencją, procesami uczenia się), a także badaniach językoznawczych, wykorzystywane są do tego celu m.in. testy słownikowe, a także badania eksperymentalne. W badaniach rynkowych powszechną metodą badania sposobu postrzegania przez respondentów pojęć są natomiast m.in. pytania otwarte oraz techniki projekcyjne. W ramach zrealizowanych fokusów do zbadania sposobu postrzegania przez studentów pojęcia lidera posłużono się właśnie tym podejściem. Zastosowano technikę wolnych skojarzeń, technikę pytania otwartego („Kim jest dla Ciebie lider?”) oraz pytań pogłębiających („Co miałeś/aś na myśli mówiąc, że lider to ...?”).

Próbując zrozumieć sposób definiowania przez studentów pojęcia lidera posłużono się klasycznym sposobem definiowania pojęć⁹. Poszukiwano zatem zespołu swoistych cech przynależnych wszystkim liderom i tylko im, a nie innym kategoriom pojęciowym (np. pojęciu *menedżer*).

⁷ Por. B.G. Glaser, *Basics of Grounded Theory Analysis*, The Sociology Press, Mill Valley 1992.

⁸ Więcej na temat umysłowych reprezentacji pojęć m.in. w: E. Nęcka, J. Orzechowski, B. Szymura, *Psychologia poznawcza*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

⁹ Klasyczna definicja określająca pojęcie jako reprezentację zbiorów opartych na koniecznych i dostatecznych warunkach przynależności do tego zbioru, poprzez wymienienie cech identyfikujących (ew. różnicujących), w której to definicji *definiens* (człon definiujący) odnosi się do zakresu nazw, których suma tworzy zakres *definiendum* (człon definiowany). Szerzej na temat sposobu tworzenia pojęć np. T. Pawłowski, *Tworzenie pojęć i definiowanie w naukach humanistycznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1978; R. Piłat, *O istocie pojęć*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa 2007.

Według studentów osobę lidera definiuje zatem:

- fakt posiadania drużyny („bez zespołu nie ma lidera”),
- „zespołocentryczność” (a zatem sposób myślenia i działania ukierunkowany na zespół, jego członków i ich potrzeby),
- naturalne predyspozycje („naturalny lider”),
- charyzma (niekwestionowany autorytet u ludzi, pociągający innych do działania poprzez umiejętność naturalnego aktywowania ich wewnętrznej motywacji),
- zaufanie (zbudowane na dawaniu poczucia bezpieczeństwa, oparte na wartości, jaką jest troska o drugiego człowieka).

Co ciekawe, analiza zgromadzonego w procesie badawczym materiału tekstowego pokazała, że studentom łatwiej przychodzi definiowanie, kim dla nich jest lider poprzez antytezę, a zatem poprzez wskazywanie, „kim lider na pewno nie jest”. Rysunek 3 prezentuje chmurę kodów odnoszących się do tego sposobu definiowania lidera.

Rysunek 3. Antyteza lidera w oczach studentów

przypisany do roli (jedynie etykieta lidera)
otaczający się pochlebcami
presja "na bycie liderem"
koncentrujący się na własnej wygodzie
skoncentrowany na sobie i własnych celach
"nie-decydujący"
nie-menedżer
porywczy "żyjący w bańce"
agresywny
"dyscyplinujący zamiast liderujący"
lider z nadania

Legenda: określenia wzięte w cudzysłów oznaczają kody *in-vivo*¹⁰; wielkość czcionki wskazuje na częstotliwość, z jaką dany kod występował w korpusie danych.

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

Zwykle funkcją stosowania antytezy w komunikatach jest nadanie wypowiedzi wyrazistości lub wzmocnienie jej emocjonalnego charakteru. Można zatem postawić hipotezę, że skoro studenci w spontanicznych wypowiedziach odnoszących

¹⁰ Kody *in-vivo* to kody opracowane z zachowaniem rzeczywistych terminów/pojęć i znaczeń, jakie przypisali im sami badani. Szerzej o kodach *in-vivo*: K. Charmaz, *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 76–79.

się do próby uchwycenia istoty pojęcia lidera korzystali z antytezy, wskazywane w ten sposób cechy przynależne definicji lidera mają dla nich istotne znaczenie.

