

Andrzej Zygałło\*

## **DOŚWIADCZENIA SZKOLNE I POZASZKOLNE W NARRACJACH MENEDŻERÓW KORPORACJI MIĘDZYNARODOWYCH**

Proces globalizacji ma wpływ na wiele dziedzin ludzkiej aktywności. Prowadzi do istotnych zmian polegających przede wszystkim na coraz większej integracji i współzależności odmiennych państw, społeczeństw, gospodarek, kultur. Ciągłe przekształcenia dotyczą także rynku pracy. Wymuszają one na wielu środowiskach potrzebę zmiany zarówno całościowego sposobu postrzegania rozwoju kariery zawodowej każdego pracownika, jak i poszczególnych czynników, które na ten proces wpływają. Analizowane w moich badaniach kariery menedżerskie w korporacjach międzynarodowych, będących przykładem organizacji opartych na wiedzy, wyznaczają pewne trendy przyszłościowe na rynku pracy. Zjawiska charakterystyczne dla kreowania się karier menedżerów firm globalnych dotyczą, lub z biegiem czasu będą dotyczyły, karier pracowników w wielu firmach na rynku pracy w jego krajowym czy lokalnym wymiarze. Istotnymi czynnikami wpływającymi na kształt kariery zawodowej i jej rozwój są m.in. podmiotowe relacje oparte na właściwie rozumianej kulturze pracy (Wołk 2009). Pracownik może wówczas doświadczać satysfakcji z pracy, która jest fundamentalnym elementem całościowego zadowolenia z życia (Juchnowicz 2012; Zygałło 2016). Menedżerowie, których fragmenty narracji przeanalizowane zostały na potrzeby niniejszego tekstu, stanowią grupę osób postrzegających własną karierę zawodową w kategoriach sukcesu.

### **Kariery zawodowe menedżerów firm międzynarodowych na współczesnym rynku pracy**

Organizacje funkcjonujące w obecnych warunkach rynkowych zmuszone są do stosowania coraz to nowych rozwiązań zmieniających nie tylko sposób produkcji lub świadczenia usług czy wykorzystania najnowocześniejszych technologii informatycznych, ale także dotychczas stosowane formy zarządzania i organizacji pracy. Działalność przedsiębiorstw, zarówno tych dużych, jak i tych małych, podporządkowana jest ewaluującym z incydentalnych w ustawiczne zmianom (Juchnowicz 2012). Jednym z warunków

---

\* **Andrzej Zygałło**, dr – Uniwersytet Zielonogórski, Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, Katedra Pedagogiki Społecznej, e-mail; a.zygadlo@wpps.uz.zgora.pl.

nie tylko przetrwania, ale przede wszystkim sprawnego funkcjonowania organizacji na konkurencyjnym rynku jest odpowiednie zarządzanie tymi zmianami i wykorzystywanie ich jako naturalnego czynnika rozwojowego firmy, a nie unikanie lub ich rozwiązywanie metodami interwencyjnymi, które praktycy działalności gospodarczej nazywają „gaszeniem pożarów”. Wspomniane zmiany dotyczą, w szczególności stopniu, sposobów zarządzania kapitałem ludzkim, co przekłada się bezpośrednio na kreowanie przez pracowników własnej kariery zawodowej i na zarządzanie nią w perspektywie całościowej (Bańka 2004; Juchnowicz 2012; Minta 2014; Wołk 2009). Współcześnie rozumiana kariera zawodowa obejmuje całość pozycji związanych z zatrudnieniem, ról, aktywności oraz doświadczeń zdobywanych przez człowieka w trakcie całego życia. Takie jej ujęcie nie ogranicza rozwoju zawodowego człowieka tylko do aktywności bezpośrednio związanych z przygotowaniem do pracy lub jej wykonywaniem. Na potrzeby niniejszego tekstu przyjąłem za Augustynem Bańką założenie, że kariera zawodowa ma, dzięki jej szerokiemu w kontekście biografii całościowej człowieka pojmowaniu, charakter personalny – podmiotowy. Jak twierdzi autor: „kariera jest zawsze czyjaś, czyli jest stanem posiadania przez jednostkę jakiegoś doświadczenia, przynajmniej doświadczenia mentalnego” (Bańka 2004, s. 15). Przebieg kariery zawodowej mocno związany jest z ustawiczną potrzebą odnawiania i wzmacniania wszystkich (zarówno subiektywnych, jak i obiektywnych) jej elementów. Tak pojmowana kariera jest, według A. Bańki, „procesem ustawicznego uczenia się, którego rezultatem jest zakumulowany kapitał kariery, sprawdzany za każdym razem obiektywnymi kryteriami atrakcyjności i popytu na rynku pracy” (Bańka 2004, s. 16). Człowiek, realizując swoją karierę zawodową, nie tylko gromadzi doświadczenia związane z pracą, ale także je ocenia i przeżywa (m.in. Bańka 2004; Kasprzak 2013; Minta 2014; Wołk 2009). Rezultatem tych procesów jest subiektywne poczucie satysfakcji z pracy jako element całościowego poczucia zadowolenia z życia. Praca oceniana przez człowieka jako satysfakcjonująca to taka, która w jego subiektywnym odczuciu zaspokaja własne uświadomione oczekiwania. Takie ujęcie satysfakcji z pracy zawiera w sobie nie tylko aspekt poznawczo-ocenny w odniesieniu do samej pracy i jej elementów (m.in. płacy, nagród, awansów), ale również emocjonalny powstały na skutek subiektywnego postrzegania zgodności pomiędzy przyjętymi oczekiwaniami, standardami i wartościami a doświadczeniami gromadzonymi w procesie wykonywania pracy (Kasprzak 2013, s. 83). Satysfakcja z własnej kariery zawodowej jest ważnym czynnikiem kreującym przebieg tego procesu (m.in. Bańka 2004; Kasprzak 2013; Wołk 2009; Zygałdo 2016). Nowe warunki wpływające na kształt rynku pracy (przede wszystkim wzrost zapotrzebowania na pracowników przy spadku podaży osób przygotowanych i gotowych do podjęcia pracy) „zmuszają” obie strony do poszukiwania rozwiązań opartych na wzajemnym zaangażowaniu, identyfikacji z firmą, współpracy i partnerstwie (Wołk 2009). Pojawia się konieczność

