

Sławomir Banaszak

EDUKACJA MENEDŻERSKA W SPOŁECZEŃSTWIE WSPÓŁCZESNYM

STUDIUM
TEORETYCZNO-EMPIRYCZNE



WYDAWNICTWO NAUKOWE UAM

Edukacja menedżerska w społeczeństwie współczesnym

UNIwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Seria Psychologia i Pedagogika nr 160

Sławomir Banaszak

EDUKACJA MENEDŻERSKA W SPOŁECZEŃSTWIE WSPÓŁCZESNYM

Studium teoretyczno-empiryczne



POZNAŃ 2011

ABSTRACT. Banaszak Sławomir, *Edukacja menedżerska w społeczeństwie współczesnym. Studium teoretyczno-empiryczne* [Managerial Education in Modern Society. A Theoretical and Empirical Study]. Poznań 2011. Adam Mickiewicz University Press. Seria Psychologia i Pedagogika nr 160. Pp. 308. ISBN 978-83-232-2306-1. ISSN 0083-4254. Text in Polish with a summary in English.

This book deals with the managerial education, which in this work is widely understood: it encompasses both economic education as well as the influence of individuals and social groups on the personality and identity of managers. Education is also treated as a component of labour force and an important factor of social differentiation. The interpretation presented in this book is of a theoretical and empirical character. This means that its goal is working out a theoretical standpoint, conception of managerial education in modern societies on the basis of the existing factographic data as well as the author's own empirical research.

The research plan contained communication techniques: in-depth interviews with managers and an Internet questionnaire by means of the professional portal. This allowed to include in this study managers coming from different regions of Poland. The study also confirmed that the socio-economic theory of property, adopted as the main theoretical axis of consideration give an account of the real social position of managers very well. An important result of both theoretical and empirical analyses is indication to the social state elements in the condition of managers and, in particular, the role of social respect in the workplace.

Sławomir Banaszak, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Wydział Studiów Edukacyjnych, Zakład Socjologii Edukacji, ul. Szamarzewskiego 89, 60-568 Poznań, Poland

Recenzent: prof. dr hab. Bogusław Śliwerski

Publikacja dofinansowana przez Rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza oraz Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego – grant nr 1 H01F 091 30

© Sławomir Banaszak 2011

This edition © Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011

Projekt okładki: Ewa Wąsowska

Redaktor: Katarzyna Muzia

Redaktor techniczny: Dorota Borowiak

Łamanie komputerowe: Danuta Kowalska

ISBN 978-83-232-2306-1

ISSN 0083-4254

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
61-701 POZNAŃ, UL. FREDRY 10

www.press.amu.edu.pl

Sekretariat: tel. 61 829 46 46, fax 61 829 46 47, e-mail: wyd nauk@amu.edu.pl

Dział sprzedaży: tel. 61 829 46 40, e-mail: press@amu.edu.pl

Wydanie I. Ark. wyd. 22,00. Ark. druk. 19,25

Druk i oprawa: WYDAWNICTWO I DRUKARNIA UNI-DRUK s.j.
LUBOŃ, UL. PRZEMYSŁOWA 13

Spis treści

Uwagi wstępne	9
ROZDZIAŁ I	
Społeczne funkcje menedżerów w strukturach nowoczesnych społeczeństw	15
Pojęcie menedżera	15
Funkcje menedżerów w podziale pracy społecznej.....	24
Kooperacja. Uwarunkowania gospodarcze i społeczne.....	25
Praca kierownicza i wykonawcza	28
Rewolucja menedżerska – koncepcja i krytyka.....	31
Menedżerowie a zagadnienie produktywności pracy ludzkiej	33
Thorsteina Veblena rozumienie produktywności pracy a położenie menedżerów w społeczeństwie	35
Archaiczność pojęcia „praca umysłowa i fizyczna”	36
Menedżer jako zawód i powołanie	37
Podsumowanie	42
ROZDZIAŁ II	
Klasowość menedżerów jako główny składnik tożsamości	44
Znaczenie kategorii „klasa społeczna” w analizie pozycji społeczno-ekonomicznej menedżerów	44
Pojęcie klasy społecznej	45
Klasy menedżerskie a specyfika ekonomiczno-socjologicznego pojmowania własności	46
Własność środków produkcji	47
Własność siły roboczej.....	48
Makro- i mikro-różnicowania społeczne.....	49
Menedżerowie jako klasa i jako stan społeczny	50
Makroklasy i ich zorganizowane działania. Rola organizacji menedżerskich....	51
Menedżerowie jako technostruktura	53
Menedżerowie a elita w sensie absolutnym i relacyjnym	55
Sposoby produkcji a mikroklasy społeczne	57
Niektóre przykłady praktyki zarządzania przedsiębiorstwami w świetle wykształcenia i kwalifikacji menedżerów	59
Etyczne problemy menedżerów	62
Mikroklasa top menedżerów a właściciele przedsiębiorstw	64
Apropiacja stanowisk kierowniczych	66
Stalność zatrudnienia menedżerów	68
Menedżerowie a szacunek społeczny kształtujący ich tożsamość	71
Podsumowanie	73

ROZDZIAŁ III

Menedżerowie a organizacja i społeczeństwo wiedzy	74
Kompetencje menedżerów a organizacja wiedzy i organizacja ucząca się	75
Kwalifikacje a kompetencje. Uwagi definicyjne	75
Organizacja wiedzy	80
Społeczeństwo wiedzy	81
Klasyczne koncepcje na gruncie nauk społecznych a współczesne stosunki w gospodarce. Prolegomena do Emila Durkheima koncepcji anomii i grupy profesjonalnej	83
Anomia jako kategoria zapoznana	85
Grupa profesjonalna i jej funkcje	88
Socjalizacja w ramach grupy profesjonalnej. Znaczenie etyki zawodowej	90
Grupa profesjonalna a typy więzi społecznej	91
Współczesne przykłady anomii w życiu gospodarczym	92
Podsumowanie – o przydatności Durkheimowskich kategorii w analizie współczesności	95

ROZDZIAŁ IV

Konflikt w organizacji. Socjopedagogiczne ujęcie miejsca i roli menedżerów w procesie rozwiązywaniu konfliktów	97
Pojęcie konfliktu organizacyjnego	97
Typy konfliktów w organizacji	102
Źródła konfliktu w organizacji	106
Przebieg konfliktu w organizacji	109
Strategie zachowań w konflikcie	113
Rola konfliktu w organizacji	116

Rozdział V

Edukacja menedżerska w nowoczesnych społeczeństwach	122
Geneza edukacji menedżerskiej	124
Szkoły biznesu i ich pozycje w rankingach światowych	125
Akademickie formy kształcenia menedżerów	138
Akademicka edukacja menedżerska w Polsce w świetle raportów Państwowej Komisji Akredytacyjnej	141
„Rynek” edukacji menedżerskiej w Polsce po 1989 r.	148
Edukacja a wzory sukcesu życiowego	162
Sukces a szanse życiowe	163
Dorośli i młodzież wobec możliwości osiągnięcia sukcesu	163
Menedżerowie jako ludzie sukcesu	166
Merytoryczne i pozamerytoryczne uwarunkowania sukcesu życiowego	167
Edukacyjny kontekst roli kapitału społecznego w nowoczesnych społeczeń- stwach	168
Język podręczników zarządzania a wartości i tożsamość menedżerów	171
Obietnice sukcesu i awansu w świetle anonsów na studia MBA	174
Kultura organizacyjna a edukacyjne oddziaływania we współczesnych or- ganizacjach	176
Pojęcie kultury organizacyjnej	176
Wymiary kultury	178

Poziomy kultury.....	180
Zaufanie a kultura organizacyjna	182
Kultura organizacyjna a klimat organizacyjny	182
Kultura narodowa a typ kapitalizmu	185
ROZDZIAŁ VI	
Zarządcy bez wiedzy. Badania własne nad menedżerską edukacją w Polsce	188
Założenia metodologiczne	188
Eksplikacja problematyki badawczej.....	190
Dobór metod, procedur i technik badawczych	199
Wybór zbiorowości badanej.....	200
Reprezentatywność typologiczna badań.....	203
Pilotaż narzędzia	204
Elementy zwiadu badawczego	205
Zastosowanie analizy zawartości w badaniu edukacji menedżerskiej	206
Styl życia polskich menedżerów w świetle analizy zawartości grup dyskusyjnych portalu GoldenLine	213
Pokolenie GoldenLine a styl życia	215
Uczeni-praktycy a popularność niektórych kredencjałów	217
Funkcjoznaki w życiu polskich menedżerów. „Tania socjalizacja”	219
Ekostyl menedżerów a podróże i rezygnacja z pracy	220
Pozorna eksperckość a wiarygodność zarządców	222
Prezentacja wyników badań ilościowych	224
Charakterystyka badanych zarządców	225
Miejsce badanych w strukturach organizacyjnych przedsiębiorstw	229
Poczucie sprawstwa a decyzje edukacyjne.....	230
Stosunek badanych do podwładnych	232
Postawy badanych wobec kształcenia menedżerskiego oraz „kapitału społecznego”	239
Prezentacja wyników badań jakościowych	248
Bezcelowość studiów MBA. Urodzeni menedżerowie	249
Wnioski	264
Menedżerskie wypowiedzi a gramatyka ojczystego języka.....	272
Menedżerowie – specjaliści od diagnozowania osobowości kandydatów do pracy i pracowników?	272
Polskie uniwersytety w oczach zarządców. Wiedza a jej aplikacja	275
Edukacja a inne czynniki sukcesu życiowego. Poczucie sprawstwa	276
Lenistwo pracowników. Polscy zarządcy o swoich podwładnych	277
Skrytość jako cecha polskich menedżerów	277
Walory przyjętego postępowania badawczego i propozycje przyszłych ujęć empirycznych	278
Uwagi końcowe	281
Literatura	283
Aneks	296
Managerial Education in Modern Society. A Theoretical and Empirical Study (Summary)	306

Uwagi wstępne

James March, słynny profesor amerykańskich szkół biznesu, między innymi Uniwersytetu Stanforda, w jednym z wywiadów powiedział:

Są cztery rzeczy, których pragną studenci szkół biznesu. Pierwsza to nauczyć się czegoś o takich biznesowych dyscyplinach, jak: organizacje, księgowość, finanse, produkcja czy marketing. Druga to pogłębiać rozumienie relacji między biznesowymi działaniami a głównymi zagadnieniami związanymi z ludzką egzystencją. Trzecia to być zdolnym do komunikowania, że jest się osobą uczęszczającą do pewnego rodzaju szkoły biznesu. Czwarta z kolei to położyć fundamenty pod określony zestaw kontaktów osobistych (Schmutter, 1995: 58, cyt. za: Mintzberg, 2003: 70).

Te słowa doświadczonego dydaktyka oraz praktyka są nie tylko trafne z punktu widzenia nastawienia przeciętnego słuchacza biznesowych kursów i studiów, lecz także z punktu widzenia postkapitalistycznych czasów, w których przyszło współczesnym menedżerom żyć i działać. Oznacza to bowiem, zwłaszcza w odniesieniu do dwóch ostatnich punktów, że współczesna edukacja jest postrzegana (ale i kształtowana) jako „dostarczyciel” określonych wartości. Wśród nich prócz wiedzy znajdują się także pragmatyczne wartości pozwalające szybko i sprawnie osiągać zamierzone cele. Wiedza jednakże nigdy nie była i wciąż nie jest tak błyskawicznie aplikowalna. Wymaga od „użytkownika” sporego nakładu pracy i wysiłku, by ją przetworzyć, nierzadko także uzupełnić, wzbogacić o własne doświadczenia oraz wnioski i następnie zastosować. Dodatkowo, nie zawiera ona aż tylu alternatyw jak książka telefoniczna w osobistym telefonie komórkowym, która – rzecz jasna – znacząco powiększa się w toku biznesowego kształcenia oraz zawodowych kontaktów. Jednakże bardzo wyraźnie podkreślam, że opisywane podejście nie jest specyficznie amerykańskie, lecz jest raczej głównym międzynarodowym nurtem postępowania. Należałoby wprowadzić oddzielić kształcenie w toku studiów ekonomicznych czy studiów w zakresie zarządzania od kształcenia podyplomowego (np. MBA), a także od szerzej rozumianego edukowania (np. pod wpływem relacji międzyludzkich, przekazów medialnych itd.). Wszystkie te otaczające współczesnych menedżerów struktury, społeczne uczestnictwo kształtują

ich osobowość i tożsamość (por. Solarczyk-Ambrozik, 2004: 196–199). Ważnym elementem jest, głównie z pedagogicznego punktu widzenia, niemalże wszechobecna i w większości natrętna ideologia wolnego rynku, przedsiębiorczości, popytu i podaży. Prowadzi ona bowiem w prostej linii do wyrachowania w stosunkach międzyludzkich, do odhumanizowania relacji między ludźmi, wreszcie do ukształtowania się jedyne obowiązującego modelu postrzegania świata jako całości, świata, w którym dominuje ekonomia i rynek. Jak się wydaje, i jak spróbuję w niniejszej pracy dowieść, specyficznie wpływa to na przedstawicieli badanej kategorii społecznej – menedżerów, mimo że stan współczesnej wiedzy w zakresie organizacji i zarządzania zbliża się – jak nigdy dotąd – do humanistyki właśnie.

Ten swoisty paradoks – profesjonalnej wiedzy konfrontowanej z makrospołecznie rozumianą ideologią jest sam w sobie ciekawym obiektem naukowych dociekań. Jak się wydaje, menedżerskie podejście do życia i otaczającego świata jest, prócz pierwotnej socjalizacji, kształtowane przez szkoły biznesu oraz międzyludzkie, zawodowe relacje pełne: skrajnego racjonalizmu, poczucia sprawstwa, natychmiastowości i chwilowości, presji czasu i wyniku finansowego. Wszystko to sprawia, że menedżerskie tożsamości, choć wewnętrznie zróżnicowane, upodobnia do siebie właśnie zestaw wymienionych cech i postaw, wzbogacony o konsumpcyjny styl życia eksponujący funkcjoznaki w postaci: luksusowych garniturów, okularów, zegarków, samochodów i rozmaitych „gadżetów” o charakterze wyraźnie klasowym, czyli tak dedykowanym, jak i wykorzystywanym przez ściśle określoną kategorię społeczną. Położenie społeczne menedżerów, czyli właśnie owa klasowość, jest w niniejszej pracy ujęta wielowymiarowo i w relacjach do innych kategorii społecznych, do innych części struktury społecznej. Przyjmuję przy tym nieco inną, niż zwykle się przyjmować w pedagogice, perspektywę oglądu tej struktury. Mianowicie, stosuję ekonomiczno-socjologiczną teorię własności, nie zaś którąś z teorii stratyfikacji społecznej. Geneza takiego ujęcia jest – rzecz jasna – szczegółowo przybliżona w dalszych partiach książki, jednakże i w tym miejscu pragnę podkreślić, iż przyjęta perspektywa pozwala, moim zdaniem, lepiej określić rzeczywiste położenie menedżerów. Nie wartościuje ona poszczególnych członów struktury nowoczesnych społeczeństw i – tym samym – nie przesądza na przykład, kto znajduje się na społecznej drabinie niżej, kto wyżej, kto jest elitą, a kto zalicza się do ludu. Charakterystyczne dla proponowanego ujęcia jest i to, że silnie akcentuje ono wychowanie jako obiekt własności, jako czynnik decydujący o miejscu jednostki w strukturze społecznej. Rzecz jasna czynnik ten jest częścią szerszej struktury, w skład której wchodzi także wykształcenie. Niemniej, współcześnie wychowanie wiążące się przecież z rodziną pochodzenia stanowi o przewadze jednostek, o ich uprzywilejowaniu

bądź braku tego uprzywilejowania. Jest ono bowiem zawarte w takich koncepcjach, jak choćby kapitał społeczny. Klasycznie z kolei jest wychowanie ważnym elementem Maxa Webera koncepcji pozytywnego oraz negatywnego uprzywilejowania. Przytaczam ją, przetwarzam i staram się włączyć do wypracowywanego przeze mnie własnego ujęcia miejsca i roli menedżerów w nowoczesnych społeczeństwach.

Całe swoje postępowanie teoretyczno-metodologiczne lokowałbym właśnie w obrębie neoklasycyzmu, czyli podejścia, które jest ukierunkowane na włączenie myśli klasyków nowoczesnych nauk społecznych do analizy współczesnych zjawisk i procesów, przy czym owo włączenie odbywa się po uprzedniej rekonstrukcji oraz przetworzeniu. Jestem przekonany, iż takie postępowanie nie tylko pozwala odkrywać starych mistrzów na nowo, lecz także uświadamia, jak ledwie zauważalne tendencje potrafili oni dostrzec i analizować. Dziś te niewielkie tendencje zdominowały życie społeczne, stały się niezwykle wpływowe.

Niemniej, dla kształtu niniejszej książki ogromne znaczenie mają współcześni mistrzowie, którzy wnoszą oryginalny wkład w rozwój problematyki menedżeryzmu, edukacji dorosłych, relacji między edukacją a gospodarką i rynkiem pracy. W szczególności mam na myśli opracowania pióra: Ewy Solarczyk-Ambrozik (2004), Kazimierza Doktora (2005), Urszuli Jeruszki (2006), Józefa Kargula (2005), Stanisława Kozyra-Kowalskiego (1999), Stefana M. Kwiatkowskiego, Andrzeja Bogaja i Barbary Baraniak (2008), Zbyszka Melosika (2002), Bogusława Śliwerskiego (2010), Zygmunta Wiatrowskiego (2005), Andrzeja Radziewicza-Winnickiego (2004) oraz pod redakcją Alicji Kargulowej, Stefana M. Kwiatkowskiego i Tomasza Szkudlarka (2005), Stefana M. Kwiatkowskiego (2007).

W rozdziale I przedstawiłem funkcje społeczne menedżerów. Na wstępie podjąłem próbę wypracowania własnej definicji menedżera jako pracownika najemnego, lokującego się w obrębie pracy pośrednio produkcyjnej. Dalej przedmiotem rozważań uczyniłem: uwarunkowania kooperacji w miejscu pracy, różnice między pracą kierowniczą i wykonawczą, produktywność pracy ludzkiej (Veblen) czy koncepcję rewolucji menedżerskiej (Burnham). Krytycznej analizie został poddany podział na pracę fizyczną i umysłową. Uznaję go za archaiczny i – w dużej mierze – wartościujący. W rozdziale przywołuję także klasyczne koncepcje zawodu, w tym w szczególności jego rozumienie zaproponowane przez Maxa Webera.

Rozdział II zatytułowany *Klasowość menedżerów jako główny składnik tożsamości* odnosi się bezpośrednio do położenia społecznego menedżerów. Za Anthonym Giddensem jest ono traktowane jako element tożsamości. Teoretyczną ośią rozważań jest ekonomiczno-socjologiczna teoria własności, która eksponuje zarówno własność środków produkcji, jak i własność siły ro-

boczej, w tym: wykształcenia, kwalifikacji, doświadczenia, wychowania i zdrowia. Klasa menedżerów jest ukazana jako wewnętrznie zróżnicowana, jako makroklasa, która składa się z licznych małych klas menedżerskich, tzw. mikroklas. Podstawą ich wyróżniania w życiu społecznym są między innymi własność, sposoby produkcji, w których występują menedżerowie, czy styl życia. Zwracam także uwagę, iż w analizie menedżerów można wyróżnić pewne elementy stanowości, w szczególności hierarchię, szacunek społeczny z jego apropriacją. Poruszam również zagadnienia związane z etyką zawodową i profesjonalną oraz z dystrybucją władzy w organizacji i społeczeństwie jako całości.

Rozdział III poświęcony jest roli menedżerów w organizacjach wiedzy oraz w kształtującym się społeczeństwie wiedzy. Dokonane jest w nim wyraźne rozróżnienie między kwalifikacjami a kompetencjami – pierwsze kształtowane są w toku kształcenia, drugie z kolei w miejscu pracy. Zasada ta odnosi się zarówno do menedżerów, jak i pracowników niekierowniczych, niemniej w organizacji to menedżerowie są odpowiedzialni za kształtowanie kompetencji podległych pracowników. To bardzo ważne i odpowiedzialne zadanie – nie zawsze menedżerowie potrafią mu sprostać. Niezwykle istotnym rezultatem rozdziału oraz, jak sądzę, całej książki jest rekonstrukcja Emila Durkheima koncepcji grupy profesjonalnej i anomii. Ten klasyk nowoczesnych nauk społecznych jest nader często upraszczany. Próbuję dowieść, że francuski pedagog i socjolog, wprowadzając pojęcie anomii, miał na myśli permanentne łamanie norm społecznych, a nie ich chwianie się i zanik. Taka interpretacja rzuca inne światło na możliwości zastosowania teorii w praktyce. Podkreślam także socjalizacyjne funkcje grupy profesjonalnej oraz znaczenie etyki zawodowej.

W rozdziale IV omówiona została rola menedżerów w procesie rozwiązywania konfliktów. Konflikt, jako nieodłączny element życia społecznego, jest tu traktowany jednakże jako czynnik destruujący pracę oraz ujemnie wpływający na organizację pracy. Istotną rolę w przebiegu konfliktów organizacyjnych mają zarządcy, którzy nie tylko odpowiadają za klimat organizacyjny, jak i za to, by do konfliktów nie dopuszczać, lecz także za sposoby niwelowania negatywnych skutków konfliktów. Konflikt jest tu rozumiany z jednej strony jako immanentna część każdej organizacji, z drugiej natomiast jako dysfunkcja organizacji.

V rozdział książki bezpośrednio odnosi się do kształcenia menedżerów. Ukazuję w nim genezę instytucji kształcących menedżerów w Europie i w Stanach Zjednoczonych, a następnie analizuję światowe rankingi szkół biznesu, głównie pod względem ich efektywności rozumianej jako wzrost uposażeń absolwentów. Bardzo ważną częścią rozdziału jest analiza raportów Państwowej Komisji Akredytacyjnej. Wynika z niej, że akademickie

kształcenie menedżerów w Polsce nie jest wolne od uchybień i – tym samym – nie zawsze dobrze służy gospodarce. Podnoszę również kwestie związane z presją społeczno-kulturową, która wywierana jest współcześnie na młodzież i sprzyja formowaniu się nowych wzorców sukcesu życiowego i nowych stylów życia. Również znaczenie kapitału społecznego jako ważnego „zasobu” jest w tym rozdziale analizowane oraz poddawane krytyce i przekształcane. Dalej jako swoiste edukacyjne tworzywo i kontekst jest traktowana kultura organizacyjna. Szczególnie podkreślam praktyczną aplikowalność koncepcji Geerta Hofstede. Uznaję, że podmiotem sprawczym organizacyjnych norm, wartości i artefaktów są menedżerowie.

Rozdział VI poświęcony jest badaniom własnym nad menedżerami. Są one inspirowane strukturalnym funkcjonalizmem oraz ekonomiczno-socjologiczną teorią własności. Duże znaczenie dla planu badawczego miały również: koncepcje kapitału ludzkiego, kapitału społecznego i społecznej reprodukcji czy wreszcie teorie grupy profesjonalnej i anomii. Takie postępowanie, zakładające częściowe włączenie klasyków nauk społecznych do analizy współczesnych zjawisk i procesów, nazwałem wcześniej neoklasyccyzmem. Pozwoliło ono na szersze zakreślenie problematyki badawczej i – jak wolno sądzić – trafniejsze jej ujęcie. W badaniach wykorzystałem następujące techniki badawcze: wywiad pogłębiony (31 respondentów), ankietę (211 respondentów), analizę zawartości (portal społecznościowy Golden Line). Techniki diagnozowały w inny sposób obszary poddane badaniu i łącznie miały charakter komplementarny. Autorskie wnioski sformułowane odnośnie menedżerskiej edukacji są więc dość rozległe: od stwierdzenia niezbyt dobrego przygotowania badanych do pełnienia funkcji menedżerskich, przez ich relacje z podwładnymi, stosunek do nich, aż po styl życia jako czynnik różnicowania społecznego. Pragnę podkreślić, że badani zarządcy odznaczają się wysokim poczuciem sprawstwa – są zatem skłonni do przypisywania sobie osiągnięć, które tylko pośrednio stanowią ich dzieło. Ponadto, niedoceniają znaczenia i roli akademickiego kształcenia, poszukując źródeł menedżerskich sukcesów w: cechach osobistych, splocie okoliczności, kapitale społecznym czy pracy własnej. Więcej – zarządcy zdają się nawet lekceważyć kształcenie w zakresie organizowania pracy ludzkiej i zarządzania. Z drugiej strony, podkreślają, iż wiele procesów toczy się za sprawą jakichś układów, koneksji oraz indywidualnych predykcji. Opinie te wyrażane są przy tym raczej kiepską polszczyzną, nierzadko z naruszeniem zasad gramatyki ojczystego języka. Uprawnionym jest zatem wniosek o co najwyżej miernych komunikacyjnych kompetencjach menedżerów. Ta część rozważań kończy się analizą własnego postępowania badawczego oraz propozycją przyszłych badań, które mogłyby ekspozować metodę biograficzną jako ukierunkowaną bezpośrednio na życiorysy badanych oraz na ich postawy, sformułowane oceny i wartości.

Społeczne funkcje menedżerów w strukturach nowoczesnych społeczeństw

Menedżerowie jako przedstawiciele ważnej społecznej kategorii w nowoczesnych społeczeństwach pełnią rozmaite funkcje: od ściśle organizacyjnych, związanych z kierowaniem ludźmi i procesami, przez funkcje edukacyjne oraz kulturotwórcze, nadawanie i korygowanie norm społecznych, aż po funkcje w lokalnych społecznościach związane z przewodem inicjatywom obywatelskim i działaniom o charakterze oddolnym. Niemniej, dla badacza-humanisty podejmującego zagadnienia miejsca i roli menedżerów we współczesnych społeczeństwach istotne jest to wszystko, co wiąże się z wpływem społecznym i oddziaływaniem na innych ludzi, bez względu nawet na poziom tych oddziaływań. Innymi słowy – każda relacja menedżerów z indywiduami i społecznymi agregatami jest ważna, czy zachodzi w organizacji, czyli na poziomie mikro, czy w lokalnej społeczności, czyli na poziomie mezo, czy wreszcie w strukturach państwowych, czyli na poziomie makrospołecznym. Taki punkt widzenia będzie się w niniejszych rozważaniach przejawiał, a wśród klasyków takiego ujęcia znajdą się wielcy badacze kierownictwa, zwierzchnictwa czy – szerzej – roli i pozycji wielkich kategorii społecznych, jak: Georg Simmel, Emil Durkheim, Charles Wright Mills, Jan Szczepański, Władysław Markiewicz i inni. Warto jednakże rozpocząć od uporządkowania definicji pojęć zarówno „menedżera”, jak i „kierownika”, „dyrektora” i wielu innych związanych bezpośrednio lub jedynie pośrednio z przedmiotowymi zagadnieniami.

Pojęcie menedżera

Słowo „manager” wywodzi się z języka angielskiego, gdzie oznacza

- 1) osobę, która zarządza przedsiębiorstwem albo jego częścią;
- 2) osobę, która kieruje działalnością sportowca albo drużyny;

3) osobę, która nadzoruje środki pieniężne i wydatki;

4) osobę, która kieruje karierą.

Język polski z kolei oferuje następującą definicję:

[...] menedżer – kierownik, dyrektor wielkiego przedsiębiorstwa (Szymczak, 1993).

Wszystkie te terminy są rozumiane synonimicznie. Wydaje się jednak, że w praktyce występuje tendencja do przypisywania „menedżerowi” większego znaczenia niż „kierownikowi” choćby z tego powodu, iż w Polsce formalnego socjalizmu była to kategoria znacznie rzadziej używana. Powyższa definicja to potwierdza. Wskazuje bowiem na usytuowanie menedżera w wielkim przedsiębiorstwie. Kierownik natomiast to

[...] osoba kierująca, zarządzająca działem jakiejś instytucji, przedsiębiorstwa, należąca do kierownictwa instytucji, organizacji (Szymczak, 1993).

Zatem kierownik jest nieco niżej usytuowany. Co więcej, z przytoczonych językowych definicji wyłania się pewna obecna w praktyce organizacyjnej hierarchia: z dyrektorem na czele, menedżerem i – dalej – kierownikiem.

Podobne ujęcie występuje w słowniku wyrazów obcych (Sobol, 1995), gdzie menedżer to:

[...] 1. osoba zarządzająca przedsiębiorstwem lub jego częścią. 2. osoba zajmująca się organizowaniem występów artysty, sportowca albo zespołów artystycznych lub sportowych.

W słowniku tym znajduje się ponadto hasło „manager”:

[...] w krajach anglosaskich – menedżer, kierownik, dyrektor wielkiego przedsiębiorstwa kapitalistycznego

oraz „dyrektor”. Tego ostatniego określa się jako

[...] osobę stojącą na czele i kierującą pracą instytucji, przedsiębiorstwa, zakładu.

Oba słowniki wiążą zatem „menedżerów” ze strukturą gospodarczą, a nie z instytucjami pozagospodarczymi.

Nieco inaczej zdefiniowano menedżera w *Mała encyklopedia ekonomiczna*. Znany polski ekonomista, autor hasła Janusz Gościński (1974) pisze w niej, że jest to

[...] osoba trudniąca się zawodowo kierowaniem organizacją gospodarczą, instytucją lub grupą czynności wewnątrz organizacji gospodarczej lub instytucji.

W tym ujęciu nie mówi się ani o władzy, ani o własności. Podkreśla się natomiast zakres podejmowanych działań i czynności oraz wskazuje na najemny charakter pracy menedżera:

We wcześniejszych fazach gospodarki kapitalistycznej menedżerami byli przede wszystkim właściciele fabryk lub zakładów. W obecnej zaś menedżerami są najczęściej osoby zatrudniane przez właścicieli firm lub ich przedstawicieli (Gościński, 1974).

Pojawia się tutaj także różne pojmowanie „menedżera” i „kierownika”:

W praktyce i w literaturze zachodniej menedżerów dzieli się zazwyczaj na dwie grupy: naczelne kierownictwo (top-management) i kierowników średniego szczebla zarządzania, np. kierowników działów, wydziałów, departamentów i sekcji (middle level management) (Gościński, 1974).

Gościński dokonuje tego rozróżnienia ze względu na formalne miejsce w strukturze decyzyjnej. Polscy uczeni pomijają formalnoprawny udział menedżerów we własności przedsiębiorstwa czy realną własność środków produkcji i dostępu do informacji, takich jak: kondycja finansowa przedsiębiorstwa, plany strategiczne, metody walki konkurencyjnej i wiele innych.

Warto zwrócić uwagę, iż gdy podejmujemy się zdefiniowania terminu menedżer, odnosimy tę funkcję w sposób oczywisty do kierowania oraz zwierzchnictwa. W jednym ze słowników ekonomiki i organizacji przedsiębiorstwa tak oto określono te relacje:

Kierownik, w organizacjach formalnych osoba kierująca zespołem pracowników, przełożony. Głównym zadaniem kierownika jest powodowanie osiągnięcia przez kierowany zespół założonego celu (celów) przedsiębiorstwa. Kierownik ma prawo podejmować decyzje i kontrolować ich wykonanie w zakresie swoich kompetencji. Kierownik wydaje polecenia służbowe pracownikom, którzy mu bezpośrednio podlegają, ale tylko w sprawach mu powierzonych (Biczyński, Miedziński, 1991).

Autorzy hasła wyraźnie podkreślają stosunki podległości między pracownikami a kierownikiem oraz cele organizacyjne, których osiągnięcie jest możliwe między innymi dzięki właściwym decyzjom i sprawnej kontroli „zwierzchnika”. Ujęcie to abstrahuje od szczebli zarządzania – każdego pracownika danego przedsiębiorstwa, który kieruje pracą innych, uznając tym samym za kierownika. W pojęciu tym mieścić się będą zarówno: naczelnicy dyrektorzy przedsiębiorstw, kierownicy działów, departamentów, grup zadaniowych, jak i majstrowie czy brygadziści.

Powyższa definicja zakłada także pewne statutowe regulacje uprawnień kierowniczych, ograniczając je do tych, które są pochodną wykształcenia i kwalifikacji pracownika, co dla ujęcia pedagogicznego jest szczególnie

ważne. Ponadto, mówi się o prawie do podejmowania decyzji oraz prawie do kontroli wykonania poleceń służbowych, a więc zakłada się, że cechy te nie konstytuują jeszcze definiowanego pojęcia, a jedynie współwystępują obok tej specyficznej cechy kierownika, którą jest osiąganie celów organizacji realizowane przez wydawanie poleceń służbowych. Nie wspomina się jednak o odpowiedzialności za podejmowane decyzje. Dopiero określenie pozycji „przełożonego” w przedsiębiorstwie, którą „wyznacza przypisany mu zakres uprawnień, obowiązków i odpowiedzialności” (Biczyński, Miedziński, 1991) zwraca uwagę na ten ważny aspekt funkcjonowania menedżera.

Definicja ta redukuje funkcję menedżera do „zwykłego” pracownika najemnego wyposażonego dodatkowo w możliwość wydawania poleceń, pomijając takie aspekty, jak udział we własności przedsiębiorstwa, położenie w strukturze władzy spółki, dostęp do informacji gospodarczych i wiele innych specyficznych elementów konstytuujących kierowników. Warto natomiast podkreślić, iż akcentuje ona edukację jako istotny element wyłaniania menedżerów w nowoczesnych strukturach gospodarczych.

Encyklopedyczne opracowania określają niekiedy menedżerów jako specjalistów. Choć *Nowa encyklopedia powszechna PWN* nie oferuje hasła „menedżer”, to w pokrewnym, jak się wydaje, hasle „menedżeryzm” zwraca się uwagę, iż jest to:

[...] system kierowania przedsiębiorstwami, w których władza znajduje się w rękach kierowników (menedżerów) – specjalistów od organizacji i zarządzania; cechą charakterystyczną jest oddzielenie własności przedsiębiorstw od funkcji kierowania nimi (Petrozolin-Skowrońska, 1996).

Dla swoistości menedżera najistotniejsze jest wyposażenie go we władzę (rozumianą chyba jako zdolność do decydowania i przeprowadzenia swej woli) przy jednoczesnym odseparowaniu od własności. Niemniej, menedżer jest też specjalistą od zarządzania, czyli

[...] szczególnego sposobu kierowania działalnością ludzi zatrudnionych w podmiotach gospodarczych, obejmującego tworzenie, kontrolę oraz ciągle dostosowywanie reguł postępowania (norm, planów, instrukcji itp.) w danym przedsiębiorstwie (zakładzie, dziale, filii) do aktualnych potrzeb (Petrozolin-Skowrońska, 1996).

Definicja ta, nosząca wyraźne odwołanie do koncepcji Jamesa Burnhama z lat 40. XX w., nie oddaje specyfiki położenia współczesnych menedżerów. W szczególności partycypacja w korporacyjnej własności, własność zapośredniczona przez własność pieniądza, będące często ważnymi motywatorami i służące konstruowaniu systemów wynagradzania menedżerów w spółkach akcyjnych (por. Borkowska, 2001), są tu pominięte. Również

definiowanie menedżerów poprzez odwołanie się do określenia „specjaliści” choć samo w sobie nie jest nieprawdziwe, to jednak można by je określić jako co najmniej niefortunne, gdyż kategoria specjalistów zarezerwowana jest raczej dla techników, inżynierów, doradców, którzy często nie mają nic wspólnego ani z kierowaniem, ani z władzą w rozumieniu autorów encyklopedii. Ponadto, zarządzanie jest tu zredukowane do kierowania ludźmi, co jest wprawdzie zabiegiem stosowanym w różnego rodzaju „technicznych” analizach przedsiębiorstw i rozwiązywaniu problemów praktycznych. Znajduje ono również swoje uzasadnienie w etymologii słowa „management”, które oznacza zarówno kierowanie, jak i zarządzanie. Jednak w polskiej tradycji prakseologicznej kategorie te się rozróżnia.

Skoro mowa o angielskiej etymologii słów związanych z kierowaniem i zarządzaniem, warto również odwołać się do „nadzoru” jako określenia pokrewnego w stosunku do pozostałych analizowanych. W języku angielskim bowiem dla oznaczenia nadzorcy i kierownika funkcjonuje słowo „supervisor”. Janusz Gościński (1974) pisze natomiast:

Kierowników niższych szczebli, w których przeważają czynności dozoru nad czynnościami zarządzania, tj. nad podejmowaniem decyzji, nazywa się w Polsce także kierownikami, podczas gdy w krajach zachodnich nie zalicza się ich do kadr kierowniczych, używając określenia supervisor zamiast menedżer.

Trudno się więc z polskim ekonomistą zgodzić, ponieważ w samym nadzorowaniu pracy ludzkiej zawiera się z pewnością pewien element kierownictwa. Problematyczne jest zatem to, czy czynności związane z dozorem uznane mogą być za mieszczące się w definicji kierownictwa. Twierdząco na tak postawione pytanie odpowiada na przykład wybitny amerykański socjolog, badacz struktury społecznej Stanów Zjednoczonych oraz procesów kształtowania się społecznych elit – Charles Wright Mills. Uczony ten stwierdza, że dyrektorzy to ci, którzy „nadzorują pracę przedsiębiorstwa, kierują nim” (1965: 196).

Z kolei inny wybitny znawca problematyki zarządzania Peter F. Drucker mówi, że brygadziści nie mieszczą się w pojęciu „menedżera”. Stanowią oni „nadzór w dosłownym znaczeniu tego terminu” (1994: 18–19) i nie mają władzy decydowania. Zdaniem Druckera, nie wystarczy być zwierzchnikiem innych, aby być menedżerem. Zwierzchnik jest bowiem tylko czyimś przełożonym, nie podejmuje natomiast decyzji. Istotnym natomiast wyróżnikiem pracy kierowniczej jest właśnie możliwość decydowania.

W zredagowanym w angielskim słowniku socjologicznym hasło „manager” nacisk wyraźnie położony jest na organizacyjne i kontrolne funkcje menedżera, z uwzględnieniem zróżnicowania pod względem miejsca w strukturze władzy, wynagrodzeń. Nie ucieka się również od zaakcento-

wania różnic pomiędzy poszczególnymi kategoriami menedżerów ani od uznania czynności dozoru za czynności kierownicze:

[...] manager, osoba sprawująca odpowiedzialność za koordynację i kontrolę pracy organizacji. Menedżerowie dzielą się zazwyczaj na trzy warstwy: wyższą, średnią i menedżerów pierwszej linii, wskazując szerokie społeczne i ekonomiczne różnice w obrębie tych kategorii. Najwyższy szczebel obejmuje wysoko opłacanych dyrektorów wielonarodowych korporacji, tymczasem najniższy obejmuje nadzorców, którzy zarabiają nieco więcej niż robotnicy fizyczni pracujący pod ich nadzorem (Jary, 1995).

Stanowiska tzw. bezpośredniego dozoru uznaje również za pełnoprawne stanowiska menedżerskie John Kenneth Galbraith. Wchodzą one w skład większej grupy nazywanej przez autora technostrukturą:

Jest to stowarzyszenie ludzi posiadających zróżnicowaną wiedzę techniczną, doświadczenie lub inny talent, którego potrzebuje nowoczesna przemysłowa technologia i planowanie. Grupa ta sięga od kierowników nowoczesnych przedsiębiorstw przemysłowych aż po specjalistów wykraczających tylko w niewielkim stopniu poza kategorię „siły roboczej” i obejmuje dużą ilość ludzi o wielu nader zróżnicowanych zdolnościach (1973: 183).

W przytoczonych definicjach uwidaczniają się różnice w ujmowaniu zwłaszcza najniższych szczebli zarządzania – zrazu odmawia się im przynależności do kategorii menedżerów, innym razem uznaje się je za pełnoprawne stanowiska związane z organizacyjną władzą. Te różnice odzwierciedlają także, po części, kulturowe zróżnicowania dróg menedżerskiego awansu. W Polsce dla przykładu do rzadkości należy awansowanie od robotnika przez brygadzystę, majstra, kierownika zmiany, dyrektora fabryki aż po zarząd przedsiębiorstwa jako całości – inaczej niż w Stanach Zjednoczonych, gdzie tego typu zjawiska mają miejsce. Z jednej strony umacniają one słynny *american dream*, z drugiej – stanowią zwykły sposób na kształtowanie własnego życia zawodowego. Ciekawe jest tu stanowisko Druckera, który we wcześniejszych swoich publikacjach akcentował owe różnice między Ameryką i Europą, podkreślając właśnie możliwość, jaką daje ten pierwszy system. W kolejnych wypowiedziach, jak widać, amerykański uczony zmienił zdanie, zwłaszcza w odniesieniu do kwalifikowania brygadzystów jako menedżerów z kluczową rolą decydowania. Peter Drucker podkreśla także skuteczność jako charakterystyczną cechę menedżerską:

Być skutecznym to właściwe zajęcie dla szefa. Już w samym jądrze słowa „executive” (szef, kierownik) zawiera się czasownik „to execute” – wykonać coś, a to już bardzo blisko skuteczności (1994: 13).