Jak wynika z rysunku 3, studenci poprzez antytezy wskazali zatem na cztery ważne aspekty wpisujące się w sposób postrzegania i definiowania lidera. O istocie rzeczywistego lidera może zatem stanowić:

- sposób podejmowania decyzji (umiejętność tworzenia bezpiecznej przestrzeni, w której inni współuczestniczą w procesie decyzyjnym, zyskując poczucie sensu i celu),
- naturalny, a nie formalny charakter przywództwa (władza uznana, zaofiarowana liderowi przez innych – *legitimate*, a nie władza nadana, hierarchiczna),
- skoncentrowanie na członkach zespołu oraz realizacji ich rozwojowych celów,
- zorientowanie na potrzeby innych, a jednocześnie uważny i życzliwy kontakt z ludźmi.

Cytat z wypowiedzi uczestników:

Na pewno taka osoba nie może sama się wynieść, żeby stać się tym liderem. Inne osoby [...] muszą ją wynieść do tej roli. Czyli po pierwsze muszą zauważyć w niej coś innego, coś wyróżniającego się [załączek lidera]. Potem musi być zespół, który musi chcieć iść za tą osobą; musi chcieć wierzyć w tę osobę; tak jakby podążać za tą osobą; czuć się bezpiecznie. Na przykład, jeśli one czegoś nie będą wiedziały, jeśli one nie będą w stanie czegoś zrobić, będą mogły się zawsze zwrócić do tej osoby o pomoc, o jakieś wsparcie. [FGI-LIC]

2.2. Charakterystyka lidera

Chcąc możliwie adekwatnie odtworzyć sposób, w jakim pojęcie lidera jest używane przez studentów (definicja sprawozdawcza), pojawiła się potrzeba identyfikacji szerokiego zbioru cech charakteryzujących osoby postrzegane przez badanych studentów jako liderów. W badaniu cel ten realizowano m.in. poprzez zastosowanie:

- techniki wolnych skojarzeń z osobą rzeczywistego (idealnego) lidera,
- otwartych pytań pogłębiających („Jaki jest/powinien być rzeczywisty lider?”),
- techniki grupowania zidentyfikowanych cech (atrybutów) i ich własności.

Warto zauważyć, że z uwagi na aplikacyjny wymiar realizowanego projektu celem pośrednim tego etapu badań było zidentyfikowanie zarówno szerokiego zbioru zmiennych opisujących cechy indywidualne odnoszące się do psychologicznej charakterystyki lidera, a także zbioru kompetencji lidera, które docelowo można by w toku studiów rozwijać lub przynajmniej tworzyć warunki do ich kształtowania.

Docelowo (rysunek 4) w procesie kodowania otwartego zidentyfikowano $n = 93$ zróżnicowanych kodów odnoszących się do kategorii „cechy indywidualne lidera” (66 dla studentów studiów licencjackich oraz 27 dla studentów studiów magisterskich) oraz $n = 287$ kodów odnoszących się do „kompetencji lidera” (190 dla studentów studiów licencjackich oraz 97 dla studentów studiów magisterskich).

Rysunek 4. Cechy indywidualne i kompetencje lidera – rozkład częstości występowania kodów według poziomu studiów

Drzewo kodowe	LIC ...	MGR ...	SUMA
> CECHY INDYWIDUALNE / OSOBOWOŚĆ LIDERA	66	27	93
> KOMPETENCJE	190	97	287
Σ SUMA	256	124	380

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

Po zidentyfikowaniu w materiale tekstowym pierwotnej listy kodów kolejnym krokiem analitycznym było ich łączenie w treściowo nasycone kategorie (określone przez Glasera jako „rodziny” kodów teoretycznych).

Cechy indywidualne

Z badania wyłonił się spójny obraz osoby lidera opisaney poprzez zbiór jego „cech indywidualnych”¹¹. Wyłoniony zbiór cech lidera (rysunek 5) uporządkowano następnie według trzech centralnych kategorii teoretycznych, szeroko opisywanych w literaturze z zakresu psychologii różnic indywidualnych:

- cech osobowości¹²,
- cech temperamentu¹³,
- cech charakteru¹⁴ oraz
- inteligencji ogólnej.