zmiany sposobu postrzegania relacji pracownik–pracodawca. Potrzeba ta jest coraz częściej dostrzegana także w praktyce organizacyjnej przedsiębiorstw na rynku polskim. Do niedawna powszechny był pogląd, że rozwiązaniem problemów rynku pracy będzie stworzenie podmiotowych warunków pracy. W praktyce działalności wielu organizacji podmiotowość funkcjonuje jednak częściej jako modny postulat czy ideał, a nie jako rzeczywisty styl postępowania, możliwy do osiągnięcia przy zastosowaniu właściwych narzędzi relacyjnych. Być może jednym z powodów takiej sytuacji jest to, że w naukach zajmujących się obszarami związanymi z relacjami międzyludzkimi (filozofii, socjologii, psychologii i pedagogice) pojęcie to jest wieloznaczne, nieprecyzyjne i ciągle mało zoperacjonalizowane. Wieloznaczność tego pojęcia stwarza możliwość różnorodnych, niekiedy nawet sprzecznych, jego interpretacji. Teoretycy przypisują temu pojęciu różne role, raz traktując je jako ideał społeczny, drugim razem jako założenie ontologiczne czy wreszcie jako pojęcie czysto teoretyczne (Cichocki 2003, s. 9-15). W psychologii i pedagogice, analizując podmiotowość, odwołujemy się do definicji stworzonej przez Krzysztofa Korzeniowskiego. Autor, sięgając do wcześniejszych ustaleń Tadeusza Tomaszewskiego, twierdzi, że podmiotowość to: „uświadomiona działalność inicjowana i rozwijana przez jednostkę według jej własnych wartości i standardów” (Korzeniowski i in. 1983, s. 53). Według Korzeniowskiego podmiotowość zawiera w sobie trzy zasadnicze elementy: działalność podmiotową, czyli realne oddziaływanie i dokonywanie zmian w świecie, świadomy charakter tej działalności oraz psychologiczną autonomię jednostki w trakcie podejmowania tej działalności (Korzeniowski i in. 1983, s. 53-55). Praca, jak niemal każda inna działalność człowieka, może stworzyć warunki do traktowania człowieka albo jako przedmiot popychany przez bodźce, bieg wydarzeń czy manipulowany przez innych, albo jako podmiot dążący do określonych celów, odpowiedzialny za to co robi. Podmiotowe relacje człowiek–praca, czy ściślej, człowiek–organizacja tworząca jego miejsce pracy zakładają potrzebę dopasowania się zarówno jednostki do celów, wartości i norm organizacji, jak i samej organizacji do oczekiwań i dążeń jednostki. Taka sytuacja wymaga od organizacji i jej przedstawicieli poszanowania prawa jednostki do pewnej autonomii oraz poszanowania indywidualności i autentycznych potrzeb człowieka (Korzeniowski i in. 1983; Wołk 2009; Zygadło 2016). Także po stronie pracownika powstają pewne warunki, których spełnienie stwarza możliwość zaistnienia podmiotowych relacji. Najistotniejszym z nich jest szeroko pojęta gotowość jednostki do takiej relacji, a więc gotowość do samorealizacji przeciwstawiana świadomej gotowości do rezygnacji z udziału w relacjach podmiotowych. Człowiek wraz z rozwojem swojej kariery zawodowej wielokrotnie doświadcza trudnych sytuacji decyzyjnych. Proces podejmowania tych decyzji niejednokrotnie oparty jest na analizie zysków i strat związanych z dokonanym wyborem. W odczuciu niektórych pracowników korzyści z dokonywanych przez nich wyborów mogą się