Autor utożsamia skuteczność ze zdolnością do podejmowania decyzji, zwłaszcza decyzji doniosłych dla organizacji. Menedżerowie decydują więc o kierunku i jakości pracy, czyli o tym, co ma kluczowy wpływ na całą organizację, jej osiągnięcia i wynik. To nie wszystko, ponieważ Drucker posuwa się o krok dalej, gdy stwierdza:

[...] w każdej z naszych organizacji są ludzie, którzy nikim nie kierują, a są kierownikami

oraz gdy nazywa kierownikami

[...] tych pracowników umysłowych, menedżerów lub specjalistów, od których, z racji ich stanowiska lub wiedzy, oczekuje się podejmowania, i to w normalnym trybie pracy, decyzji o istotnym wpływie na osiągnięcia i rezultaty całości (Drucker, 1994: 20).

Wydaje się, że zakwalifikowanie menedżerów oraz specjalistów do jednej syntetycznej kategorii nie jest zabiegiem trafnym. Ponadto, jako warunek konieczny i wystarczający zarazem występuje tu podejmowanie decyzji.

Osobnego potraktowania wymagałaby niezwykle ważna i od dawna dyskutowana kwestia oddzielenia własności od zarządzania, czyli w istocie właścicieli kapitału od menedżerów. Bardzo trafnie położenie pracowno-własnościowe menedżerów scharakteryzowano w *New Encyclopaedia Britannica* pod hasłem „Business Organization”. Encyklopedyści zwracają bowiem uwagę na to, że są to „ludzie wynajmowani do zarządzania czyjąś własnością” (W., 1991: 385). Jednakże wyposażenie ich w szereg przywilejów i dodatkowych świadczeń sprawia, że stają się oni realnymi właścicielami środków produkcji dóbr lub usług. Nie jest to wprowadzić określone jednoznacznie, jednak wśród pytań stawianych przez autorów encyklopedii są i takie, które dotyczą kwestii wydatków na wyposażenie biur, utrzymanie samochodów służbowych, personelu i wielu innych. Pytanie dotyczy tego, które z tych przejawów dostojeństwa (*trappings*) są częścią niezbędnych dla wywiązania się przez menedżerów z obowiązków kosztów, które zaś powinni redukować akcjonariusze, gdyż nie służą pobudzaniu kierownictwa do działania.

Niektórzy obrońcy takich wydatków wierzą, że służą one umocnieniu kontaktów, rodzą zaufanie, ulepszają przepływ informacji i stymulują transakcje (W., 1991: 386).

W tym miejscu warto też zwrócić uwagę na zarysowany zaledwie, a niezwykle istotny problem odroczenia w czasie menedżerskich decyzji. Pojawia się naturalnie pytanie, czy w każdym wypadku uzyskiwane przez

korporacje zyski są wynikiem doraźnych, krótkoterminowych działań menedżerów, czy też są częścią jakiegoś dłuższego procesu, na przykład wprowadzonego przed kilku laty projektu zmian, którego efekty pojawiają się dziś? Projekt taki mógł być przecież wdrożony przez poprzedniego zarządcę. Dodajmy także, że wahania korporacyjnych przychodów i zysków mogą być spowodowane czynnikami zewnętrznymi. Ponadto,

[...] dzisiejsze zyski mogą być zwiększane kosztem zysku rocznego, przez redukcję środków egzystencji, odraczanie lokat i wyzyskiwanie personelu (W., 1991: 386).

Ta definicja pochodząca z najlepszej chyba encyklopedii w świecie podkreśla znaczenie czynników społecznych warunkujących proces kierowania. Czynniki te różnicują członków organizacji pod względem partycypacji we własności korporacyjnej oraz strukturze władzy.

Właśnie owe zróżnicowania są w niniejszej pracy przedmiotem głównych analiz. Próba określenia miejsca menedżerów w społecznym podziale pracy, ich roli w gospodarce i społeczeństwie, edukacyjnych uwarunkowań karier kierowniczych oraz przedstawienia heterogeniczności tej kategorii społecznej składają się na specyfikę prezentowanego ujęcia. Przy czym, ujęcie to nie wyklucza perspektywy makro, uzasadnionej poziomem szczegółowości problemu, a zatem i poziomem ogólności przywoływanej wiedzy. Jednakże, nawet wówczas gdy będziemy mówić o menedżerach jako całości, jako jednej kategorii społecznej, konieczne jest ciągle podnoszenie jej wewnętrznego zróżnicowania.

Znaczenie tej kategorii społecznej dla życia społecznego, a także jej wpływ na gospodarkę to problemy socjoekonomiczne. W *Słowniku socjologicznym* (1997) zabrakło jednak hasła „menedżer”. A przecież „menedżerowie” obecni są nie tylko w języku polskim, ale także w pewnym typie myślenia o gospodarce, a nawet o współczesnym świecie, nie mówiąc już o sondażach opinii publicznej dotyczących choćby szacunku wyrażanego wobec poszczególnych kategorii zawodowych. Z uwagi jednak na to, że często w dyskusjach o „menedżerach” łączy się ich z klasą średnią, warto przytoczyć jej definicję:

[...] klasa średnia (middle class), znajduje się w strukturze społecznej pomiędzy klasą robotniczą i klasą wyższą, obejmuje najemnych pracowników umysłowych średniego i niższego szczebla, urzędników (tzw. „wyższa klasa średnia”) oraz techników (tzw. „niższa klasa średnia”) (Olechnicki, Załęcki, 1997).

Definicja ta, autorstwa dwóch bardzo młodych adeptów nauki, ma charakter wyliczający. Z wyliczenia kategorii wchodzących w skład klasy średniej można by wywnioskować, że niektóre kategorie menedżerów będą się mieścić w tej definicji, niektóre jednak wejdą w skład

[...] klasy społecznej skupiającej ludzi zajmujących największą liczbę wysokich pozycji w społecznym systemie władzy, dysponujących niewspółmiernie dużym w stosunku do liczebności bogactwem, cieszących się najwyższym prestiżem społecznym, np. finansjera czy przedstawiciela wolnych zawodów, którzy osiągnęli sukces (Olechnicki, Załęcki, 1997),

czyli klasy wyższej. Autorzy, dla scharakteryzowania „menedżerów”, a więc kategorii dość jasno określonej choćby przez rodzaj pracy, jaką wykonują, wikłają takie kryteria, jak sukces czy pozycja w systemie władzy. Zwłaszcza pierwsze kryterium wydaje się być zdecydowanie zbyt szerokim, by mogło uwidoczniać specyfikę społecznego położenia menedżerów. Zresztą definiowanie menedżerów, tak w skali mikro, jak i makro, za pomocą kategorii sukcesu czy „niewspółmiernego” kwantum bogactwa zdaje się być efektem postawienia sobie zbyt ambitnego celu, jakim jest dla niedoświadczonego i mało jeszcze odczytanego absolwenta studiów wyższych zredagowanie słownika danej dyscypliny nauki.

Z zagadnieniami kierownictwa, mimo wszystko, najlepiej radzą sobie ekonomiści. Wprawdzie nie zdefiniowano „menedżera” w dwutomowym podręczniku *Ekonomia* (1993), jednakże poruszono w nim problemy związane z funkcjonowaniem kierownictwa w korporacjach. Zwraca się tu między innymi uwagę na czynniki zewnętrzne, które oddziałują na zarządzających firmą, przykład kontrola udziałowców, podbijanie cen akcji przez akcjonariuszy chcących przejąć kontrolę nad spółką i wreszcie obserwowanie pracy, dokonań menedżerów przez potencjalnych udziałowców (Begg, Fischer, Dornbush, 1993: 531). Zwłaszcza ci ostatni, poprzez zakup akcji, a więc dokapitalizowanie przedsiębiorstwa, stają się bardzo ważnym wskaźnikiem kondycji firmy i jej subiektywnie pojętej atrakcyjności. Z drugiej jednak strony dotyczy to głównie wielkich, instytucjonalnych inwestorów, gdyż – na co zwracają uwagę autorzy podręcznika – inwestorzy indywidualni

[...] przyjmują często postawę „gapowicza” – wierzą, że wszystko będzie wspaniale, o ile tylko inni udziałowcy będą nadzorować zarząd (Begg, Fischer, Dornbush, 1993: 531).

Bierna postawa akcjonariuszy prowadzi zwykle do umocnienia się menedżerów, w szczególności tak zwanego *top managementu*, w strukturze władzy i korporacyjnych wpływów o charakterze nieformalnym. Jeżeli dodać do tego jeszcze znajomość poufnych często informacji o spółce, dochodzi niekiedy do sytuacji, w której wytwarza się przekonanie o tym, że tylko ten właśnie menedżer czy grupa menedżerów jest w stanie sprawnie zarządzać przedsiębiorstwem, a chwilowe trudności przezwyciężone mogą być na przykład dzięki dodatkowej ich motywacji.

Analizowane pojęcia i – na tym tle – różne ujęcia kierowania oraz samych kierowników wskazują na sporą dowolność w pojmowaniu tak ważnej organizacyjnie i doniosłej społecznie kategorii. Autorzy przywoływanych ujęć nader często zapominają o elementarnej konsekwencji metodologicznej, jaka musi towarzyszyć każdemu, kto podejmuje się definiowania pojęć fundamentalnych dla danej dyscypliny bądź dla praktyki. „Menedżer” lokuje się i tu, i tu. Oznacza to, że jego precyzyjne zdefiniowanie jest warunkiem koniecznym w dyskusji na temat miejsca oraz roli menedżerów w nowoczesnych stosunkach gospodarczych i społecznych.

Funkcje menedżerów w podziale pracy społecznej

Podział pracy jest jednym z najważniejszych zjawisk występujących w społeczeństwach. Jest także jednym z najistotniejszych zjawisk organizacyjnych. Zwyczajowo wiąże się go ze specjalizacją. Można by także rozpatrywać podział pracy procesualnie oraz wykazywać jego mniej lub bardziej doniosły charakter dla społecznych osobowości i tożsamości pracowników. Z podziału pracy wynika, w jaki sposób praca w danym społeczeństwie zostaje podzielona – między kierowników i wykonawców, między bezpośrednią i pośrednią produkcję, między: handel, finanse, usługi, przemysł i rolnictwo. Dodatkowo można mówić, mimo postępujących procesów globalizacyjnych, o międzynarodowym podziale pracy jako efekcie specjalizowania się poszczególnych krajów, narodów w określonym typie zajęcia, wytwórczości czy rodzajach usług.

Problematyka podziału pracy w naukach społecznych zajmuje miejsce eksponowane. Wielu badaczy podejmowało ją w swych rozległych rozważaniach na tematy: społeczeństwa, gospodarki, edukacji, rynku pracy i relacji między tymi strukturami. Dla Adama Smitha, Augusta Comte czy Emila Durkheima podział pracy stanowił główną część refleksji teoretycznej. Niektórzy badacze ujmowali podział pracy jako postępujący z uprzemysłowieniem. Utożsamiali go niejako z procesem wyłaniania się coraz bardziej złożonych zajęć. Wydaje się, że jest to rozumienie uproszczone.

Jeśli bowiem zdefiniujemy pracę ludzką jako celowo-świadomą działalność, która staje się źródłem utrzymania, to kategorię podziału pracy z powodzeniem zastosujemy w analizie społeczeństw przedindustrialnych. Tym samym stanie się ona uniwersalna, względnie niezależna od etapu rozwoju przemysłu i gospodarki jako takiej, tym bardziej że podział pracy jako kategoria analityczna ma swoje walory również w analizie pozagospodarczych struktur dawnych i nowoczesnych społeczeństw. Należy także pamiętać o kategorii specjalizacji, która, jak przekonuje Herbert Spencer (1900), słyn-

ny ekonomista i socjolog, pojawiła się wiele wieków przed przemysłem. Ona również może być więc z powodzeniem stosowana w analizie gospodarczych i pozagospodarczych struktur społeczeństw przedprzemysłowych.

Kooperacja. Uwarunkowania gospodarcze i społeczne

Pojęcie kooperacji jest nie tylko blisko związane z problematyką podziału pracy i specjalizacji, lecz można chyba powiedzieć, że tworzy, z nimi, specjalną strukturę, która pozwala analizować i lepiej rozumieć otaczającą rzeczywistość. Do klasyków rozważań na temat kooperowania, kooperacji, jej typów i uwarunkowań zalicza się z pewnością Karola Marksa (1951) oraz – później – Oskara Langego (1978), światowej sławy polskiego ekonomisty, który ma swoje miejsce w każdym liczącym się podręczniku ekonomii. Również Emil Durkheim (1999) w swej wczesnej książce *O podziale pracy społecznej* porusza zagadnienia kooperacji. Warto wspomnieć, że w Polsce wydano tę książkę po ponad wieku od jej wydania oryginalnego. Dla zrozumienia ujęcia proponowanego przez francuskiego socjologa i pedagoga istotne znaczenie ma właśnie konstrukcja tytułu jego dzieła. Otóż, nie miał ona bynajmniej na myśli jedynie przyczyn i skutków podziału pracy, lecz próbował ukazać całą złożoną sieć stosunków społecznych i wzajemnych relacji między ludźmi, wszystkimi kategoriami społecznymi oraz narodami. Sądził, że dopiero wówczas nabierają sensu kategorie oraz – przede wszystkim – wyrażające je procesy solidarności mechanicznej i organicznej. Zwłaszcza solidarność organiczna, czyli taka, w której pojawia się uzależnienie jednostek od pracy innych ludzi, wiąże się w największym stopniu z podziałem pracy społecznej.

Emila Durkheima ujęcie podziału pracy i specjalizacji różni się od propozycji innych autorów, zwłaszcza zaś od obiegowych sądów na ten temat. Można by, dla przykładu, pracę społeczną wyrazić w stosowanym od dawna produkcie krajowym brutto (PKB). Czyż miara ta nie wyraża wspólnego wysiłku całego narodu? Czyż nie ma ona wyraźnie społecznego charakteru? Trzeba przyznać, że na gruncie ekonomii od dawna w podobny sposób pojmuje się PKB, wskazując jednocześnie na warunek konieczny w postaci kooperacji.

Wspomniany Oskar Lange (1978: 316–317, 322–323), inspirować się teorią Marksa, wyróżnia kooperację prostą. Polega ona na połączeniu wysiłku pewnej licznej grupy osób dla osiągnięcia zamierzonego celu, a także kooperację w postaci podziału pracy. Z podziałem pracy polski uczony wiąże specjalizację poszczególnych czynności. Wprowadza dodatkowo niezwykle

ważne pojęcie koordynacji, która jest wymogiem w każdym rodzaju pracy i rodzi pracę kierowniczą. Podobnego zdania jest Durkheim (1999: 158), ponieważ kooperacja jest dla niego dzieleniem się wspólnym zadaniem. Podział ten może dotyczyć jakościowo podobnych i współzależnych czynności, wówczas nazwiemy go prostym podziałem pracy lub inaczej podziałem pracy pierwszego stopnia. Z kolei tzw. złożony podział pracy ma miejsce, gdy poszczególne czynności jakościowo się różnią. Wówczas również można mówić o specjalizacji czynności (por. też Banaszak, 2004: 134).

Karol Marks (1951: 378-379) wyróżnił trzy rodzaje podziału pracy. Pierwszy z nich, nazwany ogólnym, odnosi się do działów produkcji, takich jak: przemysł, rolnictwo, handel i usługi. Drugi, nazwany szczegółowym podziałem pracy, obejmuje poddziały produkcji czy inaczej jej gałęzie, na przykład dziś przemysł chemiczny, motoryzacyjny itd. Trzeci rodzaj podziału pracy nazywany jest przez Marksa jednostkowym i obejmuje poszczególne zakłady produkcyjne. Podobne ujęcie jest charakterystyczne także dla Oskara Langego, Włodzimierza Wesołowskiego (1974: 20-21) czy Stanisława Kozyra-Kowalskiego (1999: 168).

Szczególnie Lange podkreśla, iż ludzie pracują dla siebie, współpracują z sobą i kooperują, dzięki czemu specjalizują się w określonych czynnościach. Praca nabiera przez to społecznego charakteru. Praca jednostki staje się natomiast częścią pracy całego społeczeństwa, częścią

[...] pracy społecznej, której wytworem są dobra służące bezpośrednio lub pośrednio do zaspokojenia potrzeb ludzkich (Lange, 1978: 18).

Polski ekonomista nie rozstrzyga zatem, czy określone kategorie społeczne pracują na rzecz innych kategorii. Precyzyjniej wyraził to Georg Simmel (1997: 432-433), niemiecki filozof i socjolog, gdy stwierdził, że należy raczej mówić o pewnej zwrotności. Dla przykładu – jednostki wysoko wykształcone i wykwalifikowane swoiście świadczą usługi na rzecz tych, którzy takich kwalifikacji nie mają. Pośredniczy w tym proces produkcji, który, zdaniem Simmla, się zobiektywizował i obejmuje dziś zarówno wytwórcę, jak i nabywcę. To jedna z dominujących tendencji w nowoczesnych strukturach gospodarczych.

Rozważając stanowiska klasyków myśli społecznej, nie sposób pominąć słynnego angielskiego ekonomisty Adama Smitha – nie tylko z uwagi na nośne i do dziś przywoływane przykłady wzrostu produktywności w fabryce szpilek, lecz także z uwagi na jego wyraźne tezy formułowane odnośnie relacji między podziałem pracy i specjalizacją a bogactwem narodów. Smith pisze:

Największy rozwój sił produkcyjnych pracy i przeważna część umiejętności, sprawności i znanstwa, z jakim kieruje się pracą lub jakie się w pracę wkłada, są, jak się wydaje, rezultatem podziału pracy (1954, t. 1: 9).

Również on podkreśla, iż wymiana dokonywana między ludźmi przenika wszystkie podstruktury gospodarki narodowej i jest podstawą wyodrębniania się poszczególnych zawodów. Tym samym znaczenie, jakie Smith przypisuje podziałowi pracy w społeczeństwie, jest bardzo duże. Nie chodzi tu jedynie o względy gospodarcze, lecz także społeczne.

Również twórca podstaw nowoczesnych nauk społecznych, w szczególności socjologii (oraz twórca nazwy tej dyscypliny naukowej) – August Comte (1961) podziałowi pracy przypisywał znaczenie podstawowe i lokował go w obrębie statyki społecznej. Twierdził, iż naczelną zasadą „zdrowego” podziału pracy jest wykonywanie przez jednostkę tych czynności, do których jest ona najlepiej przystosowana. Przy czym, francuskiemu filozofowi nie chodziło jedynie o formalnie rozumiane wykształcenie, lecz także o naturę jednostki oraz jej cechy indywidualne. To myśl, która nie straciła na aktualności. Comte, przez analogię do ludzkiego organizmu, wskazuje na fakt pogłębiania się specjalizacji poszczególnych organów (a w społeczeństwie określonych struktur i podstruktur) przy jednoczesnym pozostawaniu przez nie we współpracy. W społeczeństwie podobnie – podział pracy jest nie tylko zewnętrzny w stosunku do jednostki, lecz także nadrzędny. Niemniej, Comte (1961: 215–219) proponuje, by praca społeczna została podzielona w taki sposób, aby możliwe były zmiany pozycji oraz przechodzenie od jednego do drugiego zajęcia. Jednakże, jak większość klasyków nowoczesnych nauk społecznych, Comte również wskazuje na uboczne, negatywne skutki podziału pracy. Zalicza do nich swego rodzaju automatyzmy, które wykształcają się w ludziach, krępując ich jednocześnie. Skutki te dosięgają rozmaite kategorie społeczne, zawsze gdy są „skazane” na wykonywanie powtarzalnych czynności w całym zawodowym życiu. Czynnikiem, który obowiązany jest zminimalizować wpływ owych ubocznych skutków na gospodarkę, społeczeństwo i jednostkę jest, zdaniem Comte’a, rząd. Opowiada się więc za swoistym interwencjonizmem państwa. Podkreśla nawet, że gdyby nie działania organu centralnego, to społeczeństwu groziłby „rozkład na mnogość nie powiązanych korporacji” (1961: 220).

Charles Wright Mills (1965), wybitny amerykański socjolog, teoretyk klasy średniej i elit władzy, w nowoczesnym podziale pracy społecznej dostrzega źródła alienacji człowieka od produktów i procesów pracy. Twierdzi, że bezpośredni producent nie jest właścicielem produktu ani narzędzi pracy. Podpisuje jedynie kontrakt, podlegając cały czas prawom rynku i poddając się kontroli ze strony zwierzchników (por. Mills, 1965: 373).

Amerykański uczony zwraca uwagę, iż wcześniej mieliśmy do czynienia z sytuacją, w której specjalizacja sprzyjała realnemu podnoszeniu kwalifikacji. Obecnie z mechanizacją pracy oraz postępem technicznym negatywne skutki podziału pracy ujawniły się w pełnej krasie. Oznaczają one między innymi ograniczenie możliwości rozwojowych człowieka – rozwijanie pewnych cech i sprawności kosztem innych. Nie jest to więc rozwój zrównoważony, tym bardziej że, zdaniem Millsa, mechanizacja produkcji stopniowo pozbawia człowieka możliwości rozumienia procesu pracy przy jednoczesnej alienacji od produktów pracy.

Widać wyraźnie, że klasycy nowoczesnych nauk społecznych w większości negatywnie oceniają skutki podziału pracy dla jednostki. Niemniej widzą określone korzyści dla społeczeństwa jako całości oraz dla gospodarki. Podkreślają jednakże procesy degradacji osobowości postępujące w wyniku wykonywania prostych, elementarnych czynności w okresie niemal całej aktywności zawodowej. Inaczej natomiast sprawę widzi Emil Durkheim, który całą swoją koncepcję społeczeństwa buduje wokół pojęcia oraz problematyki podziału pracy i specjalizacji. Nie ocenia pochopnie jego skutków, lecz skupia się na ulokowaniu podziału pracy w strukturze społecznej, gospodarczej, wskazuje na jego rozległe funkcje. Warto w tym miejscu dodać, że tak chętnie dziś powoływana e-gospodarka oraz inne procesy uznawane niesłusznie za absolutnie nowe nie obalają koncepcji Durkheima. Przeciwnie, pewne elementy ładu społecznego mogą być wciąż analizowane za pomocą tych kategorii. W szczególności zaś koncepcja mechanicznej i organicznej solidarności dają się szeroko wykorzystać w analizach gospodarek i – przede wszystkim – społeczeństw współczesnych.

W dalszych rozważaniach przyjmuję rozumienie podziału pracy i jego roli w nowoczesnych społeczeństwach zaproponowane przez Stanisława Kozyra-Kowalskiego. Zwrócił on uwagę, że szczególną rolę odgrywają dziś takie podziały pracy, jak praca: przemysłowa, finansowa, rolna, usługowa, postprzemysłowa, pozaprzemysłowa, bezpośrednio produkcyjna, pośrednio produkcyjna i pozaprodukcyjna, kierownicza i wykonawcza (por. Kozyr-Kowalski, 1995). Polski socjolog nazywa te podziały wielkimi, ponieważ obejmują one wielkie zbiory ludzi oraz – przede wszystkim – mają duże znaczenie dla różnicowania jednostek. Z kolei podziały występujące w obrębie określonych gałęzi gospodarki nazywa się małymi. Jest zrozumiałe, iż obejmują one mniejsze zbiory ludzi.

Praca kierownicza i wykonawcza

Wśród wielkich podziałów pracy ogromne znaczenie gospodarcze i społeczne ma dziś podział na pracę kierowniczą i wykonawczą. Można powie-

dzieć, iż jakiś typ kierowania obecny był we wszystkich epokach historycznych, od momentu pojawienia się życia zbiorowego. Z pewnością nie był on początkowo związany z menedżeryzmem w jego dzisiejszym rozumieniu, niemniej koordynacja działań, ich planowanie i kontrola były zawsze domeną przywódców. Stosunki kierownicze nie mogą się jednak obyć bez tych, którzy podlegają władztwu. Wiedział o tym dobrze wspomniany August Comte, gdy pisał:

Nie ma armii bez żołnierzy, lecz nie ma jej także bez oficerów: ta podstawowa zasada odnosi się zarówno do przemysłu, jak i do wojska (1973: 311).

Zdaniem francuskiego filozofa żadne wielkie przedsięwzięcie nie doszłoby do skutku, gdyby każdy z wykonawców chciał sprawować funkcję kierowniczą. Podobnie w przypadku, gdyby powierzono kierownictwo osobom nieposiadającym wymaganej wiedzy i nieodpowiedzialnym.

Koordynacja, kierowanie i sami kierownicy to elementy niezbędne w każdej organizacji – tak gospodarczej, jak i pozagospodarczej, dużej i małej, o długiej i krótkiej tradycji. Menedżerowie i kierownicy są tam potrzebni w celu koordynowania pracy ludzkiej, nadzorowania przedsięwzięć oraz – zwłaszcza dziś – w celu rozwijania umiejętności i kompetencji podwładnych. W tej szczególnej sferze kierowniczego oddziaływania mieści się także rozwój osobowości i tożsamości pracowników. Zatem, wiąże się on z ogromną odpowiedzialnością za zespół nie tylko z punktu widzenia realizacji celów organizacyjnych, lecz także z punktu widzenia oddziaływania o charakterze wychowawczym i socjalizacyjnym. Może nie aż tak jednoznacznie, jednak w podobnym duchu formułuje swe sądy Charles Wright Mills (1965: 151). Dla niego rozwijanie kompetencji podwładnych jest jednym z najistotniejszych zadań menedżerskich. Przy czym, nie ma tu znaczenia, co jeszcze raz podkreślę, czy analizujemy struktury gospodarcze, czy pozagospodarcze. Zaproponuję jedynie, by o zarządzaniu i menedżerach mówić w tym pierwszym przypadku, z kolei o kierownictwie i kierownikach w drugim.

W obu strukturach i we wszelkich stosunkach kierowniczych mamy do czynienia z tzw. zwrotnością funkcji kierowniczych. Oznacza ona, że w pewnych okolicznościach i przy spełnieniu określonych warunków kierownicy są kierowani, podlegają presji grupy, zachowują się zgodnie z jej oczekiwaniami. Owa zwrotność, podobnie jak samo kierowanie, nie ma jednakże charakteru absolutnego. Podziału na kierowników i wykonawców nie da się znieść. I nie zmieniają tego nawet owe okoliczności oraz warunki. Idzie raczej o to, zgodnie ze starym przykładem Hegla pana i sługi (w którym pan staje się sługą swojego sługi), by wskazać na tymczasowo pojawiającą się względność pozycji i ról społecznych oraz – tym samym – na proce-

sy uczenia się ich. Georg Simmel (1975) opatrzył takie sytuacje mianem pozornego pełnienia funkcji kierowniczych, na odwracalność ról kierowników i podwładnych. Jego zdaniem – mówca lub nauczyciel, przemawiający do słuchaczy i stojący przed audytorium, pozornie tylko pełni funkcję wyłącznych przywódców, zwierzchników. Pozornie, gdyż owa „masa” nie jest receptywna, nie poddaje się działaniu mówcy, ale to ona właśnie kieruje jego zachowaniem. To mówca odpowiada na podejmowane przez nią działania, na jej zachowanie i do aktualnych potrzeb, i nastroju audytorium dostosowywać musi pewne elementy wystąpienia. Takie rozumowanie wyraża swoistą dialektykę niemieckiego uczonego. Niemniej sam podział na kierowników i podwładnych nie jest dla niego relatywny. Przeciwnie – jest on nieprzekraczalny, lecz nie usuwa tymczasowych możliwości wzajemnego wpływu.

Zwierzchnictwo i podporządkowanie stanowią dla Simmla niezwykle ważny przedmiot refleksji. Prócz ewidentnych walorów organizacyjnych zwraca on także uwagę na negatywne strony kierowania, w tym na możliwość dezintegracji grupy. Ponadto, stawia tezę o niejednoznacznym stosunku człowieka do podporządkowania. Jego zdaniem niektórzy ludzie, z uwagi na świadomość własnych kompetencji oraz chęć uwolnienia się od odpowiedzialności, chcą być kierowani. Jednocześnie, kierując się indywidualną satysfakcją, stają w opozycji do przywódcy. Rzecz jasna postawy takie będą zależne od typu przywództwa. Simmel podkreśla również, że zwierzchnictwo może przysługiwać jednostce, ale również, jak się wyraża: „obiektywnej – społecznej bądź idealnej potędze” (1975: 240). Niemiecki filozof i socjolog eksponuje rolę przywódców w społeczeństwie oraz ich spajające grupy funkcje. Zaznacza jednak, że członkowie grupy mogą w stosunku do przywódcy prezentować różne postawy. Ta różnorodność przyczynia się właśnie do spójności i trwałości grupy. Poza tym, Simmel wprowadza kategorię *ostatecznej instancji*, która, na wzór grupy odniesienia, oznacza osoby lub grupy, do których odnosimy swoje zachowania. Jestem przekonany, że zawłaszczając myśl Simmla, można by odnieść tę kategorię do menedżerów i kierowników jako tych, którzy nie tylko organizują pracę, lecz także dostarczają wzorców postępowania czy wzorców etycznych. Stanowią więc mniejszość, która silnie wpływa na pozostałe kategorie społeczne.

Ta mniejszość obejmuje w Polsce niespełna 5% pełnozatrudnionych (GUS, 2001: 248). Specjalistów jest już znacznie więcej, bo prawie 17% (GUS, 2001: 248; GUS, 1997: 155). Dane z Polskiego Generalnego Sondażu Społecznego, choć nieco odmienne, wskazują również na pozostawanie menedżerów w mniejszości: kierowników wielkich organizacji jest bowiem 3,6%, a kierowników małych i średnich zakładów pracy 3,7% (Cichomski, Mo-

rawski, 1999). Łącznie obejmują więc niespełna 7,5%. Warto zauważyć, że porównanie danych dotyczących kierowników z początku i z końca lat 90. mogłoby świadczyć o nieznacznym zmniejszeniu się udziału kierowników wśród ogółu zatrudnionych. Mogłoby to oznaczać, iż struktury organizacyjne przedsiębiorstw oraz instytucji spłaszczają się, niwelując zbędne szczeble kierownicze. Może to być przejściowa tendencja, ale jednocześnie z prognozy rynku pracy na najbliższe kilkanaście lat wynika, że w gospodarce możemy spodziewać się niedoboru profesjonalnych menedżerów. Prawdopodobnie współwystępujące na rynku pracy tendencje, jak zwiększanie zatrudnienia tzw. robotników wiedzy, czyli wysoko wykwalifikowanych, odpowiedzialnych pracowników, którzy także chętnie angażują się obywatelsko w działania lokalnych społeczności, sprzyjają niwelowaniu kierownictwa w tradycyjnym sensie na rzecz samokontroli, odpowiedzialności, które znoszą zwierzchnictwo. Wydaje się jednak, że wciąż mówimy o dość odległej przyszłości, o projekcie, a nie o faktycznym stanie stosunków pracy.

Rewolucja menedżerska – koncepcja i krytyka

Pojęcie menedżerskiej rewolucji liczy już ponad pięćdziesiąt lat. Wciąż jednak wraca – zarówno w koncepcjach naukowych, jak i w gospodarczej rzeczywistości. Dość powiedzieć, że ostatni kryzys gospodarczy lat 2008–2009 sprawił, iż ponownie zaczęły pobrzmiwać głosy o wyzwoleniu się menedżerów spod władzy właścicieli kapitału, rad nadzorczych oraz innych organów kontrolnych.

Autor koncepcji (albo jak niektórzy zbyt optymistycznie stwierdzają teorii) rewolucji menedżerów amerykański socjolog James Burnham (1958) stawiał swe odważne tezy na początku lat 40. XX w. Wieszczył przejście od społeczeństwa kapitalistycznego czy burżuazyjnego do społeczeństwa menedżerskiego, czyli takiego, w którym korporacyjna i społeczna władza przypada menedżerom. Burnham początek tego procesu lokował po I wojnie światowej. Owa odważna teoria menedżerskiej rewolucji odbiła się szerokim echem w świecie, nie tylko nauki. Wielu z nią polemizowało, wielu natomiast akceptowało jako oczywistość. Na słabości koncepcji Jamesa Burnhama zwracał uwagę między innymi inny amerykański socjolog – Charles Wright Mills (1962: 53–71).

Istotą przemian zmierzających do przejęcia niemal absolutnej władzy przez menedżerów jest, zdaniem Burnhama (1958: 92–97), kontrola nad gospodarką i nad państwem. Stąd między innymi Burnham odwołuje się do antagonistycznie rozumianego podziału na rządzących i rządzonych, tym

bardziej że swoje tezy odnosi do społeczeństw, w których dominuje państwowa własność. To ona umożliwia menedżerom przejęcie władzy – poprzez władzę nad środkami wytwórczości zapośredniczoną przez władzę nad państwem jako dysponentem tych środków. Burnham stwierdza nawet, że menedżerowie dlatego staną się klasą rządzącą, ponieważ przysługiwać im będzie miano realnych właścicieli państwa. Co więcej, cała operacja odbędzie się bez walki, w sposób niemalże aksamitny, obejmując wszystkie najważniejsze struktury i instytucje (społeczne, gospodarcze, polityczne).

James Burnham zauważa, że niegdyś sami kapitaliści sprawowali realną władzę, gdyż pełnili funkcje menedżerskie w swoich fabrykach. Dziś są nie tylko od władzy odsuwani, lecz także ich znaczenie maleje – aż do całkowitego zaniku tej klasy społecznej. Ponieważ rozstrzygającym o panowaniu czynnikiem jest stosunek do narzędzi wytwórczości, to funkcję tę przejmą menedżerowie (Burnham, 1958: 97). Przemiany te dokonują się na tle innych, nie mniej ważnych, przeobrażeń samej pracy. Specjalizacja i głęboki podział pracy sprawiły, iż dziś możliwe jest wykonywanie określonych czynności bezpośrednio produkcyjnych bez doświadczenia, po krótkim przyuczeniu. Czynności te przeważają we współczesnych procesach produkcyjnych, ale są i takie, które wymagają wysokich, czasami unikalnych kompetencji. Burnham (1958: 98–99) wskazuje w szczególności na:

- 1) rodzaj pracy występujący w przemysłach, które nie zostały zorganizowane w sposób nowoczesny;
- 2) czynności „wymagające znacznego wykształcenia w zakresie nauk fizycznych i inżynierii”;
- 3) czynności „technicznego kierownictwa i koordynacji procesu wytwórczego”.

To ważne stwierdzenie, ponieważ eksponuje koordynację działań, planowanie, kontrolę, czyli te czynniki, które wpisane są trwale w pracę kierowniczą. Oryginalne jest rozumienie menedżerskich kompetencji: jako rozległych, obejmujących wiedzę nie tylko o procesach wytwórczych, lecz także o ludziach, grupach, tworzeniu zespołów itd. Trzeba przyznać, że dziś, po ponad pięćdziesięciu latach od publikacji *The Managerial Revolution*, nie zawsze widzi się menedżerów jako ogólnie wykształconych, mających rozległe kompetencje itd. Wydaje się, że wciąż pokutuje obraz menedżera jako „sprofilowanego” specjalisty w określonej dziedzinie. Wracając do koncepcji Burnhama, warto zauważyć w niej dodatkowe elementy niezwykle ciekawe i oryginalne. Mianowicie, stwierdza on, że naukowcy i inżynierowie, specjaliści w zakresie nauk fizycznych i inżynierskich, zbliżają się, pod względem funkcji i warunków pracy, do kategorii wykwalifikowanych robotników, ponieważ:

[...] nie mają oni zadań przewodzenia, administrowania, zarządzania, organizowania procesu wytwórczości, które to działania wyróżniają trzeci rodzaj czynności (Burnham, 1958: 100).

Widać więc, że współczesne znaczenie menedżerów amerykański socjolog wiąże zarówno ze specyficznymi uwarunkowaniami ustrojowymi, jak i z przemianami w obrębie innych kategorii pracowników. Niemniej, odwołując się do tradycji w tym zakresie, stwierdza, iż właściciele lepiej zarządzają kapitałem niż najemni menedżerowie i – tym samym – kierowanie musi zakładać jakiś typ własności środków produkcji. Dziś chyba nie da się w pełni utrzymać tej tezy, gdyż nowoczesne kapitalizmy odznaczają się raczej tendencją do separacji zarządzania i własności. Z drugiej strony, nawet w specyficznym menedżerskich sposobach motywowania można bez trudu dopatrzeć się elementów przesuwania własności w ich kierunku. Tak czy inaczej – jako tendencja z pewnością opisywana przez Burnhama sytuacja ma miejsce.

Menedżerowie a zagadnienie produktywności pracy ludzkiej

W praktyce funkcjonowania organizacji pojawia się niekiedy takie pojęcie pracy kierowniczej, które utożsamia ją z efektywnością rozumianą (i rozliczaną) w krótkiej perspektywie czasowej. To błędne rozumienie istoty pracy kierowniczej, której rezultaty zawsze są odłożone w czasie. Wiedział to już sto lat temu Georg Simmel, gdy w swej *Filozofii pieniądza* pisał:

Bezpośrednia 'praca' wirtuoza podczas koncertu jest często w relacji do jej ekonomicznej i idealnej oceny niewielka; inaczej jest jednak, gdy wliczymy do ilości wykonanej pracy, jako jej warunek, wysiłek umożliwiający wykonanie tego koncertu. Także w wielu innych sytuacjach praca wyższa oznacza więcej pracy. Z tą tylko różnicą, że występuje ona nie jako chwilowe natężenie, lecz jako kondensacja wysiłków minionych, warunkujących obecny efekt (1997: 388).

Owa kondensacja może być przy tym wyrażona za pomocą takich czynników, jak: wiedza, doświadczenie, kwalifikacje, kompetencje, wychowanie, osobowość, intuicja. Tym, co odróżnia pracę kierowniczą zarówno w gospodarce, jak i w pozagospodarczych strukturach nowoczesnych społeczeństw jest odroczenie jej efektów w czasie oraz efektywność związana nie tylko z wykształceniem i doświadczeniem, lecz wklajająca osobowość, tożsamość i wszystko to, co niepowtarzalne dla jednostki ludzkiej. Nie pomniejsza to wcale znaczenia wiedzy i doświadczenia, a jedynie wprowadza dodatkowe sprawcze elementy. Nie są one zresztą aż tak „miękkie”, jak

mogłoby się wydawać na pierwszy rzut oka. Zbyt często utożsamiamy to, co nie w pełni poznane i niekwantyfikowalne z tym, co oddziałuje słabiej i nie we wszystkich warunkach. Osobiście bliższe jest mi podejście strukturalne, uzależniające efektywność (ale i samą możliwość) pracy kierowniczej od wspomnianych czynników i we wzajemnych z nimi relacjach.

Podobnie rzecz się ma z ważnym zagadnieniem produktywności pracy, które bywa pomijane lub marginalizowane za sprawą jego rzekomej dezaktualizacji. Nagminnie redukuje się też ten podział do dychotomii praca fizyczna-praca umysłowa. Zdecydowanym przeciwnikiem takich zabiegów jest Stanisław Kozyr-Kowalski (1988: 445–453), który dostrzega w podziale na pracę bezpośrednio produkcyjną, pośrednio produkcyjną oraz pozaprodukcyjną użyteczne narzędzie analizy rzeczywistości społeczno-ekonomicznej. Polski uczyony podkreśla, iż określenie pracy jako wszelkiej celowo-świadomej działalności człowieka, która względnie regularnie reprodukuje się, ma społecznie uznaną wartość użytkową i służy uzyskiwaniu zasadniczych oraz dodatkowych środków utrzymania, a także środków egzystencji biologiczno-społecznej. Pozwala zaliczyć pracę bezpośrednio produkcyjną do niezbywalnych elementów każdego społeczeństwa. Nie może ona jednak być utożsamiana z trudem rąk (por. Kozyr-Kowalski, 1988: 299).