¹¹ Cecha indywidualna rozumiana jest w opracowaniu jako względnie stała, charakterystyczna dla jednostki, zgeneralizowana tendencja do określonych zachowań, przejawiająca się w zróżnicowanych sytuacjach.

¹² W klasycznym ujęciu osobowość jest rozumiana jako zespół cech/właściwości indywidualnych (zarówno stałych, jak i zmiennych), które odpowiadają za unikalny sposób myślenia, odczuwania i działania danej osoby.

¹³ Temperament jest elementem osobowości, odnosi się jednak do względnie stałych cech, ujawniających się u jednostki od wczesnego dzieciństwa, z racji tego, że są one pierwotnie zdeterminowane przez wrodzone mechanizmy neurobiochemiczne.

¹⁴ Charakter stanowi również istotną część osobowości. Kształtuje się on jednak na bazie temperamentu oraz osobistych doświadczeń człowieka (m.in. rodziny, kultury, w której wzrastał).

Rysunek 5. Cechy indywidualne lidera – rozkład częstości występowania kodów według poziomu studiów

Drzewo kodowe	LIC ...	MGR ...	SUMA
CECHY INDYWIDUALNE / OSOBOWOŚĆ LIDERA	6	1	7
> INTELIGENCJA	9		9
> CECHY OSOBOWOŚCI	37	11	48
> CECHY TEMPERAMENTALNE	12	9	21
> CECHY CHARAKTERU	2	6	8
Σ SUMA	66	27	93

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

Badani studenci postrzegają osobę lidera przede wszystkim poprzez pryzmat jego cech osobowości oraz cech temperamentalnych. Co ciekawe, studenci rzadko nawiązywali do inteligencji ogólnej jako cechy indywidualnej lidera. Natomiast często pojawiały się odniesienia do składowych konstruktów teoretycznego określanego w literaturze jako inteligencja emocjonalna.

Ramy niniejszego tekstu nie pozwalają na pełne oddanie pozyskanej w wyniku realizacji badania psychologicznej charakterystyki lidera. Materiał ten będzie jednak stanowił obszar zainteresowania w ramach odrębnego opracowania. W tekście przedstawiono natomiast bardziej szczegółowo kluczowe kompetencje, poprzez które postrzegany jest przez studentów SGH lider.

Kompetencje lidera

„Kompetencje” to wiedza i umiejętności nabyte w trakcie życia. Są one dynamiczne, czyli ulegają zmianie. Można je doskonalić, jak również może nastąpić ich degradacja¹⁵. Rozwijają się na podstawie wrodzonych predyspozycji, otoczenie może jednak wspierać ich rozwój bądź też go hamować.

Kompetencje można podzielić na¹⁶:

- 1) społeczne – ich poziom wpływa na skuteczność współpracy z innymi, porozumiewanie się, pracę zespołową, komunikatywność, budowanie relacji, otwartość,
- 2) osobiste – określają sumienność, radzenie sobie ze stresem, pewność siebie, motywację do działania, podejmowanie inicjatyw,

¹⁵ G. Filipowicz, *Zarządzanie kompetencjami: Perspektywa firmowa i osobista*, Wolters Kluwer, Warszawa 2004, s. 65, za: *Encyklopedia Zarządzania*, https://mfiles.pl/pl/index.php/Predyspozycje#cite_note-6 (dostęp: 20.05.2022).

¹⁶ B. Bajcar, *Psychologia w zarządzaniu*, 2020, s. 4, za: *Encyklopedia Zarządzania*, https://mfiles.pl/pl/index.php/Predyspozycje#cite_note-6 (dostęp: 20.05.2022).

- 3) poznawcze – zawierają myślenie analityczne i globalne, umiejętność rozwiązywania problemów, kreatywność, elastyczne myślenie, zdolność szybkiego uczenia się,
- 4) menedżerskie – polegają na umiejętnym zarządzaniu zasobami ludzkimi, delegowaniu zadań, planowaniu i myśleniu strategicznym, skłonności do ryzyka, budowaniu zespołu i organizacji pracy,
- 5) zawodowe i firmowe – posiadanie specyficznych zakresów wiedzy i umiejętności w danej dziedzinie, znajomość branży, sprawność organizacyjna, przestrzeganie etyki i wartości oraz znajomość języków obcych.