okazać „atrakcyjniejsze” niż bycie podmiotem relacji pracownik–pracodawca. Zjawisko gotowości do rezygnacji z podmiotowości jawi się jako bardzo interesujący fenomen z obszaru kształtowania się kariery zawodowej człowieka i wymaga dokładniejszych badań empirycznych i analiz teoretycznych.

## **Metodologia badań**

Badania w grupie menedżerów wyższego szczebla pracujących w korporacjach międzynarodowych zostały przeprowadzone dwuetapowo. Pierwsza część obejmowała analizę wypowiedzi badanych w kontekście ich subiektywnego poczucia podmiotowości w relacjach zawodowych. Tematyka niniejszego tekstu i jego ograniczona objętość pozwalają na odniesienie się tylko do analizy tych fragmentów narracji badanych, które dotyczą ich doświadczeń okresu edukacyjnego (drugi etap badań). Badania zostały przeprowadzone w formie wywiadów pogłębionych, narracyjnych, inaczej zwanych hermeneutycznymi (Straś-Romanowska 2000, s. 41). Wywiad narracyjny jest sposobem zbierania materiałów, w którym wcześniejsze doświadczenia i przeżycia rekapitulowane są z subiektywnej perspektywy. Metoda ta stanowi także próbę połączenia odmiennych wariantów badania biograficznego. Narracja jest sposobem organizacji epizodów, działań i sprawozdań, łączeniem faktów i tworów wyobraźni, a także rozumieniem zewnętrznych zdarzeń i ról, jakie jednostka w nich odgrywa. Narracja porządkuje doświadczenia jednostki (Straś-Romanowska 2000, s. 42). Podmiotowość pojmowana w kategoriach poczucia, indywidualnych przeżyć i nadawanych im znaczeń będąca głównym przedmiotem badań wymaga odniesienia się do świata subiektywności jednostki, świata osobistych, indywidualnych sensów (Korzeniowski i in. 1983). Taki świat jawi się w narracjach jako świat interpretowany, przeżywany, odczuwany, konceptualizowany, rozważany i przechowywany we własnych wspomnieniach. Tworzy on historię całego życia lub jego fragmentu. Metoda gromadzenia danych oparta na indywidualnych przeżyciach badanych podyktowana była przyjętym założeniem, że tylko człowiek może subiektywnie odnosić się do swoich przeżyć jako podmiotu i umiejscawiać je na osi przedmiot–podmiot. Wszystkie próby „obiektywnego” określenia stopnia osiągnięcia czyjejs podmiotowości stawiają badanego w pozycji przedmiotowej (Korzeniowski i in. 1983). Analizie poddane zostały te elementy biografii, które dotyczyły okresu edukacji szkolnej badanych, ze szczególnym zwróceniem uwagi na działalność pozalekcyjną. Pojęcie okresu edukacji szkolnej jest tutaj użyte nie w odniesieniu do rodzaju aktywności (nauki realizowanej w szkole), ale jako wyznacznik chronologiczny wskazujący granice pewnego okresu w biografii badanych. Wielu autorów zwraca uwagę na znaczenie aktywności młodego człowieka w okresie szkolnym w budowaniu swojej przyszłej kariery zawodowej (m.in. Kwiatkowski 2016; Minta 2014; Piorunek 2009; Plewka 2016; Wołk 2009;

Zygadło 2016). Zdzisław Wołek podkreśla to, że czynniki składające się w późniejszym życiu zawodowym na kulturę pracy reprezentowaną przez danego człowieka, takie jak wiedza, umiejętności pracownicze, a szczególnie postawa wobec pracy, kształtują się z dużą intensywnością już w okresie szkolnym (Wołek 2009, s. 41).