Podział pracy, w pracach Comte'a podstawowy składnik statyki społecznej, u Smitha czynnik efektywności przedsiębiorstwa i całego systemu gospodarczego, w myśli Durkheima element kształtujący więzi międzyludzkie, to nie tylko ważny przedmiot refleksji w naukach społecznych, lecz także jeden z najważniejszych składników życia społeczno-ekonomicznego. Mimo to teoria podziału pracy poczyniła, jak się wydaje, nieznaczące postępy od czasów wielkich klasyków nauk społecznych. Wciąż obiegowa i – przede wszystkim – naukowa refleksja nie może wyzwolić się od opozycji praca fizyczna-praca umysłowa. Można by nawet powiedzieć, iż jesteśmy pod tym przynajmniej względem młodszy od wielkich mistrzów wiekiem, ale starsi myślą. Nie doszliśmy jeszcze do wniosków, które oni sformułowali.

Postuluję więc, by posługiwać się rozróżnieniem: praca bezpośrednio produkcyjna, praca pośrednio produkcyjna oraz praca pozaprodukcyjna. Pozwoli to na ulokowanie menedżerów w obrębie pracy pośrednio produkcyjnej (oczywiście z innymi kategoriami pracowników). Podobnie w przypadku specjalistów – rozmaite prace koncepcyjne, tworzenie planów, projektów itp., instrukcji mieszczą się w pojęciu pracy pośrednio produkcyjnej. W skrajnych przypadkach praca bezpośrednich producentów, bez wsparcia wymienionych wytworów, nie byłaby w ogóle możliwa. Warto także produkcję pojmować szerzej aniżeli bezpośrednią wytwórczość i objąć nią również dobra niematerialne.

Duży wpływ na strukturę gospodarczą wywierała i wciąż wywiera praca pozaprodukcyjna. Nie może ona być uznana za pracę społecznie zbędną. Oznacza ona

[...] taką celowo-świadomą i użyteczną społecznie działalność, która pozwala uzyskiwać w danym społeczeństwie zasadnicze lub dodatkowe środki utrzymania i zwalnia od wykonywania pracy bezpośrednio produkcyjnej oraz od wykonywania jakiegokolwiek z wyróżnionych pięciu rodzajów pracy pośrednio produkcyjnej (Kozyr-Kowalski, 1988: 303).

Zatem, takie kategorie, jak: uczeni, dziennikarze, duchowni, lekarze, wojskowi, policjanci, politycy itd. mieszczą się w pojęciu pracy pozaprodukcyjnej. Wymaga ona również, podobnie jak inne rodzaje prac, koordynacji.

Thorsteina Veblena rozumienie produktywności pracy a położenie menedżerów w społeczeństwie

Znany amerykański ekonomista i socjolog Thorstein Veblen (1971) w słynnej książce o *leisure class*, czyli klasie czasu wolnego (a nie jak w polskim przekładzie „klasie próżniaczy”) podjął rozważania na temat produktywności pracy. Jego myśl nie dotyczy bezpośrednio menedżerów, jednakże z pewnością lokuje on pracę kierowniczą w obrębie pracy produkcyjnej. Menedżerowie nie mieszczą się natomiast w pojęciu *leisure class*. Pojęcie to jest w systemie teoretycznym Veblena synonimem klasy wyższej, klasy bogaczy czy posiadaczy, często określanych mianem posiadaczy nieproduktujących. Zatem, zalicza on owych bogaczy do sfery pracy pozaprodukcyjnej, wolnej od bezpośredniej produkcji (Veblen, 1971: 186). Również i w tym przypadku nie oznacza to pracy społecznie czy ekonomicznie zbędnej.

Z ekonomicznego punktu widzenia jednak „klasa próżniacza” jest wolna od „nacisku konieczności gospodarczych” i nie jest zmuszona do walki o środki utrzymania. Inne klasy z kolei taką walkę muszą podjąć. W warstwie społecznej i świadomościowej klasa czasu wolnego jest raczej konserwatywna. Pragnie ona zachować to, co przestarzałe, bywa hamulcem postępu. Co więcej, klasa ta stara się swoje poglądy narzucić pozostałym klasom i jest niechętna zmianom społecznego porządku (Veblen, 1971: 177-185). Amerykański uczony podkreśla, iż roli bogaczy nie da się mimo to sprowadzić do marnotrawstwa na pokaz oraz ostentacyjnej konsumpcji. Zgodny z prawem wyzysk jest dla nich wprawdzie nadrzędnym celem, ale owe „ulepszenia finansowej struktury instytucjonalnej” zmniejszają znacząco zakłócenia w procesach gospodarczych oraz w pozagospodarczych strukturach społeczeństwa (Veblen, 1971: 188).

Zdaniem Veblena, „klasa próżniacza” odznacza się specyficznym sposobem myślenia oraz unikalnym stylem życia, zawierającym takie elementy, jak marnotrawstwo na pokaz czy unikanie pracy produkcyjnej. Ów styl życia wykształca w przedstawicielach tej klasy określone cechy osobowości i – jakbyśmy dziś powiedzieli – kształtuje ich tożsamość. Można dodać, iż dzisiejsze sposoby propagowania określonych stylów życia za pośrednictwem mediów cechują się podobnym schematem. Polega on na swoistej dominacji jednego, uznanego za obowiązujący i – w gruncie rzeczy – lepszemu, stylowi życia nad innym. Jest rzeczą oczywistą, że obiektywnie żadnej kategorii społecznej nie przysługuje wyższe lub niższe miejsce w hierarchii, niemniej z zajmowaniem określonej pozycji społecznej wiąże się występowanie w systemie władzy szacunku i społecznych przywilejów.

Ostentacyjna konsumpcja, choć najbardziej charakterystyczna dla klas wyższych, staje się także domeną klas średnich. Veblen twierdzi, że ma to miejsce, gdy pan domu podejmuje pracę produkcyjną. Wówczas małżonka ze służbą próżnuje niejako w zastępstwie. Wykształca się tzw. wtórna klasa próżniacza, która spędza wolny czas na działalności pozaprodukcyjnej. Z całą pewnością koncepcja Veblena jest oryginalna. Świadczy o tym wciąż żywe zainteresowanie jego myślą, cytowanie jej i przekształcanie. I choć ten amerykański uczony, przynajmniej na socjologicznym gruncie, zawsze najsilniej będzie się kojarzył właśnie z *leisure class* oraz z konsumpcją na pokaz, warto pamiętać, że są to jedynie elementy szerszej struktury teoretycznej. Dla badacza humanistycznych aspektów kierowania ogromne znaczenie ma ułożenie przez Veblena zarządców w obrębie pracy pośrednio produkcyjnej. Oznacza to bowiem, że można jej przypisać bardzo bliskie relacje z bezpośrednią produkcją, wytwarzaniem dóbr materialnych i idealnych.

Archaiczność pojęcia „praca umysłowa i fizyczna”

Wspominałem, że opozycja praca fizyczna-praca umysłowa poza tym, że nie przystaje do rzeczywistości, ponieważ w każdej pracy występuje namysł, to jeszcze ma ewidentnie wartościujący pierwiastek. Z tych względów wybitny polski filozof, logik i prakseolog Tadeusz Kotarbiński (1970: 213-219) ostro krytykował pojęcie pracy fizycznej i – zarazem – opozycji praca fizyczna-praca umysłowa. Na przykładzie chirurga, który „kto, jak kto, ale bodaj chirurg właśnie kraje, piłuje, szyje i głównie chyba to robi”, pokazywał, że podstawą udanego zabiegu jest wiedza chirurga, doświadczenie, umiejętności. Z kolei w pracy fizycznej zawsze występuje jakiś element namysłu, stąd wspomnianą opozycję Kotarbiński nazywa prymitywną.

Warto w tym miejscu zauważyć, że w czasach tzw. realnego socjalizmu praca umysłowa skrywała między innymi menedżerów. Podobnie było z kategorią „inteligencja”. Liczni autorzy zwracali uwagę na wieloznaczność tego pojęcia. Makarczyk i Błuszkowski (1977: 172) podkreślają, że w kategorii „inteligencja” mieszczą się zarówno lekarze, jak i dyrektorzy przedsiębiorstw, specjaliści itd. Kategoria ta nie obejmuje jednak techników ani pracowników biurowych. Są oni natomiast zaliczani do pracowników umysłowych. Komentując ten stan rzeczy, należy stwierdzić, że ów pojęciowy chaos wiąże się także ze statystykami, które operując syntetycznymi kategoriami, prawie całkowicie uniemożliwiają precyzyjne wskazanie liczby, na przykład menedżerów przedsiębiorstw w Polsce. Zatem, tzw. polska transformacja tego stanu rzeczy nie zmieniła.

Nie ma wątpliwości, że każda praca zawiera elementy namysłu. Nie ma wątpliwości, że podział na pracę fizyczną i umysłową jest wartościujący. Rzecz jasna, przypisuje on pracy umysłowej znacznie większą rangę aniżeli fizycznej. Można więc stwierdzić, że kategorie te nie tylko nieuchronnie odsyłają nas do potocznego rozumienia różnic między nimi, lecz także mają charakter przednaukowo-ideologiczny. Stanisław Kozyr-Kowalski (1988: 125–136, 1999: 168) wyjaśnia, że oznaczo to, iż pozornie są zrozumiałe i precyzyjne, w rzeczywistości natomiast odsyłają do zdroworozsądkowych idei oraz niejasnych kryteriów podziału. Ostatecznie więc jest bardzo trudne albo wręcz niemożliwe oddzielenie pracy fizycznej od umysłowej. Kozyr-Kowalski kategorie te nazywa także rezonerskimi, odwołując się do heglowskiego pojęcia rezonowania. Postuluje, by podział ten zastąpić podziałem na pracę materialną i duchową.

Inny polski badacz struktury społecznej – Włodzimierz Wesołowski (1974: 20) do swoich rozważań również włączał problematykę różnic między pracą fizyczną i umysłową. Z całokształtu słabo zróżnicowanej działalności człowieka stopniowo wyodrębniały się poszczególne czynności. Najpierw oddzieliło się rzemiosło od rolnictwa, następnie „usamodzielił się” handel i – wreszcie – praca umysłowa oddzieliła się od fizycznej. Polski uczony stosuje ten podział i nie opatrzył go cudzysłowiem ani nie ujął go w nawias. To kolejny dowód na to, jak dowolnie pojmowane są niektóre podziały pracy i jak duży chaos panuje w tym względzie w nauce.

Menedżer jako zawód i powołanie

Tytuł niniejszego podrozdziału nawiązuje w oczywisty sposób do dzieła Maxa Webera (1998). Dzieje się tak nie tylko dlatego, że bycie menedżerem z powołaniem się wiąże, lecz także dlatego, że niemiecki uczony jest auto-

rem znanej, choć sformułowanej w innej książce, koncepcji zawodu. Mianowicie, zawód definiuje on jako:

[...] tę specyfikację, specjalizację i kombinację świadczeń danej osoby, które stanowią dla niej podstawę szansy stałego zaopatrzenia lub zarobku (Weber, 2002: 105).

Weber stosuje pojęcie zawodu w analizach gospodarek przedkapitalistycznych, wypowiadając się mniej o strukturze nowoczesnych gospodarek. Zalicza on zawody do tzw. technicznego podziału świadczeń, czyli takiego podziału pracy, który zapewnia należyty przebieg procesów produkcji w ich aspekcie czysto technicznym (por. Weber, 2002: 83; Kozyr-Kowalski, 1979: 123–125). Społeczny podział świadczeń obejmuje z kolei klasy i stany.

Zawód jest dziś, jak się wydaje, podstawowym składnikiem myślenia (naukowego i potocznego) o społecznym zróżnicowaniu oraz strukturze społecznej. Przy czym, dominuje tu myślenie obiegowe, utożsamiające z określonym zajęciem pewnych przywilejów, cech charakterystycznych itd. Nagminnym jest mylenie kategorii społecznej z zawodem. Od dawna w rozmaitych urzędowych formularzach i ankietach stosuje się rubrykę zawód. Oczekuje się przy tym, że respondent (petent, klient) ulokuje się w obrębie tak szerokich kategorii społecznych, jak robotnik, inteligent, chłop. Oczywiście kategorie te nie mają wiele wspólnego z zawodem, wyrażają raczej szereg różnych zawodów robotniczych, inteligentkich, chłopskich.

Menedżerowie jako kategoria społeczna również bardzo często są kwalifikowani jako zawód. Podobnie postępują Malcolm Hamilton i Maria Hirsztowicz w swej znanej książce o klasach i nierównościach społecznych. Autorzy ci piszą, że występująca we współczesnym kapitalizmie tendencja do oddzielenia własności kapitału od kontroli nad nim sprawia, iż współczesne korporacje są kierowane przez zawodowych menedżerów opłacanych przez właścicieli, którzy nie mają akcji, udziałów oraz innych form partycypacji we własności. Wcześniej jednakże w tej samej książce Hamilton i Hirsztowicz stwierdzają, iż współczesne korporacje to w dużym stopniu spółki akcyjne. Pomijając już tę niekonsekwencję, autorzy zapominają chyba o otwartych możliwościach inwestowania swoich pieniędzy przez beneficjentów superwysokich zarobków, czyli top menedżerów współczesnych korporacji. Rynek kapitałowy umożliwia im przecież całkowicie swobodne dysponowanie swoimi pieniędzmi – od zakupu na wolnym rynku akcji kierowanych przez siebie przedsiębiorstw aż po akcje przedsiębiorstw z odległych nieraz krajów i kontynentów. Poza tym, jest przecież od dawna praktyką rad nadzorczych oraz samych właścicieli stosowanie w procesach motywowania menedżerów tzw. opcji na akcje. Jest to właśnie forma czę-

ściowej i obwarowanej wynikami partycypacji we własności przedsiębiorstwa. Hamilton i Hirszowicz doskonale zdają sobie z tego sprawę, jednak w ich analizie brakuje jednoznaczności – w większym stopniu przypisują menedżerom uogólnioną kontrolę nad kapitałem i – wreszcie – całym przemysłem oraz gospodarką. Twierdzą też, za Galbraithem, że menedżerowie tworzą klasę panującą, ponieważ kontrolują tak rzadkie zasoby, jak kompetencje techniczne, kwalifikacje administracyjne, wiedzę korporacyjną (Hamilton, Hirszowicz, 1995: 107). Warto zwrócić uwagę, że pojawia się tu kategoria panowania, która ma nie tylko mocniejszą wymowę aniżeli kierowanie, lecz także zakłada stosunki władcze. Ze stanowiska Hamiltona i Hirszowicz przebiega więc, prócz zawodowego ujęcia menedżerów, podział na rządzących i rządzonych. Przypomnijmy, iż podobnie czynił to przed nimi James Burnham.

Wydaje się, że wielu autorów do analizy położenia społecznego menedżerów włącza więcej niż jeden typ podziału pracy. Powodem tego stanu rzeczy są trudności w zaliczaniu poszczególnych pracowników do określonych grup społeczno-zawodowych (por. Wesołowski, 1974: 42–43). Jest tak zarówno w przypadku zawodów nauczycielskich, które skupiają absolwentów rozmaitych kierunków studiów, jak i w przypadku dyrektorów, którzy w toku pracy kierowniczej nabywają określone umiejętności i kompetencje. Włodzimierz Wesołowski zauważa, że niektóre stanowiska profesjonalizują się. Tak jest w przypadku menedżerów – może nim być zarówno ekonomista, jak i prawnik, inżynier czy chemik. Zatem, w pracy kierowniczej prócz formalnych kwalifikacji ogromną rolę odgrywają specyficzne, swoiste umiejętności i kompetencje, które wyznaczają działania konkretnych osób i niekiedy także decydują o ich położeniu społecznym.

Polski socjolog proponuje, by grupować zawody albo według uogólnionej funkcji społecznej, albo według gałęzi produkcji. Ten drugi podział, biorąc pod uwagę specyfikę pracy menedżerów oraz konieczność łączenia teorii z praktyką zarządzania organizacją, wydaje się być nieadekwatny. Podział według funkcji społecznej jest zdecydowanie bardziej trafny. Wesołowski wylicza, że są to funkcje: oświatowo-wychowawcze, kierowniczo-organizatorskie, techniczno-produkcyjne, usługowo-handlowe, administracyjno-porządkowe, lekarskie czy rekreacyjno-estetyczne. Mogą one na siebie zachodzić i wzajemnie się dopełniać. Mianowicie:

[...] brygadzysta w przemyśle i budownictwie spełnia funkcję kierowniczo-organizatorską i techniczno-produkcyjną; rozmaici kierownicy średnich szczebli administracji terenowej spełniają funkcję administracyjno-porządkową (wydając na przykład jakieś pozwolenia obywatelowi) i funkcję kierowniczo-organizacyjną (wobec pracowników swego wydziału lub sekcji) (Wesołowski, 1974: 46–48).

Widać także, że Wesołowski nieco inaczej rozumie kwestię produktywności pracy menedżerskiej, co jest rezultatem przyjętej typologii funkcji społecznych.

Z kolei Stanisław Kozyr-Kowalski (1979: 128–129) wyraźnie postuluje, by odróżniać ogólny podział pracy na pracę produkcyjną i pozaprodukcyjną, szczegółowy podział pracy (wewnątrz gałęzi produkcji) oraz zawodowy podział pracy. Jest on bowiem częścią jednostkowego podziału pracy (Marks, Lange), czyli podziału występującego w obrębie zakładów pracy – przedsiębiorstw produkcyjnych (jednostki pracy bezpośrednio produkcyjnej), handlowych (jednostki pracy pośrednio produkcyjnej) oraz w obrębie instytucji prawnych i politycznych (jednostki pracy pozaprodukcyjnej). Kozyr-Kowalski przestrzega przed stawianiem znaku równości między klasą lub stanem społecznym a zawodem. Jego propozycja umożliwia przeprowadzenie wyraźnej linii demarkacyjnej między tymi kategoriami pojęciowymi z pożytkiem dla teoretycznych rozważań i – przede wszystkim – analiz rzeczywistych zjawisk oraz procesów społecznych. Warto także przyjąć proponowaną przez Kozyra-Kowalskiego definicję zawodu:

[...] jako tego rodzaju faktycznie wykonywanych przez daną jednostkę lub grupę jednostek czynności służących zdobywaniu środków utrzymania, które są elementem występującego w danym społeczeństwie jednostkowego podziału bądź pracy bezpośrednio produkcyjnej, bądź pracy pośrednio produkcyjnej, bądź pracy nieprodukcyjnej (1979: 129).

Oznacza to, że błędnym jest mówienie o zawodzie menedżera. Kategoria menedżerów składa się między innymi z takich menedżerskich zawodów, jak: dyrektor finansów w bankowości, szef utrzymania ruchu w przemyśle motoryzacyjnym, kierownik działu obsługi klienta w branży telekomunikacyjnej itd. Jestem przekonany, że takie pojmowanie relacji między klasami i stanami społecznymi a zawodami jest zdecydowanie bardziej precyzyjne oraz – tym samym – bardziej przydatne jako narzędzie analizy rzeczywistości.

Henryk Januszek (2000) stoi na podobnym stanowisku, gdy stwierdza, że w nowoczesnych przedsiębiorstwach funkcjonuje bardzo dużo menedżerskich profesji związanych w szczególności z: zarządzaniem finansami, produkcją, marketingiem, kontaktami z klientami, zasobami ludzkimi. Prócz tego, w strukturach tych organizacji występują rzecznicy prasowi i kierownicy biur prasowych, szefowie działów analiz oraz innych struktur. Także Międzynarodowa Klasyfikacja Zawodów, jako narzędzie w dużej mierze praktyczne, wskazuje na istnienie wielu zawodów menedżerskich.

Tabela 1. ISCO-88: Międzynarodowa Klasyfikacja Zawodów dla kategorii Parlamentarzyści, wyżsi urzędnicy i kierownicy

PARLAMENTARZYŚCI, POLITYCY, WYŻSI URZĘDNICY, ZAWODOWI DZIAŁACZE
Parlamentarzyści, politycy zawodowi
Wyżsi urzędnicy państwowi
Wyżsi urzędnicy samorządowi
Zawodowi działacze
Zawodowi działacze organizacji politycznych
Zawodowi działacze organizacji społecznych
Zawodowi działacze organizacji związkowych
KIEROWNICY WIELKICH ORGANIZACJI
Dyrektorzy generalni, wykonawczy, prezesi i ich zastępcy
Kierownicy wewnętrznych jednostek organizacyjnych działalności podstawowej
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w organizacji rolniczej, łowieckiej, leśnej
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w przemyśle przetwórczym
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w organizacjach budowlanych
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w organizacjach handlowych
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w restauracjach i hotelach
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w organizacjach transportowych
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w organizacjach turystycznych
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w organizacjach świadczących usługi osobiste, usługi porządkowe i pokrewne
Kierownicy wewnętrznych jednostek podstawowych w organizacjach, gdzie indziej niesklasyfikowanych
Kierownicy wewnętrznych jednostek organizacyjnych działalności pomocniczej
Kierownicy wewnętrznych jednostek ds. finansowo-administracyjnych
Kierownicy wewnętrznych jednostek ds. osobowych, szkolenia lub pokrewnych
Kierownicy wewnętrznych jednostek ds. zbytu
Kierownicy wewnętrznych jednostek ds. marketingu, reklamy i pokrewnych
Kierownicy wewnętrznych jednostek ds. zaopatrzenia i dystrybucji
Kierownicy wewnętrznych jednostek ds. informatyki
Kierownicy wewnętrznych jednostek ds. badawczo-rozwojowych
Kierownicy wewnętrznych jednostek pozostali, gdzie indziej niesklasyfikowani
Oficerowie wojskowi
Wyżsi oficerowie wojskowi (kapitanowie i starsi)
Oficerowie wojskowi średniego szczebla (włącznie z porucznikami)
KIEROWNICY MAŁYCH I ŚREDNICH ZAKŁADÓW PRACY
Kierownicy jednostek w rolnictwie, łowiectwie, leśnictwie i rybołówstwie
Kierownicy zakładów w przemyśle przetwórczym
Kierownicy zakładów budowlanych
Kierownicy zakładów handlowych
Kierownicy restauracji i hoteli
Kierownicy zakładu transportowego, łączności, magazynu
Kierownicy jednostek świadczących usługi związane z prowadzeniem interesów
Kierownicy jednostek świadczących usługi osobiste, usługi porządkowe i pokrewne
Kierownicy jednostek gospodarczych, gdzie indziej niesklasyfikowani

Źródło: *Aneks E do PGSS* (Cichomski, Morawski, 1999)

Widać bardzo wyraźnie, jak kategorie *parlamentarzyści, wyżsi urzędnicy i kierownicy* są wewnętrznie zróżnicowane. Zatem, trudno byłoby mówić o jednym zawodzie menedżera. Międzynarodowa Klasyfikacja Zawodów posługuje się głównie podziałem na wielkie, średnie i małe organizacje oraz gałęziowym podziałem pracy. Byłby to zarzut, ponieważ oznacza to, iż nie uwzględnia innych, być może bardziej doniosłych, podziałów pracy. Z pewnością nie jest też, jak zapowiada nazwa, klasyfikacją, gdyż, po pierwsze: nie wyczerpuje dłuższej znacznie listy zawodów menedżerskich oraz, po wtóre, nie spełnia warunku rozłączności poszczególnych „klas” – nie tylko w przypadku menedżerów. Klasa *specjaliści* dzieli się na przykład na cztery podklasy, z których jedna – *specjaliści nauk przyrodniczych i ochrony zdrowia* – zawiera, poza weterynarzami, tylko dwa zawody lekarskie (lekarze medycyny oraz lekarze dentyści). Rzecz jasna nie wyczerpuje ona długiej listy zawodów lekarskich. Pozostali przedstawiciele lekarskich specjalności tworzą jeden i tylko jeden zawód – lekarza medycyny. Niemniej, wyróżnienie kilkudziesięciu zawodów menedżerskich należy uznać za pewien walor idący pod prąd przyjętym schematom.

Podsumowanie

Miejsce i rola menedżerów w społecznym podziale pracy to zagadnienie bardzo ważne, które należy widzieć w szerszej strukturze zjawisk i procesów. Umieszczenie menedżerów w obrębie pracy pośrednio produkcyjnej niweluje możliwość jałowej dyskusji na temat produktywności pracy kierowniczej – nie tylko uwzględnia udział w produkcji, lecz także przyjmuje za czynnik sprawczy. Poza tym, odstępianie od prymitywnego podziału na pracę fizyczną i umysłową uważam za ważny rezultat teoretyczny rozważań.

Podział pracy, specjalizacja to pojęcia, które nie tracą na aktualności. Przeciwnie, ze społecznym i gospodarczym rozwojem ich analityczne znaczenie rośnie. Podobnie jak rośnie znaczenie pracy kierowniczej w nowoczesnych społeczeństwach, w szczególności w strukturze gospodarczej, ale i w pozagospodarczych strukturach społeczeństwa. Warto zauważyć, iż nie tylko występowanie w obrębie określonych podziałów pracy, lecz przede wszystkim samo występowanie lub niewystępowanie w systemie pracy w ogóle zbliża jednostki mentalnie oraz upodabnia fizycznie do siebie, odróżniając je jednocześnie od innych jednostek. Już Emil Durkheim (1999: 169–186) stwierdził, iż wykonywanie określonej pracy upodabnia ludzi do siebie. Dziś wydaje się, że to stwierdzenie oczywiste, zwłaszcza w odniesieniu do podzielanych wartości, podobieństw stylu życia, sposobów zacho-

wania. Jednak, zarówno Durkheimowi, jak i innym badaczom chodziło również o podobieństwa natury fizycznej. Tu już zgoda nie przychodzi tak łatwo. Jednakże i Durkheim wygłaszając te sądy, naraża się na zarzut sprzyjania kierunkowi rasowo-antropologicznemu. Dzieje się tak, mimo iż jego myśl przekracza ten horyzont i odnosi się zdecydowanie do „fizyczności” kształtowanej przez społeczny podział pracy i miejsce w strukturze społecznej.

Tadeusz Kotarbiński, wybitny polski filozof, postępuje podobnie, gdy stwierdza:

[...] na drodze osobistego wykonywania określonych prac, na drodze ćwiczenia i wprawy oraz naśladowania poprzedników, którzy już wcześniej odpowiednią sprawność osiągnęli i przekazali w drodze okazywania, pouczania, kierowniczego wdrażania. Proces urabiania i kształtowania się specjalizacji i specjalistów w świecie działalności ludzkiej nie jest w przeważnej mierze procesem biologicznym, przyrodniczym, lecz jest w przeważnej, rozstrzygającej mierze procesem kulturowym, dziejowo-społecznym (1965: 101–102).

W ten sposób polski uczony wskazuje na wpływ specjalizacji i wykonywania jednorodnego zajęcia przez cały okres aktywności zawodowej na jednostkę ludzką. Stosuje również analogię ze światem zwierząt i zwraca uwagę, iż w społeczeństwie różnice między jednostkami są znaczące – praca urzędnika oraz praca robotnika zostawiają określony ślad na fizyczności obu kategorii pracowników. Ich budowa fizyczna, zwłaszcza po latach pracy, różni się tak, jak różne są ich osobowości, cechy charakteru, wzory zachowań „wytrobione” przez pracę.

Kotarbiński (1965: 105–106) wprowadza także, podobnie jak Durkheim, pojęcie zespołu organicznego, w którym jednostki powiązane są zależnościami częściowego współdziałania oraz zjednoczone wokół wspólnego celu. Tym wspólnym celem jest praca, która w grupie zyskuje społeczny charakter (jakkolwiek społeczne są również jej cele i efekty). Emil Durkheim (1999) w swej koncepcji solidarności (więzi) organicznej byłby bliski Kotarbińskiemu. W myśli francuskiego uczonego bowiem solidarność ta jest rezultatem podziału pracy, kształtuje się pod jego wpływem. Nieanomiczny podział pracy wytwarza między ludźmi solidarność i czyni ich współzależnymi. Ogromną rolę pełnią tu menedżerowie, którzy również zależą od wielu osób niepełniących funkcji kierowniczych, a także odpowiedzialni są za zapewnienie nieanomicznych warunków i zasad pracy. W takich warunkach praca może stać się źródłem zadowolenia oraz satysfakcji, nie odciskając piętna na osobowości indywiduów. Owo zadowolenie pojawia się z dążeniem do mistrzowskiego wykonywania powierzonych zadań.

Klasowość menedżerów jako główny składnik tożsamości

Znaczenie kategorii „klasa społeczna” w analizie pozycji społeczno-ekonomicznej menedżerów

Czy menedżerowie to klasa społeczna? Czy stosowanie pojęcia klasy społecznej jest dziś w ogóle sensowne? Wreszcie – z czym wiąże się traktowanie menedżerów jako klasy czy – lepiej – klas społecznych? Odpowiedzi na te pytania są według mnie dość łatwe. Nie oznacza to jednak, że nie budzą kontrowersji. Klasy społeczne i klasowość budzą bowiem, zwłaszcza w Polsce, niechęć pewnej grupy badaczy nawykłych myśleć o społeczeństwie bądź w kategoriach bezklasowych, bądź stratyfikacyjnych, bądź nieokreślonych. Rzecz jasna ten ostatni wariant nie będzie w niniejszych rozważaniach brany pod uwagę. Jestem głęboko przekonany, że nauki społeczne winny wypowiadać się o otaczającej rzeczywistości precyzyjnie. Ujęcie świata społecznego w kategoriach klasowych tę precyzję zapewnia. To po pierwsze. Po wtóre, nauki społeczne, a raczej ich przedstawiciele nie powinni ulegać swoistej tyranii większości, a zwłaszcza nie powinni utożsamiać większości z prawdą. Zatem, z faktu, że w Polsce obecnie przeważają analizy struktury społecznej prowadzone w kategoriach stratyfikacyjnych, nie da się wyprowadzić wniosku o nieprzydatności kategorii zróżnicowania społecznego, a także wniosku o nieprawdziwości tychże (Szymański, 1996; Burawoy, 2009). Inna sprawa – wspomniana przewaga ma dość złudny charakter, gdyż analiz struktury społecznej, monografii poszczególnych kategorii społecznych nie ma zbyt wiele.

Przejdę więc do przedstawienia menedżerów jako klasy społecznej nowoczesnego społeczeństwa. Otóż, miejsce i rola zarządców w społecznym podziale pracy wiąże się z koncepcją łańcuchów produkcji. Koncepcja ta łączy się z teorią własności środków produkcji oraz własności siły roboczej. Stanowi ona dodatkowe „narzędzie” umożliwiające posługiwanie się pojęciem klasy społecznej, zwłaszcza w obliczu zarzucenia tej kategorii społecznej

przez wielu badaczy w czasach tzw. realnego socjalizmu, a także dziś po dwudziestu latach od momentu przeobrażeń systemu społeczno-ekonomicznego. Jak zauważa Stanisław Kozyr-Kowalski (1995), niechęć do stosowania „klasy społecznej” jako narzędzia analizy struktury społecznej prowadzi nawet do usuwania realnych desygnatów tego pojęcia. Zabiegi to tym dziwniejsze, że propozycje zastąpienia klasycznej kategorii „grupą społeczno-zawodową” czy – co niesłychanie dziwne – „segmentem społecznym” należy uznać za chybione.

Pojęcie klasy społecznej

Rozważania na temat klas społecznych warto rozpocząć nie od Marksowskiej koncepcji zróżnicowania społecznego, lecz od Maxa Webera teorii klas, ponieważ niemiecki uczony uchodzi w obiegowej myśli naukowej za stratyfikacjonistę raczej aniżeli za teoretyka klas. To wielki błąd, wynikający, jak się wydaje, z niedokładnej rekonstrukcji myśli Webera. Jest on autorem dwóch względnie niezależnych teorii klasowych. Pierwsza z nich została wyrażona w VII rozdziale jego epokowego dzieła *Wirtschaft und Gesellschaft* i nazywana jest *rynkową*, ponieważ wiąże się z istnieniem rynków – towarowego oraz pieniężnego. Pozarynkowa teoria klas społecznych z kolei związana jest z prywatną własnością zasadniczych czynników produkcji. Zawarł ją Weber w IV rozdziale *Wirtschaft und Gesellschaft* (Kozyr-Kowalski, 1979: 20–23). Z analiz Kozyra-Kowalskiego (1979: 24–29) wynika, że to właśnie pozarynkowa teoria klas jest poznawczo bogatsza. Dodatkowo, Weberowska kategoria „władzy rozporządzania” jest tożsama z własnością. Max Weber w swej definicji klasy społecznej zawarł świadomie błędne koło, określając nią grupę ludzi znajdujących się w podobnym położeniu klasowym. Samo położenie klasowe definiuje natomiast jako:

[...] typową szansę 1) zaopatrzenia się w dobra, 2) zewnętrznej pozycji życiowej, 3) wewnętrznego losu życiowego, która wynika z rozmiaru i rodzaju władzy rozporządzania (lub jej braku) dobrami lub kwalifikacjami niezbędnymi dla wykonywania świadczeń i z określonego sposobu ich zastosowania w danym porządku gospodarczym dla uzyskania dochodów lub przychodów w naturze (Kozyr-Kowalski, 1979: 23).

Fundamentalne są tu kategorie szans życiowych oraz losów życiowych, gdyż wskazują na funkcje przynależności klasowej. Weber wskazuje również w ten sposób, jak ważna dla jednostki jest pozycja w społecznym podziale pracy i własność (środków produkcji oraz siły roboczej). Inspirowany myślą Marksa, Webera oraz innych klasyków nowoczesnych nauk społecznych Stanisław Kozyr-Kowalski definiuje klasy jako

[...] takie zbiory jednostek ludzkich, które funkcjonują wewnątrz istniejących w danym społeczeństwie łańdów bezpośredniej i pośredniej produkcji (handel, finanse, usługi) i zajmują w tych łańdach różną jakościowo i nierówną pozycję własnościową oraz pracową (1995: 337–338).

Takie rozumienie przyjmuję w niniejszych analizach, eksponując miejsce jednostki w strukturze podziału pracy i podziału ekonomicznej własności.

Klasy menedżerskie a specyfika ekonomiczno-socjologicznego pojmowania własności

Klasy społeczne, stany oraz inne formy zróżnicowania społecznego będą o tyle zdawać sobie sprawę z rzeczywistego położenia jednostek, o ile teoria, którą zastosujemy, będzie adekwatna do rzeczywistości. Jestem przekonany, że taką teorią jest ekonomiczno-socjologiczna teoria własności. Po pierwsze dlatego, że własność odgrywała i odgrywa w nowoczesnych społeczeństwach ogromną rolę, po wtóre zaś dlatego, że uniezależnia ona stosunek własności od prawa własności. Prawo, jako doktryna praktyczna, jako nauka dogmatyczna, przyjmuje, iż opisanie jakiegoś stanu, zjawiska czy procesu społecznego bądź ekonomicznego jest warunkiem wystarczającym uznania tego stanu lub zjawiska za element łańdu prawnego społeczeństwa. Dodatkowo, prawo nierzadko ujmuje zjawiska społeczne i ekonomiczne podlegające sankcji prawnej jako zjawiska nieekonomiczne (por. Kozyr-Kowalski, 1977: 81–82, 1979: 76–77).

Innymi słowy, za sprawą porządku prawnego oraz pewnego – nazwę to – prawniczego stylu myślenia określone zjawiska są błędnie zaliczane do innej klasy zjawisk. Najlepiej wyraził to Max Weber, który postulował, by precyzyjnie oddzielać od siebie i wskazywać na istotne różnice między trzema typami zjawisk: ekonomicznymi, doniosłymi ekonomicznie oraz uwarunkowanymi ekonomicznie (Weber, 1985: 56–64). Niemiecki uczony czynił z tego rozróżnienia jeden z naczelných warunków obiektywności w naukach społecznych. Warto dodać, że dziś w większym chyba stopniu niż za czasów Webera spotykamy się z błędnym zaliczaniem poszczególných zjawisk do wymienionych ich typów. Czasami są to zabiegi zamierzone, czasami rodzą się spontanicznie, to jest są pochodną niewiedzy autorów. Weberowska koncepcja może być – rzecz jasna – zuniwersalizowana: możemy więc mówić o zjawiskach edukacyjnych uwarunkowanych przez edukację oraz doniosłych dla edukacji. Od trafności owego zaliczenia zależy sens wielu koncepcji. Wystarczy bowiem traktować tzw. stratyfikację spo-

lęczną jako zjawisko edukacyjne i już można włączyć cały kosmos zagadnień żmudnie odkrywanych i opisywanych przez co najmniej kilka nauk do pedagogiki. A przecież strukturę społeczną można traktować jako (i to w pewnej tylko mierze, z pewnością nie w całości) edukacyjnie uwarunkowaną albo – inaczej – traktować edukację jako doniosłą dla struktury społecznej. Sama struktura społeczna czy tzw. stratyfikacja nie jest przecież edukacją.

Analogicznie w odniesieniu do własności i jej roli w życiu nowoczesnych społeczeństw można wyróżnić: stosunki własnościowe, stosunki uwarunkowane własnościowo oraz stosunki własnościowo doniosłe. Tak czyni Stanisław Kozyr-Kowalski (1997: 386), który unika w ten sposób zarzutów o redukowanie wszystkich i wszystkiego do własności. Przeciwnie, polski badacz zawsze podkreślał, iż należy własność w życiu społecznym widzieć w szerszej strukturze zjawisk i procesów. Przeciwwstawiał się również bezkrytycznemu stosowaniu języka prawniczego w opisie zjawisk oraz procesów o charakterze społeczno-ekonomicznym (por. Kozyr-Kowalski, 1977: 52–54). Za przykład podawał okresy burzliwych przemian, w których prawo nie zmienia się, nie podlega tym samym przeobrażeniom. Ponadto, niekiedy te same z punktu widzenia prawa pojęcia wyrażają całkowicie odmienne zjawiska ekonomiczne czy społeczne. Wreszcie, prawo tworzy fikcyjne pojęcia, na przykład „osobę prawną”, którym następnie przysługuje odrębny byt. Ów prawniczy fikcjonizm pozwala zaliczyć do podmiotów własności takie osoby prawne, jak: państwo, przedsiębiorstwo, kościół itp., podczas gdy ekonomiczno-socjologiczna teoria własności wymaga precyzyjnego, często osobowego, wskazania podmiotu własności. To poważna różnica, która rzutuje następnie na szerzej rozumianą rolę własności w życiu społecznym.

Własność środków produkcji

Kategoria środków produkcji jest klasyczna, a mimo to bywa błędnie rozumiana. Niekiedy nawet odmawia się jej zasadności w nowoczesnych stosunkach produkcji. To wyraźne nieporozumienie, gdyż zarówno środki produkcji jako takie oraz własność środków produkcji są niezależne od upływu czasu, systemu gospodarczego, tym bardziej zaś od systemu politycznego. Ten ostatni mógłby jedynie zakazać stosowania pewnych kategorii.

Środki produkcji obejmują przedmioty pracy i środki pracy. Nieco upraszczając, będą się posługiwał następującym rozumieniem środków produkcji: jest to powiązanie przedmiotów i środków pracy umożliwiające

produkcję i reprodukcję określonych dóbr materialnych. Do przedmiotów pracy zaliczę: ziemię, wodę czy bogactwa naturalne, a do ośrodków pracy m.in.: maszyny, urządzenia, technologie, procesy fizyczne i chemiczne wykorzystywane podczas produkcji oraz intelektualne środki produkcji (np.: opisy, procedury, rysunki techniczne czy sposoby organizacji pracy). Dziś zwłaszcza intelektualne środki produkcji nie tylko stanowią ważny obiekt własności, lecz także przesądzają o konkurencyjności i komercyjnym sukcesie przedsiębiorstw (por. Kozyr-Kowalski, 1988: 136–149, 1997: 390).

Inną cechą charakterystyczną współczesnych stosunków gospodarczych jest własność środków produkcji zapośredniczona przez własność pieniądza. Innymi słowy, pieniądz, poprzez nieograniczone możliwości zastosowań, umożliwia nabywanie udziałów, akcji oraz innych form partycypacji we własności. Pieniądz umożliwia także posiadaczom korzystanie ze środków produkcji oraz – co bardzo ważne dla niniejszych rozważań – wpływ na zarządzanie przedsiębiorstwem, między innymi poprzez obsadę stanowisk kierowniczych czy decydowanie o kierunkach rozwoju. Ten swoisty rodzaj kontroli sprawowanej nad przedsiębiorstwem i jego zarządem należy dziś do najbardziej rozpowszechnionych (por. Tittenbrun, 1995).

Własność siły roboczej

Własność *ergodynamis*, czyli własność siły roboczej to jeden z najważniejszych momentów ekonomiczno-socjologicznej teorii własności. Jest to również najbardziej „pedagogiczny” element tej teorii, gdyż wskazuje na wychowanie jako ważny obiekt własności i czynnik zdolności pracowych człowieka. Nim jednak przejdę do wyliczenia składników *ergodynamis*, określę, za Stanisławem Kozyrem-Kowalskim, siłę roboczą jako zdolność do wykonywania pracy, w szczególności pracy wysoko opłacanej, cenionej oraz poszukiwanej. Jak można zauważyć, ujęcie to znacząco odbiega zarówno od obieguowego, jak i od rozumienia siły roboczej w pewnych nurtach ekonomii i – przede wszystkim – w sprawozdawczości statystycznej. Na gruncie tych dziedzin rozumie się ją po prostu jako ogół ludzi zdolnych do pracy.