Powyższy podział jest jednym z wielu typologii podziałów kompetencji dostępnych w literaturze. Jest on tutaj zaprezentowany, ponieważ stanowi, zdaniem autorów, dobry punkt startu do analizy rozwoju kompetencji pod kątem wewnętrznych czynników – niezależnych od otoczenia i zewnętrznych czynników – gdzie otoczenie, a w szczególności uczelnia, może wziąć w dużej części odpowiedzialność za ten rozwój.

Proces kształcenia i uczenia się oferowany na uczelniach obejmuje trzy rodzaje efektów¹⁷:

- efekty związane z wiedzą, gdzie uczący się poznaje ramy teoretyczne poszczególnych koncepcji,
- efekty związane z umiejętnościami, gdzie uczący się ma możliwość wypróbowania i ćwiczenia teoretycznych koncepcji, oraz
- efekty związane z kompetencjami społecznymi, które budują postawę uczącego się.

Stąd też proces kategoryzowania zidentyfikowanych w toku kodowania otwartego licznych kompetencji cząstkowych ($n = 287$) oparto na powyższej strukturze: wiedza, umiejętności i postawy. Dodatkowo do struktury tej dołączono także niezależną kategorię określoną jako „doświadczenie”, definiując je na potrzeby procesu systematyzacji kodów w sposób wąski, jako ogół wiedzy „przećwiczonej w praktyce” (rysunek 6).

Studenci studiów licencjackich postrzegają osobę lidera głównie poprzez pryzmat jego wiedzy procesualnej („wiem, jak”) oraz wiedzy propozycyjnej („wiem, co”). W grupie studentów licencjackich zwracano także uwagę na kompetencje lidera, które można określić jako zbiór generalnych postaw, które tworzą sprzyjające uwarunkowania do wykorzystania posiadanej wiedzy.

¹⁷ Zob. szerzej projekt DASCHE: J. Brdulak, J. Lewicki, J. Beseda, I.K. Kühn, L. Meyne, G. Kinta, E. Labunskis, *The development of graduates' social competences. The case studies from four European universities in the context of higher education public policy in Poland, Germany, Latvia and the Czech Republic. The outcomes of the Erasmus+ DASCHE project*, „Studia z Polityki Publicznej” 2020, nr 1(25), s. 99–120.

Rysunek 6. Kompetencje lidera – rozkład częstości występowania kodów według poziomu studiów

Drzewo kodowe	LIC ...	MGR ...	SUMA
▼ KOMPETENCJE			0
> WIEDZA PROPOZYCJONALNA (wiem co wiem)	37	21	58
> WIEDZA PROCESUALNA / UMIEJĘTNOŚCI (wiem jak/potrafie)	137	72	209
> DOŚWIADCZENIE (wiedza przeciwczona w praktyce)	12	4	16
> ZBIÓR POSTAW / MOTYWACJI (gotowość do wykorzystania wiedzy)	4		4
Σ SUMA	190	97	287

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

W ramach wiedzy propozycjonalnej¹⁸ zidentyfikowano szereg subkodów, które zostały pogrupowane w kategorii tworzące strukturę zaprezentowaną na poniższym drzewie kodowym (rysunek 7).

Rysunek 7. Wiedza propozycjonalna lidera – rozkład częstości występowania kodów według poziomu studiów

Drzewo kodowe	LIC ...	MGR ...	SUMA
▼ KOMPETENCJE			0
▼ WIEDZA PROPOZYCJONALNA (wiem co wiem)	5	1	6
> wiedza merytoryczna/merytoryczny autorytet	21	7	28
> wiedza o samym sobie / samoświadomość	9	3	12
> rozległa wiedza ogólna (o świecie)		5	5
> wiedza na temat specyfiki działania organizacji	1	2	3
> wiedza zarządcza/koordynacyjna		3	3
> wiedza kim powinien być rzeczywisty lider	1		1
> wiedza o przewodzeniu ludziom			0
Σ SUMA	37	21	58

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

Badanie pokazało, że lider powinien dysponować przede wszystkim rozległą (niekoniecznie głęboką, jak wskazywano) wiedzą merytoryczną, dzięki której będzie mógł być postrzegany przez zespół jako merytoryczny autorytet.