W pierwszej części badań analiza jakościowa wywiadów pogłębionych przeprowadzonych z badanymi koncentrowała się na ich subiektywnym przeżywaniu i nadawaniu znaczeń własnej gotowości do uczestnictwa w relacjach podmiotowych opartych m.in. na poczuciu sprawstwa, odrębności, odpowiedzialności czy samokontroli i kreatywności. Wnioski (dokładniej opisane w przygotowywanej do druku monografii) pozwoliły na stworzenie typologii obejmującej trzy grupy badanych menedżerów w kontekście różnic w ich indywidualnym odczuwaniu relacji podmiotowych w pracy zawodowej. Pierwszą wyodrębnioną grupę **menedżerów akceptujących rezygnację z własnego poczucia podmiotowości** tworzą osoby, które dokonały w swoim przeżywaniu dość znacznych rezygnacji z podmiotowych relacji w obszarze pracy zawodowej. Uważają jednak owe rezygnacje za stan normalny, a nawet pozytywny. Traktują to jak „koszt” związany z atrakcyjnym rozwojem kariery zawodowej. Są więc świadomi korzyści, ale i strat wynikających z bycia „*tylko trybem w maszynie korporacyjnej*”. Bycia jak to określił jeden z badanych „*sformatowanym na potrzeby korporacji*”. Do drugiej grupy **menedżerów asertywnie rezygnujących z własnego poczucia podmiotowości** zakwalifikowałem osoby, które mają przekonanie dokonywania niewielkich ustępstw. Wszyscy mają wyraźne przeświadczenie własnej kontroli zysków i strat wynikających z podejmowanych decyzji. Podkreślają swoją umiejętność znalezienia „własnej drogi” w rozwoju kariery zawodowej w korporacji międzynarodowej. Niejednokrotnie osoby te w narracjach zwracają uwagę na swoje asertywne zachowanie w sytuacjach, które wiązałyby się z koniecznością rezygnacji z podmiotowych relacji w pracy. Menedżerowie z tej grupy najczęściej zmieniali miejsca zatrudnienia. Zawsze były to firmy międzynarodowe i jak sami podkreślają, zawsze były to ich świadome decyzje. Trzecią grupę stanowią **menedżerowie sfrustrowani rezygnacją z własnego poczucia podmiotowości**. Badani z tej grupy przeżywają w swoich narracjach dyskomfort i poczucie dużej straty wywołane koniecznością rezygnacji z podmiotowych relacji w obszarze pracy zawodowej. Podkreślają, że często powodem tej frustracji jest rozdźwięk pomiędzy ich oczekiwaniami a realnymi zyskami wynikającymi z pracy w korporacji. To swoiste rozczarowanie jest jeszcze pogłębiane przez to, że awans na wyższy szczebel w hierarchii korporacyjnej wiąże się nie z większą samodzielnością i samorealizacją, ale z coraz większą potrzebą podporządkowania siebie i swojej rodziny oczekiwaniom i wymaganiom korporacji.

## **Doświadczenia szkolne i pozaszkolne w narracjach menedżerów firm międzynarodowych a odczuwanie własnej podmiotowości**

Zdając sobie sprawę z indywidualnego charakteru interpretowanych danych dotyczących okresu edukacyjnego i możliwości odniesienia ich tylko (lub aż) do konkretnej badanej osoby i kontekstu, w wypowiedziach badanych odnalazłem pewne prawidłowości wspólne dla osób przypisanych do poszczególnych kategorii menedżerów.

### ***Menedżerowie akceptujący rezygnację z własnego poczucia podmiotowości***

Osoby badane w swoich narracjach zwracały szczególną uwagę na wysoki poziom odczuwanej odpowiedzialności za zadania podejmowane w szkole, grupie rówieśniczej czy wynikające z zajęć pozaszkolnych.

*Jak brałem się za coś, to musiało to być wykonane dobrze. Czuję, że przecież inni liczą na mnie. Dla mnie już jako dziecka, a potem dalej z wiekiem, liczyła się grupa i to, co robimy wspólnie, np. w rodzinie. Potem tak samo w harcerstwie. (M. 13)<sup>1</sup>*

Wiązało się to z podkreślaną w wypowiedziach przyjemnością z bycia „ważnym elementem” grupy, klasy, drużyny czy rodziny. Poczucie małej sprawczości własnej, przejawiające się np. brakiem wyraźnego dążenia do obejmowania roli lidera w grupie, traktowali jako pozytywną cechę pomagającą im prawidłowo funkcjonować w relacjach interpersonalnych. Ewentualne odgrywanie ról liderkich w grupach formalnych i nieformalnych wynikało bardziej z merytorycznego przywództwa, niż z chęci bycia liderem. Osoby te bywały liderami, tylko jeśli zostały wybrane przez rówieśników lub wskazane przez opiekunów. Ewentualne emocje związane z obejmowaniem istotnej funkcji wiązały się raczej z obawą przed nieporadzeniem sobie z zadaniami i odpowiedzialnością za sukces grupy niż z samym przywództwem.