W ekonomiczno-socjologicznej teorii własności natomiast siła robocza obejmuje te fizyczne i duchowe umiejętności człowieka, które będąc częścią jego osobowości, wywierają wpływ na zdolność do wykonywania jakiegokolwiek pracy, innymi słowy – na występowanie (bądź nie) w systemie pracy. Jej składnikami są m.in.: wykształcenie, kwalifikacje, doświadczenie, talent, zdrowie oraz, wspomniane, wychowanie (Kozyr-Kowalski, 1995:

335–336, 1999: 120–122). Włączając do analizy wprowadzony podział na pracę bezpośrednio produkcyjną, pośrednio produkcyjną oraz pozaprodukcyjną, można stwierdzić, iż samo występowanie lub niewystępowanie w obrębie tych rodzajów prac określa miejsce jednostek w strukturze społecznej. W przypadku menedżerów można mówić o pracy pośrednio produkcyjnej, która jest nie tylko społecznie wyżej ceniona aniżeli praca bezpośrednio produkcyjna, lecz także wiąże się z osiąganiem wyższego wynagrodzenia. Ponadto, obok wykształcenia i kwalifikacji również wychowanie stanowi ważny współcześnie obiekt własności – można by nawet powiedzieć, że znaczenie wychowania we współczesnej gospodarce i społeczeństwie wciąż rośnie.

Makro- i mikroźródnicowania społeczne

Stanisław Widderszpil (1990: 95), gdy prezentuje ujęcia struktury społecznej w nowoczesnych naukach społecznych, mówi o szkole Kozyra-Kowalskiego, która – jego zdaniem – w zakresie ujmowania miejsca i roli klas społecznych mnoży klasy, a także traktuje „klasy i tylko klasy jako element struktury społecznej”. Jak się wydaje, Widderszpil zbyt pochopnie uznaje wyróżnianie więcej niż trzech klas lub stanów społecznych za zwykłe „mnożenie” czy sztuczne powiększanie ich liczby. Po pierwsze: lęk przed przekroczeniem „magicznej” liczby trzy, zwłaszcza uczonym, powinien być obcy. Po wtóre: podział makroklas na mikroklasy jest rezultatem rozumowania w kategoriach makro i mikro. Jest ono nie tylko uprawnione, lecz stanowi podstawę każdej naukowej analizy rzeczywistości społeczno-ekonomicznej.

Koncepcja makroklas odwołuje się do ogólnie pojmowanej struktury klasowej i akcentuje relacje wzajemne między klasami. Posługuje się także ogólniejszymi kryteriami wyróżniania tych składników struktury społecznej. Koncepcja mikroklas natomiast umożliwia precyzyjniejszą analizę zróżnicowania społecznego. Zatem, mówiąc językiem statystycznym, pozwala na osiągnięcie większych dokładności. W przypadku menedżerów – pierwsza koncepcja zmierza do wykazania miejsca oraz roli menedżerów na tle pozostałych klas i stanów społecznych. Z kolei druga koncepcja dąży do wskazania na konkretne małe klasy, które wyróżnia się na podstawie szczegółowych kryteriów. Jak stwierdza sam autor koncepcji: pierwsza ma charakter heurystyczny i syntetyczny, druga niesie istotne konsekwencje dla życia i działania jednostek, ponieważ to właśnie w obrębie mikroklas społecznych kształtują się najbliższe jednostce stosunki pracowe i własnościowe (por. Kozyr-Kowalski, 1995: 338–340). Należy jednakże dodać, iż

kategoria wielkiej klasy (czasami nazywanej klasą łączną) ma również znaczenie przedmiotowo-teoretyczne, gdyż pozwala analizować procesy przekształcania się klas menedżerskich, demiurgicznych czy robotniczych w jedną klasę (por. Kozyr-Kowalski, 1988: 621–625). Rzecz jasna, stany społeczne, quasi-klasy, quasi-stany oraz podklasy społeczeństwa mogą być również ujęte w perspektywie makro i mikro. Przechodzenie od jednej do drugiej perspektywy jest niezbywalnym elementem postępowania badawczego w naukach społecznych. I nie ma tu znaczenia, czy przedmiotem analizy jest struktura społeczna, czy role społeczne, procesy, takie jak: wychowanie, socjalizacja, transformacja ustrojowa itp.

Dobre odniesienie do analizowanych zagadnień stanowią narzędzia stosowane w fizyce – teleskop i mikroskop. Pierwsze z nich daje obraz ogólny, pozbawiony szczegółu. Nie znaczy to oczywiście, że jest on nieprawdziwy. Z kolei mikroskop pozwala dostrzec najdrobniejsze szczegóły, strukturę materii. Nie pozwala jednak na osadzenie przedmiotu w szerszych strukturach zjawisk i procesów. Mimo to jest to również obraz prawdziwy. Rzecz w tym, że owe dwie perspektywy splatają się i wzajemnie uzupełniają. Nie ma „prawdziwego” oglądu rzeczy za pomocą tylko jednej z nich. W przypadku menedżerów jest podobnie – perspektywa makro pozwala ukazać tę kategorię na tle innych oraz określić jej funkcje w społeczeństwie. Perspektywa mikro wskazuje natomiast na procesy integracji wokół wspólnego celu, na wspólne działania, lobby itd.

Menedżerowie jako klasa i jako stan społeczny

W niniejszej książce wyraźnie zarysowuję takie rozumienie menedżera, które wiąże tę kategorię społeczną z gospodarczymi strukturami nowoczesnych społeczeństw. Dodatkowo, chcąc pozostawać w zgodzie z przyjętym w anglosaskiej literaturze i praktyce modelem, w którym *managera* łączy się raczej z organizacyjnym *middle* oraz *top managementem*, jako menedżerów traktuję bezpośrednich i pośrednich producentów, którzy planują, organizują i kontrolują ludzką pracę. Będą się tu mieścić szefowie przedsiębiorstw, członkowie zarządów korporacji, dyrektorzy działów. Po wprowadzeniu pojęcia makrokłasy kierowniczej możliwe jest poszerzenie jej o wszystkich tych pracowników zajmujących się kierowaniem zespołami ludzkimi, których praca lokuje się jednak w pozagospodarczych strukturach społeczeństwa. Mam tu na myśli zwłaszcza dyrektorów i kierowników zatrudnionych w instytucjach publicznych oraz w tzw. sektorze NGO, czyli organizacji pozarządowych. Często bardzo trudno byłoby określić te osoby mianem menedżerów, ponieważ nie działają one na rynku w rozumieniu ekonomicznym, niemniej kierują pracą ludzi i odpowiadają za nich.

Analizowanie kierowników i menedżerów w społeczeństwie, z ich specyficzną i doniosłą funkcją, a także Weberowska spuścizna teoretyczna pozwalają więc pewne odłamy wielkiej klasy kierowniczej traktować jak stany społeczne. Toteż szefowie: partii politycznych, kół parlamentarnych, sejmowych i senackich komisji, członkowie rządu, niektórzy urzędnicy państwa, wspomniani pracownicy kierowniczy organizacji pozarządowych czy pełniący funkcje kierownicze uczeni mogą zostać włączeni do wielkiego stanu kierowniczego, który, rzecz jasna, dzielił się będzie na mniejsze mikrostany (np. mikrostan uczonych-kierowników placówek naukowych i dydaktycznych – dyrektorzy instytutów, dziekani, kierownicy katedr). Zatem, klasy kierownicze, w tym menedżerowie, są częścią globalnej struktury klasowo-stanowej społeczeństwa. Wielka klasa jest jednakże wewnętrznie silnie zróżnicowana – tak pod względem wykształcenia, kwalifikacji, doświadczenia, czyli siły roboczej, jak i pod względem własności środków produkcji (posiadanie lub nieposiadanie akcji, udziałów, w szczególności pakietów kontrolnych umożliwiających realny wpływ na przedsiębiorstwo).

Makroklasa kierowników i menedżerów jest zlokalizowana w strukturze społecznej obok takich makroklas, jak klasy: robotnicza, kapitalistyczna, specjalistów inżynieryjno-technicznych, ekonomicznych i prawnych, drobnomieszczańska, chłopska, szeregowych pracowników nierobotniczej pracy najemnej. Dalej strukturę tę tworzą makrostany społeczne, takie jak: wojskowi, pracownicy wymiaru sprawiedliwości, uczeni, nauczyciele, dziennikarze, artyści, politycy i studenci (por. Kozyr-Kowalski, 1999). Stany społeczne są hierarchicznie zorganizowane. Występuje w nich silna tendencja do posługiwania się określonymi zwrotami, stopniami itp. Często używa się także określenia warstwy społecznej, lecz z uwagi na skojarzenie ze stratyfikacyjnymi ujęciami struktury społecznej posługuję się klasycznym pojęciem stanu.

Makroklasa i ich zorganizowane działania. Rola organizacji menedżerskich

Klasa, makroklasa, stan to tzw. kategorie społeczne. Oznacza to, że wyróżnia je badacz na podstawie przyjętych kryteriów. Niemniej, w określonych warunkach makroklasom przysługuje walor całkiem realnych działań, które te zbiorowości podejmują. W przypadku menedżerów dobrą egzemplifikację stanowią organizacje menedżerskie. Są one wyrazem aktywności menedżerów, ich chęci wpływu na życie społeczne i publiczne. Mówiąc językiem Marksa – są dowodem na możliwość przejścia klasy „w siebie”

w klasę „dla siebie”. Nie wdając się w rozważania na temat interesów klasowych oraz klasowej solidarności, chcę jedynie podkreślić zorganizowanie menedżerów oraz funkcje tych organizacji. Można także stwierdzić, iż samo pojęcie makroklas nie ma charakteru wyłącznie heurystycznego, lecz realny, przedmiotowy. Ponadto, liczne mikroklasy menedżerskie, wyraźnie zróżnicowane pod względem pracowym i własnościowym, organizują się same – nierzadko odrębnie w stosunku do pozostałych mikroklas społecznych (por. Grzegorzewski, 1995).

Obecnie w Polsce działa kilka tysięcy organizacji skupiających menedżerów oraz właścicieli kapitału. Zrzeszają one wprowadzie niewielki odsetek przedsiębiorstw, niemniej o ich sile decyduje liczba zatrudnionych w tych przedsiębiorstwach pracowników oraz realny wpływ na gospodarkę. Warto też podkreślić, iż zrzeszanie się tzw. środowisk biznesowych nie jest ani polskim wynalazkiem, ani nie przysługuje temu zjawisku etykieta nowości. Jak wskazuje Gładys-Jakóbk (1994), w czasach formalnego socjalizmu istniało wiele organizacji skupiających właścicieli kapitału, wysoko wyszkolonych specjalistów oraz menedżerów.

Obecnie najbardziej wpływowe organizacje nie mają w swych nazwach określenia „menedżer” czy „menedżerski”. Częściej prowadzą swoją działalność bądź pod szyldem „przedsiębiorców” czy „biznesmenów”, bądź pod wieloznacznymi zwrotami obcojęzycznymi. Nie oznacza to, że menedżerowie w tych organizacjach nie działają. Przeciwnie, stanowią wpływową grupę w ich ramach. Jednakże brakuje organizacji o charakterze wyraźnie kierowniczym, skupiającej tych, którzy pracą ludzką kierują, którzy za wykonanie zadań ponoszą najwyższą odpowiedzialność. Menedżerowie (a z pewnością przedsiębiorcy pełniący funkcje menedżerskie) lokują się zatem między innymi w takich organizacjach, jak *Business Centre Club* (BCC). Potrafią one doskonale lobbować i realizować interesy swoich członków (por. Markiewicz, 2002a). Mają wpływy w mediach, znajdują również wsparcie wśród polityków. Dobrym przykładem niech będzie komisja, którą BCC powołał i której zadaniem jest bezpośredni wpływ na rządzących. Przedstawia ona Radzie Ministrów, Kancelarii Sejmu oraz Urzędowi Prezydenta postulaty dotyczące sposobów rozwiązania problemów gospodarczych (Gładys-Jakóbk, 1994).

Podobny styl działania i zasięg oddziaływania przejawia organizacja Pracodawcy Rzeczypospolitej Polskiej (wcześniej Konfederacja Pracodawców Polskich, KPP), która ma swoich przedstawicieli w tzw. Komisji Trójstronnej ds. Społeczno-Gospodarczych, niegdyś również w radzie nadzorczej Zakładu Ubezpieczeń Społecznych, w Wojewódzkich Radach Zatrudnienia i wielu innych. W ubiegłych latach KPP miała swoich przedstawicieli w radzie nadzorczej Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnospraw-

nych. Organizacja ta reprezentuje także polski biznes w gremiach międzynarodowych (por. Markiewicz, 2002a). Widać więc, że działanie menedżerów, przedsiębiorców we własnym interesie jest faktem. I to nie tylko w Polsce. Procesy łączenia się niektórych klas menedżerskich z klasami właścicieli kapitału i niektórymi klasami specjalistów nabierają często wymiaru globalnego. Polscy menedżerowie oraz właściciele zasiadają w zarządach czy radach zagranicznych organizacji, z kolei szefowie przedsiębiorstw z innych krajów w zarządach polskich organizacji biznesowych. Swego czasu taka sytuacja miała miejsce we wpływowej Polskiej Radzie Biznesu.

Analizując miejsce oraz rolę stowarzyszeń biznesowych w dzisiejszej gospodarce i społeczeństwie, warto zwrócić uwagę na postępujący proces marginalizowania tych organizacji, które zajmowały się przygotowaniem do zawodu, kształceniem zawodowym i które nie były związane z korporacjami. Najstarsza z takich organizacji, Naczelna Rada Zrzeszeń Handlu i Usług, choć sięgająca swymi korzeniami okresu międzywojennego (1925 r.), dziś przeżywa kryzys – przynajmniej w zakresie realnego wpływu na kształt życia publicznego Polsce. Niezależnie jednak od tradycji wiele organizacji o wyraźnie biznesowym charakterze prowadzi systematyczne działania zmierzające do zmiany rzeczywistości gospodarczej.

Menedżerowie jako technostruktura

Technostruktura to pojęcie wprowadzone do nauk społecznych przez znanego amerykańskiego ekonomistę – Johna Kennetha Galbraitha, urodzonego w Kanadzie. Galbraith już w latach 60. XX w. posługiwał się tym pojęciem dla oznaczenia wszystkich osób, które w nowoczesnych korporacjach włączone są bezpośrednio w proces zarządzania. Ta specyficzna zbiorowość dzierży władzę. Galbraith jest jednak uczonym wnikliwym i analizuje technostrukturę wielostronnie – jej budowę, wpływ na funkcjonowanie organizacji. Dziś bardzo często spotykamy się z niezwykle uproszczoną koncepcją technostruktury, pod którą „podstawia” się właściwie inżynierów, wskazując wyraźnie na sprawowanie przez nich władzy i – jednocześnie – opatrując ją pejoratywnym znaczeniem (por. Pitcher, 1996).

Dla badacza menedżerów i menedżeryzmu technostruktura jest bardzo ważną kategorią, powiedziałbym nawet klasyczną. Galbraith (1973) w swej słynnej książce o społeczeństwie dobrobytu i państwie przemysłowym podejmuje problematykę osób pełniących najwyższe funkcje w gospodarce. Wskazuje na fakt, iż już w latach 20. XX w. najwięksi amerykańscy kapitaliści nie tylko dysponowali środkami produkcji, lecz także mieli władzę

umożliwiająca im kierowanie działaniami innych ludzi. Pod wpływem przemian współczesnego kapitalizmu, zwłaszcza po II wojnie światowej, właściciele kapitału zostali pozbawieni władzy za sprawą powierzenia kierowania przedsiębiorstwami najemnym menedżerom. Ci profesjonalści wprowadzili nie mają tytułów własności, ale skupiają w swych rękach wiedzę, informację na temat funkcjonowania przedsiębiorstw. Zatem, wielcy biznesmeni, jak: Hill, Horriman, Morgan czy Rockefeller oraz ich spadkobiercy nie są absolutnymi panami własnych koncernów.

John Kenneth Galbraith próbuje swoje tezy wywodzić na podstawie analiz historycznych, wykazując, iż proces pozbawiania władzy właścicieli kapitału postępował od wielu dziesięcioleci. Technostruktura, która obejmuje zarówno „szeregowych” kierowników korporacji, jak i dyrektorów naczelnych, a także specjalistów technicznych, ekonomicznych i prawnych wyzwoliła się spod panowania właścicielskiego i przejęła realną władzę. Galbraith wyraźnie podkreśla, że stało się to możliwe nie dzięki dziedziczeniu, pochodzeniu społecznemu, lecz dzięki wiedzy oraz indywidualnym talentom (por. Galbraith, 1973: 172–183; Kamiński, 1975: 51–52, 55–57; Morawski, 2001: 64).

Koncepcja Galbraitha zakłada również zróżnicowanie w obrębie pracy kierowniczej oraz jej wewnętrzny podział na: dyrektorów, kierowników, specjalistów ds. organizacji i zarządzania, specjalistów ds. obsługi klienta, negocjatorów, księgowych, menedżerów marki, produktu, eksportu i importu. Swoista specjalizacja w ramach pracy kierowniczej była, kiedy publikował swe książki Galbraith, raczej słabo rozpoznana. Dziś możemy już precyzyjniej wskazać na już ukształtowane oraz kształtujące się zawody menedżerskie. Owa korporacyjna rzeczywistość najwyraźniej odbija się w ogłoszeniach o pracę, które zawierają, prócz nazwy stanowiska, również specyfikację wymogów, jakie stawia się przed kandydatami.

Technostruktura obejmująca zróżnicowane pod wieloma względami kategorie pracowników zakłada wyższą efektywność działań grupowych w porównaniu z działaniami indywidualnymi. Po ukonstytuowaniu i przejęciu władzy następuje specjalizacja wewnątrz technostruktury. Musi ona bowiem stale pozyskiwać informacje, katalogować je, przetwarzać i następnie, opierając się na nich, podejmować decyzje co do kierunków działania. Rzecz jasna każdą z tych grup czynności zajmuje się inny ośrodek wewnątrz technostruktury. Koordynacja działań jest więc zagadnieniem najwyższej wagi. Brak koordynacji lub wadliwa koordynacja mogą nawet sprawić, iż pewne osoby lub grupy osób staną się całkowicie bezużyteczne dla organizacji. Tak jest w przypadku specjalistów, którzy poza grupą nie stanowią wartości dla przedsiębiorstwa (por. Galbraith, 1979). Nasuwa się w tym miejscu stare porównanie stosu cegieł do domu. W istocie również

dziś – w dobie globalizacji, kryzysów gospodarczych i politycznych, ogromnego postępu technologicznego – ta myśl Galbraitha, wyrażona w książce *Ekonomia a cele społeczne*, wciąż pozostaje aktualna. Podobnie zresztą jak w przypadku wspomnianego Jamesa Burnhama (1954: 142), który o hierarchii kościelnej powiedział, iż żadnemu z kardynałów z osobna nie przysługuje prawo wyboru papieża. Jest tak jedynie w przypadku konklawe jako grupy.

Menedżerowie a elita w sensie absolutnym i relacyjnym

Elita jest pojęciem bardzo często używanym w znaczeniu absolutnym, czyli w odniesieniu do zbiorowości osób, które „górują” nad resztą społeczeństwa w każdym wymiarze. Takie rozumienie elity jest przydatne, lecz jedynie w pierwszym, bardzo powierzchownym oglądzie społecznej rzeczywistości. Jak się wydaje, znacznie bardziej przydatnym narzędziem analizy byłoby pojęcie elity w sensie relacyjnym, tj. zbiorowości, która znacząco odstaje od reszty pod jakimś względem. W takim podejściu zyskujemy możliwość wielostronnego analizowania relacji wzajemnych między poszczególnymi członkami struktury społecznej. Unikamy także absolutyzowania pozycji społecznej jakiejś grupy osób i nieuprawnionego rozszerzania jej dominacji na wszelkie możliwe sfery. Dla przykładu – pewna część menedżerów, na przykład naczelni dyrektorzy korporacji, może być uznana za elitę wielkiego pieniądza (oczywiście z właścicielami kapitału, na rzecz których świadczą pracę). Nie oznacza to jednak, że stanowią oni elitę kulturalną. Podobnie, nie oznacza to, że stanowią elitę wykształcenia.

W dotychczasowych znanych ujęciach elit w nowoczesnych społeczeństwach autorzy zakładali relacyjność pojęcia elity. Z pewnością tak postępował Charles Wright Mills (1961), jeden z najbardziej znanych amerykańskich socjologów, który w swym słynnym dziele *Elita władzy* odślaniał powiązania między przedstawicielami najwyższej władzy politycznej, wojskowej i gospodarczej. Jak twierdzi, w skład tytułowej elity wchodzi wszyscy ci, którzy pełnią strategiczne, kierownicze funkcje w strukturze społecznej, przede wszystkim przedstawiciele władzy państwowej, wyżsi rangą wojskowi oraz ludzie zarządzający wielkimi korporacjami. Wright Mills zwraca uwagę, iż w tych stanowiskach skupia się władza, bogactwo i sława. Mianem elity Wright Mills opatrzył przedstawicieli wymienionych trzech kategorii społecznych. Dodatkowo zwrócił uwagę, iż we współczesnych korporacjach dyrektorzy naczelni oraz właściciele nie tworzą rozłącznych grup. Przeciwnie – ponieważ częściowo splatają się ich interesy, partycypacja we własności, system przywilejów klasowo-stanowych, to tworzą oni jedną grupę. Nie jest ona wprawdzie jednorodna, jednakże realizuje wspólne cele.

Rzeczywiście, trudno nie zgodzić się ze stanowiskiem amerykańskiego uczonego, nie tylko odnośnie współczesnej rzeczywistości, lecz także historycznie ujmując przemiany ról menedżerskich. Zresztą znacznie wcześniej niż Wright Mills przewidywał tę swoistą symbiozę różnych ośrodków władzy, August Comte stwierdził:

[...] w ostatecznym ustroju nowoczesnych społeczeństw władza świecka zostanie oddana głównym przywódcom przemysłu. Aczkolwiek dziś zdaje się, że nie są oni jeszcze przygotowani do jej objęcia, władzę tę będą jednak uzyskiwali, w miarę jak dzięki duchowemu odrodzeniu staną się jej bardziej godni (1973: 360).

Z pewnością Comte nie pomylił się co do tego, że znaczenie „władzy” gospodarczej będzie stale wzrastać i splatać się z władzą polityczną. Nie jestem jedynie pewny, czy można uznać, iż „kapitanowie” przemysłu stają się jej godni, że wzrasta równoległe ich morale oraz troska o wspólne dobro.

Polskie realia społeczno-polityczno-gospodarcze z całą pewnością potwierdzają zjawisko przenikania się sfery polityki z gospodarką i – niekiedy – ze sferą wojskowości. Biznesmeni oraz menedżerowie stają się orędownikami wsparcia finansowego kampanii partii politycznych, a także kandydatów na prezydenta. Szeroko opisywano i wciąż opisuje się powiązania konkretnych biznesmenów z politykami (por. Budzisz, 1995; Gajdziński, 1996). Ów ekonomiczno-polityczny klientelizm (por. Gadowska, 2002) przejawia się również w „tasowaniu się” osób z tych światów – wtedy gdy odchodzący minister zostaje szefem przedsiębiorstwa, gdy szef przedsiębiorstwa (w szczególności państwowego) zostaje ministrem itd.

Charles Wright Mills stosunki między przedstawicielami administracji państwowej a szefami przedsiębiorstw i przedstawicielami największych central związkowych określa jako bliskie. Jak twierdzi, nawiązują oni współpracę albo jako przedstawiciele różnych instytucji mających określone styczości, albo poprzez przejście z jednej do drugiej (Mills, 1965: 170). Zwłaszcza owo przechodzenie z instytucji publicznych do prywatnych, ale i w przeciwnym kierunku budzi zastrzeżenia nie tylko w Polsce. Warto zwrócić uwagę choćby na przepływ niejawnych informacji w kierunku od „państwa” do prywatnej gospodarki, informacji o: rynkach kapitałowych, regulacjach, rozporządzeniach, ustawach itp.

Nie tylko z tych powodów Wright Mills przypisuje elicie ogromne znaczenie w życiu społecznym. Elity, w szczególności sic elita władzy, wpływają na losy życiowe jednostek głównie za sprawą sprawczych instrumentów kształtujących życie gospodarcze i rynek pracy. Sytuacja gospodarcza, sytuacja na rynku pracy bardzo szybko odbija się na sytuacji materialnej społeczeństwa, ale i na jego kondycji moralnej. Struktury te są sprzężone. Stąd tak ważne jest, by funkcjonowały w sposób nieanomiczny. Struktury

te, ponadto, pozostają w bliskim związku z systemem oświaty, który wielu chciałoby sobie podporządkować, czyniąc z niego jedynie narzędzie dostarczania na rynek szablonowo przygotowanych kandydatów do pracy. Edukacja to sfera szczególnie wrażliwa i źle znosząca jakiekolwiek typy podporządkowania, zwłaszcza zaś aplikowanie reguł gospodarki rynkowej w tej z natury swej i tradycji pozagospodarczej strukturze.

„Bogacze świata korporacji”, jak o właścicielach przedsiębiorstw i pewnej części menedżerów wypowiada się Wright Mills, zbyt często uchylają się od swych podstawowych obywatelskich obowiązków. Wyposażeni w zastępy wykwalifikowanych prawników stosują wszelkie możliwe sposoby, by pomniejszyć własne zobowiązania podatkowe. Pomagają im w tym przedstawiciele świata polityki. Mimo to Wright Mills przestrzega przed utożsamieniem tych dwóch struktur. Podkreśla, że relacje wzajemne między nimi są czymś zupełnie normalnym, krytycznej analizie poddając jedynie patologie tych relacji.

Podobnego zdania wydaje się być Janusz Sztumski (2003), który w swej znakomitej książce o elitach określa je nawet mianem zagrożenia dla współczesnej demokracji. Elity bowiem prowadzą swoistą grę. Grę o charakterze jawnym, ale i ukrytym. Zmierza ona do poszerzania wpływów w różnych dziedzinach życia społecznego. Przy czym, elementem tej gry jest wprost korumpowanie określonych osób. Elity nie cofają się nawet przed bezpośrednim „wynagradzaniem” tych, którzy mogą wpisać się w ich interesy. Rzecz jasna, Sztumski, podobnie jak Wright Mills, nie upatruje w elitach społecznych jedynie źródła wszelkiego zła. Niemniej, stosowany przez niego model oświeclania fizjologii przez patologię należy przyjąć jako nie tylko ciekawy, lecz także dobrze udokumentowany. Jak się wydaje, Janusz Sztumski wyraża w ten sposób ubolewanie nad tym, że w wyniku wikłania się w rozmaite nieformalne czy wręcz nielegalne struktury elity nie realizują swych podstawowych funkcji. Są to bowiem bez wątpienia funkcje aksjologiczne, kształtowanie postaw i zachowań, przewodzenie inicjatywom społecznym, funkcje kontrolne.

Sposoby produkcji a mikroklasy społeczne

Wielka klasa menedżerska dzieli się na liczne małe klasy. Niewiele bowiem łączy prezesa wielkiego, międzynarodowego przedsiębiorstwa z kierownikiem do spraw obsługi klienta w małym, rodzinnym przedsiębiorstwie. Przeciwnie, przedstawiciele tych kategorii dzieli zarówno wy-

kształcenie, jak i doświadczenie zawodowe oraz – nierzadko – wychowanie. Przy czym owo wychowanie rozumiem tu nie tylko jako „zestaw” określonych wzorców zachowań, norm i uznawanych wartości, lecz także włączam do niego uczestnictwo w określonych sieciach społecznych, czy – jak chętnie określają to współcześni badacze – kapitał społeczny, czyli znajomości. Oczywiście w obu przypadkach możemy mówić o pełnieniu funkcji menedżerskich, jednakże różnej rangi i za różne stawki wynagrodzenia. Menedżerowie ci, przede wszystkim, będą częścią różnych łańcuchów, sposobów produkcji, na przykład bezpośredniej i pośredniej produkcji dóbr. Jako że sposoby produkcji wiążą się z tzw. sektorowym podziałem pracy, możemy mówić o mikroklasach menedżerów handlu, finansów, przemysłu.

Nie trzeba nikogo przekonywać, że te gospodarcze sektory stawiają odmienne wymagania wszelkim swoim pracownikom, w tym menedżerom. Jest również oczywiste, iż położenie klasowe brygadzystów, pełniących zadania związane z bezpośrednim dozorem produkcyjnym, i szefów fabryk będzie różne. Brygadziści to przeważnie właściciele elementarnie wyszkolonej siły roboczej, dyrektorzy z kolei dysponują wysoko wyszkoloną siłą roboczą. Wreszcie, warunki pracy brygadzystów nieznacznie odbiegają od warunków pracy robotników, z kolei warunki pracy dyrektorów można uznać za komfortowe, nierzadko również wiążące się z symbolicznym prestiżem. Poza tym, niezgodnie z tradycją anglosaską, niektórzy badacze łączą brygadzystów z arystokracją robotniczą raczej aniżeli z menedżeryzmem.

Sposoby produkcji i występowanie w ich obrębie wyznacza miejsce jednostek w strukturze społecznej. Dokładne wskazanie mikroklas menedżerskich wymaga rzecz jasna skrzyżowania tego kryterium z podziałem na pracę kierowniczą i wykonawczą. Dodatkowo, zwłaszcza w polskich warunkach społeczno-ekonomicznych, warto zastosować podział na mikroklasę menedżerów sektora prywatnego i publicznego. Abstrahując nawet od powiązań z innymi kategoriami społecznymi czy swego rodzaju klientelizmu, o czym wspominałem, sposoby rekrutacji menedżerów sektora publicznego, ich odpowiedzialność oraz dokonania mają zupełnie inny charakter. Niemniej, jak przekonuje Jacek Tittenbrun (1995), analiza szkół teoretycznych głoszących wyższą efektywność własności prywatnej nad publiczną i konfrontacja z danymi faktograficznymi odnośnie Stanów Zjednoczonych przyniosłaby inne rezultaty niż w przypadku Polski. Jednak nie chcę w tym miejscu podejmować dyskusji na temat efektywności, lecz różnic w położeniu klasowym, a te, jak mogą świadczyć choćby różnice dochodowe, są znaczne.

Niektóre przykłady praktyki zarządzania przedsiębiorstwami w świetle wykształcenia i kwalifikacji menedżerów

Ksiądz Piotr Skarga w *Kazaniach sejmowych* stwierdził:

I do pędzenia bydła dowcipu potrzeba: cóż do ludzi (2000: 10).

Rzeczywiście, te wypowiedziane ponad cztery wieki temu słowa nie straciły na swojej aktualności. Lekturę tego i innych klasycznych dzieł można by zalecić jako obowiązkową menedżerom. Zarządcy bowiem zapominają często, że uciekanie się do metod, które, jak przekonuje nas Skarga, są obce nawet pastuchowi (np. poniżanie godności podwładnych czy krzyk), nie sprzyja realizacji wspólnych celów. Proste czy wręcz patologiczne rozkazodawstwo, nieuwzględniające podmiotowości tych, na których się oddziałuje, z pewnością jest dziś nieefektywne.

Przeobrażeniom uległy zarówno rynkowe uwarunkowania funkcjonowania przedsiębiorstw, jak i świadomość społeczna. Nowoczesne społeczeństwa są nie tylko lepiej formalnie wykształcone, lecz także zwiększyły swoją wiedzę na temat prawa pracy, obowiązków pracodawców oraz wzajemnych relacji w zakładzie pracy.

Mimo to dla wielu menedżerów słowa Piotra Skargi wciąż pozostają zapoznane. Świadczą o tym liczne fakty z życia gospodarczego. Siedlecka (2005) pisze, Prokuratura Okręgowa w Poznaniu poleciła swego czasu wszcząć dochodzenie w sprawie zorganizowanego systemu wyzysku pracowników wobec zarządu jednej ze znanych sieci supermarketów. Zaczęło się od zgłoszenia przez jedną z pracownic przedsiębiorstwa nadużyć w zakresie ewidencji czasu pracy i zmuszania do pracy w godzinach nadliczbowych. Ta spektakularna sprawa szczególnie zapadła w pamięć Polaków. Warto jednakże podkreślić, że i w publikowanym rokrocznie raporcie z działalności Państwowej Inspekcji Pracy (PIP) Główny Inspektor Pracy zamieszcza dane pokontrolne, z których wynika chroniczne łamanie prawa pracy przez polskich pracodawców. Pracodawcy ci to przecież właściciele przedsiębiorstw oraz menedżerowie.

W świetle wspomnianych danych (PIP, 2010) można stwierdzić, iż pracodawcy bardzo często naruszają prawa pracownicze, głównie w zakresach: przygotowania do pracy (ponad 22 tys. wykroczeń), wynagrodzenia za pracę (14,4 tys. wykroczeń) oraz czasu pracy (8,8 tys. wykroczeń). We wszystkich sprawach Państwowa Inspekcja Pracy zastosowała tzw. środki oddziaływania wychowawczego, w tym pouczenia i ostrzeżenia (32% przypadków). W 56% przypadkach nałożono na pracodawców mandaty,

a w 12% przypadków skierowano wnioski do sądu. Oznacza to, że polscy menedżerowie dopuszczają się licznych uchybień w funkcjonowaniu przedsiębiorstw. Nawet jeśli ich działania nie są świadome i planowe, lecz wynikają z niewiedzy, z niezajomości przepisów, to i tak bardzo źle świadczą o nich jako zbiorowości. Nie bez znaczenia jest także klimat, który wokół stosunków pracy wytwarza się między innymi w obliczu podobnych faktów. Gospodarcze kryzysy i wahania koniunktury z pewnością oddziałują na zachowania menedżerów. Wydaje się jednak, że powinny one sprzyjać wyzwalamu dodatkowych, nawet nieuświadamianych, pokładów energii oraz pomysłów i raczej demokratycznych, a nie autokratycznych stylów zarządzania. Wydaje mi się ponadto, że to, co obiegowo rozumie się pod pojęciem autokratycznego stylu zarządzania, jest bardziej związane z uwarunkowaniami natury osobowościowej, a nie organizacyjnej.

Osobowość menedżerów, jej szczególne typy, a także zaburzenia mogłyby stanowić osobny przedmiot badań nad menedżeryzmem. Okazuje się bowiem, iż Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) katalogując schorzenia, w tym schorzenia związane z pracą zawodową, już jakiś czas temu wprowadziła na listę tzw. osobowość pograniczną, czyli z pogranicza zdrowia i choroby. Jednym z jej przejawów jest narcyzm, który, jak twierdzi Melli-bruda (2002), dotyka w szczególności zarządców. Objawami narcyzmu są m.in.: zmienność nastroju, podejmowanie gwałtownych działań bez przewidywania ich konsekwencji, a także niezdolność do kontrolowania zachowań emocjonalnych i impulsywnych. Menedżerowie dotknięci narcyzmem odznaczają się: konformizmem wobec autorytetów, dogmatycznym stylem myślenia oraz tendencją do uprzedmiotowienia ludzi. Jednocześnie chcą być nieustannie podziwiani, żądają także pełnej akceptacji swych działań oraz stałego potwierdzania talentu, inteligencji, rozległości wpływów. Moim zdaniem, wskazane czynniki dowodzą raczej niskiej samooceny aniżeli pewności siebie i przekonania o własnej nieomyślności. Z całą pewnością nie wolno lekceważyć objawów narcyzmu, tym bardziej że dotyczą one zarówno doświadczonych zarządców i pełniących funkcje menedżerskie właścicieli przedsiębiorstw, jak i – przede wszystkim – podległych pracowników (por. Talbot, 2009). Oczywiście, prócz bezpośredniego, powiedziałbym nawet sytuacyjnego, wymiaru tego zjawiska mam na myśli również jego wymiar socjalizacyjny. Podwładni nie tylko adaptują się szybko do warunków, jakie stawia szef-narcyz, lecz także nabywają określone wzorce zachowań, a nawet wartości, które on wyraża. Pośrednio skutki narcyzmu w miejscu pracy są przenoszone na pozostałych przedstawicieli klas i stanów społecznych.

Sądzę, że można także postawić tezę, iż zarządca preferujący autokratyczny styl zarządzania czy wreszcie menedżer-narcyz skrywa brak kompe-

tencji w zakresie kierowanie zespołami ludzkimi. Wówczas postawiony w obliczu spraw i problemów przerastających wyraźnie kompetencje, z lęku przed odkryciem tego faktu przez podwładnych i przełożonych, ucieka się do swoistej przemocy wyrażającej się między innymi w przedmiotowym traktowaniu ludzi. To jedna z możliwych interpretacji. Konkurencyjna wobec niej oraz bardziej radykalna interpretacja głosi, że menedżerowie zakładają niską ocenę podwładnych oraz pogardę wobec nich. Częściowo obie tezy potwierdzają wyniki badań prowadzonych w środowiskach biznesowych. Otóż, w przeprowadzonych w Niemczech badaniach, w których przebadano bez mała 5 tys. pracowników na stanowiskach kierowniczych i niekierowniczych, ustalono, że 88% respondentów przynajmniej raz miało szefa, który wykazywał nieudolność, był niesympatyczny i trudny. Z kolei zarządcy w 90% przypadków odpowiadali, iż z pewnością cieszą się uznaniem pracowników (por. Berłowski, 2002).

Również z polskich badań wynika, że menedżerowie żywią przekonanie o swych wysokich kompetencjach, jednocześnie odmawiając ich członkom podległych zespołów. Wprawdzie 54% uważa swoich podwładnych za wysoce odpowiedzialnych, a 43% za wysoce samodzielnych, to jednak tylko nieco ponad jedna trzecia badanych (38%) skłonna jest docenić kompetencje pracowników. Natomiast 12% jednoznacznie stwierdza, że podwładni nie mają żadnej z wymienionych cech (Kołodziejczyk-Olczak, Zalega, 1998: 151). Takie podejście zarządców, prócz tego, że jest jednoznacznym dowodem pomniejszania zasług podwładnych, jest też zwyczajnie nieracjonalne. Mam tu na myśli zwłaszcza procesy rekrutacyjne – przez menedżerów właśnie planowane i prowadzone. Wreszcie, trudno uznać, iż w nowoczesnych przedsiębiorstwach system oceny pracowniczej bądź w ogóle nie funkcjonuje, bądź jego wadliwa konstrukcja w praktyce uniemożliwia ocenę. Zatem, ocena okresowa powinna eliminować niekompetencję w organizacji (choćby za sprawą informacji zwrotnej) i prowadzić do aplikowania programów rozwoju, programów szkoleniowych itp. Jeśli tej funkcji nie spełnia, to odpowiedzialność za taki stan rzeczy ponoszą menedżerowie, a nie tzw. szeregowi pracownicy.

Dodajmy, że menedżerowie są, przynajmniej formalnie, kategorią ludzi dobrze wykształconych. Zresztą – im wyżej w hierarchii korporacyjnej władzy, tym wykształcenie zarządców bardziej wszechstronne (znów przynajmniej formalnie rzecz biorąc). Wykształcenie to odnosi się zarówno do procesów produkcyjnych, zagadnień specjalistycznych w danej branży, jak i do procesów kierowania zespołami ludzkimi. Jednakże, kompendium wiedzy, kredencjały to jedno, a umiejętność stosowania wiedzy w praktyce to drugie. Można by nieco ironicznie powiedzieć, że są menedżerowie wyposażeni w wiedzę ulotną – bardzo szybko się ją zapomina, czasami nawet

natychmiast po uzyskaniu dyplomu. Czy wobec tego lata nauki zostają zmarnowane? Być może „wiedza” przekazywana przez profesorów wyższych uczelni traci wartość w konfrontacji z gospodarczymi i organizacyjnymi realiami, ponieważ jest „towarem” przeterminowanym, niepoddającym się adaptacji do współczesnych warunków ekonomicznych? Być może wreszcie sami menedżerowie mają problemy z przetwarzaniem wiedzy i stosowaniem jej w realizacji zadań. Jak sądzę, należałoby twierdząco odpowiedzieć na każde z tych pytań. Niemniej trudniej byłoby wskazać na szczegółowy rozkład obowiązywania poszczególnych przyczyn.