Wybrane cytaty z wypowiedzi osób badanych:

Powiedziałabym nawet [...], że powinien mieć taką rozległą wiedzę. Nawet nie musi ona być głęboka bardzo, ale powinna to być po prostu rozległa wiedza, z różnych

¹⁸ Więcej na temat rodzajów wiedzy w: J. Woleński, *Epistemologia. Poznanie, prawda, wiedza, realizm*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005, s. 355–386.

obszarów. No i o życiu. I trochę o życiu historycznym, trochę politycznym, trochę przyrodniczym. Tak jakby z każdego tematu, żeby coś wiedzieć mniej więcej. Bo wtedy lider jest w stanie łatwiej się odnaleźć w każdej nowej sytuacji lub też porozmawiać tak naprawdę z większą ilością osób. A jeżeli zarządza jakimś projektem, lub go koordynuje, no to jest w stanie szybko się nauczyć konkretnej, szczegółowej wiedzy.

Rozległa wiedza daje liderowi [...] taką przewagę. Ponieważ mając taką rozległą wiedzę ciężko będzie takiego lidera zaskoczyć. I jeśli pojawi się jakaś sytuacja kryzysowa, jakieś ciężkie doświadczenie, to będzie po prostu takiego lidera ciężko wyprowadzić z równowagi. Będzie wiedział, co w danym momencie zrobić, jak będzie miał taką wiedzę. [FGI – SM]

Myślę, że osoby od razu czują, czy ktoś jest taką czytaną osobą, inteligentną czy nie. Jeżeli czują, że faktycznie dobrze zarządza ludźmi, ale nic nie wie tak naprawdę poza tym, to automatycznie postrzegają go gorzej. [FGI – SM]

Wiedza ogólna daje taką „bystrość”. I to jest ta cecha, którą powinien mieć lider, aby umieć odpowiednio sformułować pytania i to pozwala lepiej ukierunkować inne osoby. Taka szeroka wiedza daje inną perspektywę. Jeżeli jest lider zespołu i rozmawia na przykład z jakimś kierownikiem produkcji, jeżeli da mu inną perspektywę spoza obszaru, którym ten kierownik produkcji się specjalizuje. [FGI – SM]

Co ciekawe, z analizy pozyskanych treści wynika, że drugim co do ważności rodzajem wiedzy, jaką powinien dysponować rzeczywisty lider, jest „wiedza o sobie samym”. Uczestnicy podkreślali, że rzeczywisty lider powinien być osobą wysoce „samoświadomą”. Przy czym chodzi tu zarówno o wiedzę propozycjonalną o sobie samym (np. o strukturze własnej osobowości, temperamentu, charakteru), jak i o wiedzę na temat bieżącej własnej kondycji psychofizycznej (np. o doświadczanych wewnętrznych konfliktach związanych ze zdarzeniami z życia codziennego – zarówno zawodowego, jak i prywatnego). Ponadto z danych wyłonił się obraz lidera jako osoby nie tylko posiadającej wiedzę o sobie, ale także systematycznie ją aktualizującej (np. poprzez regularne prowadzenie samoobserwacji, ćwiczenie się w uważności). Uczestnicy badania podkreślali, że lider powinien mieć nawyk bieżącej autorefleksji, ustawicznie nabywać przede wszystkim wiedzę o sobie samym, a dopiero w kolejnym kroku koncentrować się na wsparciu innych członków zespołu w rozwijaniu ich indywidualnych potencjałów (a nie na ich ocenie, tradycyjnie rozumianej). Powinien również stale pracować nad rozwojem swoich cech osobowości.