*W szkole średniej mieliśmy mocną klasę, gdyby wszyscy chcieli być szefami, to byśmy się pozabijali. Ustaliliśmy, że szefem będzie jeden kolega, który był lubiany przez nauczycielki. On zresztą chciał bardzo być przewodniczącym. Mi to bardzo pasowało. Wszystko i tak odbywało się w grupie, w dyskusjach, rozdziale zadań, wspólnej odpowiedzialności. Tak jest zresztą też teraz w pracy. Mnie to dużo nauczyło. (M. 7)*

*Rzeczywiście byłem przewodniczącą w trzeciej, a potem czwartej klasie. Nawet tego dobrze nie pamiętam. Ale jedno chyba mogę powiedzieć. Nie do końca czułam się z tym dobrze. To zobowiązywało. Nawet mama była zła, że nie ustalam, kto ma co zrobić, a chcę wszystko zrobić sama i najlepiej. Tak chyba pozostało do dzisiaj. Bycie menedżerem grupy to najpierw odpowiedzialność, a potem prestiż. (M. 12)*

---

<sup>1</sup> Badanym menedżerom nadano kody (M) wraz z numerem odpowiadającym kolejności przeprowadzanego wywiadu.

Różnorodne wybory dokonywane przez badanych w okresie edukacyjnym cechowały się swoistą uległością grupie, dorosłym (np. nauczycielom, rodzicom). Jednakże to podporządkowanie nie wywoływało u badanych poczucia dyskomfortu czy frustracji.

*Jeśli chodzi np. o decyzje, jaką szkołę wybrać, to dla mnie ważne było, do jakiej klasy trafię. To musiała być mocna grupa. Wiedziałam, że nie będę gwiazdką, ale ostatecznie dużo zyskam. Jak teraz sobie myślę, to chyba tak mnie ukształtowali rodzice. Nie zmuszali mnie do niczego, ale tak robili, że i tak wybierałam to, jak oni mnie pokierowali. Ale to w rezultacie było dobre. Dbali o mnie i to mi na dobre wychodziło.* (M. 8)

W kontaktach interpersonalnych osoby te preferowały mniejsze grupy o skonkretyzowanej strukturze i zadaniach. Określają siebie raczej jako jednostki introwertywne. Wszyscy badani z tej grupy działali w harcerstwie (jednym z dwóch nurtów tej organizacji). Trudne do zaakceptowania było dla nich czyjeś niepodporządkowanie się regułom czy interesowi grupy. Osoby te stosunkowo często w swoich narracjach skupiały się na zadaniach. O wiele mniej uwagi poświęcały wspomnieniom emocji towarzyszącym różnym wydarzeniom z okresu dzieciństwa i wczesnej młodości.

Wpływ okresu edukacyjnego na późniejszy kierunek i przebieg kariery zawodowej nie jest częstym elementem narracji osób badanych z tej grupy. Zapytani o ten element postrzegania własnej biografii komentowali, np. że „każdy musi w życiu coś wybrać, gdzieś pracować”, że „chyba dobrze wybrałam skoro mogę mówić o zawodowym sukcesie, gdybym działała na przykład na własną rękę w swojej firmie miałabym mniejszą stabilność” lub że „mam fajną pracę dzięki temu, że nauczyłam się kiedyś współpracować z innymi”.

### ***Menedżerowie asertywnie rezygnujący w własnego poczucia podmiotowości***

W wypowiedziach osób z tej grupy dość często pojawiają się odniesienia do odczuwanej konieczności decydowania przez każdego człowieka o własnym funkcjonowaniu. Już w szkole podstawowej osoby te, według swoich relacji, podejmowały decyzje, dokonywały wyborów, kierując się potrzebą osiągnięcia jak najlepszego wyniku. Uważają siebie z okresu edukacyjnego za indywidualistów, świadomie kształtujących swoje postępowanie. Niektórzy, oczywiście, wspominali błędy popełniane szczególnie w okresie dzieciństwa i dorastania, ale ich przyczyn upatrywali w reguły w czynnikach zewnętrznych lub w działaniu innych osób.

*Ja tak teraz myślę, że zawsze wiedziałem, czego chcę. Nie zawsze to, wiadomo, było idealne, ale teraz z perspektywy oceniam, że to, że ważna była realizacja siebie, swoich pasji, poskutkowało tym, co teraz robię i jaki sukces odniosłem.* (M. 3)

W grupach rówieśniczych przyjmowali dość często role liderskie. Kierowanie grupą (zarówno formalną, jak i nieformalną) wpływało na silne poczucie satysfakcji z przynależności do tej grupy. Osoby te odwołują się do emocji związanych z byciem liderem. Sytuacje zostania pominiętym w ważnych awansach, wyborach czy nominacjach, a nawet sama perspektywa lub wyobrażenie takiej sytuacji wywoływały gniew. Niezgoda na taki stan rzeczy wiązała się z podejmowaniem działań, np. poprzez zmianę grupy czy klasy. W jednym przypadku brak awansu na zastępowego wywołał nawet decyzję o rezygnacji z działalności harcerskiej.