Etyczne problemy menedżerów

Jak twierdził Durkheim, grupa profesjonalna odpowiedzialna jest za wytworzenie etyki zawodowej. Grupa profesjonalna w przybliżeniu może być rozumiana jako przedsiębiorstwo z jego: strukturą, hierarchią, układem pozycji i ról społecznych. Niemniej, wartości oraz normy przekazywane i utrwalane w miejscu pracy mają swój zdecydowany rys klasowy. Oznacza to, że sama etyka będzie zróżnicowana ze względu na klasę lub stan społeczny. Innymi słowy – każda klasa i każdy stan społeczny wytwarzają swoisty rodzaj etyki. Nie tylko lekarze, prawnicy, nauczyciele, lecz także robotnicy, rzemieślnicy, specjaliści oraz menedżerowie mogą być opisywani przez pryzmat określonych zachowań etycznych. Odnośnie etyki biznesu powiedziano już stosunkowo wiele. Stanowi ona nawet przedmiot wykładowy wielu programów MBA (por. Lopez, Rechner, Olson-Buchanan, 2005). Jednak uczelnie oraz instytucje zajmujące się kształceniem menedżerów stosunkowo niechętnie wprowadzają przedmioty związane z etyką, zastępując ją nierzadko „praktycznymi” przedmiotami. W zamierzeniach autorów programów kształcenia mają one lepiej ukształtować tych, którzy następnie będą zarządzać zespołami ludzkimi.

Lesław Haber (1995: 87–88) jeszcze w pierwszej dekadzie polskich przeobrażeń społeczno-ekonomicznych zwracał uwagę, że kandydaci na menedżerów nie mają cech etosowych oraz wzorców etycznych. Prócz obyczajowego ma to również swój wymiar gospodarczy, ponieważ, jak wynika z badań naukowych, kraje, w których występuje rygorystyczne prawo finansowe, a także silne prawo i wydolny system sądownictwa, tworzą lepsze warunki do funkcjonowania przedsiębiorstw. Odnaczają się one znacznie większą wydajnością giełd papierów wartościowych i następuje w nich szybszy wzrost przedsiębiorstw (por. Prentice, 2002; Rybak, 2004).

Warto zwrócić uwagę, iż w warunkach postępującego współzależnienia się światowych gospodarek swoje problemy ma nie tylko Polska. Niepełna dekadę temu przez USA przetoczyła się fala spektakularnych ban-

kructw i skandali księgowych. Najnowsze „historie” wielkich przedsiębiorstw, takich jak Enron, ImClone czy WorldCom, zamieszanych w tzw. kreatywną księgowość oraz innego typu malwersacje, dowodzą, że akcent kładziony na etykę w stosunkach gospodarczych jest sprawą kluczową. Podobnie jak zwiększenie roli prawa gospodarczego – tak w zakresie świadomości prawnej, jak i w sferze kształcenia adeptów zarządzania. Natomiast w tej materii sytuacja jest niedobra. Jak twierdzi Prentice (2002; por. też Eichenwald, 2002; Starkey, Tempest, 2006), wiele uczelni amerykańskich i szkół biznesu w ostatnich kilku dekadach poddało te zagadnienia procesom marginalizacji. Studenci i absolwenci wielu uczelni dowiadują się raczej, że prawo jest czynnikiem niesprzyjającym. Co więcej, wielu wykładowców szkół biznesu kieruje się przekonaniem, iż dobry specjalista, na przykład księgowy, nie wystawi na szwank swojej reputacji, by sztucznie pomnażać pieniądze właścicieli przedsiębiorstw. Niestety inni utrzymują słuchaczy w przekonaniu, że prawo poddaje się rozmaitym sztuczkom i zabiegom dostosowującym je do bieżących potrzeb i że możliwe jest w ten sposób skuteczne uchylanie się od obowiązywania wielu norm.

Można by wprawdzie znaleźć zarówno w Polsce, jak i w innych krajach Europy, a także w Stanach Zjednoczonych przykłady dowartościowywania etyki (por. Sójka, 2005). W USA powstało wiele centrów etycznych. Napotykać one jednak na barierę w postaci niemożności zinternalizowania norm przez słuchaczy. Jak twierdzi Prentice (2002), wpajanie zasad etycznych studentom (*undergraduates*) jest bardzo trudne. W przypadku słuchaczy studiów MBA staje się jeszcze trudniejsze. W przypadku zaś słuchaczy studiów *executive* MBA (czyli przeznaczonych dla tych, którzy mają doświadczenia na wysokich szczeblach zarządzania) jest całkowicie niemożliwe. Zatem, nawet jeśli uznamy, iż opisywany stan rzeczy nie dotyczy wszystkich, należy z całą mocą podkreślić doniosłość wychowania w rodzinie oraz tych norm i wartości, które ona przekazuje. W życiu zawodowym te podstawy etyczne stanowią warunek konieczny dla przyswajania norm odnoszących się do funkcjonowania w zakładzie pracy.

Należy podkreślić raz jeszcze, że tak jak etyka związana jest nie tylko z klasami społecznymi, na przykład z menedżerami, lecz dotyczy także stanów społecznych, na przykład urzędników, tak i naruszanie zasad etycznych nie jest wyłącznie domeną zarządców oraz specjalistów ekonomicznych i prawnych (por. Gasporski, 1999). Według wybitnego amerykańskiego ekonomisty, laureata Nagrody Nobla w dziedzinie ekonomii – Paula Krugmana (2002) księgowe sztuczki oraz malwersacje miały miejsce w USA również w odniesieniu do administracji niektórych stanów. Krugman wylicza między innymi działania gubernatora New Jersey, które naraziły mieszkańców tego stanu na wzrost podatków, pogorszenie się stanu opieki

medycznej i zmniejszenie liczby nauczycieli w szkołach w wyniku naruszenia zasad funkcjonowania funduszy emerytalnych. Podobnie w stanie Tennessee, który gdyby nie gwarancje budżetu federalnego USA, zbankrutowałby i z pewnością wstrząsany byłby protestami, demonstracjami oraz zamieszkami. Amerykański ekonomista podkreśla, że z kolei gwarancje i wsparcie ze strony budżetu federalnego są możliwe jedynie dzięki odpowiedzialnej polityce gabinetu Billa Clintona. Zdaniem Krugmana, nadchodzi jednakże czas „bananowych republik” i końca odpowiedzialności.

Menedżerowie jako klasa ludzi wykształconych i zdecydowanie ponadprzeciętnie zarabiających są narażeni na nieustanną kontrolę ze strony mediów oraz opinii publicznej. Warto jednak podkreślić, iż nawet amerykańskie wydarzenia sprzed dekady czy obecne wciąż echa kryzysu lat 2008–2009 nie mogą prowadzić do wniosku, że menedżerowie to klasa ludzi nieuczciwych. Przeciwnie, niniejsze rozważania utrzymane są raczej w modelu oświeclania fizjologii poprzez patologię. Ukazują nagłą potrzebę etycznej i prawnej świadomości menedżerów, którą można osiągnąć między innymi za sprawą edukacji.

Mikroklasa top menedżerów a właściciele przedsiębiorstw

Klasa właścicieli kapitału oraz klasa zarządców tego kapitału są do siebie zbliżone. Niemniej ich wyraźne wydzielenie nie jest zadaniem nielatwym nawet wówczas, gdy właściciele pełnią funkcje menedżerskie. Ważne jest, by nie ulegać rozróżnieniom o charakterze obiegowym, które obie klasy określają syntetycznym mianem biznesmenów, całkowicie lub częściowo zamazując różnice między nimi. Zresztą posiadanie akcji przedsiębiorstwa przez jednych i drugich nie musi ich do siebie zbliżać. Jest bowiem zasadniczo inną sytuacją i zgoła odmiennym uprawnieniem posiadanie pakietu kontrolnego w stosunku do niewielkiego procenta akcji. Nawet gdyby wartościowo stanowił on realnie wysoką sumę pieniędzy.

Właściciel pakietu kontrolnego (albo większościowego) jest realnym właścicielem środków produkcji oraz formalnym pracownikiem najemnym. Z kolei menedżer jest raczej formalnym właścicielem środków produkcji niż realnym pracownikiem najemnym. Często posiadany pakiet (jako całość bądź dywidendę) traktowany jest jako lokata zarobionych pieniędzy i właściwie jest pozbawiony możliwości objęcia takiego pakietu akcji, który umożliwiałby sprawowanie realnej władzy. Można jednak powiedzieć, że zarządcy częściowo przejmują funkcje właścicielskie, jednocześnie realizując potrzeby klasy właścicieli kapitału. Nie mogą natomiast powstrzymać się od pracy. Możliwość powstrzymywania się od pracy jest bowiem

istotnym kryterium wyróżniania klasy właścicieli kapitału i – zarazem – ważnym czynnikiem odróżniającym ją od klasy menedżerskiej. Z pewnością obie klasy będą się pozornie zbliżać do siebie pod względem stylu życia. Mach i Wesołowski (1982: 132; Wesołowski, 1962: 61–62) wiele lat temu zwracali na ten fakt uwagę, wskazując, iż wysokie zarobki menedżerów umożliwiają wydatkowanie środków na luksusową konsumpcję, tak jak ma to miejsce w przypadku właścicieli.

W niniejszej pracy przyjąłem, odnośnie położenia klasowego menedżerów, kryteria zaproponowane przez Stanisława Kozyra-Kowalskiego (1995), zastosowane i uzupełnione przez Jacka Tittenbruna (1994: 79–80; por. też Banaszak, 2006). Są to:

1) zestawienie wartości posiadanego pakietu akcji z wartością inwestycji niezbędnej do utworzenia własnego zakładu. Menedżer, w odniesieniu do którego pierwsza wartość przewyższa tę drugą, musi być uznany za właściciela, a nie za pracownika najemnego;

2) akcje są wartością realną, a nie nominalną wtedy, gdy można zamienić je na pieniądze, a te na zakup luksusowych środków konsumpcji, na przykład jachtu, dzieł sztuki itp.;

3) w przypadku gdy własność akcji przewyższa własność siły roboczej, również musi być uznana za realną;

4) realną własność przedstawiają akcje wtedy, gdy ich wartość jest wyższa od sumy średnich oszczędności pracowników najemnych.

Kryteria te dotyczą własności środków produkcji zapośredniczonej przez własność pieniądza. Tittenbrun wyróżnił jednak trzy kolejne kryteria, które odnoszą się do bezpośredniej własności środków produkcji:

1) z realną własnością mamy do czynienia wtedy, gdy dochód z dywidend jest wyższy niż dochód z oszczędności;

2) gdy dochód z dywidend stanowi ważniejsze źródło utrzymania od płacy roboczej;

3) również w przypadku, gdy dywidenda pozwala na życie na poziomie wyższym od stopy życiowej przeciętnego właściciela samej tylko siły roboczej, na „życie bez pracy”, mamy do czynienia z realną własnością środków produkcji.

Zatem, wprowadzone przez Kozyra-Kowalskiego ekonomiczne kryteria własności kapitału akcyjnego stanowią trafne narzędzie w ujmowaniu położenia klasowego współczesnych zarządców. Odwołują się do klasycznego rozróżnienia między tym co formalne a tym co realne oraz wprowadzają elementy porównawcze do innych klas i stanów społecznych – czy to w postaci przeciętnego wynagrodzenia, czy w postaci średnich oszczędności.

Apropriacja stanowisk kierowniczych

Max Weber wprowadził pojęcie apropiacji stanowisk kierowniczych. Zjawisko „własności pracy kierowniczej” nie ma charakteru stricte własnościowego, jednak z pewnością wywiera wpływ na własność. Oznacza bowiem wyraźne uprzywilejowanie w korzystaniu z prywatnych środków konsumpcji bądź z obiektów własności wspólnej (jak ma to miejsce w przypadku zarządców spółek publicznych). Zatem, można by apropiację rozumieć jako szansę na utrzymanie stanowiska w dłuższej perspektywie, względnie niezależne od organizacyjnych oraz rynkowych uwarunkowań. Pamiętać jednak należy, iż wielu kategoriom zawodowym przysługuje jakiś element apropiacji. Z pewnością jednak menedżerowie są tu szczególnie uprzywilejowani. Appropriowanie stanowisk nie ma jednakże charakteru dożywotniego. Coraz częściej również menedżerowie są zwalniani z pracy, nierzadko również napotykając problemy ze znalezieniem kolejnego zatrudnienia.

Apropriacja stanowisk kierowniczych związana jest z delegacją władzy w kierunku od właścicieli kapitału do profesjonalnych zarządców. Jak wspomniałem, część właścicieli pełni funkcje kierownicze samodzielnie, zatrudniając jednakże menedżerów na niższych szczeblach zarządzania. W przykładzie, w którym właściciel całkowicie wycofuje się z funkcji bezpośredniego kierowania, pełniąc jedynie funkcje nadzorcze lub nawet je powierzając swym przedstawicielom, menedżerowie zyskują władzę, niezależność oraz panują nad sferą informacji i komunikowania. Znany polski socjolog Włodzimierz Wesołowski (1962: 59–60) już w latach 60. XX w. nazywał ten proces przemieszczaniem się władzy od akcjonariuszy do menedżerów. Proces ten sprawia, że kapitałiści obniżają swój społeczny prestiż – rezygnują bowiem z uczestnictwa społecznego w postaci kierowania, organizowania, inicjowania itp. Dodatkowo opisywany stan rzeczy sprawia, iż kształtuje się w strukturze społecznej swoista „grupa konkurencyjna” (por. Wesołowski, 1962: 73–74).

Wydaje się jednak, iż tego rodzaju przemieszczenia w ramach struktury gospodarczej i społecznej, nawet jeśli przybierają trwałe charakter, nie oznaczają przecież utraty kapitału, a nawet całkowitej kontroli nad nim. Burnhamowska teza o menedżerskiej rewolucji musi być zatem nieco złagodzona, choć z pewnością nie da się jej całkowicie obalić. Jednakże właściciele zachowują pewien rodzaj „władzy ostatecznej”. Związana jest ona z szeregiem uprawnień oraz możliwością mobilizowania się w przypadku zagrożenia utratą części własności czy w przypadku poważnych problemów przedsiębiorstwa. Zresztą funkcja menedżerów jest tu niejako podwójna: wewnątrz organizacji stanowią oni „grupę konkurencyjną”, na

zewnątrz z kolei „tworzą z właścicielami zjednoczoną grupę, która owładnięta jest ideami dynamicznej gospodarki i sprawnego działania” (Wesołowski, 1962: 59, 75–76). Trzeba przyznać, iż Włodzimierz Wesołowski bardzo trafnie ujmuje relacje między tymi dwiema klasami społecznymi. Dziś, po kilku dziesięcioleciach od tych diagnoz, sytuacja nie uległa znaczącym przeobrażeniom. Wciąż kapitałisci i menedżerowie tworzą spójniejszą grupę aniżeli menedżerowie i robotnicy na przykład.

Wszystko to sprawia, że łącznie możemy mówić o wytwarzaniu się nadklasy (*over-class*) zdecydowanie bardziej uprzywilejowanej od reszty społeczeństwa. Źródłem uprzywilejowania jest skoncentrowane w rękach kilku procent obywateli bogactwo. W przypadku Stanów Zjednoczonych wielkość tej nadklasy szacuje się na 5–10% populacji. Jak twierdzi Maria Hirszowicz (1998: 123), są to ludzie odgradzający się od społeczeństwa murem – żyjący w izolowanych osiedlach wyposażonych we własne: szkoły, sklepy, restauracje i punkty usługowe. Bardzo często również, kierując się ograniczonym zaufaniem do publicznych instytucji, zatrudniają także własną policję.

Z pewnością część tak pojętej nadklasy tworzą także menedżerowie, zwłaszcza dyrektorzy naczelni i prezesi przedsiębiorstw. Niemniej, *over-class* to także klasa właścicieli oraz klasa specjalistów. Zaliczyłbym do niej również wybranych przedstawicieli stanów prawniczych. Jest to więc określenie syntetyczne, ale tym co najbardziej zbliża wchodzące w jej skład kategorie społeczne, jest styl życia, a jeszcze bardziej sposoby konsumpcji. Poszczególne kategorie będą natomiast różnić się przede wszystkim własnością środków produkcji oraz własnością siły roboczej.

Łącznie nadklasa jest uprzywilejowana w stosunku do reszty społeczeństwa. Fakt ten znany był i podnoszony już kilkadziesiąt lat temu, gdy wskazywano na nierównomierne korzystanie klas właścicieli, niektórych menedżerów, specjalistów i stanów prawniczych z ogólnego wzrostu gospodarczego oraz podwyższenia poziomu zamożności społeczeństwa. W połowie XX w. kategorie społeczne mieszczące się w pojęciu nadklasy obejmowały kilka procent ludzi czynnych zawodowo. Dziś szacuje się, że odsetek ten sięga czwartej części społeczeństwa. Ponieważ jednak kategoria ta powiększyła się znacząco, wstrząsana jest także poczuciem niepewności czy bezrobociem. Brytyjscy pracownicy na przykład pytani, czy praca jest dziś mniej pewna niż jeszcze dwa lata temu, w 57% przypadków odpowiadają twierdząco (por. Hirszowicz, 1998: 122).

Nieco inaczej rzecz się ma z polskimi przedstawicielami *over-class*. Na podstawie wyników PGSS z 1997 r. można powiedzieć, że Polacy optymistycznie zakładają niskie prawdopodobieństwo utraty pracy w ciągu najbliższych 12 miesięcy. Zaledwie 10% takiej sytuacji się obawia, w porów-

naniu z 16,6% w 1992 r. i 19,2% w 1993 r. Jest to, jak powiadam, wyraz optymizmu odnośnie tej niezmiennie ważnej sfery, jaką jest praca. Henryk Januszek (1999) podkreśla, że dla 46% respondentów-pracowników wielkopolskich przedsiębiorstw przemysłowych, handlowych i ubezpieczeniowych bardzo ważną rolę odgrywa właśnie pewność zatrudnienia.

Stażność zatrudnienia menedżerów

Swego czasu znakomity (wielu twierdzi, że najlepszy) tygodnik „The Economist” (2001) opublikował artykuł zatytułowany *Churning at the Top*, co można przetłumaczyć jako „zamieszanie na szczycie”. Rzeczą dotyczyła menedżerów i ich sytuacji na korporacyjnym rynku pracy. Okazuje się bowiem, że czasy szczęśliwości w postaci stałego, długoletniego zatrudnienia skończyły się dla nich bezpowrotnie. Oczywiście, wiele innych kategorii społecznych podlega również prawom rynku, niemniej w stosunku do zarządców przez lata utrzymywało się przekonanie, iż ich pozycja pozostaje niewzruszona. Dziś coraz częściej okazuje się, że wprowadzając menedżerowie są ponadprzeciętnie wynagradzani, jednak nie mogą liczyć na bonus w postaci wieloletniego zatrudnienia, względnie niezależnego od sytuacji ekonomicznej przedsiębiorstwa.

Dzisiejszy kapitalizm, w szczególności wielkie korporacje dotknięte są kryzysem przywództwa. Jest on, moim zdaniem, rezultatem dwóch zasadniczych czynników. Po pierwsze, kształcenie zarządców wykazuje spore niedostatki i nie przygotowuje do: pełnienia ról organizacyjnych, sprawnego i otwartego komunikowania się z ludźmi, budowania zespołów, wspierania ich członków, wreszcie samokształcenia i samorozwoju. Po drugie, dzisiejszy kapitalizm to coraz częściej *crony capitalism*, czyli kronizm, kapitalizm bliskich przyjaciół, z naczelną rolą stosunków określanych przez socjologów pojęciem kapitału społecznego. Przymus wzajemnego sprzyjania i wspierania swoich kolegów nie służy, według mnie, pracy nad sobą. Raczej rozleniwia i – jednocześnie – buduje osobowość społeczną jednostki, która nastawiona jest na przysługi oraz ich odwzajemnianie. Procesy te współwystępują z niestałością niektórych pozycji menedżerskich, a nawet z bezrobociem w obrębie tej kategorii społecznej.

W samych tylko Stanach Zjednoczonych w 2001 r. wielkie korporacje zwolniły 119 CEO-sów, czyli naczelných dyrektorów. W stosunku do poprzedniego roku liczba ta wzrosła o 37%, co znamionuje już pewną tendencję w preferencjach i zachowaniach rad nadzorczych oraz innych ciał związanych z nadzorem właścicielskim. Challenger, Gray&Christmas opracowała dane, z których jednoznacznie wynika, że liczba zwalnianych dyrektorów

wciąż rośnie. Z jednej strony jest to efekt spowolnienia wzrostu światowych rynków, z drugiej natomiast pewnego zwrotu dotyczącego preferencji kompetencyjnych kierowanych ku zarządcom. Ponadto, od wielu lat obserwuje się skracanie okresów sprawozdawczych. Oznacza to, że w coraz krótszym czasie od objęcia funkcji oczekuje się od menedżerów efektów. Między innymi z tego względu po załamaniu się rynku tzw. dotcomów znacząco wzrósł odsetek zarządców odchodzących z tych przedsiębiorstw. Mimo obietnic opcji na akcje oraz innych form długoterminowego motywowania odchodzą oni do sektorów, które charakteryzuje większa stałość i bezpieczeństwo zatrudnienia (por. „The Economist”, 2001: 75–76).

Wszystko to składa się na wspomniany kryzys przywództwa. Jak słusznie zauważają redaktorzy „The Economist” (2001: 77), jedną z przyczyn kryzysu jest brak inwestycji w szkolenia oraz inne formy doskonalenia zawodowego w sytuacji, gdy „niektóre umiejętności przywódcze mogą być nabyte jedynie w pracy”. Korporacje natomiast, działające na zglobalizowanych rynkach, stały się bardziej wymagające. Poszukują nie tylko sprawnych organizatorów, lecz i tych, którzy potrafią stymulować pomysłowość pracowników. Dzięki temu gwarantują sobie przewagę konkurencyjną. Wreszcie – naciskają na to, by efekty w postaci wzrostów sprzedaży oraz zysków pojawiały się niemal natychmiast. Natomiast, jak przyznają sami zarządcy, potrzebny jest minimum rok, by poznać organizację i w pełni sprostać wymaganiom stanowiska.

Warto także podkreślić, iż nawet w sferze tzw. biznesu, zdominowanego przecież przez przywódców na wszystkich szczeblach zarządzania, różne może być pojmowanie istoty przywództwa. Wiele rad nadzorczych identyfikuje potrzebę silnego przywództwa, jednak nie potrafi określić, czym ono ma być, w jaki sposób się przejawiać itd. Ponadto, obok dość wysublimowanych żądań pod adresem kandydatów na naczelników dyrektorów związanych z tzw. umiejętnościami miękkimi pojawiają się, a nawet wciąż jeszcze przeważają formalne wymogi w postaci dyplomu tej, a nie innej specjalności czy doświadczenia liczonego w latach. Rekrutacja ma zresztą charakter zewnętrzny – wciąż przeważa wiara w tych, którzy nie są „skażeni” naszą organizacją. Wiele ciał nadzorczych nawet nie podejmuje próby wyłowienia kandydatów spośród już zatrudnionych pracowników. Po części jest to rezultat przekonania, iż liderzy rodzą się z zestawem pożądanych cech i że określonych umiejętności nie można nabyć w toku szkolenia. Po części zaś wyraża przekonanie, że doświadczenie jest kiepskim treningiem dla lidera. Prowadzi to do stereotypizacji roli menedżera oraz do ukształtowania się określonego wzorca zarządcy – w Stanach Zjednoczonych i w Wielkiej Brytanii jest to biały mężczyzna w wieku ponad pięćdziesięciu lat („The Economist”, 2001: 77).

Floriana Znanieckiego (1921: 40–42) koncepcja przodowników, sformułowana prawie wiek temu w dziele *Upadek cywilizacji zachodniej*, na pierwszy plan wysuwa wiedzę i kwalifikacje w społecznym procesie uprawomocnienia się liderów. Jest to zdecydowanie merytokratyczna wizja społeczeństwa. Jak wiele myśli Znanieckiego wytrzymuje jednak próbę czasu, głównie z uwagi na uwypatnienie roli tych, którzy nadają rytm życiu społecznemu (por. też Znaniecki, 2001).

Menedżerowie, jak wielokrotnie podkreślałem, to klasa ludzi wykształconych. W USA oraz w innych krajach świata podlegają oni jednak prawom rynku, podobnie, jak podlegają im inni pracownicy. Zwolnienia menedżerów, zwłaszcza biorąc pod uwagę ich skalę, wywołują w rezultacie bezrobocie nie tylko w obrębie klasy naczelników dyrektorów korporacji, lecz także wśród menedżerów niższych szczebli zarządzania. Również w Polsce obserwujemy takie zjawisko, którego przyczyny leżą w kryzysach ekonomicznych oraz w specyfice przedsiębiorstw. Specyfika ta jest związana ze stawianiem wymogów „ponad miarę”, wymogów, którym właściwie nikt nie potrafiłby sprostać, wymogów nierzeczywistych. Prowadzi to do sytuacji, kiedy nawet do obsługi klientów stacji benzynowej zatrudnia się ludzi legitymujących się dyplomem ukończenia wyższej uczelni. British Petroleum zbadał porównawczo stan zatrudnienia swoich spółek w różnych krajach. Okazało się, że jedynie w Polsce niemal 100% stanowisk obsadzono absolwentami wyższych uczelni. W Wielkiej Brytanii i w Niemczech sytuacja jest zgoła odmienna (por. Zgud, 2002).

Za bezrobocie wśród menedżerów, prócz wskazanych przyczyn, odpowiadają również czynniki o charakterze indywidualnym. Sami zarządcy nie chcą podejmować pracy na niższym niż dotychczas zajmowane stanowisku (Zgud, 2002). Kierują się nie tylko oczekiwaniami finansowymi, lecz także swoiście rozumianym poczuciem spełnienia zawodowego. Jest dla nich wyrazem osobistej porażki podjęcie pracy w o wiele mniejszym stopniu eksploatowanej. W grę wchodzi zarówno chęć sprawowania władzy organizacyjnej, jak i przyzwyczajenie do pracy bez bezpośredniego nadzoru. Menedżerowie niższych szczebli, zwłaszcza ci, którzy są realnie spauperyzowani, odczuwają rozczarowanie, a zatem są mniej efektywni jako pracownicy. W tym miejscu znów warto podkreślić, iż procesy rekrutacyjno-selekcyjne w przedsiębiorstwach są ukierunkowane na poszukiwanie przeciętnych jednostek, a nie jednostek wybitnych. Przyczyną jest lęk przed „lepszymi”, ale i nieumiejętność stosowania trafnych narzędzi selekcyjnych oraz zbytne poleganie na własnej intuicji. Polski rynek pracy wciąż jeszcze nie jest rynkiem, na którym przeważają czynniki merytokratyczne. Przypadek kobiety, która otrzymała pracę dopiero po zatajeniu faktu, iż ma stopień naukowy doktora, jest szczególnie wymowny (por. Zgud, 2002).

Menedżerowie a szacunek społeczny kształtujący ich tożsamość

Jednym ze znaczących czynników kształtujących tożsamość menedżerów oraz wyznaczających ich położenie w społeczeństwie jest szacunek społeczny. Świadomie używam pojęcia szacunek zamiast prestiż, ponieważ w odmienny sposób orientuje ono nasze myślenie o strukturze klasowo-stanowej. Max Weber posługiwał się określeniem *soziale Ehre*. Oznacza ono: honor, godność, zaszczyt, szacunek czy poważanie (por. Kozyr-Kowalski, 1979: 168–172). Z pewnością natomiast nie odpowiada obiegowemu rozumieniu prestiżu. Pozostanie w zgodzie z intencją Webera wymaga uznania, iż w odniesieniu do wybranych kategorii społecznych (w tym menedżerów) społeczeństwo stosuje cały złożony system gwarantowania, sankcjonowania szacunku. Zewnętrznym wyznacznikiem menedżerskiego położenia są: samochody służbowe, w tym samochody z kierowcą, asystentki i sekretarki itp. Są to, zdaniem Adama Sarapaty (1972: 175–176), rekwizyty.

Również Włodzimierz Wesołowski (1975) podkreśla związek prestiżu z zawodem, a także jego uwarunkowanie przez takie obiektywne cechy społeczne, jak: wykształcenie, rodzaj wykonywanej działalności, dochód, uznawane wartości. Stąd prestiż jest w tym ujęciu czynnikiem stratyfikacji społecznej. Nie tylko zatem odróżnia jednych ludzi od drugich, lecz także tworzy społeczną hierarchię. Przy czym sam prestiż ma charakter świadomościowy, to znaczy związany jest z określonymi wzorami oceniania ludzi, które ukształtowane zostały w toku socjalizacji (por. Sawiński, Domański, 1989: 267). To, a także organizacja badań nad prestiżem skłaniają do stwierdzenia, iż nie ma on jednak obiektywnego charakteru i jest nienajlepszym narzędziem sytuowania ludzi w strukturze społecznej. Odpowiedzi na niezobowiązujące pytania, kogo w większym lub mniejszym stopniu darzysz szacunkiem, nie tworzą rzeczywistej hierarchii. Mogą natomiast stanowić źródło stereotypów i uprzedzeń. Z tych między innymi względów Stanisław Kozyr-Kowalski badania nad prestiżem nazywa plebiscytem bądź wyborami miss piękności. Jak można się domyślić, nie mają one wiele wspólnego z realnymi podziałami społecznymi.

Hierarchie prestiżu są jednak dość popularnym sposobem na zwrócenie uwagi na strukturę społeczną. W Polsce na szczycie tej hierarchii od kilku dziesięcioleci sytuuje się profesor uniwersytetu (jest to raczej określenie umowne, nie zawsze bowiem uniwersytecka hierarchia jest znana respondentom). Z kolei dyrektor fabryki, czyli menedżer wyższego szczebla, znajduje się na miejscu 16., tuż przed przedsiębiorcą, właścicielem dużej firmy (CBOS, 2009: 3). W porównaniu z badaniami sprzed prawie 15 lat, dyrektor przesunął się w tej hierarchii w dół, ponieważ w 1996 r. znajdował się na 11.

pozycji (CBOS, 1996/09a). Stało się tak być może dlatego, że w opinii społecznej, jak wskazywał na to we wcześniejszych latach Włodzimierz Derczyński (1988), dyrektorzy i kierownicy firm nie są postrzegani jako uczciwi i zawodowo rzetelni. Respondenci bowiem te właśnie cechy sytuują bardzo wysoko lub raczej wysoko – dotyczy to 18% z nich.

Jacek Kurczewski (1994) na początku lat 90. przeprowadził badania, w których pytał respondentów o pożądaną karierę dla syna lub córki. Wynika z nich, że w przypadku dbałości o losy dzieci hierarchie prestiżu mogą układać się nieco inaczej. Respondenci bowiem jako najbardziej pożądaną „zawód” dla syna wskazywali właściciela małej firmy – 58%. W przypadku planów życiowych córek odsetek ten zmniejszał się do 39%. Dyrektor wielkiego przedsiębiorstwa to z kolei pozycja pożądana przez 13% respondentów (syn) i 3,2% (córka). 9,5% badanych przeznaczyłoby dla swoich synów karierę profesora wyższej uczelni, a 14% tę samą dla córek. Motywacje rodziców są więc dość przejrzyste – starają się oni zapewnić dzieciom dobry życiowy „start” i dostatnie życie w przyszłości. Nie bez przyczyny bowiem 17% badanych widziałoby swoją córkę w roli żony bogatej osoby.

Podkreślam raz jeszcze, że tak zorganizowane badania niosą rozległą wiedzę na temat świadomości respondentów, nie wiele jednak mówią o rzeczywistych hierarchiach społecznych. Maxa Webera pojęcie szacunku społecznego, zwłaszcza jego apropryacyjno-rewerencyjna teoria stanów społecznych (por. Kozyr-Kowalski, 1979), łączy tę kategorię analityczną z miejscem pracy i występującymi w nim normami obyczajowymi czy normami prawnymi. Oznacza to, że za zachowanie się niezgodne z przyjętą konwencją jednostka podlega określonym sankcjom o charakterze obyczajowym, ale i „prawno-administracyjnym” (Kozyr-Kowalski, 1979: 168–172). Ponadto, apropryacyjno-rewerencyjna teoria stanów daje możliwość uznania niektórych klas społecznych za grupy stanowe. Tak jest w przypadku menedżerów, którzy aproprują, monopolizują określone typy realnie przysługującego im szacunku społecznego. Są to przeważnie sposoby zwracania się i zachowania pracowników w stosunku do przełożonych, ale i korzystanie ze wspomnianych przywilejów. Korzystanie to ma szczególne znaczenie, gdy ma charakter ekskluzywny, czyli wyłączający przedstawicieli innych klas. Skupianie takich typów szacunku społecznego przez menedżerów świadczy o ich odrębności i swoistości na różnych poziomach – zarówno w organizacji, jak i w szerszych społecznościach.

Na fakt monopolizowania szacunku przez menedżerów w ramach lokalnych społeczności zwracają uwagę Bogdan Mach i Włodzimierz Wesołowski (1982: 133–134). Włączają tu zwłaszcza luksusową konsumpcję oraz kontakty z uznanymi twórcami (dziś powiedzielibyśmy także z „celebrytami”). Zarządcy monopolizują więc wpływy w tych społecznościach, nie-

zależnie od realnych działań na ich rzecz. Wpływy te kształtują się wyłącznie w rezultacie zajmowania wysokiej pozycji w strukturze społecznej. Nie muszą natomiast być związane z konkretnymi działaniami prospołecznymi. Często jednak menedżerowie te działania wykonują, zabiegając także o korzystne rozwiązania na poziomie legislacyjnym.

Praca menedżerów przebiega w pomieszczeniach znacznie odbiegających od standardowych warunków pracy najemnej. Inna jest powierzchnia biur zarządców, inny jest ich wystrój, wreszcie inne jest ich usytuowanie w przestrzeni zakładu pracy. Wszystko to związane jest z faktem, iż współcześni menedżerowie są formalnie najemnymi pracownikami. Jest tak nie dlatego, że niekiedy ich dochody pozwalają na uruchamianie własnych przedsiębiorstw czy zakup kontrolnych pakietów akcji, lecz dlatego, że nie pracują wyłącznie dla pieniędzy. Rzecz jasna ów nieekwiwalentny charakter wynagrodzenia dotyczy również: lekarzy, pielęgniarek, prawników, strażaków oraz innych przedstawicieli stanów społecznych. Chcę jednakże wykazać, iż w przypadku menedżerów te elementy stanowiłości mogą być ważnym narzędziem w analizie ich położenia społecznego.

Podsumowanie

Menedżerowie z pewnością mogą być analizowani jak klasa społeczna. Próbowałem dowieść, że takie ujęcie ma niezaprzeczalne zalety w stosunku do traktowania ich jako warstwy czy zawodu. Włączenie do analizy korzystania z własności korporacyjnej, a także elementów stanowych pozwala ująć zarządców w sposób wielostronny. Niektóre klasyczne ujęcia, w tym to, które swego czasu zaproponował Milovan Djilas (Dżilas, 1957) w swej głośnej książce o klasie wyzyskiwaczy, można by raczej nazwać jednostronnymi. Nie da się bowiem traktować menedżerów jak wyzyskiwaczy, przeciwstawiając im wyzyskiwanych pracowników. Jednak warto uwzględnić tę część rozważań Djilasa, która dotyczy przywilejów gwarantowanych przez zajmowaną pozycję w strukturze administracyjnej przedsiębiorstw czy strukturze władzy politycznej (por. Dżilas, 1957: 48).

Jestem przekonany, że wyróżnienie wielkiej klasy menedżerskiej, z jej podziałem na liczne mikrokłasy zróżnicowane pod względem miejsca w strukturze organizacji, wykształcenia oraz występowania w ramach określonych sposobów produkcji, pozwala także wskazać na te specyficzne elementy własności siły roboczej, w szczególności na wychowanie, które nie tylko różnicują, ale i stanowią część genetycznych uwarunkowań pozycji społecznej.

Menedżerowie a organizacja i społeczeństwo wiedzy

Spółeczeństwo wiedzy, organizacja wiedzy, organizacja ucząca się to dziś terminy, które na dobre zadomowiły się w języku nauki, praktyki, a nawet publicystyki. Niemniej wciąż jeszcze pytanie o to, czy jest to już rzeczywistość, czy jeszcze projekt, wydaje się być aktualnym. Anonsowane bowiem od co najmniej kilkunastu lat współwystępowanie wzrostu znaczenia wiedzy w gospodarce i szerzej w nowoczesnym świecie ze zmniejszeniem się roli kapitału raczej się nie dokonało. Co więcej, produkcja przemysłowa (niezwykle kapitałochłonna) stanowi wciąż duży udział w PKB rozwiniętych krajów. Naturalnie można zgodzić się z tezą, iż wiedza szuka sobie poczesnego miejsca w strukturze nowoczesnych przedsiębiorstw, gospodarek i społeczeństw. W wielu z nich bywa także dobrze pożytkowana. I temu właśnie ów rozdział o zarządzaniu wiedzą poświęcam, sygnalizując jedynie konieczność krytycznej analizy zaawansowania procesów gromadzenia i przetwarzania wiedzy do celów gospodarczych (por. Giauque, Woolsey, 1981).

Davenport i Prusak (2000: 4–6) zwracają uwagę, iż proces przekształcania danych w informacje (a więc zdecydowanie bardziej użyteczne) dokonuje się za pośrednictwem następujących „zabiegów”: kontekstualizacji, kategoryzacji, kalkulacji, korekcji, kondensacji. Jakkolwiek obco nie brzmiałyby dla humanisty owe określenia, należy zgodzić się co do zasady. Rzeczywiście bowiem terminy zaproponowane przez amerykańskich autorów wyrażają, obecne choćby na gruncie polskiej prakseologii, przekonania co do relacji pomiędzy danymi a informacjami, między informacjami a aplikacjami itd. Zatem, pierwszy zabieg polega na osadzeniu konkretnych danych w kontekście, z uwzględnieniem zmian w czasie. Jest to więc również rodzaj analizy historycznej. Wreszcie kategoryzacja oznacza posłużenie się odpowiednimi jednostkami analizy, które następnie zapewniają porównywalność. Z kolei kalkulacja i sama kalkulatywność danych to możliwość ich matematycznego przetwarzania. Na etapie korekty dokonuje się rzecz jasna

usunięcia danych błędnych, a w toku kondensacji następuje wyrażenie informacji w formie adaptowalnej przez poszczególne jednostki, które mogą następnie wykorzystywać je zgodnie z własnymi potrzebami.

W ten sposób uzyskane informacje stają się wiedzą dopiero wówczas, gdy zachowana jest ich porównywalność, określona jest mierzalność wywołanych przez nie konsekwencji praktycznych, znana jest ich relacyjność oraz ocena dokonywana przez innych – ocena przydatności (Davenport, Prusak, 2000: 4–6). Widać wyraźnie, że tezy głoszone przez dwóch amerykańskich autorów nie noszą znamion absolutnej nowości. Cechy wiedzy zaproponowane przez nich wykazują bowiem bardzo bliskie podobieństwo do tych, które opisują naukę, może poza oceną dokonywaną przez bliżej nieokreślone gremium użytkowników wiedzy. Tym samym warto podkreślić fakt, iż tak rozumiana wiedza *implicite* zakłada związek z praktyką, z doświadczeniem w tym sensie mianowicie, że każda teoria z praktyki wyrasta i – jednocześnie – określa dalsze badania nad praktyką.

Kompetencje menedżerów a organizacja wiedzy i organizacja ucząca się

Kwalifikacje a kompetencje. Uwagi definicyjne

Nie ulega wątpliwości, że kompetencje w pracy menedżera są zagadnieniem niezwyklej wagi. Po pierwsze dlatego, że menedżerowie jako zwierzchnicy stanowią specyficzną w stosunku do pracowników wykonawczych kategorię. Po drugie zaś samo pojęcie kompetencji jest dziś często przywoływane – tak w naukowych publikacjach, jak i w gospodarczej oraz organizacyjnej praktyce, stając się coraz „modniejszym” obiektem rozważań (Sitko-Lutek, 2004).