Wybrane cytaty z wypowiedzi osób badanych:

Mnie się wydaje, że dobry lider powinien korzystać z pomocy czasem psychologa czy jakiegoś coacha. Kogoś, kto pozwoli mu odkryć te cechy. Bo często osoby

na takich właśnie wysokich szczeblach hierarchii nie są świadome tego, że mogą nadal się rozwijać. I nikt tego nie robi. Nie skupia się już na rozwoju własnym, tylko na rozwoju swoich pracowników. Uważam, że trzeba zawsze na swoją własnie pracować, często ze specjalistami nawet. [FGI – SM]

Kluczowymi umiejętnościami okazały się być umiejętności interpersonalne, w szczególności koncentrujące się wokół tematu przewodzenia innym oraz wokół zdolności do komunikowania się z jednostkami i grupami, rozumienia ich, wspierania i motywowania (rysunek 8). Odrębną grupę umiejętności stanowiły umiejętność koncentracji uwagi i działań wokół celów (obok „zespołocentryzmu”): umiejętności ustalania i „dowożenia” celów. W wypowiedziach studentów przewijał się również ważny wątek w zakresie umiejętności lidera, to jest kierowanie się w podejmowanych przez siebie działaniach wysokimi standardami etycznymi.

Rysunek 8. Umiejętności lidera – rozkład częstości występowania kodów według poziomu studiów

Drzewo kodowe	LIC	MGR	SUMA
▼ KOMPETENCJE			0
▼ WIEDZA PROCESUALNA / UMIEJĘTNOŚCI (wiem jak/potrafię)			0
▼ UMIEJĘTNOŚCI INTERPERSONALNE			3
> przewodzenie	55	27	82
> komunikowanie	12	12	24
> motywowanie	9	9	18
> wspieranie	10	9	19
> przekonywanie	8		8
> wchodzenie w interakcje	6	2	8
> stosowanie zasad etycznych / kierowanie się wartościami	9	2	11
> inspirowanie	7		7
> instruowanie	1	5	6
> wypracowywanie kompromisu	1		1
> świadome posługiwanie się mową ciała	1		1
▼ KONCENTRACJA WOKÓŁ CELÓW			0
> ustalanie celów	12	3	15
> dowożenie celów		3	3
> znajomość celów	1		1
> ROZUMOWANIE	2		2
Σ SUMA	137	72	209

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

W ramach umiejętności w zakresie komunikacji osoba postrzegana przez studentów jako lider powinna dysponować przede wszystkim umiejętnością aktywnego słuchania, otwartością na ludzi reprezentujących różne szczeble w hierarchii organizacji, umiejętnością odczytywania przekazów pozawerbalnych, a także umiejętnościami typowymi dla dobrego mówcy (rysunek 9).

Rysunek 9. Umiejętności komunikacyjne lidera (chmura kodów)



Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

W ramach spontanicznych wypowiedzi studenci zwracali także uwagę na różnego rodzaju kompetencje, które można by zaklasyfikować do kategorii doświadczeń lidera. Zostały one przedstawione na rysunku 10.

Rysunek 10. Doświadczenie lidera – rozkład częstości występowania kodów według poziomu studiów¹⁹

Drzewo kodowe	LIC ...	MGR ...	SUMA
▼ KOMPETENCJE			0
▼ DOŚWIADCZENIE (wiedza przećwiczona w praktyce)	3		3
> doświadczenie w ocenianiu innych/dostarczaniu feedbacku	1	2	3
doświadczenie życiowe	2	1	3
doświadczenie w byciu liderem	2		2
doświadczenie w pracy w grupie	2		2
doświadczenie w przywództwie		1	1
"doświadczenie z poniesieniem porażki"	1		1
"doświadczenie w byciu po drugiej stronie"	1		1
Σ SUMA	12	4	16

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem oprogramowania MAXQDA.

¹⁹ Kody wzięte w cudzysłów oznaczają kody *in-vivo*.