*Bycie przewodniczącym i to że mnie pytali o zdanie. Nie tylko rówieśnicy, ale i nauczyciele było dla mnie ważne. Myślę, że bez tego miałbym mniej motywacji do nauki. Uważam, że gdybym nie był np. w samorządzie klasowym czy kapitanem, to uważam, że bym to przeżywał. Teraz też nie lubię, jak coś ważnego dzieje się poza mną. (M. 1)*

Badani, opisując swoje relacje interpersonalne zarówno z rówieśnikami, jak i osobami dorosłymi, podkreślali własną potrzebę samostanowienia i kontrolowania sytuacji. Decyzje, czasami dotyczące także innych osób, musiały być zgodne z ich opinią czy oczekiwaniami. Niejednokrotnie wspominają sytuacje, kiedy musieli przekonywać innych do swoich racji. Byli w tym bardzo konsekwentni. Czasami dotyczyło to decyzji podejmowanych przez osoby dorosłe (np. stopnie wystawiane przez nauczycieli). Tym sytuacjom i ich rezultatom badani poświęcali w swoich wypowiedziach stosunkowo dużo uwagi.

*Pamiętam, że doceniałam, jeśli ktoś z dzieci umiało dopomnieć się o swoje, np. w szkole wobec nauczycieli. Ja chciałam zawsze taka być i myślę, że już w szkole średniej to osiągnęłam. Warto mieć swoje zdanie i umieć go obronić. Ale proszę nie myśleć, że za wszelką cenę. Nie, oczywiście w granicach kultury i szacunku. (M. 14)*

Powyższa wypowiedź świadczy o tym, że zarówno podejmowane w różnych obszarach działania, jak i kontakty interpersonalne osób z tej grupy ukierunkowane były przede wszystkim na przekonanie innych do własnych opinii czy sposobów postępowania.

Osoby te w dzieciństwie i wczesnej młodości uprawiały sporty, które pozwalały im na realizację albo własnych, indywidualnych celów, albo potrzeby bycia liderem. W wypowiedziach wspominają zdobyte medale, osiągnięte najlepsze wyniki, uzyskane tytuły czy swój ważny wkład w sukces drużyny.

Badani zakwalifikowani do omawianej grupy menedżerów stosunkowo często zauważają wpływ swojej aktywności podejmowanej w okresie dzieciństwa i wczesnej młodości na późniejszy kierunek i przebieg kariery zawodowej. Sposób postrzegania tego wpływu jednoznacznie obrazuje poniższy cytat:

*To, co robię, to, że niektórzy, nawet moi znajomi, jakkolwiek głupio to zabrzmie, ale tak to widzę, zazdrozczą mi mojego sukcesu w pracy, to wszystko zawdzięczam sobie, swoim wyborom i decyzjom. Oczywiście były osoby, w tamtym czasie ważne dla mnie, o tym już mówiliśmy, ale*



*to sam człowiek musi wiedzieć, czego chce i musi do tego dążyć. Konsekwentnie, w cywilizowany sposób, asertywnie dbać o swoje. I tego powinna uczyć szkoła, a nie kolejnych fragmentów encyklopedii.* (M. 15)

### **Menedżerowie sfrustrowani rezygnacją z własnej podmiotowości**

Charakterystyczna dla wypowiedzi badanych z tej grupy menedżerów jest świadomość wysokiego poziomu własnych umiejętności, zdolności i możliwości w okresie dzieciństwa i wczesnej młodości. Poczucie własnego potencjału nie spotykało jednak właściwego, w przeżyciach badanych, odbioru wśród rówieśników lub osób dorosłych.

*Muszę przyznać, jak już tak szczerze rozmawiamy, że wkurzało mnie to, że szkoła generalnie ogranicza potencjał dzieci. Mój też ograniczała. Jak ktoś był poniżej wymogów, to go traktowano indywidualnie, ale jak trochę wystawał ponad, to nic. Ja zresztą zawsze trafiałem do nie takich klas. Ciągnęły mnie w dół.* (M. 10)

Niepowodzenia, bycie niedocenionym lub niezauważonym wywoływało u badanych, szczególnie w okresie szkoły średniej, uczucie silnego dyskomfortu i powodowało narastające frustracje. Badani podkreślają silny wpływ osób dorosłych na własne funkcjonowanie w okresie edukacyjnym. Rodzice lub znaczący nauczyciele wpływali, w przekonaniu respondentów, na ich wybory i podejmowane decyzje. Dorośli niejednokrotnie stawiali im wysokie wymagania osiągnięcia odległych celów, określając przyszłe, odroczone w czasie korzyści wynikające z realizacji tych celów.