Gdyby zatem spróbować wstępnie odpowiedzieć na pytanie, czym są kompetencje, należałoby tę kategorię skonfrontować z „kwalifikacjami”. Okazuje się bowiem, że trafnym, jak mi się wydaje, określeniem kompetencji może być sentencja: są to kwalifikacje urzeczywistnione w działaniu. Jednakże takie ujęcie zakłada cały szereg dodatkowych kryteriów charakteryzujących kompetencje. Jest to przede wszystkim zdolność do przetwarzania wiedzy, traktowania jej jak tworzywa, z którego dopiero dzięki specyficznym umiejętnościom oraz odrębnej wiedzy, można uczynić narzędzie skutecznego oddziaływania na rzeczywistość. Ta rzeczywistość nie jest natomiast w przypadku menedżerów bezosobowa. Tworzą ją ludzie, członkowie organizacji, nieraz równie jej oddani, jak ich zarządcy. Wszystko to sprawia, że w istocie rozróżnienie między kwalifikacjami, mającymi w du-

żej mierze charakter formalny, a kompetencjami, silnie zorientowanymi na działania, jest celowe. Dodatkowo pedagogiczny punkt widzenia musi zakładać jakiś typ wzajemnych relacji pomiędzy wychowaniem, środowiskiem wychowawczym oddziałującym na jednostkę a kompetencjami (por. Kwiatkowski, 2004). Będzie o tym mowa w dalszej części pracy.

Niemniej niektórzy badacze traktują pojęcie kwalifikacji i kompetencji jako synonimy. Czyni tak na przykład Stephen P. Robbins (1998), autor znakomitego podręcznika na temat organizacyjnych zachowań, czy Zdzisława Janowska (2002), autorka rodzimego podręcznika do zarządzania zasobami ludzkimi (por. też Chęłpa, 2003: 11–18). Jednakże zdecydowana większość autorów dokonuje rozróżnienia między tymi terminami. Michael Armstrong (2000: 243) dla przykładu, odwołując się do dwóch angielskich słów *competency* oraz *competence*, zwraca uwagę, iż termin „kompetencja” ma dwa znaczenia. Jedno z nich dotyczy osób i odnosi się „do wymiarów zachowania leżącego u podstaw kompetentnego działania”, z kolei drugie jest związane z pracą „i odnosi się do dziedzin pracy, w których dana osoba jest kompetentna”. Za Spencerem i McClellandem wyróżnia Armstrong składniki kompetencji. Są to: motywy – określane jako wzorzec potrzeb, cechy – oznaczające ogólne predyspozycje wyznaczające sposoby zachowania i reagowania, takie jak: pewność siebie czy samokontrola, samoocena – obejmująca postawy i wartości, wiedza – zarówno techniczna, jak i interpersonalna, wreszcie umiejętności poznawcze i behawioralne – możliwe do zaobserwowania, jak i ukryte, niepoddające się obserwacji (Armstrong, 2000: 244).

Według Boyatzisa (2008: 6–11) kompetencje należy rozpatrywać w trzech układach, które to układy pozwalają odróżnić jednostki wybitne od przeciętnych. Są to kompetencje poznawcze, inteligencja emocjonalna oraz kompetencje społeczne. Pierwsze dotyczą między innymi myślenia systemowego i odpowiadają za wzorce działań, drugie dodatkowo obejmują samoświadomość i kontrolę nad samym sobą, trzecie natomiast związane są ze świadomością społeczną i zdolnością do pracy zespołowej. Amerykański uczony zwraca także uwagę, iż generalnie w przypadku współczesnych pracowników większe znaczenie od formalnie rozpatrywanych kwalifikacji mają określone dyspozycje do działania. Przed nim podobne zdanie wyrażał Kotarbiński.

Zatem, już tylko ze wstępnej analizy kompetencji, z ich elementami składowymi, wynika, jak istotne są one w pracy tych, którzy w praktyce decydują o losach innych ludzi, czyli w pracy profesjonalnych zarządców. Rzecz jasna wymienione składniki kompetencji mogą być wydzielone w pracy wszystkich kategorii pracowników, jednakże w pracy menedżerów nabierają dodatkowego znaczenia. To w pracy menedżera bowiem, prócz wiedzy i doświadczenia, intuicji istotne znaczenie ma świadomość w zakre-

sie skutków podjęcia określonych działań i ogólnie rozumiana motywacja (por. też Skrzypczak, 1998: 20–22; Baraniak, 2009).

Znaczenie kompetencji wzmacnia dodatkowo fakt, że jeśli przyjąć, iż wpływając z kwalifikacji o charakterze formalnym, kształtują się pod wpływem doświadczeń, tym większe znaczenie należy przypisać zdolności do wnioskowania i – by tak rzec – katalogowania poszczególnych napotykanych w toku zawodowej aktywności przypadków. To niezwykle ważna zdolność. Menedżer, który nie potrafi trafnie wnioskować i strukturyzować organizacyjnej rzeczywistości musi być uznany za kiepskiego menedżera. Innymi słowy – menedżer, który nie jest zdolny do uczenia się i przyswajania określonych norm i wartości nie jest dobrze przystosowany do pełnienia swej roli zawodowej (por. Camuffo, Gerli, Chiara, 2006).

Wszystko co zostało do tej pory powiedziane jednoznacznie wskazuje na konieczność odwoływania się w analizach miejsca i roli menedżerów w nowoczesnych organizacjach do dorobku pedagogiki jako nauki badającej procesy uczenia się i socjalizacji. Być może nie jest to teza szczególnie oryginalna, niemniej literatura przedmiotu obfituje raczej w pozycje pisane z perspektywy nauk o zarządzaniu czy nawet nauk ekonomicznych. Można by nawet sformułować tezę, że specjaliści z tych dziedzin zmonopolizowali to naukowe poletko. Przy czym – obecnie krystalizuje się już wyraźna tendencja do ujęć interdyscyplinarnych i wieloaspektowych, które pełniej opisują tak organizacyjną, jak i makrospołeczną rzeczywistość (por. Hoskin, 2006; Hendry, 2006; Gagliardi, 2006; Choo, 2007).

Jest przy tym rzeczą oczywistą, że praca ludzka, choć jest źródłem utrzymania, to jednak funkcja ekonomiczna nie jest tu jedyną. Prócz niej istotne, a nawet równie istotne jest kształtowanie osobowości i tożsamości przez pracę. Pedagodzy pracy już od dawna zwracają uwagę, że relacje między człowiekiem, wychowaniem a pracą stanowią nie tylko przedmiot dociekań naukowych, lecz przede wszystkim trwały i niezwykle istotny element organizacyjnego życia (por. Nowacki, 1966; Nowacki, 1980; Kaczor, 2004; Wiatrowski, 2005; Kwiatkowski, 2007; Baraniak, 2009).

Wracając zatem do wzajemnych relacji między kwalifikacjami i kompetencjami, należy stwierdzić, że choć desygnaty tych pojęć się uzupełniają i warunkują, to dziś, w warunkach tworzącego się społeczeństwa wiedzy oraz rosnącego znaczenia wiedzy w organizacji, ważniejsze są kompetencje. To one bowiem realnie odzwierciedlają zdolność jednostek do aplikowania wiedzy, a nie wyłącznie do jej gromadzenia. Co więcej – ta praktyczna umiejętność aplikowania wiedzy wydaje się być obecnie jednym z najważniejszych aspektów funkcjonowania nowoczesnych organizacji, zarówno gospodarczych, jak i pozagospodarczych. Niemniej pojęcie kwalifikacji pozostaje wciąż użytecznym, ponieważ pozwala ustalić swoisty punkt wyjścia

jednostkowej zdolności do pracy, a także pozwala rozpoznać relacje między tym, co zgromadzone i tym, co efektywnie wykorzystywane w działaniu.

Tak czyni Urszula Jeruszka, która proponuje pięcioczynnikową koncepcję rozwoju kwalifikacji zawodowych. Są to:

[...] 1) właściwości biopsychiczne obejmujące właściwości dziedziczne, sprzyjające objawianiu się „pierwiastka genetycznego” w składnikach kwalifikacji oraz inne wyznaczniki ogólnej kondycji biologicznej i psychicznej człowieka; 2) środowisko społeczno-wychowawcze: rodzina, instytucja kształcąca (szkoła/placówka oświatowa), przedsiębiorstwo/praca zawodowa; 3) własne dążenia, u podstaw których tkwi osobowy układ uznawanych wartości oraz własne działania poznawcze umysłowe i praktyczne; 4) środowisko techniczne, uwarunkowane historycznie rozwojem cywilizacji technicznej, technik informatycznych, informacyjnych i telekomunikacyjnych, technologii informacyjnych i komunikacyjnych; 5) wymagania gospodarki, zmiany w strukturze gospodarki i w strukturze zatrudnienia, zmiany zapotrzebowania rynku pracy na określone kwalifikacje zawodowe, którym towarzyszą zmiany w jakościowej strukturze kwalifikacyjnej pracujących (Jeruszka, 2006: 155–157).

Choć autorka model ten zaaplikowała do badania kwalifikacji uczniów kończących szkołę zawodową, to można – jak sędzę – z powodzeniem potraktować go jako uniwersalny. Tym samym w badaniu menedżerskim owa pięcioczynnikowa koncepcja rozwoju kwalifikacji zawodowych ujawnia swoją przydatność nie tylko w części odnoszącej się do wymagań gospodarki. W dalszym postępowaniu badawczym szczególnie zaakcentuję punkty 2, 3 i 5, ponieważ mieszczą się one w ramach ujęcia socjopedagogicznego. Świadomie zrezygnuję zatem ze stricte psychologicznego punktu widzenia, ponieważ jest on obecny w punkcie 3, ograniczę jego wymiar do uznawanych wartości.

W przypadku zarządców nowoczesnych organizacji warto również, za Peterem Druckerem, wzbogacić propozycję Jeruszki o fakt, iż współczesne organizacje oraz gospodarki wymuszają stosowanie wiedzy w pracy. Drucker (1999: 46) sądzi nawet, że jedną z funkcji organizacji jest „przekładanie wielu różnych dziedzin wiedzy na produktywność”. Dodatkowo, ponieważ wiedza jest zmienna i podlega stałym przeobrażeniom (por. Szkudlarek, 1993), każda organizacja musi wpisać w strukturę swoich działań zarządzanie zmianą.

Ponadto, autorka podkreśla, iż kwalifikacje to część osobowości człowieka. Za Korabiowską-Nowacką i Czarneckim wprowadza ona następującą definicję osobowości zawodowej:

[...] to układ cech psychofizycznych, który zapewnia aktywny kontakt człowieka z materialnym i społecznym środowiskiem pracy, przyczyniającym się do jego twórczych przeobrażeń. Taki układ obejmuje umiejętności zawodowe (umysłowe i praktyczne), charakterystyczne przyzwyczajenia mające znaczenie dla wykonywa-

nia zawodu, pewne sposoby rozwiązywania problemów praktycznych, a także cechy charakteru, zainteresowania i zamiłowania zawodowe, zdolności i talenty, system wartości, norm i ocen związanych z wykonywanym zawodem. Ważną cechą osobowości zawodowej jest pozytywny stosunek do zawodu, a także umiejętności i ciągłe dążenie do samokształcenia i samodoskonalenia (Jeruska, 2006: 147).

Wyraźnie widać, że przywołana definicja w strukturze osobowości zawodowej umieszcza szereg powiązanych z sobą elementów, których charakter należałoby określić jako uniwersalny. Oznacza to, że zasadniczego kształtu tej struktury nie naruszają chyba współczesne przemiany pracy oraz – szerzej – przemiany struktur gospodarczych nowoczesnych społeczeństw. Warto również dodać, że to, co autorka nazywa pozytywnym stosunkiem do zawodu, można określić klasycznie mianem powołania. Powołanie nie ma charakteru metafizycznego – w najprostszym ujęciu jest ono po prostu cieszeniem się z wykonywanego zajęcia. Ma to swoje konsekwencje zarówno dla samej pracy, w szczególności jej efektywności, jak i dla równoważenia społecznej osobowości jednostki. W przypadku wielu kategorii zawodowych przejawia się także w zdolności do pracy za wynagrodzeniem o charakterze nieekwiwalentnym w stosunku do nakładu kompetencji i sił. Zatem, niektóre kategorie menedżerów można włączyć do szerszego zbioru pracowników, dla których płaca nie ma charakteru pełnego ekwiwalentu za pracę.

Nie ulega wątpliwości, że pojęcia kwalifikacji i kompetencji są dziś niezwykle ważnymi narzędziami analizy rzeczywistości edukacyjnej i organizacyjnej. Oba pojęcia, jak i obie rzeczywistości (choć lepiej byłoby mówić o dwóch strukturach nowoczesnych społeczeństw) wchodzą we wzajemne relacje, warunkując się i przenikając. Stąd wyraźne zakreślenie ich odrębności wydaje się celowe – tak z metodologicznego, jak i z praktycznego punktu widzenia. Takiego niełatwego zadania podjął się ostatnio Józef Orczyk (2009: 19–30), który przekonuje nas o związku jednych i drugich z pracą. Mówiąc skrótowo: kwalifikacje wiążą się z przygotowaniem do podjęcia pracy zawodowej, z kolei kompetencje są ściśle związane z zakładem pracy oraz – dodajmy – z pracodawcą, który za ich rozwój jest współodpowiedzialny.

Rzeczywiście, zakreślenie przez Orczyka wyraźnej linii demarkacyjnej pomiędzy kwalifikacjami a kompetencjami, przy jednoczesnym uznaniu, iż w dużym zakresie kategorie te zachodzą na siebie, jest ciekawe. Myślę tu zwłaszcza o podmiotach „odpowiedzialnych” za kształtowanie jednych i drugich. W pierwszym przypadku będzie to bowiem szkoła czy uczelnia, w drugim natomiast zakład pracy.

Organizacja wiedzy

Peter Ferdinand Drucker, nazywany zrazu największym teoretykiem, uczonym, wreszcie wprost guru zarządzania naszych czasów, tak oto ujął miejsce i rolę szkoły w społeczeństwach pokapitalistycznych:

Szkola, jak powiedziano wcześniej, była tradycyjnym miejscem, gdzie uczyliśmy się; praca natomiast była tam, gdzie pracowaliśmy. Ta granica będzie stopniowo zamykana. Szkoła będzie się stawiała miejscem, gdzie naukę kontynuują dorośli, nawet jeśli zatrudnieni są w pełnym wymiarze godzin. Ci ludzie będą wracali do szkoły na trzydniowe seminaria, na kurs obejmujący weekend, na intensywny trzyweekendowy warsztat, lub na zajęcia odbywające się przez dwa wieczory w tygodniu i trwające kilka lat, do momentu uzyskania dyplomu. Ale również praca będzie miejscem, gdzie dorośli nadal będą mogli się uczyć (1999: 168).

Rzeczywiście, prócz „odpowiedzialnej szkoły” znakiem pokapitalistycznych struktur społecznych i gospodarczych jest (lub dopiero stanie się) „odpowiedzialna organizacja”. Oznacza to, że będzie ona wyposażać pracowników w wiedzę. Pracownicy z kolei będą ją przetwarzać, czyniąc z niej użyteczne narzędzie oddziaływania na rzeczywistość. W tym procesie będą również brały udział takie czynniki, jak: osobowość i tożsamość pracowników czy systematyczne branie na siebie zobowiązań w stosunku do organizacji i jej otoczenia. Zresztą, co warto w tym miejscu podkreślić, ta wzmiankowana koncepcja odpowiedzialności obecna jest w myśli Druckera o dawna. Już w latach 40. XX w., w słynnym studium poświęconym General Motors, amerykański uczony wskazywał na znaczenie odpowiedzialności oraz przywództwa, następnie wplatał szeroką koncepcję odpowiedzialności do innych prac (por. Drucker, 1972, 1988, 1992; Davis, Botkin, 1994).

Ponadto, akcentował on wielofunkcyjność organizacji i przeciwstawiał się redukowaniu jej do funkcji ekonomicznej. Wskazywał wprawdzie na fakt pozostawiania tego modelu nowoczesnej organizacji in statu nascendi, jednakże dziś, po dekadzie od wypowiedzenia tych słów, możemy chyba uznać, iż zasadnicze ich przesłanie częściowo się urzeczywistniło. Jak stwierdził Drucker (1998: 20–21):

Jesteśmy świadkami powstania całkowicie innej idei, która ma nie tylko zastąpić dotychczasowe koncepcje, ale i wzbogacić je. Owo nowe podejście zakłada, że celem organizacji jest uzyskanie rezultatów *na zewnątrz*, to znaczy osiągnięcie sukcesów na rynku. Organizacja jest jednak czymś więcej niż pewnym mechanizmem opisanym przez Fayola. Jest także czymś więcej niż organizmem gospodarczym ściśle określonym przez wyniki uzyskane na rynku. Organizacja ma przede wszystkim charakter *społeczny*. W związku z tym, jej celem jest pełne wykorzystanie mocnych stron osób z nią związanych i zminimalizowanie ich słabych punktów. Jest to w istocie jedyna rzecz, którą organizacja jest w stanie osiągnąć i jedyny powód jej istnienia i konieczność utrzymania.

To z pewnością kontynuacja koncepcji odpowiedzialnej organizacji. Nawet jeśli uznamy, że w jakimś kraju, w tym być może i w Polsce, kwestia tak rozumianej odpowiedzialności to dopiero projekt, a nie realna rzeczywistość (co notabene nie jest raczej prawdą choć – rzecz jasna – nie może być odniesiona do wszystkich bez wyjątku organizacji), to i tak musimy uznać trafność sądów Druckera. Nie tylko zresztą jego, bo przecież znane jest ujęcie Petera Senge'a (1998, por. też 1996). W słynnej pracy *Piąta dyscyplina* zwrócił on uwagę na możliwości nowych organizacji, które nazywał „uczącymi się”. Otóż, dzięki wiedzy mają one zdolność nie tylko reagowania na zmiany, lecz także ich wymuszania czy – lepiej – kreowania. To bardzo istotny przełom w pojmowaniu miejsca i roli nowoczesnych organizacji. To także istotny wymóg organizacyjny, który może być sformułowany w stosunku do każdego pracownika, jednakże szczególnie w stosunku do tych, którzy planują, organizują i kontrolują ludzką pracę. Menedżerowie są odpowiedzialni za gromadzenie i wykorzystanie wiedzy w organizacji oraz za szkolenie i doskonalenie pracowników. Co więcej, od nich właśnie zależy, czy pracownicy będą odpowiednio zmotywowani do podnoszenia swoich kwalifikacji, uczenia się i dzielenia własną wiedzą z innymi członkami organizacji (por. Stewart, 1997).

Zatem, jest ogromnym pedagogicznym wyzwaniem takie kształtowanie tożsamości menedżerów, by mogli podejmować niełatwe zadania, które stawiają przed nimi organizacje i – przede wszystkim – rynki. Wyzwanie to nie stoi jedynie przed tradycyjnymi instytucjami kształcenia – na przykład przed uniwersytetem kształcącym w zakresie ekonomii lub nauk o zarządzaniu, lecz także przed nowoczesnymi instytucjami transmisji wiedzy i przed samą organizacją. Innymi słowy – obecnie, jak nigdy dotąd, wiedza pedagogiczna, choćby rozumiana jako sztuka oddziaływania na osobowość i tożsamość jednostki, staje się kluczowa w wielu sferach życia społecznego. Humanistę musi jednak razić redukcjonowanie całego kosmosu zjawisk i procesów organizacyjnych do „zarządzania” – zarządza się: ludźmi, finansami, procesami, a nawet czasem i wiedzą (por. Nonaka, Takeuchi, 2000; Probst, Raub, Romhardt, 2004). Poprzestanę w tym miejscu na uwadze, że takie postępowanie nie sprzyja organizacyjnemu postępowi. W dalszej części rozważań poświęcę więcej uwagi tej kwestii.

Spółeczeństwo wiedzy

Ważną konstatacją Petera Druckera, wprowadzoną wprawdzie w ostatnich partiach *Spółeczeństwa pokapitalistycznego*, jest stwierdzenie o doniosłej roli szkoły w społeczeństwie wiedzy, szkoły przeobrażonej w stosunku do poprzednich modeli, która to szkoła wyda na świat odmienny typ „osoby

wykształconej” (por. Drucker, 1999: 158–177). Amerykański uczoney podkreśla, że żaden kraj nie zdołał jeszcze utworzyć odpowiedniego systemu kształcenia dla społeczeństwa wiedzy (warto zwrócić uwagę, że należałoby – być może – mówić o tym w czasie przeszłym, bo przecież praca Druckera w oryginale ukazała się w roku 1993).

Postuluje zatem, by nowa szkoła potrafiła zapewnić powszechną umiejętność pisanie i czytania na wyższym poziomie aniżeli miało to miejsce dotychczas. Innymi słowy musi ona dać coś więcej niż samą umiejętność czytania i pisanie, co oznacza o wiele większy nacisk położony na proces zdobywania wiedzy, czyli – jak obrazowo stwierdza Drucker – uczenie się, jak się uczyć (Drucker, 1999: 163). Zadaniem szkoły jest więc kształtowanie w ludziach motywacji do nieustannego uczenia się oraz nawyku uczenia się na wszystkich poziomach kształcenia i w każdym wieku. Wreszcie, szkoła musi być otwarta zarówno dla ludzi wykształconych, jak i dla tych, którzy w latach wcześniejszych nie mieli dostępu do edukacji. Peter Drucker podkreśla też, że

[...] potrzebujemy kształcenia wyposażającego w wiedzę pojmowaną zarówno jako substancję i jako proces, co Niemcy różnicują jako *Wissen* i jako *Können*.

Kończy swój wywód postulatem demonopolizacji procesu kształcenia przez szkołę, czyli przeniesieniem edukacji do wszystkich organizacji zatrudniających ludzi. Organizacje te staną się

[...] instytucjami uczenia się i nauczania, a szkoły stopniowo nawiążą współpracę z pracodawcami i zatrudniającymi organizacjami (Drucker, 1999: 161).

Podobną propozycję, analizując procesy kształcenia ustawicznego w perspektywie globalnej i lokalnej, zgłasza Ewa Solarczyk-Ambrozik. Autorka stwierdza bowiem, że wymogiem uczącego się społeczeństwa staje się współpraca instytucji oświatowych ze społecznymi partnerami, której rezultatem są m.in.: lepsze radzenie sobie z problemami rynku pracy, ściślejszy związek kształcenia z wymogami rynku pracy, stymulowanie rozwoju przedsiębiorczości, kształtowanie mobilności pracowników i osób poszukujących pracy (Solarczyk-Ambrozik, 2004: 37). Dodatkowo Solarczyk-Ambrozik podkreśla, że przed oświatą, w szczególności zaś przed oświatą dorosłych, współcześnie stoją nowe zadania, których zakres jest ściśle związany z dynamiką przeobrażeń społeczno-gospodarczych i kulturowych. Autorka dodaje:

Podstawową przesłanką leżącą u podstaw oczekiwań wobec oświaty dorosłych jest egzystencjalno-społeczne pojmowanie edukacji, jako konsekwencji upodmiotowienia życia ludzi. To upodmiotowienie, wynikające także z nabywanych przez jednostkę kompetencji edukacyjnych, jest dążeniem do samodoskonalenia i samorealizacji – realizowania własnych potrzeb i aspiracji, życia zorientowanego na pracę, uczestnictwo społeczne, ale także i wypoczynek (Solarczyk-Ambrozik, 2004: 133).

Biorąc pod uwagę nie tylko polskie uwarunkowania oświatowe, społeczne i ekonomiczne, lecz także wpływy globalizacji oraz innych ogólnoswiatowych procesów, zwłaszcza w ich wymiarze kulturowym, należy zgodzić się zarówno co do diagnozy, jak i co do projektu zmian. Warto również dodać, iż w przypadku menedżerów owo upodmiotowienie połączone z Druckerowskim „uczeniem się jak się uczyć” wydaje się być kluczem do zrozumienia specyfiki i doniosłości oddziaływania tej kategorii społecznej.

Niemniej, nakreślona przez Druckera wizja przyszłości edukacji w nowoczesnych społeczeństwach nosi znamiona przedwczesnego i nieuprawnionego sugerowania się dynamicznymi przemianami, jakie miały miejsce przede wszystkim w Europie, ale i na świecie, na przełomie lat 80. i 90. ubiegłego stulecia. Tym samym można by ją nazwać optymistyczną, gdyż traktuje niektóre ledwie zarysowane tendencje jako początek gruntownych przemian. Jednakże sam fakt dostrzeżenia tych nikłych tendencji oraz – z całą pewnością – uchwycenia ich struktury musi być doceniony, tym bardziej że książka dała początek rozważaniom na temat organizacji i społeczeństwa wiedzy. Przejawia się tu chytryść rozumu badacza społeczeństwa jako skomplikowanej struktury współzależnych elementów, w tym: wiedzy, władzy, zarządzania i edukacji.

Klasyczne koncepcje na gruncie nauk społecznych a współczesne stosunki w gospodarce.

Prolegomena do Emila Durkheima konceptji anomii i grupy profesjonalnej

Nowoczesne stosunki gospodarcze cechuje duża dynamika, która jest wyznaczana przez czas oraz amplitudę cyklu koniunkturalnego, a także przez coraz powszechniejsze nierespektowanie norm regulujących te stosunki. Ponad sto lat temu stan taki stwierdził Emil Durkheim, jeden z największych myślicieli w naukach społecznych, wielki klasyk pedagogiki i socjologii. Już wówczas – w 1893 r., kiedy ukazało się pierwsze wydanie jego książki o podziale pracy społecznej, zauważył, że kapitalistyczny system gospodarowania nie jest wolny od licznych stanów patologicznych. Warto podkreślić, że Durkheima krytyka kapitalizmu, oparta między innymi na stwierdzeniu naruszania norm etycznych, wyrażona została w przedmowie do jego pierwszego dzieła. Na druk czekała ona jednakże dziewięć lat, ponieważ dopiero w paryskim okresie i przy okazji drugiego wydania *O podziale pracy społecznej* z 1902 r. ukazała się pod tytułem *Kilka*

uwag na temat grup zawodowych. Dobrze się stało, że ta przedmowa została także włączona do polskiego wydania książki z 1999 r., opartego właśnie na drugim wydaniu oryginalnym.

Okazuje się zatem, że Emil Durkheim, krytykując wprawdzie wiele tez Karola Marksa, nie tylko samodzielnie skrytykował funkcjonowanie kapitalizmu jako ustroju gospodarczego, lecz – co więcej – krytykował z całą mocą najbardziej spatologizowane aspekty jego funkcjonowania, gdy podkreślał łamanie norm prawnych, obyczajowych, zasad etycznych oraz gdy wprowadzał pojęcie anomii w gospodarce. Francuski uczony zatem nie może być uznany ani za zdecydowanego przeciwnika Marksa, ani za zwolennika totalnie wolnego rynku. I nie jest to kwestia interpretacji, ponieważ ta część rozważań Durkheima jest wyrażona jasno, nie pozostawia tym samym zbyt wielkiej swobody interpretacyjnej. Jerzy Szacki zwraca ponadto uwagę, że

[...] liberalizm jawił się mu jako doktryna równie niesłuszna jak niebezpieczna: człowiek musi być wychowywany a zbiorowość organizowana. [Liberalizm] spłyca problematykę społeczną, sprowadzając człowieka do *homo oeconomicus*, społeczeństwo zaś do narzędzia zapewniania ludziom maksimum niezależności i pomyślności materialnej (2002: 373).

Podobnie Władysław Jacher (1973: 17–18) w swej książce na temat teorii więzi społecznej w myśli Durkheima bardzo wyraźnie zwraca uwagę na jego krytykę zastanej rzeczywistości społecznej. Zresztą ów społeczno-polityczny i gospodarczy kontekst Durkheimowskiej myśli jest na kartach książki polskiego uczonego przywoływany dość często (por. Jacher, 1973: 196–201).

Inaczej jest natomiast z pojęciem grupy profesjonalnej (*le groupement professionnel*) i samej anomii. Ta pierwsza nie była przedmiotem pogłębionej refleksji socjologicznej ani pedagogicznej, z kolei tej drugiej interpretacja częściej bywa oparta na ujęciu zaproponowanym przez Roberta Mertona (2002: 197–254). W niniejszym opracowaniu postaram się przedstawić kilka argumentów na rzecz tezy, że warto te pojęcia określić nieco odmiennie (zwłaszcza w stosunku do tego, jak czynią to popularne słowniki oraz podręczniki) i że – co wydaje się pozornie oczywiste – pozostają one we wzajemnych relacjach, są częścią szerszej pojętej struktury teoretyczno-metodologicznej francuskiego myśliciela. Kluczowa wydaje się tu przede wszystkim anomia, której interpretacja związana jest, jak wspomniałem, raczej z późniejszymi koncepcjami Roberta Mertona aniżeli ze znaczeniem przypisywanym temu terminowi przez samego Durkheima. Jednakże i w stanowisku amerykańskiego autora nie brakuje stwierdzeń o łamaniu norm społecznych. Warto się natomiast zgodzić, że jest to kategoria w nowoczesnych naukach społecznych bardzo ważna, a w socjologii podstawowa (por.

Szacka, 2003: 168; Sztompka, 2002: 275). Dodam, że podobnie rzecz się ma w pedagogice, stąd spróbuję zawłaszczyć tę kategorię i włączyć ją do struktury teorii nowoczesnych nauk o edukacji.

Anomia jako kategoria zapoznana

Rozpocznę zatem od kilku słów komentarza na temat Durkheimowskiego pojmowania anomii. Otóż, wbrew obiegowym opiniom Durkheim stawia wyraźnie tezę, iż jest to choroba. Zatem, bardzo trudno pogodzić to stwierdzenie z popularnym rozumieniem anomii jako stanu normatywnego rozchwiania oraz rozpaczki jednostki. Niemniej, gdyby nawet przyjąć ostatnie określenie, to mogłoby być ono raczej pojmowane jako rezultat anomii, a nie same zjawisko anomiczne. Można zatem powiedzieć – trawestując rozróżnienie dokonane przez Maxa Webera – że nagminnie myli się zjawiska, które są anomią, z tymi, które ją warunkują i tymi, na które ona wpływa.

Podobnego zdania jest Stanisław Kozyr-Kowalski (2005: 53–57), który Durkheimową koncepcję anomii stosuje w opisie współczesnych uniwersytetów. Stwierdza on między innymi, że francuski uczony wiąże anomię z: bezprawiem i nieobyčajnością, nienormalnością i stawianiem świata na głowie. Z całą pewnością natomiast nie może być ona traktowana jako

[...] zwykły brak stałych norm życia społecznego, zmiana i konflikt wartości czy też nienadążanie gnuśnych i mało przedsiębiorczych jednostek za koniecznym i pożytecznym pędem i transformacją świata społecznego ludzi (Kozyr-Kowalski, 2005: 54).

Taką interpretację wzmacnia dodatkowo semantyczne powinowactwo Durkheimowskiej anomii z Monteskiuszowską korupcją (*la corruption*), która oznacza: psucie, zepsucie, demoralizację oraz skażenie (Kozyr-Kowalski, 2005: 15, 55–56).

Trzeba przyznać, że ten kierunek interpretacji, biorąc pod uwagę nie tylko gruntowną znajomość klasycznych dzieł filozoficznych przez Durkheim, w tym myśli samego Monteskiusza, lecz przede wszystkim autorstwo książki poświęconej autorowi *O duchu praw* oraz Janowi Jakubowi Rousseau jako prekursorom socjologii, wydaje się najbardziej zasadny.

Taka interpretacja w sposób pełniejszy odpowiada także rozważaniom Durkheim na temat współczesnych mu stosunków gospodarczych, wyrażonych zarówno w *O podziale pracy społecznej*, jak i w pracy o samobójstwie. Co więcej, proponowane rozumienie anomii jest chyba bliższe rzeczywistości, bo poddaje się konfrontacji z tą rzeczywistością. Możemy też dzięki niej wskazać na konkretne przykłady łamania prawa, zwłaszcza permanentne-

go łamania prawa, oraz przykłady ustanawiania bezprawia za pomocą prawa w ramach nowoczesnych społeczeństw, w tym społeczeństwa polskiego. Dziś bowiem bardzo trudno byłoby wskazać takie sfery życia społecznego, które nie podlegają normatywnym uregulowaniom, w których jednostka nie wie jak się zachować, w których działają sprzeczne normy. W sytuacji gdy jeden z kontrahentów wystawia drugiemu fakturę za sprzedany produkt lub świadczoną usługę i zamieszcza w tym dokumencie termin płatności, dajmy na to 90 dni, a kupujący płaci po 190 dniach, nie można mówić o sprzecznych normach i o ich rozchwianiu, lecz o łamaniu ich, często zresztą przyjmowanym jako sposób działania.

Durkheim potwierdza takie stanowisko w różnych miejscach swych rozważań, na przykład gdy stwierdza:

Jednakże działanie społeczne daje się odczuć nie tylko poza stosunkami umownymi, ale i w funkcjonowaniu samych tych stosunków. Wszędzie tam, gdzie istnieje umowa, podlega ona regulacji, a ta jest zawsze dziełem społeczeństwa, nie poszczególnych ludzi, regulacja zaś rozszerza się i staje się coraz bardziej złożona (1999: 269).

Jak zatem pogodzić wszechobecną regulację (choćby prawną, która jest przecież faktem i by tego dowieść wystarczy porachować ustawy opuszczające polski Sejm) ze stanem braku norm? Ów stan jest jednakże często podkreślany, również (a może zwłaszcza?) w opracowaniach encyklopedycznych. Hasło Emil Durkheim w *Encyklopedii socjologii* wpisuje się w ten nurt:

Durkheim podejmuje tam [w *O podziale pracy społecznej* – przyp. S.B.], w kontekście analizy negatywnych skutków podziału pracy i patologicznych zjawisk w zakresie więzi społecznych, problematykę **anomalii**, czyli „stanu rozprężenia”, niedostatecznej regulacji działań jednostek (Tarkowska, 1998: 148).

Dalej autorka podkreśla, że:

Koncepcja anomalii weszła na trwałe do słownika socjologicznego, wykazując ogromną przydatność, a książka o samobójstwach należy do klasyki socjologii (1998: 148).

Tezy o klasycznym charakterze dzieł i pojęć Durkheima są niezwykle trafne, niemniej dyskusyjna jest przydatność „anomalii” pojmowanej jako stan rozchwiania i niedostatecznej regulacji głównie przez wzgląd na brak rzeczywistych desygnatów w społeczno-gospodarczej rzeczywistości.

Ta ważna kategoria teoretyczna doczekała się także odrębnego encyklopedycznego opracowania. Analizując źródłosłów anomalii, Krystyna Szafrańc pisze w nim, że jest to stan

[...] załamania podstawowych wartości i norm społecznych, dający się opisać w kategoriach dezintegracji, dezorganizacji, rozregulowania, chaosu, entropii (1998: 32).

Takie enumeratywne podejście do istotnej dla dyscypliny kategorii jest niezwykle cenne, odsłania bowiem szersze spektrum zagadnień, aniżeli mogłoby wynikać z samej etymologii wyrazu. Niemniej szkoda, że autorka nie uwzględniła podstawowego znaczenia anomii, jaką jest bezprawie rozumiane wprost jako czyn sprzeczny z prawem, tym bardziej że najbliższe jest ono Durkheimowi.

Być może przyjęcie złagodzonej, w stosunku do oryginalnej, wersji anomii sprawia, że na Zachodzie, jak diagnozuje Szafraniec, mamy do czynienia ze zmierzchem zainteresowania anomią, ponieważ

[...] tamtejsze społeczeństwa od dawna mają strukturalne możliwości regulowania społecznych potrzeb czy form gratyfikacji (Szafraniec, 1998: 34).

Inaczej jest w Polsce, gdzie stan „beznormia”, jak określa go autorka, ustanawia chaos i potęguje zainteresowanie anomią. Bardzo trudno zgodzić się z redukowaniem stanu anomii do braku normatywnych uregulowań czy w odniesieniu do gospodarki, czy niegospodarki.

Podkreślam wyraźnie, że te same zasady dotyczą pozagospodarczych struktur społeczeństwa – na przykład sytuacji (dziś już chyba uznawanej za błahą) tzw. ściągania na egzaminie oraz (wciąż jeszcze uznawanej za nie-błahą) – skłonności do plagiatyzmu w zakresie prac zaliczeniowych, licencjackich, magisterskich i innych (por. Gromkowska-Melosik, 2007). Tu również normy są wprost łamane. Nie chwijej nimi nawet „normatywny przymus” bycia człowiekiem sukcesu i eudajmonistyczne nastawienie do otaczającego świata, bowiem system aksjonormatywny społeczeństw kształtowany jest przez wieki historii i tradycji w tym zakresie. Postawmy nawet tezę, że czasy przemian, w tym przemian o charakterze gwałtownym, także nie podważają tej argumentacji. Trudno byłoby uznać, że w Polsce, w chwili przejścia od starego do nowego ładu społeczno-gospodarczego, pewne normy przestały obowiązywać bądź rozchwiały się. Nie dotyczy to tym bardziej norm obyczajowych, które w sytuacji braku (to chyba rzadkie) lub niedoskonałości uregulowań prawnych stanowią punkt odniesienia dla działających podmiotów (w tym podmiotów gospodarczych). Więcej – wobec takiego stanu rzeczy to normy obyczajowe zaczynają działać jeszcze silniej. Jeśli mimo to są łamane, zwłaszcza permanentnie, mamy wówczas do czynienia ze stanem anomii. I takie jest, jak się wydaje, stanowisko Emila Durkheima, które – dodaję z pełnym przekonaniem – może być z powodzeniem wykorzystane jako użyteczne narzędzie analizy również dziś. Prócz tego, ważna koncepcja grupy profesjonalnej, przedstawiona przez francuskiego socjologa na kartach *O podziale pracy społecznej*, w jeszcze większym stopniu utwierdza w tym przekonaniu.

Grupa profesjonalna i jej funkcje

W grupie zawodowej dostrzegamy przede wszystkim siłę moralną, zdolną do powstrzymania indywidualnego egoizmu, zachowania w sercach pracowników żywszego poczucia wspólnej solidarności, przeciwstawienia się brutalnemu stosowaniu prawa silniejszego w stosunkach przemysłowych i handlowych (Durkheim, 1999: 15).

Zwracam uwagę na te słowa Emila Durkheima, ponieważ stanowią one dobrą egemplifikację stosowanego przez niego ujęcia, w którym zasadnicze znaczenie mają: moralność, etyka, solidarność. Jednocześnie ich zadaniem jest powściągnięcie w życiu społecznym egoizmu, prawa silniejszego i anomii. Zwłaszcza diagnoza kapitalizmu schyłku XIX w. oraz początku XX w. kieruje uwagę Durkheima na grupę profesjonalną, która może stać się instytucją stojącą na straży norm społecznych i jednocześnie grupą wytwarzającą solidarność między ludźmi. Nie jest jednak oczywista odpowiedź na pytanie, co w społeczno-gospodarczej rzeczywistości jest grupą profesjonalną. Stosowane przez Emila Durkheima opisowe określenia nie przynoszą wprawdzie jednoznacznej odpowiedzi, ale już obszerny rys historyczny – od starożytności po współczesność, umieszczony dodatkowo w kontekście szerszych rozważań na temat podziału pracy – skłania do wniosku, że tę ważną etyczną rolę francuski uczony przypisuje zakładowi pracy czy, wężej, przedsiębiorstwu gospodarczemu. Zakład pracy może być zdefiniowany w następujących słowach:

Określoną działalność zawodową może skutecznie regulować jedynie grupa na tyle zbliżona do danego zawodu, aby dobrze znać jego funkcjonowanie, odczuwać wszystkie jego potrzeby i móc obserwować te warunki jako grupa, którą utworzyliby wszyscy pracownicy wykonujący ten sam zawód. Właśnie takie ciało nosi nazwę korporacji lub grupy zawodowej (Durkheim, 1999: 9).

Może tak być pod warunkiem, że uznamy, iż Durkheim wyposaża pojęcie zawodu w nieco inny niż obiegowy sens i że rozumie przez zawód uczestniczenie w jednym procesie produkcji lub świadczenia usług pracowników różnych szczebli i kwalifikacji, skupionych wokół wspólnego celu.

Warto w tym miejscu przywołać myśl innego wielkiego klasyka – Maxa Webera, który podobnie definiował zawód, mianowicie jako:

[...] tę specyfikację, specjalizację i kombinację świadczeń danej osoby, które stanowią dla niej podstawę szansy stałego zaopatrzenia lub zarobku (2002: 105).

Niemiecki klasyk sytuuje zawody w obrębie technicznego podziału świadczeń, czyli takiego rodzaju podziału pracy, który jest niezbędny do

prawidłowego przebiegu procesu produkcji (por. Weber, 2002: 83). Tym samym, jak już w latach 70. zwracał na to uwagę Stanisław Kozyr-Kowalski (1979: 128–129), zawodowy podział pracy stanowi składnik jednostkowego podziału pracy – występuje zatem wewnątrz przedsiębiorstw produkcyjnych, handlowych oraz wewnątrz instytucji świata pozagospodarczego.