Wybrane cytaty z wypowiedzi osób badanych:

Mi się wydaje, że [...] ważne jest to doświadczenie, też taka inteligencja emocjonalna. Aby lider na podstawie swoich doświadczeń umiał czytać, załóżmy, co dana jednostka w zespole odczuwa, jak myśli. I umieć odpowiednio dostosowywać do tego pewne swoje zachowania. [FGI – SL]

Fajnie, żeby miałby doświadczenie z poniesieniem porażki. Nie ważne czy na pozycji lidera, czy członka zespołu. Że coś mu nie wyszło. Wydaje mi się to bardzo cenne, ponieważ ma się wtedy zupełnie inną perspektywę przy ocenianiu innych. A jednak lider będzie tą osobą, która w pewnym sensie musi ocenić pracę innych, udzielić im feedback'u. Więc to jest dość cenne, jeżeli wie jak to jest być po stronie tej osoby, która mu coś zepsuła, najzwyczajniej w świecie. [FGI – SL]

Z przywołanych wypowiedzi studentów wynika, że lider powinien mieć na swoim koncie różnorakie doświadczenia, gdyż im szerszy ich wachlarz, tym większa szansa, że będzie lepiej rozumiał swoich podwładnych. Studenci zakładają, że bogactwo doświadczeń, w tym porażek, uwrażliwia człowieka i pozwala mu więcej rozumieć, a mniej oceniać.

Podsumowanie

Mimo że omówione w artykule badanie miało jedynie eksploracyjny, rozpoznawczy charakter, przyniosło szereg inspirujących wniosków, które będą wykorzystywane w dalszych badaniach, ale już teraz mogą być cennymi wskazówkami dla wdrażania strategii Uczelni.

Po pierwsze, ponieważ badani studenci w różnorodny sposób rozumieją pojęcie lidera, to także w różny sposób odbierają hasło przewodnie SGH („SGH kształtuje liderów”), a także mają odmienne myślenie o procesie kształcenia i uczenia się realizowanego w SGH (w tym także o budowaniu własnych oczekiwań wobec tego procesu oraz uruchamianiu własnej motywacji do pracy w okresie studiów).

Dodatkowo badania pokazały, że użyte w hasle przewodnim SGH słowo „lider” bywa przez studentów zawężane tylko do kontekstu biznesowego. Tymczasem refleksja nad pojęciem lidera prowadzona w toku badań fokusowych pomogła studentom dostrzec jego uniwersalizm oraz zasadność kształtowania zbioru przynależnych liderowi kompetencji także w odniesieniu do innych wymiarów życia. Kształtowanie tych kompetencji w okresie studiów może pomóc każdemu studentowi tworzyć fundament pod zestaw uniwersalnych kompetencji jutra.

Kolejnym z kluczowych wniosków płynących ze zrealizowanego badania w odniesieniu do hasła przewodniego SGH jest stwierdzenie, że trudno jest kształtować kogoś na lidera. Można natomiast wspierać, stwarzając sprzyjające warunki, aby taka osoba zapragnęła stać się takim liderem samodzielnie i na gruncie tego pragnienia zaczęła podejmować określone decyzje i działania, aby ten cel osiągnąć.

Biorąc pod uwagę powyższe spostrzeżenia, aby osiągnąć lepszy efekt zamierzeń strategicznych Uczelni, konieczne jest wypracowanie jasnego przekazu „czego chcemy jako SGH dokonać”. Oznacza to konieczność przeanalizowania procesu komunikacji hasła SGH („SGH kształtuje liderów”) i przemodelowania go w kierunku uniwersalnego rozumienia pojęcia lidera (np. kształtujemy liderów społecznie wrażliwych, inicjujących pozytywne zmiany w ramach swojego najbliższego otoczenia), a także stwarzanych przez Uczelnię warunków do rozwijania kompetencji liderekich (SGH jako rozbudowany ekosystem, łączący w sobie procesy dydaktyczne, aktywność studencką/SKN, współpracę z partnerami itp. umożliwiającą kształtowanie liderów). Kluczowym elementem projektowanego przekazu musi być gotowość studentów do podejmowania samodzielnych wyborów, które pozwolą im stać się świadomymi liderami.