*Moi rodzice, kiedyś myślałam, że tak robią wszyscy, powtarzali, że muszę pracować więcej niż inni i że kiedyś podziękuję im za to. Decydowali też w ostateczności np. o moim wyborze szkoły.* (M. 11)

Badani mają poczucie, że byli ważnymi członkami grup rówieśniczych (zarówno formalnych, jak i nieformalnych), jednakże z różnych powodów nie podejmowali zadań liderkich. Tłumaczą to często brakiem nacisku innych na to, żeby taką rolę przyjęli, lub własnym przekonaniem, że ich „szefowanie i tak nic nie zmieni”.

W wypowiedziach pojawia się przekonanie o stawianiu wysokich wymagań innych wobec badanych, ale także samych badanych wobec siebie i innych osób. Wyobrażone oczekiwania nie zawsze pokrywały się z rzeczywistością. To wywoływało rosnące niezadowolenie przeradzające się we frustrację. W odniesieniu do poczucia wpływu własnego funkcjonowania w okresie szkolnym na kierunek i przebieg kariery zawodowej osoby z tej grupy menedżerów wypowiadały się z daleko posuniętą ostrożnością. Jedna z osób poprosiła nawet o niezachęcanie jej do dokonywania „rozrachunków swojej ścieżki zawodowej”. Oczywiście to nie zmienia faktu, że osoby te zauważają pewne zalety wynikające z rodzaju wykonywanej pracy. Jednak znacznie częściej niż inni odwoływały się one w swoich wypowiedziach do kosztów, rozczarowań i frustracji związanych z aktywnością w okresie edukacji, a następnie pracy zawodowej.

Pomimo wielu różnic w przeżyciach doświadczonych okresie edukacyjnego badanych menedżerów zauważyć należy, że istotna, już w tamtym czasie, dla nich wszystkich była świadomość potrzeby rozwijania własnych umiejętności poprzez aktywność pozalekcyjną i pozaszkolną. Ogromne znaczenie (nieidące w parze z odpowiednimi działaniami szkoły) miało dla obecnych menedżerów stymulowanie prawidłowego funkcjonowania młodych ludzi w relacjach interpersonalnych (np. praca z emocjami, prawidłowa komunikacja, umiejętność przekazywania i odbioru informacji zwrotnych). Podkreślona została potrzeba większej różnorodności form zorganizowanej i niezorganizowanej aktywności pozaszkolnej i pozalekcyjnej. Taka działalność rozwija i wspiera potencjał zadaniowy i emocjonalny dzieci i młodzieży. Sport, harcerstwo, dodatkowa nauka języków obcych, wyjazdy zagraniczne, działalność społeczna czy podejmowanie pierwszych zajęć zarobkowych w szkole średniej to tylko niektóre z obszarów, w których badani upatrywali możliwość „zdobycia swoistego kapitału”, który w różny sposób został pożytkowany w ich późniejszej pracy zawodowej.

## **Podsumowanie**

Subiektywne przeżywanie własnej biografii, analiza jej przebiegu, czy określonych jej etapów jest bardzo istotnym czynnikiem niezbędnym w procesie samostanowienia i samodoskonalenia. Są to bardzo ważne elementy procesu kreowania własnej kariery zawodowej. Badani menedżerowie korporacji międzynarodowych niejednokrotnie po raz pierwszy znaleźli czas i sposobność do zastanowienia się nad przebiegiem własnej kariery zawodowej w kontekście całościowym. Postrzeganie działalności zawodowej w tak szerokiej perspektywie jest, w przekonaniu badanych, niezbędne do prawidłowego funkcjonowania człowieka w organizacjach opartych na wiedzy, gdzie całościowe uczenie się jest procesem powszechnym. Wnioski z przeprowadzonych badań znalazły ugruntowanie jedynie w przytaczanych danych w odniesieniu do konkretnej grupy badanych osób (Rubacha 2008), jednakże pojawiły się pewne prawidłowości, które mogą stanowić przyczynek do podjęcia dyskusji zarówno w gronie teoretyków, jak i praktyków zajmujących się działalnością dzieci i młodzieży w okresie szkolnym. Mam także przekonanie, że wyniki badań, pomimo że odnoszą się do dość wąskiej grupy badanych w konkretnym kontekście czasowym i kulturowym, ujawniają potrzebę (być może także z użyciem bardziej standaryzowanych metod o charakterze ilościowym) dalszej eksploracji poruszanych zagadnień.