Durkheim grupę profesjonalną określa również w słowach, które można by uznać za literackie albo – zgodnie z Janem Strzeleckim (1989) – liryczne, gdy stwierdza:

Grupa to nie tylko autorytet moralny rządzący wszechwładnie życiem jej członków, to także źródło życia *sui generis*. Emanuje z niej ciepło, które ogrzewa lub rozbudza serca, otwiera je na sympatię, roztopia każdy egoizm (1999: 36).

Niemniej służą one francuskiemu klasykowi pedagogiki i socjologii do podkreślenia zjawisk oraz procesów społecznych przebiegających w przedsiębiorstwach. Więcej nawet – służą ukazaniu ich związku z podstawowymi dla każdej organizacji stosunkami społecznymi. Są one również pedagogicznie doniosłe – francuski uczony przypisuje ważne edukacyjne funkcje zakładowi pracy.

Warto także zwrócić uwagę, iż indywidualny egoizm, zdaniem Durkheima, jest w obrębie zakładu pracy roztapiany. Zastępują go tu: współpraca, wspólny cel, podzielane wspólnie wartości, przestrzegane normy obyczajowe oraz społeczna kontrola i samokontrola. Przypomina to w pewnej mierze japoński system zarządzania, któremu, zwłaszcza we wczesnym okresie, właśnie takie wartości przyświecały. Później z kolei to one między innymi przyczyniły się do wielkiego sukcesu japońskich przedsiębiorstw oraz Kraju Kwitnącej Wiśni na międzynarodowych rynkach.

Zatem, pojmowanie przez Durkheima grupy profesjonalnej jest związane z przyporządkowaniem jej rozmaitych funkcji, które wypełnia – nie tylko w ramach życia gospodarczego, lecz także w innych strukturach, jak na przykład lokalne społeczności. Są to, obok funkcji czysto zawodowych: funkcja pomocy, której warunkiem należytego wykonania jest solidarność oraz „jednorodność intelektualna i moralna” (Durkheim, 1999: 36); funkcja edukacyjna, obejmująca szkolenie techniczne oraz kształcenie dorosłych; funkcja estetyczna (kulturalna), która zakłada wspólne uczestnictwo w kulturze; wreszcie funkcja polityczna, która odnosi się do korporacji jako podstawowego organu życia politycznego, który może nawet, w pewnym zakresie, wyręczać gminę.

Socjalizacja w ramach grupy profesjonalnej. Znaczenie etyki zawodowej

Naturalnie w myśli Durkheimowskiej związek tych funkcji grupy profesjonalnej i samego podziału pracy z więzią określonego typu oraz – przede wszystkim – z moralnością jest również bardzo wyraźny. Jest on jednakże nienowowy, bo przecież wielki klasyk ekonomii i socjologii Adam Smith już w samym tylko *Bogactwie narodów* (1954) nie ustawał w ukazywaniu relacji wzajemnych między społecznie uznawanymi wartościami a działaniami gospodarczymi. Ponadto, szkocki myśliciel jest przecież autorem wnikliwego i znakomicie napisanego dzieła (którego sukces został jednakże przyćmiony przez chronologicznie późniejsze *Bogactwo narodów*) – *Teoria uczuć moralnych* (1989), w którym jego filozofia moralna i te same relacje wzajemne z gospodarowaniem uwidaczniają się.

Znacznie wcześniej, bo dwa wieki przed Durkheimem i wiek przed Adamem Smithem, Bernard Mandeville (1957), myśliciel urodzony w Rotterdamie, ale osiadły w Londynie i publikujący w języku angielskim, nie tylko wprowadził pojęcie podziału pracy, lecz także wiązał z nim moralność. Maria Ossowska, wielka znawczyni nauk o moralności i admiratorka twórczości Mandeville’a, w przedmowie do polskiego wydania *Bajki o pszczołach* pisze:

Temu tworzeniu i regulowaniu moralności od góry przychodzi w sukurs jej kształtowanie idące od dołu. Człowiek sam rozumie, że musi robić pewne koncesje ze swoich pożądań i interesów, żeby umożliwić sobie współpracę z bliźnimi, którzy są mu do życia niezbędni. Ludzie pierwotni potrzebują siebie nawzajem dla obrony przed dzikimi zwierzętami i innymi niebezpieczeństwami, którymi zagraża ich otoczenie przyrodnicze. Ludzi bardziej cywilizowanych uzależniają jednych od drugich ciągle rosnące potrzeby i ciągle rosnący podział pracy. Rola, jaką gra podział pracy w rozwoju moralności, jest już tedy przed Durkheimem u naszego autora należycie doceniona (1957: XV).

Rzeczywiście rola moralności jest przez Durkheima sprzężona z pracą, jej podziałem oraz z grupą profesjonalną. Podobnie jej oddolne kształtowanie związane jest ze stosunkami społecznymi w obrębie zakładu pracy, z żywiołowym procesem wymiany gospodarczej i zawieranych kontraktów. Tezy to naonczas oryginalne, a i dziś chyba w większym stopniu adekwatne w stosunku do społeczno-ekonomicznej rzeczywistości aniżeli jakiegokolwiek próby formalnego i odgórnego (czasami wręcz arbitralnego) sankcjonowania obyczajności. Durkheim upomina się o nasycenie stosunków między partnerami ekonomicznej wymiany zobowiązaniem, które ma charakter nie tylko formalnoprawny, lecz przede wszystkim moralny. Upomina się o to, by dotrzymywać umów nie dlatego, że tak głosi litera

kontraktu, lecz dlatego, że tak każe obyczaj oraz wewnętrzny przymus. Ponadto, takie postępowanie, pomnożone przez liczbę przypadków, tworzy precedensy, wyznacza kierunki działania, wreszcie tworzy gospodarczy ład utrwalający się w miarę upływu czasu, czyniący życie gospodarcze względnie przewidywalnym i przekazywany kolejnym uczestnikom rynkowej gry. Sprzyja też rozumianej szeroko społecznej integracji.

Można wręcz powiedzieć, że to integracja społeczna (w tym integracja załogi przedsiębiorstwa) jest niezwyklej wagi rezultatem podzielanych wartości, zwłaszcza tych, które miano respektowanych zyskują właśnie w działaniu. Władysław Jacher (1973: 73–74) wydobywa i z całą mocą podkreśla pojęcie integracji społecznej, które ściśle jest, rzecz jasna, związane ze zbiorowością, a także z rodzajem więzi społecznej. Jego zdaniem przez integrację francuski uczony rozumie

[...] pewną wypadkową działania i aktywności rozwojowej wzorów, norm, uczuć, ideałów, wartości, wszelkich przedstawień zbiorowych jako wyrazów życia zbiorowego i jako sił, które pomagają w osiągnięciu wspólnych celów społeczności (1973: 73).

Grupa profesjonalna a typy więzi społecznej

Emil Durkheim wprowadził pojęcie solidarności (więzi) mechanicznej i organicznej. Pierwsza oparta jest, jak stwierdza, na podobieństwie, druga natomiast na podziale pracy. W tym miejscu warto podkreślić, iż jako jeden z niewielu uczonych, klasyków nauk społecznych, opatrywał dodatnim znakiem podział pracy. Jego poprzednicy, w szczególności Adam Smith i Karol Marks, w postępującym podziale pracy widzieli raczej źródło degradacji ludzkiej osobowości i alienacji od produktów pracy. To Durkheim natomiast w nieanomicznym podziale pracy upatrywał źródło satysfakcji i niezależności jednostki. Jego rezultatem była właśnie solidarność organiczna, która sprawia, iż ludzie są od siebie zależni i zależności te są podłożem stosunków społecznych oraz podstawą tworzenia norm regulujących życie społeczne.

Wracając do typologii więzi społecznej Emila Durkheima – jest ona przedmiotem krytycznych uwag Władysława Jachera. Polski uczony uwzględnia w tej krytyce także sądy wypowiedziane między innymi przez Georgesa Gurvitcha, jakoby nie można było tak łatwo rozdzielić więzi mechanicznej i organicznej. Dalej jednak stwierdza, że nie muszą być one sobie przeciwstawiane (Jacher, 1973: 138–142). Wydaje się, że mogą być ujmowane jako tendencje współczesnego świata. Jacher powołuje się także na występujący współcześnie wzrost roli prawa w jego funkcji represyjnej. Fakt

ten ma, zdaniem autora, obalać myśl Durkheima, który podkreślał znaczenie prawa restytucyjnego. Jak się wydaje i ten zarzut nie jest w pełni trafny, gdyż może być równocześnie wykorzystany jako dowód na istnienie stanu anomii we współczesnych społeczeństwach, i to stanu permanentnego.

Jednocześnie Władysław Jacher (podobnie jak Paweł Rybicki, Jan Szczepański, Jan Turowski) definiuje więź społeczną jako:

[...] kompleks, suma wszystkich czynników, które zapewniają danej całości społecznej (grupie, zbiorowości społecznej) istnienie, trwanie i działanie (1987: 41).

Nawet tak szerokie ujęcie może jednak stanowić cenne odniesienie do myśli Durkheimowskiej. Należałoby jedynie uzupełnić je o komentarz, iż nieanomiczny podział pracy taką właśnie więź wytwarza. Dopiero zjawiska anomiczne sprawiają, że w stosunkach międzyludzkich pojawia się egoizm, a nawet wrogość. Dodatkowo nie znosi to, lecz wzmacnia rolę zakładu pracy i podziału w jego obrębie, który Oskar Lange (1978: 322–324), za Marksem (1951: 378–387), nazywał jednostkowym. Zresztą problematykę więzi w zakładzie pracy porusza Jacher (por. 1987: 46 i nast.). Podkreśla także fakt, iż socjologowie pracy interesują się Durkheima teorią podziału pracy (1973: 23).

Szczególnie w części empirycznej Jacher wskazuje na źródła więzi społecznej w zakładzie pracy o charakterze przedmiotowym oraz podmiotowym. Pierwsze z nich obejmują: organizację i warunki pracy grup roboczych, uwarunkowania techniczne i technologiczne pracy, skład społeczny i demograficzny grup, a także satysfakcję z wykonywanej pracy w relacji do uzyskanych zarobków. Z kolei źródła podmiotowe to: życie i poczucie związania z zespołem, chęć współdziałania, wzajemna sympatia, wzajemne zaufanie, poczucie bezpieczeństwa oraz akceptacja przełożonego (Jacher, 1987: 53–57).

To autorskie rozwinięcie propozycji i pomysłów teoretycznych Emila Durkheima przybliży nas w jakiejś mierze do wcześniejszej tezy, że jest możliwe stworzenie w ramach zakładu pracy (grupy profesjonalnej) takich warunków ludzkiej koegzystencji, by nie kojarzyła się ona jedynie z ekonomicznie rozumianym przymusem, lecz by przyczyniała się do zadowolenia z wykonywanego zajęcia.

Współczesne przykłady anomii w życiu gospodarczym

Pytanie o to, czy żyjemy dziś w czasach gospodarczej anomii, nie jest być może trafnie sformułowane. Jednakże już próba wskazania konkretnych obszarów życia gospodarczego (a i pozagospodarczego) objętych

anomią jest zadaniem pożądanym głównie z tego powodu, że pozwala lub może pozwolić określonym instytucjom przeciwdziałać tym zjawiskom. Z całą pewnością to właśnie gospodarka, jako miejsce, w którym spotykają się rozmaite oczekiwania uczestników gry rynkowej, pozostaje sferą, w której stosunkowo łatwo rodzą się i następnie rozprzestrzeniają liczne anomalie. Nie oznacza to wprawdzie, że pozostałe sfery życia społecznego wolne są od zjawisk patologicznych. Przeciwnie, przynajmniej od czasów głośnych dzieł Wrighta Millsa owa specyficzna symbioza przedstawicieli różnych dziedzin życia społecznego wydaje się faktem. Również Janusz Sztumski (2003), analizując w sposób wielostronny miejsce i rolę elit w społeczeństwie, stawia tezę, iż współcześnie stanowią one zagrożenie dla demokracji. Sztumski podziela opinię Tenzera i Delacroix, że

[...] we współczesnych społeczeństwach – obok jawnych – istnieją i rozwijają się również w nienotowanym dotąd stopniu przeróżne *utajone elity*, które swoją działalnością przenikają rozmaite sfery życia społecznego, a w tej mierze i sferę polityczną (2003: 162–163).

W ramach owych utajonych elit mieszczą się z kolei zarówno te o charakterze legalnym, jak i nielegalnym. Ponadto, takie patologiczne zjawiska, jak na przykład *racketing*, czyli „opłacanie się przez przedstawicieli wielkiego kapitału czołowym przedstawicielom wpływowych partii politycznych” (Sztumski, 2003: 165; por. też Banaszak, 2006: 105) stały się dziś powszechne.

Rezultatem anomii na gruncie amerykańskim są ujawnione kilka lat temu skandale dotyczące takich korporacji, jak Enron, WorldCom czy ImClone. Przykłady tych przedsiębiorstw oraz patologicznych działań i zachowań ich zarządców wskazują na potrzebę zwiększenia nacisku na etykę, zwłaszcza w działaniach menedżerów, a przede wszystkim na prawo gospodarcze jako przedmiot wykładowy. Wiele szkół biznesu poddało go w ostatnim trzyletnim procesowi redukcji i marginalizacji. Adepti tych uczelni zapoznają prawo jako czynnik zakłócający w otoczeniu, w którym działają. Ponadto, sami profesorowie rachunkowości sądzą wciąż (choć niektórzy zmienili zdanie po ostatnich wydarzeniach), iż księgowy nie zaryzykuje swojej reputacji poprzez niewłaściwe działanie. Wielu profesorów szkół biznesu przekazuje nawet studentom wrażenie, iż prawo istnieje po prostu po to, by można było dokonywać manipulacji i uchylać się od jego obowiązywania (Prentice, 2002; por. też Eichenwald, 2002; Banaszak, 2006: 121).

Również w Polsce, na co uwagę zwrócił Lesław Haber (1995: 87–88), brakuje wzorów etycznych, cech etosowych wśród kandydatów na menedżerów. Natomiast przestrzeganie prawa i zasad etyki zawodowej przynosi korzyści gospodarcze, ponieważ, jak wynika z badań naukowych, kraje cechujące się silnym systemem sądownictwa oraz rygorystycznym prawem

finansowym stwarzają przedsiębiorstwom warunki do szybszego pomnażania pieniędzy i zwiększają wydajność rynku papierów wartościowych (Prentice, 2002).

Mimo tej wiedzy nie pomylimy się, twierdząc, że we współczesnych stosunkach gospodarczych brakuje zasad uczciwości – zarówno między partnerami, przedsiębiorstwami, między menedżerami, między menedżerami a pracownikami i robotnikami, jak i między menedżerami a na przykład właścicielami kapitału akcyjnego. Wyzwała to w menedżerach, specjalistach, doradcach oraz pozostałych podmiotach rynkowych działań słuszne skądinąd przekonanie, że najważniejsza jest orientacja marketingowa. Niekiedy prowadzi ona jednak do braku dbałości o jakość produktów lub usług i – tym samym – jest raczej krótkookresową strategią. Pomija natomiast istotną z punktu widzenia rozwoju przedsiębiorstwa perspektywę długookresową. Pomija prócz tego fakt, iż kierowanie się w biznesie zasadą uczciwości jest po prostu opłacalne (por. Jackson, 1999). Często zarzuca się długookresowy ogląd rozwoju i wzrostu przedsiębiorstwa na rzecz doraźnego wyniku. Właśnie ów priorytet krótkookresowego rachunku ekonomicznego przez niektórych badaczy jest uznawany za jedną z przyczyn degradacji stosunków pracy (por. Januszek, Sikora, 2000: 263).

Można próbować usprawiedliwiać nieetyczne działania ogólnym stanem korupcji. Ta jednak jest następstwem nieuczciwości klas menedżerskich oraz stanów urzędniczych. Można też mówić, iż korupcja właściwa jest państwu biedniejszemu i najbiedniejszemu oraz „gospodarkom wschodzącym”. Niemniej okazuje się, iż dobrobyt tej sytuacji nie znosi. Charakterystyczna jest ona zarówno dla Estonii, jak i: Stanów Zjednoczonych, Irlandii, Francji, Chile czy Włoch (por. Barlik, 1999).

Z sondażu przeprowadzonego w roku 1998 na próbie 750 polskich menedżerów i przedsiębiorców przez Pracownię Badań Społecznych wynika, iż 75% badanych uznaje, iż jest prowokowanych do łapówkarstwa na przykład przez „nieżyciowe przepisy” (Barlik, 1999). To nie przypadek. Na pytanie, czy przepisy zmuszają menedżerów do przekraczania prawa, rok wcześniej twierdząco odpowiedziało 72% badanych. Sytuacja ta przypomina zatem tę, w której zgwałconej kobiecie udowadnia się, że sprowokowała gwałciiciela.

Z drugiej strony, nie wszyscy łamią prawo. W roku 1997 całkowitą uczciwość deklarowało 29%, a rok później 35% respondentów. Skłonni do poszanowania obowiązujących przepisów są przeważnie młodzi menedżerowie – w grupie poniżej 30. roku życia odsetek ten wynosi 53%. Okazuje się także, że kobiety są uczciwsze od mężczyzn. Zgodne z prawem działania deklaruje 47% kobiet wobec 31% mężczyzn.

Nie jest przypadkiem, że większość badanych ocenia relacje między gospodarką a polityką jako nieetyczne. Można uznać, iż kierują się w tej ocenie jakimiś zasadami i jednocześnie trafną, niejednokrotnie empirycznie potwierdzoną diagnozą tego stanu rzeczy. Doświadczenia w tym względzie (pytanie dotyczyło wprost łapówek) deklaruje 32% menedżerów, z czego 15% to ci, którym zdarzyło się raz lub dwa wręczyć łapówkę, 13% określa częstotliwość jako rzadką, a 4% jako częstą. Zwłaszcza w ostatnim przypadku można już chyba mówić o pewnym typie zorganizowanej przestępczości raczej aniżeli o profesjonalnych menedżerach (por. Barlik, 2000; por. też Banaszak, 2006: 147–148).

Dane te wskazują także na istnienie w życiu gospodarczym anomii rozumianej jako stan łamania zasad moralnych. W skrajnym przypadku również lobbing (por. Jasiecki, 2000) mógłby zostać uznany za oznakę takiego typu anomii, który przejawia się we wprowadzaniu do ustawodawstwa bezprawnych norm regulujących struktury gospodarcze czy raczej prowadzące do ich rozkładu. Jeśli zatem ów rozkład występuje już na etapie tworzenia prawa, to trudno się dziwić, że w skali mikrospołecznej, na przykład w obrębie przedsiębiorstwa, podobne procesy przebiegają w sposób niemal niezakłócony, nie ujrzawszy przeważnie światła dziennego. Zwraca na to uwagę Jacek Hołówka (2007), który współczesny polski kapitalizm nazywa mianem dzikiego. Porównuje go także do systemów występujących na zachodzie Europy w wieku XIX. Co więcej, podkreśla rolę procesów organizacyjnych, a więc rozpatrywanych w skali mikro, w kształtowaniu, analizowanej w skali makrospołecznej, kultury i etyki życia gospodarczego. Podobnie czyni Włodzimierz Pańków (2007), gdy trafnie wylicza „grzechy” polskich korporacji, m.in.: oparcie pracy na rywalizacji, gwałtowne przyspieszanie wypalenia zawodowego, upadek norm moralnych. Wszystko to obniża ostatecznie konkurencyjność tych przedsiębiorstw oraz przyczynia się do ukształtowania karykaturalnej kultury korporacyjnej.

Podsumowanie: o przydatności Durkheimowskich kategorii w analizie współczesności

Anomia jako kategoria teoretyczna jest, mimo upływu lat od ogłoszenia koncepcji Durkheima, nadal przydatnym narzędziem w analizie współczesnych zjawisk i procesów społecznych. Wciąż bowiem liczne przykłady – w szczególności ze świata gospodarki, lecz także ze świata polityki, tej mniejszej i tej największej – aktualizują ją, wyposażając w coraz większym stopniu w empiryczny sens.

Ponadto, tak jak Durkheim dostrzegał określone relacje wzajemne między anomią, etyką zawodową i moralnością a grupą profesjonalną, tak i dziś „połączenia” między zjawiskami wyrażającymi owe pojęcia są bardzo wyraźne. Być może nawet w większym jeszcze stopniu niż miało to miejsce sto lat temu ujawniła się konieczność analizy kompletnej struktury tych zjawisk, widzenie jej jako złożonej ze współwystępujących i współzależnych elementów. Być może także, ponieważ inni przedstawiciele nauk społecznych próbują tę ostrą kategorię rozmyć i – tym samym – osłabić krytyczną w stosunku do kapitalistycznych stosunków społecznych myśl Durkheima, warto zawłaszczyć ją dla pedagogiki jako nauki, która bada procesy socjalizacji, w tym socjalizacji w zakładzie pracy, procesy transmisji kulturowych wartości i wzorców. Jestem przekonany, że ta doniosła praktycznie dziedzina wiedzy potrafi lepiej posłużyć się klasycznymi kategoriami analizy aniżeli czyniły to pozostałe dyscypliny.

Konflikt w organizacji. Socjopedagogiczne ujęcie miejsca i roli menedżerów w procesie rozwiązywania konfliktów

Pojęcie konfliktu organizacyjnego

Przedmiotem badawczych zainteresowań w niniejszym rozdziale jest konflikt organizacyjny traktowany jako proces i jako zjawisko uwarunkowane edukacyjnie, dodatkowo także, w zakresie genezy konfliktu jego przebieg, skutki i strategie rozwiązywania. Przyjmuję „menedżerski determinizm” sprowadzający się do głównej odpowiedzialności zarządców za przebieg organizacyjnych konfliktów. Zanim zdefiniuję pojęcie konfliktu organizacyjnego, postaram się także przedstawić rozmaite, powstałe na gruncie różnych nauk, definicje konfliktu. Ta wielość definicji konfliktów istniejących w literaturze przedmiotu świadczy nie tylko o powszechności i doniosłości tego zagadnienia, lecz także o jego złożoności.

Warto jednakże dodać, że konflikt organizacyjny to zagadnienie klasyczne na gruncie nauk o zarządzaniu. W szczególności rola menedżerów w procesie narastania konfliktu i jego rozwiązywaniu bywa zwykle akcentowana. Tak jest i w przypadku tej pracy oraz empirycznego ujęcia. Konflikt stanowi ważny wskaźnik radzenia sobie z organizacją pracy oraz motywowaniem podległych zespołów pracowniczych (por. Scott, Cummings, 1983).

Przyjrzyjmy się na wstępie, w jaki sposób zdefiniowano konflikt w najbardziej popularnych słownikach. W *Słowniku języka polskiego* (1993) czytamy:

[...] konflikt: 1) przedłużająca się niezgoda między stronami, 2) działania zbrojne będące wynikiem takiej niezgody, 3) różnica między wartościami, postawami, itp., której nie sposób usunąć.

Słownik wyrazów obcych Kopalińskiego (2007) z kolei podaje, że konflikt to:

[...] antagonizm, sprzeczność interesów, poglądów (*psych.* potrzeb, motywów); spór, zatarg; kolizja.

Etymologicznie słowo konflikt pochodzi od łacińskiego *conflictus* – zderzenie od *confligere* zderzać się; walczyć.

Przytoczone definicje bardzo dobrze orientują czytelnika na zjawiska i procesy, które wyraża konflikt, jednakże – z konieczności – nie odnoszą się do istoty konfliktu. Nie mówią także nic o tzw. konflikcie społecznym. W literaturze przedmiotu mianem konfliktu społecznego określa się konflikt, który występuje co najmniej na poziomie międzyjednostkowym, a jego uwarunkowania nie wynikają tylko z indywidualnych cech jednostek lub grupy, lecz z właściwości struktury społecznej. Kolejną cechą konfliktów zaliczanych do grupy konfliktów społecznych jest ich doniosłość. Kryterium doniosłości konfliktu jest jednak kryterium nieostrym, ponieważ ściśle zależy od branego pod uwagę kontekstu zarówno przez uczestników konfliktów, jak i jego zewnętrznych obserwatorów. Taki sposób definiowania konfliktu społecznego jest szeroki, gdyż zgodnie z tą definicją do konfliktów społecznych można zaliczyć wszystkie konflikty poza wewnętrznymi, które to stanowią domenę zainteresowań psychologii. Należy jednak zaznaczyć, że wszelkie konflikty wewnętrzne mogą przerodzić się w konflikty interpersonalne, a więc w te o charakterze społecznym, jak i odwrotnie.

Jedną z najczęściej przytaczanych definicji konfliktu społecznego jest definicja Lewisa Cosera (1975), który definiuje go jako swoistą walkę o wartości oraz łączy konflikt z dążeniem do rzadkich pozycji i władzy. Celem oponentów w tej walce jest między innymi wyeliminowanie rywali lub ich unieszkodliwienie. Podobnie postępuje Jan Szczepański (1970), zdaniem którego konflikt to proces, w którym grupa niszczy i eliminuje inne grupy bądź jednostki dążące do tego samego celu. W definicjach tych podkreśla się, że każda ze stron konfliktu zmierza do wyeliminowania rywala, który przeszkadza jej w realizowaniu przyjętych wartości. Działania każdej ze stron skierowane są bezpośrednio przeciwko drugiej stronie. Takie ujęcie konfliktu stanowi podstawowy wyróżnik konfliktów w znaczeniu wąskim w przeciwieństwie do konfliktu rozumianego w sensie szerokim, definiowanego jako stan sprzeczności (bądź niezgodności) między stronami.

Przedstawicielem tego nurtu jest Ralf Dahrendorf (1975: 429), który używa terminu konflikt dla oznaczenia

[...] kontestacji, konkurencji, sporów, napięć, jak i otwartych starć społecznych. Wszelkie relacje między zbiorami jednostek, w których istnieje niezgodność i róż-

nicowanie celów, to jest, w najogólniejszej formie, pragnienie podzielone przez obu rywali, aby uzyskać to, co jest dostępne wyłącznie dla jednego z nich lub dostępne tylko częściowo, są w tym sensie relacjami konfliktu społecznego. Ogólne pojęcie konfliktu nie implikuje żadnych sądów dotyczących intensywności lub gwałtowności relacji wywołanych przez zróżnicowane cele. Konflikt może przybierać formę wojny domowej, debaty parlamentarnej, strajku lub ściśle uregulowanych negocjacji.

Definicja ta uznawana jest za najszersze rozumienie pojęcia konfliktu społecznego i często krytykowana z tego powodu. Mieszczą się w niej bowiem zarówno „konflikty” zbrojne, jak i „konflikty” związane z codziennymi wyborami dokonywanymi przez jednostki.

Trzeci sposób definiowania konfliktu akcentuje stany napięcia psychicznego występujące między stronami, wyrażające się wrogością lub otwartym antagonizmem. Niezależnie od wszelkich uwarunkowań obiektywnych konflikt pojawia się wtedy, gdy występuje stan psychicznego napięcia i/lub strony traktują się jako przeciwnicy. Na przykład Kenneth Boulding definiuje konflikt jako sytuację współzawodnictwa, w której strony mają świadomość niezgodności potencjalnych przyszłych pozycji i pragną zająć takie pozycje, które są niezgodne z życzeniami drugiej strony. Również Pamela Shockley-Zalabak ujmuje konflikt, akcentując rolę czynników psychicznych, traktując konflikt jako proces występujący wtedy, gdy jednostki, małe grupy lub organizacje postrzegają lub doświadczają frustracje w dążeniu do osiągnięcia celu lub załatwieniu sprawy (por. Słaboń, 1995).

Janusz Mucha w swojej analizie teorii konfliktu wyodrębnia trzy typy (komplementarnych w stosunku do siebie) definicji konfliktu, w których konflikt ujmowany jest jako: (1) układ interakcji, (2) rodzaj psychicznego napięcia, (3) strukturalna niezgodność interesów lub celów stron. Autor przedstawił także swoją definicję konfliktu, w której traktuje konflikt jako

[...] wszelkie zachowania czy oparte na nich stosunki, wynikające z realnej czy też pozornej sytuacji konfliktowej (rozumianej jako ograniczoność dóbr), skierowane przez daną grupę na realizację przez daną grupę jej interesów, napotykające przeciwstawne działania innych grup (1978: 25).

Widać wyraźnie, że polski socjolog na plan pierwszy wysuwa realizację grupowych interesów oraz przeciwdziałanie innych grup społecznych. Warto w tym miejscu także dodać, iż ujęcie to, zwłaszcza z punktu widzenia nauk o edukacji, jest niezwykle ciekawe, ponieważ zawierają się w nim: społeczne wartości transferowane w procesie wychowania i socjalizacji od grup społecznych w kierunku jednostki oraz – odnośnie menedżerów – konieczność kierowania konfliktem w znaczeniu edukowania podległych pracowników do konfliktu.

Każda z przytoczonych definicji konfliktu podkreśla jego społeczny charakter. Organizacja, miejsce pracy, jako na wskroś społeczne, rodzą konflikty. Jest jednak zadaniem zarządców ich wczesne rozpoznawanie oraz nie-dopuszczanie do eskalacji konfliktu. Zadanie to zawiera w sobie istotny element codziennej pracy o charakterze edukacyjnym: przekazywania podwładnym określonych wartości organizacyjnych oraz norm, propagowanie postaw wobec osób, grup oraz sytuacji konfliktowych, które będą pomagać rozwiązywać problemy, a nie je wzniecać i wzmacniać.

Według Zofii Rummel-Syskiej (1990), kierunek konfliktu organizacyjnego wywodzi się od Mary Parker Follet, amerykańskiej badaczki zarządzania z przełomu XIX i XX w., która jako pierwsza zwróciła uwagę na pozytywną rolę konfliktów w zarządzaniu oraz dała początek polemiki w tej dziedzinie. Z punktu widzenia działania i struktury organizacji, rozpatrywanej jako struktura, konflikt jest zjawiskiem nieuchronnym – pojawia się wcześniej czy później wśród ludzi wykonujących wspólnie określone działania. Dlatego też Jan Zieleniewski, znany polski prakseolog, uczeń Tadeusza Kotarbińskiego, konflikty wewnątrz organizacji definiuje jako

[...] naprężenie między ludźmi lub grupami ludzi wchodzących w skład zespołu, z różnic poglądów, ocen i interesów i które może, lecz (przy konfliktach biernych albo ukrytych) nie musi, wyrażać się kooperacją negatywną, może zaś – jeżeli zostanie zawczasu wykryte i przewyciężone – oraz w zasadzie powinno prowadzić do rozwoju instytucji (1979: 326–327).

Chcąc określić znaczenie konfliktu w organizacji, należy, zdaniem autora, rozpatrzyć wchodzące w grę teorii organizacji i zarządzania rodzaje: (a) stron, (b) przedmiotów konfliktu, (c) zakres innych poza stronami części, całości, w skład której wchodzi strona, (d) inne poza konfliktem stosunki pomiędzy stronami, (e) stopnie ostrości, jawności i trwałości konfliktu oraz (f) stopnie aktywności stron w konflikcie. Taki sposób ujmowania konfliktu obejmuje wszystkie trzy komponenty – percepcję, emocje i zachowanie, na które zwracają uwagę badacze konfliktu organizacyjnego. Definicje konfliktu organizacyjnego, biorące pod uwagę jedynie komponent zachowania, sprowadzają konflikt do interakcji zachodzącej pomiędzy ludźmi zależnymi wzajemnie od siebie. Spostrzegają oni, że ich cele, zadania lub wartości są niezgodne i że druga strona przeszkadza im w realizacji tych celów. To interakcja społeczna kształtuje przebieg i stan konfliktu, natomiast początek kształtowania się konfliktu daje percepcja społeczna, niezależnie od tego, czy jest prawidłowa czy też nie. Jednocześnie badacze dopuszczają, że konfliktowe zachowania mogą występować także przy zgodności interesów i celów stron. Dzieje się tak, gdy zachowanie jednej strony uniemożliwia, blokuje lub utrudnia działanie drugiej strony.

Definicje konfliktu percepcyjnego zakładają, że główną rolę w konflikcie odgrywa percepcja rzeczywistości i emocje podmiotów. Określona percepcja powiązań między celami stron prowadzi albo w kierunku konstruktywnego kierowania konfliktem, albo w kierunku rywalizacji, walki, destrukcji. To, czy strony będą dążyły do współdziałania lub walki, zależy od ich subiektywnego postrzegania rzeczywistości, gdyż to właśnie spostrzeżenia mają bezpośredni wpływ na zachowanie.

Wreszcie definicje konfliktu organizacyjnego za główne kryterium przyjmujące komponent emocjonalny – założono w nich, że dwa podmioty społeczne (dwie osoby, osoby i grupy lub dwie grupy) pozostają z sobą w konflikcie, gdy chociaż jedna strona odczuwa frustrację albo ją spostrzega, blokuje jej działanie lub ją denerwuje. Takie ujęcie konfliktu, charakterystyczne zwłaszcza dla psychologów, związane jest z badaniami nad agresją i frustracją.

Bardzo wyraźnie widać, iż niezależnie od ujęcia czy – lepiej – kryteriów konfliktu rola menedżerów w fazie rodzenia się konfliktu i – przede wszystkim – w fazie jego rozwiązania jest ogromna. To organizacyjni zarządcy kierują zespołami ludzkimi, to oni wreszcie są nadawcami norm. Tym samym, od ich szeroko pojętej edukacji zależy, w jaki sposób będą się toczyć sprawy wewnątrz społeczności zakładu pracy.

Na potrzeby niniejszej pracy chcę wykorzystać ujęcie konfliktu zaproponowane przez Zofię Rummel-Syską (1990: 26–27), które stanowi swoiste podsumowanie wszystkich przytoczonych definicji.

1. Konflikt jest sytuacją, w której występują co najmniej dwie strony. Do konfliktów organizacyjnych nie zalicza się konfliktów wewnętrznych przeżywanych przez stronę, chociaż na pewno mają one wpływ na jej zachowania w sytuacji konfliktowej.

2. Strony konfliktu są od siebie nawzajem zależne.

3. Konflikt rozpoczyna się wtedy, gdy co najmniej jedna ze stron spostrzega, że jej cele, zadania, wartości lub zachowania są sprzeczne z działaniem, wartościami lub celami drugiej strony i że ta druga strona potencjalnie utrudnia lub blokuje ich realizację. To, co dla jednej strony jest konfliktem, dla drugiej może nim nie być.

4. Ujawniony konflikt charakteryzują specyficzne zachowania wobec drugiej strony.

5. Konflikty wynikają z postrzeganej, a nie obiektywnie istniejącej niezgodności. Mogą występować przy braku rzeczywistej sprzeczności celów, wartości, zachowań itp.

6. Druga strona odwzajemnia reakcje. Konflikt składa się z szeregu interakcji, które prowadzą do określonego wyniku.

7. Konfliktom towarzyszą emocje, do których należy głównie agresja.

Rummel-Syska bardzo trafnie wylicza poszczególne wymiary konfliktu, choć trudno się w pełni zgodzić z tezą, iż wiążą się one zawsze z agresją. Niemniej nawet gdyby tę część rozważań autorki potraktować nieco łagodniej, to i tak wynika z niej jednoznacznie, że w szczególności menedżerowie, jako odpowiedzialni za ludzkie zespoły, we współczesnych organizacjach biorą na siebie odpowiedzialność za przebieg sytuacji konfliktowych. Chcąc to dobrze zrozumieć, warto analizować konflikt procesualnie. Koncepcja, w której konflikt ujmowany jest jako proces, została opracowana głównie z punktu widzenia indywidualnej percepcji konfliktu przez jednostkę. Wielu badaczy przedmiotu zauważa, że przebieg konfliktu tworzy cykl, tzw. epizod konfliktowy. Proces konfliktowy obejmuje pięć następujących po sobie etapów, składających się na epizod lub cykl konfliktowy: frustracja, konceptualizacja, zachowanie, reakcje drugiej strony (każdy z tych etapów zostanie omówiony w dalszej części pracy). Wymienione zdarzenia stanowią wewnętrzne przeżycia stron (Balawajder, 1998).

Głównym celem procesualnego ujęcia konfliktu jest identyfikacja i badanie zdarzeń występujących w konflikcie lub tzw. epizodzie konfliktowym oraz śledzenie wpływu każdego wcześniejszego wydarzenia na następne. Z tego punktu widzenia konflikt jest następstwem zdarzeń – procesem ciągłym, w którym każdy epizod jest uwarunkowany przebiegiem i wynikiem poprzednich epizodów oraz stanowi podłoże przyszłych konfliktów.

Typy konfliktów w organizacji

Trafne określenie typu konfliktu pozwala łatwiej dotrzeć do źródła konfliktu, jak również umożliwia dobranie odpowiednich sposobów i instrumentów jego rozładowania. Niezwykle bogatego i różnorodnego podziału konfliktów dokonali J. Sztumski i J. Wódz (1984: 9). Podzielili oni konflikty ze względu na: podmiot, zasięg, przedmiot, sposób przejawiania się, czas trwania, charakter sprzeczności czy przyczyny. Podmiotem sytuacji konfliktowych mogą być jednostki oraz zbiorowości. W przypadku współczesnych organizacji, zwłaszcza organizacji gospodarczych, są to zwykle zbiorowości. Zawsze jednak pośredniczy bądź jest stroną konfliktu menedżer. Od jego wiedzy, kwalifikacji, cech osobowości i tożsamości zależy, w jaki sposób przyczyny konfliktu, jego przebieg oraz skutki zostaną wykorzystane. Z kolei wymiar „zasięg” odnosi się do poszczególnych poziomów społecznych: mikro, mezo czy makro, jednakże w organizacjach mówimy jedynie o mikrospołecznych aspektach konfliktu. Ważnym wymiarem konfliktów są dziś kwestie ich przedmiotowych odniesień. Mogą one dotyczyć położenia ekonomicznego stron konfliktu, ideologii czy wartości i celów.

Inne kryterium w podziale konfliktów na określone typy przyjął M. Deutsch (za: Balawajder, 1998: 99). W swojej typologii rozróżnia on konflikty w terminach związków pomiędzy obiektywnym stanem spraw a stanem spraw, jaki spostrzegany jest przez strony konfliktu. Deutsch wyróżnia: konflikt realny – zakładający istnienie obiektywnych, trudnych do zmiany i trafnie spostrzeganych sprzeczności tkwiących w środowisku; konflikt przypadkowy – zakładający wystąpienie konfliktu zależnie od łatwo zmieniających się warunków, które nie są jednak przez strony uświadamiane; konflikt przemieszczony – zakładający istnienie obiektywnych sprzeczności, które są przez grupę spostrzeżone, lecz strony nie zajmują się prawdziwymi sprawami spornymi, ale sprzeczą się o inne rzeczy. Sprawa sporna zostaje tu zastąpiona przez inną, łatwiejszą do rozmowy; konflikt źle przypisany – zakładający istnienie obiektywnych przesłanek konfliktu – jest uświadomiony przez grupę, lecz strony nie są w konflikcie z tymi osobami, z którymi rzeczywiście być powinny; konflikt potencjalny – jest to konflikt, który powinien wystąpić, ale nie pojawia się. Ma on miejsce wtedy, gdy istniejące sprzeczności nie są dostrzeżone lub działają mechanizmy obronne, powodujące wypieranie bądź racjonalizację konfliktu; konflikt fałszywy – zakładający brak obiektywnych podstaw do wystąpienia konfliktu, lecz mimo to na skutek złej percepcji albo złego porozumienia się konflikt ma miejsce.

Charakterystyczne jest to, iż wymienione przez Deutscha typy konfliktu wzajemnie się nie wykluczają. Często konflikt może zmieniać swój charakter z jednego typu na inny lub może mieć charakter kompleksowy. Z kolei w psychoanalitycznym ujęciu konfliktów w organizacji wyróżnia się: konflikty pierwotne (egzystencjalne), występujące między jednostką a grupą pierwotną i między grupami pierwotnymi (konflikt pełni tu rolę zabezpieczenia przed utratą tożsamości grupy lub jej rozbitcia) oraz konflikty wtórne, powstające na bazie pierwotnych i stanowiące społecznie akceptowane sposoby ujawnienia konfliktów pierwotnych (np. walka o wspólne zasoby, kompetencje).

Konflikty można sklasyfikować również ze względu na ich formę przejawiania się jako jawne i ukryte, zorganizowane i niezorganizowane. Na przykład L. Coser dzieli konflikty na jawne i ukryte oraz zewnętrzne i wewnętrzne.

Z kolei R. Blake i J. Mouton za kryterium przyjęli stopień niezależności działania i poglądów reprezentowanych przez strony w konflikcie. W teorii organizacji i zarządzania wyróżnili oni trzy typy konfliktów: interpersonalne, intergrupowe oraz między jednostkami pochodzącymi z różnych zbiorowości społecznych.