Należy podkreślić, że omawiany projekt nie jest wolny od ograniczeń. Zgodnie z zamierzeniami był to projekt eksploracyjny, realizowany w duchu klasycznej teorii ugruntowanej. Efektem pierwszego etapu prac empirycznych jest zatem m.in. pozyskanie nowej wiedzy stanowiącej podwaliny nie tyle pod „teorię formalną”, co pod „teorię rzeczową”, która może posłużyć wyjaśnieniu podstawowych wzorców społecznych „w obrębie rzeczowego (*substantive*)” obszaru zainteresowań. Wyniki niniejszego badania należy zatem traktować jako zbiór zintegrowanych i usystematyzowanych hipotez pojęciowych. Warto jednak także wyraźnie podkreślić, że efekt pracy, uzyskany w wyniku realizacji omawianego projektu, może stanowić cenne podwaliny w pracy nad rozwojem *teorii formalnej* dotyczącej przywództwa (*leadership*), która powinna być osadzona na rygorze zbierania i analizy danych zgodnego z pozytywistycznymi wymogami reprezentacji²⁰.

Niniejszy artykuł prezentuje tylko drobny fragment badań zrealizowanych przez zespół badawczy w 2022 roku. Jak wskazywano, wobec badania zespół autorów postawił sobie za cel stworzenie empirycznego fundamentu pod budowę narzędzia diagnostycznego do pomiaru kompetencji liderekich kształtowanych w okresie studiów w SGH. Badania będą zatem kontynuowane w 2023 roku. Obecnie (stan na koniec stycznia 2023 roku) zespół wypracował wersję pilotażową narzędzia

²⁰ Szerzej: I. Dey, *Grounding Grounded Theory: Guidelines for Qualitative Inquiry*, Academic Press, San Diego 1999.

pomiarowego, które zostało poddane jakościowemu i ilościowemu pilotażowi na próbie studentów. W wyniku wniosków wynikających z tych testów, zostanie zaproponowane narzędzie pomiarowe kompetencji leaderskich u osób kształcących się w SGH („na wejściu”).

Wnioski płynące z omawianych badań mogą być użyteczne nie tylko w kontekście analizy procesu kształcenia i uczenia się realizowanego w SGH oraz na potrzeby budowania wskazanych narzędzi diagnostycznych. Mogą one być cenne także w kontekście wspierania prac nad kształtowaniem wizerunku SGH w oczach studentów.

Bibliografia

- Bajcar B., *Psychologia w zarządzaniu*, Wolters Kluwer, Warszawa 2020, za: *Encyklopedia Zarządzania*, https://mfiles.pl/pl/index.php/Predyspozycje#cite_note-6 (dostęp: 20.05.2022).
- Blikle A.J., *Doktryna jakości. Rzecz o turkusowej samoorganizacji*, wyd. III (turkusowe), Warszawa 2021.
- Brdulak J., Lewicki J., Beseda J., Kühn I.K., Meyne L., Kinta G., Labunskis E., *The development of graduates' social competences. The case studies from four European universities in the context of higher education public policy in Poland, Germany, Latvia and the Czech Republic. The outcomes of the Erasmus+ DASCHE project*, „Studia z Polityki Publicznej” 2020, nr 1(25).
- Charmaz K., *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Dey I., *Grounding Grounded Theory: Guidelines for Qualitative Inquiry*, Academic Press, San Diego 1999.
- Filipowicz G., *Zarządzanie kompetencjami: Perspektywa firmowa i osobista*, Wolters Kluwer, Warszawa 2004, za: *Encyklopedia Zarządzania*, https://mfiles.pl/pl/index.php/Predyspozycje#cite_note-6 (dostęp: 20.05.2022).
- Glaser B.G., *Basics of Grounded Theory Analysis*, The Sociology Press, Mill Valley 1992.
- Glaser B.G., Strauss A.L., *Odkrywanie teorii ugruntowanej*, NOMOS, Kraków 2009.
- Glinka B., Czakon W., *Podstawy badań jakościowych*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2021.
- Konecki K., *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Maison D., *Jakościowe badania marketingowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., *Psychologia poznawcza*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

- Pawłowski T., *Tworzenie pojęć i definiowanie w naukach humanistycznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1978.
- Piłat R., *O istocie pojęć*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa 2007.
- Strategia rozwoju Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie na lata 2022–2032*, Załącznik do uchwały nr 87 Senatu SGH z dnia 28 kwietnia 2021 r.
- Woleński J., *Epistemologia. Poznanie, prawda, wiedza, realizm*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.