## Bibliografia

- Bańka A. (2004), *Rozwój i zastosowanie teorii psychologicznych we współczesnym doradztwie karier w kontekście integracji transkulturowej*, „Chowanna”, t. 2, cz. 1, s. 9-32.
- Cichoński R. (2003), *Podmiotowość w społeczeństwie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Juchnowicz M. (2012), *Zaangażowanie pracowników. Sposoby oceny i motywowania*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- Kasprzak E. (2013), *Poczucie jakości życia pracowników realizujących różne wzory kariery zawodowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.
- Korzeniowski K., Zieliński R., Daniecki W. (1983), *Podmiotowość jednostki w koncepcjach psychologicznych i organizacyjnych*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław.
- Kwiatkowski S.M. (2016), *Rozwój kompetencji zawodowych w procesie pracy*, „Szkoła – Zawód – Praca”, nr 12, s. 13-24.
- Minta J. (2014), *Oblicza współczesnych karier w perspektywie poradniczej*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, t. 15, s. 113-127.
- Piorunek M. (2009), *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Plewka C. (2016), *Wspomaganie rozwoju zawodowego pracowników współczesnego rynku pracy*, „Szkoła – Zawód – Praca”, nr 12, s. 25-41.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Straś-Romanowska M. (red.) (2000), *Metody jakościowe w psychologii współczesnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Wołk Z. (2009), *Kultura pracy, etyka i kariera zawodowa*, Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom.
- Zygadło A. (2016), *Poczucie podmiotowości pracowników w organizacjach opartych na wiedzy. Gotowość do rezygnacji z podmiotowości wśród menedżerów korporacji międzynarodowych*, „Szkoła – Zawód – Praca”, nr 11, s. 73-85.

## DOŚWIADCZENIA SZKOLNE I POZASZKOLNE W NARRACJACH MENEDŻERÓW KORPORACJI MIĘDZYNARODOWYCH

STRESZCZENIE: Celem artykułu jest zaprezentowanie indywidualnych znaczeń, jakie menedżerowie międzynarodowych korporacji nadają własnym doświadczeniom szkolnym i pozaszkolnym w procesie kreowania swoich karier zawodowych. W pierwszej części autor przedstawia wybrane uwarunkowania rozwoju indywidualnych karier zawodowych we współczesnych organizacjach opartych na wiedzy. Jednym z istotnych warunków rozwoju satysfakcjonującej kariery zawodowej jest zbudowanie, opartych na partnerstwie, podmiotowych relacji w środowisku pracy zawodowej. W dalszej części zostały opisane założenia metodologiczne projektu badań jakościowych przeprowadzonych w grupie menedżerów korporacji międzynarodowych. Punktem wyjścia dokonanej analizy wypowiedzi badanych jest ich podział na wyszczególnione w projekcie badawczym kategorie. Kryterium podziału menedżerów stanowią różnice w indywidualnym odczuwaniu relacji podmiotowych w pracy zawodowej. Analizie poddane zostały sposoby postrzegania przez badanych swoich własnych doświadczeń szkolnych i pozaszkolnych przede wszystkim w kontekście kreowania się indywidualnych gotowości do tworzenia relacji podmiotowych w późniejszej pracy zawodowej. Najistotniejsze okazały się jednak różnice w znaczeniach, jakie tym doświadczeniom przypisują menedżerowie reprezentujący

poszczególne kategorie oraz różnie postrzegany wpływ tych doświadczeń na przebieg indywidualnej kariery zawodowej i jej obecny kształt.

SŁOWA KLUCZOWE: kariera zawodowa, menedżer, korporacja międzynarodowa, praca zawodowa, podmiotowość, doświadczenia szkolne i pozaszkolne.

#### **SCHOOL AND OUT-OF-SCHOOL EXPERIENCES IN THE NARRATIVES OF MANAGERS OF INTERNATIONAL CORPORATIONS**

**SUMMARY:** The aim of the article is to present the individual meanings that managers of international corporations give to their own school and out-of-school experiences in the process of creating their professional careers. In the first part the author presents some chosen conditions for the development of individual professional careers in modern knowledge-based organizations. One of the important conditions for developing one's professional career is creating, based on partnership, subjective relationships between the employee and the organization. The methodological assumptions of the qualitative research project in a group of managers of international corporations have been described in the next part of the text. The starting point for the analysis of the respondents' narratives is their division into three, specified in the research project, categories. The division criteria are the differences in the individual feeling of the subjectivity at professional work. The author has also analyzed the ways in which the managers perceive their own school and out-of-school experiences in the context of creating individual readiness to form subjective professional relationships. The differences in meanings which are assigned to their own experiences by the managers belonging to particular categories seem to be of great importance. As well as the differences in perception of the influence of such experiences on the process of creating individual careers and their current forms.

**KEYWORDS:** professional career, manager, international corporation, professional work, subjectivity, school and out-of-school experiences.