Zgodnie z ich teorią konflikt interpersonalny zachodzi pomiędzy minimum dwiema osobami. Każda ze stron działa wobec drugiej we własnym imieniu, prezentuje swoje stanowisko i interesy po konsultacji lub bez konsultacji z innymi, z aprobatą innych lub bez niej. Konflikt intergrupowy obejmuje dwie osoby działające z pozycji członków grup pierwotnych. Osoby te odzwierciedlają poglądy i postawy innych członków grupy. Nie działają one jako niezależne i wolne osoby. W trzecim typie konfliktu stronami są jednostki pochodzące z różnych zbiorowości społecznych. Osoby te ani nie wyrażają całkowicie niezależnie własnego zdania, nie działają jednak również w imieniu własnych grup pierwotnych.

Bardzo wszechstronne ujęcie konfliktu organizacyjnego proponuje L. Putnam. Jako kryterium wyróżnienia stosuje on obszar rozgrywania się konfliktów. Putnam dzieli konflikty organizacyjne na trzy grupy: interpersonalne, intergrupowe, interorganizacyjne i konflikty-przetargi (por. Balawajder, 1998: 22–23). Zgodnie z definicją Putnama obszar konfliktu interpersonalnego dotyczy dwóch osób działających z pozycji grup pierwotnych (nie działających jako niezależne osoby). Punktem odniesienia konfliktu interpersonalnego w organizacji jest grupa pierwotna definiowana jako

[...] zbiorowość jednostek, między którymi zachodzą interakcje, posiadająca normy grupowe, które powstały na tle wspólnie wykonywanej pracy lub innej działalności (Balawajder, 1998: 23).

Z kolei w konflikcie intergrupowym stronami nie są jednostki, lecz grupy. Na kształt i przebieg konfliktu zaś wpływ mają zjawiska zachodzące w grupach (np. konflikty między zespołami roboczymi, działami organizacji). Szerszy zasięg oddziaływania mają konflikty interorganizacyjne. Na ich przebieg wpływ mają siły i instytucje gospodarcze, polityczne, umiejscowione poza organizacjami. Konflikt-przetarg to rodzaj konfliktu międzygrupowego czy międzyorganizacyjnego. Jego stronami są reprezentanci grup lub organizacji.

Kolejnego podziału, wskazującego na złożoność systemu społecznego, jaki tworzy społeczność zakładowa, a u podstaw którego leży liczba potencjalnych podmiotów konfliktu występujących w zakładzie pracy, przedstawił Janusz Sztumski (1999: 169–172). Każdemu typowi konfliktu przyporządkował on jego źródło oraz następstwa, jakie niesie dla organizacji. Na tej podstawie Sztumski wyróżnia następujące konflikty:

- 1) między jednostkami, których źródeł należy szukać w kolizji osobistych interesów, kolizji pragnień i ról społecznych pojedynczych ludzi,
- 2) między jednostką a grupą – wynikające z rozbieżności interesów jednostek i zbiorowości,

3) pomiędzy jednostką a kategorią społeczną, które aktywizują i integrują grupę, a także ukazują odmienne spojrzenia na problemy społecznie ważne,

4) w relacji grupa-grupa – bardzo destruktywne, powodujące powstawanie przeciwnych obozów,

5) kategoria-grupa, najczęściej spotykany w sytuacji, gdy jakaś kategoria społeczna podejmuje walkę o zmianę swego dotychczasowego statusu socjalnego w grupie,

6) pomiędzy kategoriami społecznymi, stanowiące odbicie przeobrażeń, jakie zaszły z życia danego społeczeństwa,

7) jednostek, kategorii, grup z różnymi instytucjami lub komórkami organizacyjnymi (np. konflikt z lekarzem, działem kadr itp.),

8) między instytucjami, za którymi mogą kryć się konflikty, jakie występują między jednostkami lub grupami,

9) między komórkami organizacyjnymi, przyczynami których są nieodpowiedzialności natury strukturalnej lub funkcjonalnej, jakie występują w danej strukturze społecznej.

Wszystkie wymienione typy konfliktów mogą przyjąć postać jawną lub ukrytą. Postać ukrytą przybierają wówczas, gdy

[...] określone ludzie są świadomi dzielących ich różnic w zakresie dążeń, celów, pragnień, interesów itp., ale pomimo to na tyle znoszą się czy tolerują nawzajem, że unikają wszelkich wyraźnych form manifestowania istniejących rozbieżności (Sztumski, 1999: 170).

Inny podział – według kryterium zasięgu konfliktów – zaproponował B. Wedge. Wymienił on następujące rodzaje konfliktów: interpersonalne (dwie osoby), zachodzące w małych grupach pierwotnych, obejmujące dwie grupy interesów, obejmujące naród, obejmujące systemy międzynarodowe, etniczno-rasowe. Z kolei ze względu na umiejscowienie źródła konfliktu można mówić o konfliktach autonomicznych (wewnątrz organizacji), oraz wprowadzonych do organizacji.

Niektórzy badacze wszelkie konflikty w organizacji sprowadzają do konfliktu interesów, stosując różne kryteria do określenia pojęcia interesu: interesy o charakterze uniwersalnym (poczucie bezpieczeństwa, akceptacji, tożsamości itp.), inne interesy specyficzne dla określenia ludzi lub grup społecznych, niektóre interesy stanowiące, podkreślające i umacniające znaczenie innych.

Za najogólniejszą klasyfikację konfliktów uznaje się klasyfikację A. Rapporta, który jako kryterium podziału przyjął stopień nasilenia reakcji konfliktowych między stronami. Na tej podstawie wyróżnił on walki, gry i spory. Najwięcej reakcji konfliktowych zawiera walka, mniejszym zaś na-

sileniem reakcji konfliktowych odznaczają się gry, a najmniejszym nasileniem reakcji konfliktowych, zdaniem Rapporta, spory (por. Rummel-Syska, 1990: 28).

Źródła konfliktu w organizacji

Źródeł konfliktu w organizacji należy poszukiwać zarówno w uwarunkowaniach subiektywnych, jak i obiektywnych. Oznacza to, że każda obiektywnie konfliktowa sytuacja może dopiero wówczas doprowadzić do konfliktu, jeżeli znajdzie odbicie w świadomości danych ludzi i wywoła określoną reakcję. I na odwrót: każda subiektywna postawa konfliktowa może doprowadzić do konfliktu tylko w określonych warunkach obiektywnych. Tym samym można stwierdzić, iż źródła konfliktu tkwią zarówno w samych ludziach, jak i poza nimi, dopełniając się wzajemnie i przy „sprzyjających” czynnikach doprowadzając do sytuacji konfliktowej.

Zdaniem Janusza Sztumskiego (1999: 173 i nast.), obiektywne źródła konfliktów w specyficznym typie organizacji, jaką jest zakład pracy, tkwią w strukturze danego zakładu pracy i charakterystycznym dla niego środowisku. Zalicza on do nich na przykład sprzeczności w: wyposażeniu technicznym i narzędziach, organizacji pracy, stosunkach międzyludzkich, systemie wynagrodzeń itp. Grupa subiektywnych źródeł konfliktu obejmuje wszelkie czynniki konfliktotwórcze tkwiące zarówno w świadomości, jak i podświadomości ludzi. Zalicza do nich popędy (zarówno te podstawowe: głód, pragnienie, ucieczka przed bólem, popęd seksualny itp.), jak również „dążenie do realizacji celów homeostatycznych organizmu ludzkiego, takich jak unikanie wszelkich skrajnych bodźców czuciowych” oraz motywy psychiczne, wśród których zasadniczą rolę odgrywają pragnienia: bezpieczeństwa, społecznej aprobaty, władzy, wolności osobistej, przyjaźni, pomagania innym itp.

Przyczyny konfliktu można również utożsamiać z trudnymi do pogodzenia lub sprzecznymi interesami uczestników konfliktu. Interesy te rozumiane są na ogół jako pragnienia, wartości i cele ukierunkowujące i regulujące zachowania człowieka. Charakterystyczne dla sytuacji konfliktowych jest to, że rzadko mówi się wprost o tych interesach, częściej przedstawia się je jako pewne stanowiska, za którymi ukryte są prawdziwe pragnienia.

M. Deutsch rozpatrując zagadnienie konfliktu nie tylko na gruncie organizacji, ale także jako zjawisko mające miejsce w kontaktach międzyludzkich, wymienia pięć typów spraw konfliktowych:

1. Kontrola nad zasobami rozumianymi jako pożądane przez wielu ludzi dobra materialne i niematerialne (np. pieniądze, przestrzeń, własność,

władza, prestiż, żywność). Do konfliktu dochodzi wówczas, gdy jedna ze stron dąży do ich zagarnięcia, użycia lub wyłącznego nimi dysponowania.

2. Preferencje i niechęci, które w momencie zderzenia z preferencjami, wrażliwością i uczuciowością innej strony wywołują konflikt.

3. Wartości, które prowadzą do wystąpienia konfliktu wśród stron mających różne przekonania na temat tego, „jak być powinno”.

4. Wiara i przekonanie powodujące konflikty na tle tego, „jak jest”, czyli odnoszące się do faktów, informacji, przekonań dotyczących rzeczywistości.

5. Natura związków pomiędzy stronami. Jeżeli partnerzy mają sprzeczne poglądy i pragnienia dotyczące charakteru ich związku, na przykład łączące się z potrzebą dominacji, staje się to podstawą konfliktu (por. Bala-wajder, 1998: 94).

Wymienione przez autora typy spraw konfliktowych można zaobserwować także w organizacji (obok tych wynikających ze specyfiki samej organizacji). Zdaniem L. Pondeggo, przyczyn konfliktu można dopatrywać się w trzech obszarach: podziale dóbr, sprawowaniu władzy i koordynacji działań organizacji. Czwarty podział to wprowadzanie zmian organizacyjnych (Balawajder, 1998: 95).

W przypadku rywalizacji do ograniczonych zasobów powstających w dyspozycji organizacji do konfliktu dochodzi na skutek połączenia pragnień wszystkich uczestników organizacji, które są zawsze większe niż możliwości zaspokojenia ich przez organizację. Konflikty na tym tle uwidaczniają się w sytuacji dzielenia jakiś dóbr materialnych (pieniądze, wyposażenie) lub niematerialnych (wyjazdy, staże). Ważnym czynnikiem prowadzącym do konfliktu jest w tym przypadku poczucie niesprawiedliwości czy przekonanie o nieuczciwości podziału.

W przypadku zderzenia pragnienia autonomii i potrzeby kontroli źródło konfliktu wynika z odmiennego spojrzenia kierowników i podwładnych na zakres oraz wielkość obszarów kontroli, jaką kierownik ma nad podwładnymi. Realizacja potrzeby władzy kierownika napotyka sprzeciw ze strony potrzeby autonomii u podwładnego.

Koordynacja działań organizacji jako całości powoduje powstanie konfliktu wynikającego z potrzeby koordynacji działań wyodrębnionych części organizacji, z których każda realizując własne cele, musi współdziałać z innymi częściami, aby osiągnąć wspólne cele całej organizacji. Jeżeli cele jednej części organizacji są niezgodne z celami drugiej, jeżeli zadania realizowane przez różne działy nakładają się na siebie lub nie ma jasnych relacji zależności na poszczególnych szczeblach organizacji, dochodzi do konfliktu.

Niezwyczajnie powszechną grupę przyczyn konfliktów stanowi wprowadzanie zmian organizacyjnych (atrakcyjnych zwykle tylko dla ich autorów).

Przyczyną konfliktu na tej płaszczyźnie są różnice w ocenianiu wartości wprowadzania zmian, ich kosztów pomiędzy osobami je wdrażającymi a innymi, których te zmiany też dotyczą. Powoduje to na ogół destabilizację układu interesów oraz zakłócenia w strukturze władzy i statusie jednostek (por. Holstein-Beck, 1970: 50).

Inne są nieco przyczyny konfliktu, jeśli bierze się pod uwagę konflikty między jednostką a grupą. J. Kinard wymienia dwie główne przyczyny – pierwsza odnosi się do sytuacji, gdy członek grupy nie zachowuje się konformistycznie, nie przestrzega norm grupowych, druga zaś wiąże się z przedkładaniem własnych interesów nad interes grupy. Do przyczyn konfliktu w konfliktach międzygrupowych Kinard zalicza: różnice interesów, rywalizację o atrakcyjne dobra, trudności komunikacyjne oraz podział odpowiedzialności za porażki w działaniach organizacji.

Z kolei M. Deutsch wśród czynników wzmagających prawdopodobieństwo wystąpienia konfliktu międzygrupowego umieszcza: częste kontakty i widoczne różnice między grupami, stosunki rywalizacji pomiędzy grupami oraz wewnętrzną spójność grupy, która staje się przyczyną wrogości pozagrupowej na skutek podziału „my i oni”.

Na podobną prawidłowość zwraca uwagę L. Coser (1975), który źródłem występowania konfliktów, ich częstotliwość, przebieg oraz skutki wiąże z określoną strukturą grupy. I tak, w grupach o ścisłej więzi społecznej, charakteryzujących się znaczną częstotliwością interakcji i znacznym zaangażowaniem ich członków, istnieje tendencja do tłumienia wszelkich konfliktów, gdyż odczuwane są one jako groźba dla bliskich stosunków. Powoduje to jednak, że w grupach tych negatywne emocje kumulują się i intensyfikują, co z kolei sprawia, że jeżeli dojdzie już do wybuchu konfliktu, będzie on miał przebieg niezwykle gwałtowny i w swoich konsekwencjach może doprowadzić do zniszczenia danej grupy. Dzieje się tak z dwóch powodów. Po pierwsze, konflikt będzie zmierzał nie tylko do rozwiązania problemu, który stał się bezpośrednią jego przyczyną, ale także do rozwiązania innych skumulowanych żalów i uraz. Po drugie, na skutek pełnego zaangażowania osobowości członków grupy w toku walki nastąpi mobilizacja wszystkich uczuć i energii. Natomiast w grupach o bardziej elastycznych strukturach, w których członkowie mobilizują w działanie grupy jedynie część swoich osobowości, grupy doświadczają z reguły częściej „mniejszych” konfliktów, co przyczynia się do rozładowania napięć w grupie i działa stabilizująco na samą grupę. W tej części pracy nie będę szerzej przedstawiał poglądów Cosera. Zawarte one zostaną w rozdziale szóstym.

W tym miejscu raz jeszcze wróć do typowych konfliktów występujących w pewnym typie organizacji, jaką jest zakład pracy oraz do płaszczyzn ich powstawania, ze szczególnym naciskiem na te z nich, które rodzą się na

tle dystrybucji władzy. Są to konflikty wynikające z zasad struktury organizacyjnych z jednej strony, z drugiej strony zaś z pewnych wzorców pełnienia ról zawodowych, zwłaszcza kierowniczych (Białyszewski, 1983: 261).

Kowalczuk i Sieczyński (1982) wyodrębniają pięć ogólnych typów przyczyn konfliktu w zakładach pracy:

Pierwszą kategorią przyczyn konfliktu jest kategoria spraw dotycząca wynagrodzeń – płac, premii, nagród. Wszelkie zarządzenia kierownictwa z tym związane oraz inne czynniki powodujące zmniejszenie zarobków czy wreszcie okresy przyznawania premii, świadczeń itp. charakteryzują się konfliktowym napięciem stosunków. Konflikty te mają niezwykle złożony charakter.

Druga kategoria przyczyn konfliktów to sprawy związane z ustawodawstwem pracy. Dotyczą one sytuacji, w których pracodawca łamie przepisy, gdy pracownik łamie przepisy oraz gdy pracownik nie zna lub nie rozumie stosowanych wobec niego przepisów. Konflikty te przebiegają zwykle w formie ukrytej.

Do trzeciej kategorii należą zjawiska wynikające ze złej organizacji pracy, wadliwego systemu zarządzania i kierowania. Podłożem tych konfliktów jest zwykle brak porządku w obiegu dokumentów, różnego rodzaju opóźnienia itp. Prowadzą one najczęściej do nadmiernego krytycyzmu i obniżenia dyscypliny.

Czwarta kategoria przyczyn to sprawy wynikające z nieodpowiednich warunków pracy. Źródła tych konfliktów zaś odnoszą się różnego rodzaju braków wygod.

Ostania – piąta kategoria przyczyn konfliktu związana jest ze złym przepływem informacji, brakiem sprawnego przekazu informacji i może wywołać poczucie zagrożenia wśród całej załogi.

Przebieg konfliktu w organizacji

Niniejsze ujęcie traktuje konflikt procesualnie. Prezentując takie podejście do przedmiotu, chcę w tej części pracy prześledzić pewne powtarzalne, charakterystyczne dla większości konfliktów etapy. Jest to niezwykle istotne, gdyż każda faza konfliktu pozwala przewidywać zachowania skonfliktowanych stron, jak również narzuca pewne sposoby podejścia do konfliktu. Tym samym umożliwia takie „przeprowadzenie” konfliktu, które zminimalizuje straty, a zmaksymalizuje zyski, jakie poniesie organizacja z tytułu konfliktu.

Dynamikę konfliktu można zamknąć w czterech fazach. Pierwszą z nich określić można „językiem spustowym” konfliktu. Na tym etapie pojedynczy czy przedmiot sporu (plotka, określone zachowanie) w sprzyjającej sytuacji

doprowadza do wybuchu konfliktu. W fazie drugiej dochodzi do naruszenia równowagi stosunku. Zaczynają ujawniać się inne kwestie sporne, które do tej pory były tłumione. Są to tzw. obszary poniżej grupowego progu wrażliwości na konflikt.

W kolejnej fazie lawinowo zaczynają narastać liczba spraw spornych. Do przedmiotu sporu zaczynają być dołączane konflikty osobiste. W kolejnej fazie konflikt uniezależnia się od źródła sporu i toczy się dla samego siebie. Jednocześnie faza końcowa często jest fazą, w której konflikt przeradza się z utajonego w otwarty i jednocześnie jest momentem, w którym powinni zostać włączeni „do gry” mediatorzy. Jeżeli konflikt zostanie dobrze zakończony, tzn. uczestnicy konfliktu wyniosą z niego „coś” dla siebie, istnieje szansa, że konflikt nie ujawni się ponownie. Jeżeli uczestnicy konfliktu nie będą odczuwali korzyści, wtedy koniec jednego konfliktu stanie się początkiem następnego.

K. Thomas (za: Balawajder, 1998) wyróżnia pięć głównych zdarzeń konfliktowych: frustrację, konceptualizację, zachowanie, reakcję drugiej strony i wynik. Zdarzenia te, pozostając we wzajemnym powiązaniu, składają się na pojedynczy epizod konfliktowy. Proces konfliktu przebiega w wielu właśnie takich epizodach.

Frustracja. Epizod konfliktowy wywołany jest frustracją – rzeczywistą lub antycypowaną jednej ze stron. Interes strony może odzwierciedlać potrzeby, pragnienia lub konkretne cele. „Językiem spustowym” konfliktu może być w tej sytuacji jakiekolwiek zdarzenie typu: obmowa, wyrażenie niezgody, złamanie obowiązujących norm itp.

Konceptualizacja. Dokonuje się w momencie dotarcia frustracji do świadomości danej osoby. Jej pierwszym elementem jest zdefiniowanie spraw, o które chodzi. Definiowanie to może dokonać się na trzech płaszczyznach: egocentrycznej (definicja problemu wyłącznie w terminach własnych interesów), wglądu w źródła problemu (jednym krańcem jest tu wgląd tylko we własne pragnienia, drugim wgląd uwzględniający stanowiska obu stron) i wreszcie rozmiar problemu (konflikty powinny zostać zdefiniowane w kategoriach konkretnych i prostych spraw oraz odniesione bezpośrednio do stron uwikłanych w konflikt). Drugim aspektem konceptualizacji konfliktu jest świadomość alternatywnych działań i ich wyników.

Zachowanie. Na podstawie konceptualizacji sytuacji konfliktu strony podejmują określone działania. Zachowanie każdej ze stron jest bodźcem dla drugiej (reakcja zwrotna). Zachowanie to jest zwykle zdeterminowane trzema czynnikami: orientacją, celami strategicznymi i taktyką oraz uwarunkowaniami każdego z nich. Orientacja determinowana jest przez zaspokojenie własnych interesów i usatysfakcjonowanie życzeń partnera. Orientacja może przybrać formę: rywalizacji, współpracy, kompromisu, unikania

lub dostosowania się (więcej na temat strategii zachowań w konflikcie patrz rozdz. 5). Cele strategiczne odnoszą się do stopnia satysfakcji każdej ze stron, a także sposobu ich podziału pomiędzy strony. Taktyki zaś dzielą się na te, które zwiększają własną satysfakcję – rywalizujące, oraz te, których celem jest łączna satysfakcja obu stron – kooperacyjne.

Reakcja drugiej strony. Istotą czwartej fazy konfliktu są wzajemne interakcje partnerów. Każda kolejna sekwencja zachowań jednej ze stron wynika z poprzedniej, a jednocześnie warunkuje następną. Zachodzące na tym etapie zmiany orientacji, celów oraz taktyki często ulegają zmianie, powodując tym samym eskalację konfliktu lub jego wyciszenie.

Wyniki. Faza ta jest następstwem interakcji. Wynik jednego epizodu tworzy podstawy do następnych epizodów związanych z tym problemem. Jest on określony przez stopień satysfakcji lub jej brak w odniesieniu do celów obu stron. Poczucie frustracji może stać się zarzewiem kolejnego konfliktu w przyszłości.

Podobne procesualne ujęcie konfliktu, pojawiającego się w sytuacji, gdy działanie jednej osoby przeszkadza w działaniu drugiej osobie, związane ze złym zachowaniem któregoś z uczestników interakcji, nieprzestrzeganiem norm czy wreszcie z nietolerancją indywidualnych zachowań jednego uczestnika przez resztę grupy, proponuje D.R. Peterson (1983). Dzieli on przebieg konfliktu na trzy fazy: początek, czyli ujawnienie się konfliktu, środek, który sprowadza się do interakcji pomiędzy uczestnikami, oraz zakończenie, czyli rozwiązanie problemu.

Początek – wybuch konfliktu występuje na skutek zdarzenia inicjującego. W tej sytuacji jego uczestnicy albo angażują się w konflikt (łatwiej włączają się w konflikt osoby czujące swoją siłę i dominację, osoby, które chcą uniknąć kar, jakie konflikt za sobą pociąga oraz osoby słabsze, które w ten sposób chcą podnieść swoją pozycję) albo unikają go (dzieje się tak zwykle wtedy, gdy sprawy konfliktowe jawią się stronom jako niezbyt ważne lub ryzyko prowadzenia otwartego sporu jest większe niż niepewne zyski, jakie można osiągnąć).

Środkowa faza konfliktu. W tej fazie najistotniejsze są interakcje między partnerami konfliktu. Mogą one przybrać kształt bezpośrednich negocjacji lub eskalacji i intensyfikacji konfliktu. Na etapie negocjacji wysiłki stron mają doprowadzić do znalezienia satysfakcjonującego rozwiązania przy harmonijnym przepływie informacji. Jeżeli jednak któraś ze stron ma poczucie wywieranej na nią presji czy przymusu, pojawia się skłonność do zmiany właściwości chwilowych partnera na stałe, konflikt staje się coraz bardziej zagrażający. To, co na początku było małym problemem, na tym etapie urasta do ogromnego problemu. Przy wysokim poziomie eskalacji

bardzo trudne staje się przejście od otwartego konfliktu do racjonalnych działań. Pośrednim stopniem staje się wtedy tzw. akt zgody, prowadzący do redukcji negatywnych odczuć i wyrażający wolę pracy nad rozwiązaniem konfliktu (np. poprzez wzięcie części winy na siebie). Jeżeli eskalacja doprowadziła do przerwania negocjacji, wtedy potrzebny jest tzw. akt pojednania, który wymaga przekonania partnerów do siebie nawzajem (np. poprzez eskalację pozytywnych uczuć).

Faza końcowa. Konflikt w tej fazie przybiera dwojaką postać: albo brak jest jakiegokolwiek rozwiązania, przerwane zostały również interakcje, albo osiąga się ustalenia mniej lub bardziej satysfakcjonujące uczestników konfliktu.

Przebieg konfliktu, jego poszczególne fazy, zmiany zachowań uczestników konfliktów dokonujące się w jego trakcie są istotne nie tylko z powodu samego wyniku konfliktu. Dynamika konfliktu odzwierciedla również dynamikę zmiany skonfliktowanych grup. W wyniku eskalacji konfliktu rośnie zwartość grupy. Zagrożenie zewnętrzne powoduje zawieszenie wszelkich animozji wewnątrz grupy, zwiększa się identyfikacja członków z grupą. Pod wpływem czynników zewnętrznych grupa staje się bardziej zwarta, podnosi się morale grupy, interes osobisty zostaje odsunięty, zwiększa się tym samym nacisk na konformizm. Sytuacja ta spowodowana jest strachem przed odrzuceniem przez grupę, co jednocześnie prowadzi do zasklepiania się grupy i zniechęca do poszukiwania nowatorskich i konstruktywnych rozwiązań. Na kolejnym etapie grupa wysuwa przywódców, następuje zwykle zmiana lidera grupy. Wybierani są ci spośród członków, którzy będą najbardziej zaangażowani, agresywni i tym samym przyczynią się do zwycięstwa. Dzięki zakończeniu „walki o przywództwo” poprawiona zostaje efektywność i aktywności grupy. Jednocześnie na tym etapie dochodzi do wypaczenia poglądów, zarówno w myśleniu, jak i postrzeganiu siebie oraz drugiej strony konfliktu. Zaczynają dominować generalizacje i uogólnienia, budowane są fałszywe obrazy. To prowadzi do narastania negatywnych stereotypów, postaw, zachowań zarówno w obrębie własnej grupy, jak drugiej strony. Ta polaryzacja postaw powoduje zmniejszenie różnic wewnątrzgrupowych kosztem zwiększenia zewnątrzgrupowych. Grupa ponownie dokonuje wyboru silnych przedstawicieli, często bezwzględnych, o nieugiętej postawie, którzy będą ją reprezentować na zewnątrz. Zwykle na tym etapie racje ustępują miejsca emocjom. Zwaśnione strony przestają widzieć punkty styczne, zanika też chęć współpracy, sam konflikt zaś zaczyna eskalować w stronę destrukcji.

Strategie zachowań w konflikcie

Niezwykle ważnym elementem w procesie, jakim jest konflikt, są zachowania podejmowane przez uczestników konfliktu. Od rodzajów tych zachowań bowiem zależy stan końcowy i satysfakcja stron biorących udział w konflikcie.

Zachowania uczestników konfliktów są różnie klasyfikowane w literaturze przedmiotu, zależnie od kryteriów podziału przyjętych przez autorów.

Zdaniem Balawajder (1998: 79) najprostszy podział proponuje Deutsch, dzieląc zachowania uczestników konfliktu na trzy grupy: zachowania kooperacyjne, zachowania rywalizujące oraz tzw. orientację indywidualistyczną, polegającą na dbaniu o własne interesy i braku zainteresowania interesami innych ludzi. Ten trzeci typ zachowań wykazuje jednak tendencję, w miarę trwania konfliktu, do przekształcania się w rywalizację lub współpracę. Dla M. Deutscha kooperacja jest wynikiem pozytywnej współzależności celów uczestników konfliktu. Współzależność ta polega na tym, iż osiągnięcie celów przez jedną z osób jest możliwe tylko wtedy, gdy inni też spełnią swoje oczekiwania. W takiej sytuacji łatwiej jest o efektywną komunikację i konstruktywne rozwiązania.

Kooperacja wymaga otwartej i uczciwej komunikacji pomiędzy stronami. Powoduje wzrost wrażliwości na podobieństwa i wspólny interes, a także minimalizowanie znaczenia różnic. W konsekwencji prowadzi do wytworzenia przyjaznych postaw zaufania partnerów wobec siebie. Strony konfliktu angażują swoją wiedzę i zdolności w celu poszukiwania obopólnie satysfakcjonujących rozwiązań. Tym samym działanie nakierowane na osiągnięcie wspólnych celów wzmacnia prawdopodobieństwo osiągnięcia sukcesu.

Rywalizacja z kolei wynika z negatywnej współzależności celów. Osiągnięcie celów przez jedną ze stron zmniejsza prawdopodobieństwo osiągnięcia celów przez drugą, co z kolei prowadzi do braku zaufania oraz powstania sytuacji „wygrany-przegrany”. W rywalizacji obserwujemy często brak komunikacji lub celowe wprowadzenie w błąd. Nasila ona wrażliwość na różnice i zagrożenia, a minimalizuje spostrzeganie podobieństw. Rodzi podejrzliwość, wrogie postawy i lekceważenie postaw innych ludzi. Strategia rywalizacji prowadzi do eskalacji konfliktu. Ponieważ tylko jedna ze stron może być usatysfakcjonowana, uczestnicy konfliktu dążą do osłabienia partnera, by dzięki temu osiągnąć swój cel.

M. Deutsch zwraca uwagę na jeszcze jedną bardzo ważną rzecz, mianowicie to, że poznanie warunków, które rodzą kooperację lub rywalizację pozwala przewidzieć, czy będziemy mieli do czynienia z konstruktywnym, czy destruktywnym rozwiązaniem konfliktu.

Teza ta znajduje swoje potwierdzenie w badaniach przeprowadzonych przez D. Tjosvolda. Wynika z nich, że kooperacyjnie powiązane cele i dobra komunikacja są ważnymi predykatami konstruktywnego rozwiązania konfliktu. Ułatwia to wyrażanie poglądów uczestnikom konfliktów, rozumienie innych osób oraz łączenie pomysłów podawanych przez strony. Dzięki temu wzrasta efektywność wykonywanych zadań oraz wzajemne zaufanie. W rywalizacji natomiast pracownicy niechętnie pomagają sobie, rzadko wspierają, podejmują decyzje bez konsultacji i co ważne – nie są zdolni do osiągnięcia porozumienia z partnerem.

Wyniki badań D. Tjosvolda prowadzą do bardzo ważnego wniosku – pojawienie się kooperacyjnych lub rywalizujących zachowań zależy od charakteru powiązań między celami uczestników konfliktu.

Autorami najpopularniejszej typologii zachowań w konflikcie są R.R. Blake i J.S. Mouton (1964). Punktem wyjścia ich typologii są dwa wymiary opisujące zachowania ludzi w konflikcie – zainteresowanie realizacją własnych interesów i zainteresowanie kontaktami z ludźmi. Na bazie tych wymiarów wyróżniają oni pięć stylów radzenia sobie w konflikcie. Są to: dominowanie (duże zainteresowanie realizacją własnych interesów, a małe ludźmi), łagodzenie (małe zainteresowanie realizacją własnych interesów, duże ludźmi), rozwiązywanie problemu (duże zainteresowanie zarówno własnymi interesami, jak i ludźmi), unikanie (małe zainteresowanie zarówno realizacją własnych interesów, jak i ludźmi), kompromis (umiarkowane zainteresowanie własnymi interesami i ludźmi).

Koncepcja ta została rozwinięta przez K. Thomasa, który wymiar zainteresowania realizacją własnych interesów przemianował na asertywność rozumianą jako pragnienie zaspokojenia własnych interesów. Natomiast wymiar zainteresowania ludźmi przeinterpretował na kooperacyjność, czyli pragnienie zaspokojenia życzeń partnera. Zachowanie człowieka w konflikcie jest wynikiem nasilenia dwóch pragnień: (a) zaspokojenia własnego interesu, wyrażające się w aktywnym dążeniu do zrealizowania własnego stanowiska i własnych racji, (b) zaspokojeniu interesów partnera, odzwierciedlające się w podejmowaniu współdziałania z nim w celu umożliwienia mu realizacji własnych celów (por. Balawajder, 1998: 82–83).

Na postawie różnych stopni nasilenia tych dwóch pragnień K. Thomas wyróżnił pięć stylów radzenia sobie w konflikcie: rywalizację (silne zaspokojenie własnego interesu, małe interesu partnera), dostosowanie się (słabe zaspokojenie własnego interesu, silne interesu partnera), współpraca (silne zaspokojenie zarówno własnych interesów, jak i interesów partnera), unikanie (słabe pragnienie zaspokojenia interesów własnych i partnera), kompromis (umiarkowane pragnienie zaspokojenia interesów własnych i partnera).

Każdy z opisanych stylów stanowi równocześnie wskazówkę dla tych, których zadaniem jest rozwiązanie konfliktu. Trafne zdiagnozowanie stylu zachowania w danym konflikcie umożliwia dokonanie trafnej oceny sytuacji konfliktowej oraz doboru odpowiedniego dla niej sposobu rozwiązania konfliktu, a tym samym zbliża do sedna, czyli takiego rozwiązania konfliktu, który będzie maksymalizował korzyści czy minimalizował straty, jakie poniesie organizacja w wyniku powstania sytuacji konfliktowej.

D.G. Pruitt oraz J.Z. Rubin zaproponowali nieco inną strategię radzenia sobie w konflikcie. Typy zachowań w konflikcie podzielili oni na: walkę (zachowania przeciwstawne), uleganie, rozwiązywanie problemu, bezczynność (strony nie podejmują żadnych działań, ale tylko na pewien czas), wreszcie wycofanie (jest to trwale powstrzymanie się od aktywności w konfliktowej sytuacji).

J.Z. Rubin przeciwstawia się widzeniu konfliktu w kategoriach współpracy-rywalizacja. Punktem wyjścia w jego rozważaniach jest rozróżnienie pomiędzy „rozwiązaniem” konfliktu a „osiągnięciem porozumienia”. Rozwiązanie oznacza, że strony konfliktu zmieniły swoje postawy i przez to konflikt przestał istnieć. Natomiast osiągnięcie porozumienia oznacza, że strony zmieniły swoje zachowania, co z kolei umożliwia rozwiązanie spornych kwestii. Tym samym osiągnięcie porozumienia, dla którego konieczne jest „rozumienie własnego interesu” (tj. każdy uczestnik konfliktu kieruje się własnym interesem, ale świadomy jest możliwości czerpania obopólnych korzyści z wymiany między stronami), nie wymaga ani kooperacji, ani rywalizacji.

Jeżeli przyjmiemy rozumienie konfliktu interpersonalnego jako interakcji, w której występuje wymiana negatywnych oddziaływań między partnerami, możliwe jest zastosowanie jeszcze innego podziału zachowań uczestników konfliktu, podstawą którego jest rodzaj reakcji na niekorzystny wpływ partnera. Atak ma na celu stworzenie zagrożenia dla interesów partnera. Ma spowodować osłabienie możliwości drugiej strony. Jego celem jest zmniejszenie efektywności działań partnera i skuteczne przeprowadzenie własnych zamierzeń. Z kolei obrona polega na realizacji własnych zamierzeń bez działań mających na celu osłabienie pozycji partnera. Uleganie ukierunkowane jest natomiast na usatysfakcjonowanie partnera, co często oznacza rezygnację z własnych zamierzeń. Może być ono dobrowolne lub wymuszone. Wreszcie współpraca – partnerzy wspólnie poszukują możliwości zaspokojenia własnych pragnień (zdaniem autora jest to jedyny typ zachowania ograniczający eskalację konfliktu).

Analizując różne typy zachowań ludzi w sytuacji konfliktowej, a także zmiany strategii stosowanych przez partnerów w trakcie rozwoju wydarzeń konfliktowych, wyraźnie widać, że rozwiązania konfliktowe rozciągają się

na continuum: od całkowitej zgody stron aż do całkowitego zniszczenia jednej strony przez drugą. Tym samym ta wielorakość zachowań może doprowadzić do rozpadu związku – separacji, osiągnięcia konsensusu – całkowitej zgody, a nawet pogłębić więzi pomiędzy partnerami, czyli – strukturalnej poprawy.

Rola konfliktu w organizacji

W aktualnym ujęciu konfliktów organizacyjnych badacze zwracają uwagę na jego komponent percepcyjny, emocjonalny komponent zachowania oraz na pozytywne, a nie tylko negatywne cechy konfliktu. Istotne w tym ujęciu jest pozytywne nastawienie wobec konfliktu, dostrzeganie jego konstruktywnej roli oraz bardziej tolerancyjnej postawy wobec osób, które „straciły twarz” w wyniku konfliktu. Badacze zwracają też uwagę, że konflikt nie zawsze musi być przeżyciem przykrym dla podmiotu. Tak jak każde zjawisko, konflikt ma więc dwie strony – pozytywną i negatywną. W zależności od wielu czynników (przedmiotu konfliktu, stopnia natężenia, zarządzania konfliktem itp.) może mieć charakter stymulujący, może też hamować rozwój organizacji, a nawet w skrajnych przypadkach przyczynić się do jej rozkładu. Jeżeli przyjmiemy, że każdy konflikt to zawsze określone straty, a nie zawsze korzyści, to czy tak naprawdę można mówić o funkcjonalnych i dysfunkcjonalnych konfliktach.

L. Coser (1975) uważa, że konflikt w grupie społecznej, a więc także w organizacji, może pełnić dwojakie funkcje: może przyczynić się do osiągnięcia lub przywrócenia jedności, która została zagrożona przez „wrogie i antagonistyczne uczucia między jej członkami”, albo może przyczynić się do wewnętrznego przystosowania się członków grupy. Zależy to od typu problemu, którego dotyczył spór, a także od typu struktury społecznej, wewnątrz której on się pojawił.

Za funkcjonalne uważa on te konflikty, które dotyczą celów, wartości lub interesów i są niesprzeczne z podstawowymi założeniami, na których opierają się stosunki społeczne. Efektem takiego konfliktu zdaniem L. Cosera (1975: 199) jest „skorygowanie stosunków władzy i systemu norm w grupach zgodnie z odczuwanymi potrzebami podgrup lub poszczególnych członków”. Jeśli jednak dochodzi do sytuacji, w której zwalczające się strony przestają uznawać podstawowe wartości warunkujące poprawność systemu społecznego, wtedy istnieje groźba zniszczenia struktury.

Tak więc za główne kryterium warunkujące to, czy konflikt wewnętrzny prowadzić będzie do osiągnięcia równowagi w układzie stosunków społecznych lub wzajemnego dostosowania się konkurencyjnych żądań, czy

stworzy groźbę wewnętrznego rozdarcia, zależy w dużym stopniu od struktury społecznej, w której on się pojawił, a dokładnie od stopnia wykształcenia tak ważnego mechanizmu stabilizującego, jakim jest stopień instytucjonalizacji i tolerancji konfliktu.

W grupie zintegrowanej, o ścisłych więzach, pojawiający się konflikt jest bardziej gwałtowny w swym przebiegu. Doprowadza on też do rozbicia grupy na wrogie obozy, grożąc tym samym podstawom jej istnienia.

Inaczej sytuacja wygląda w grupach mniej zintegrowanych, w których członkowie angażują w istnienie grupy jedynie część swojej osobowości. W grupie tego typu, zdaniem Cosera, pojawia się zwykle wiele różnorodnych konfliktów. To samo w sobie może doprowadzić do utrzymywania zgody, stymulować energię członków grupy, sprzyjając tym samym rozładowywaniu napięć, a nawet „odblokowaniu wrogości”. W konsekwencji funkcja konfliktu będzie miała charakter stabilizujący i integrujący. Zatem, w takich przypadkach zniszczenie grupy w wyniku konfliktu jest mało prawdopodobne. Coser wysuwa wręcz tezę, iż liczba konfliktów jest odwrotnie proporcjonalna do ich intensywności. W elastycznych, luźno ustrukturuowanych grupach i strukturach społecznych liczne konflikty krzyżują się wzajemnie, zapobiegając powstawaniu zasadniczych podziałów wzdłuż jej osi. Tym samym uczestnictwo w dużej liczbie konfliktów jest mechanizmem stabilizującym strukturę.

Coser zwraca uwagę na jeszcze jedną niezwykle ważną funkcję konfliktu. Konflikt może przyczynić się również do ugruntowania się istniejących norm lub powstania nowych. Stanowi tym samym mechanizm umożliwiający przystosowanie systemu norm odpowiednio do nowych warunków. Tym samym konflikt może pełnić niezwykle ważną funkcję – tworzenia i modyfikowania norm, umożliwiając tym samym utrzymywanie się, rozwój i ciągłe przekształcanie się organizacji.

Reasumując, można stwierdzić, iż negatywny bądź pozytywny wpływ konfliktu na wszelkie organizacje zależy od typu struktury społecznej, która w niej występuje. Im jest ona bardziej sztywna, nietolerująca i nieinstytucjonalizująca konflikt, a tym samym nie ma wykształconych mechanizmów „sterowania” konfliktem, tym bardziej prowadzi do kumulacji konfliktu wzdłuż jednej osi, czego przyczyną może być jej wewnętrzne rozbieżności.

Również K. Balawajder (1998: 63), wychodząc z założenia, iż tam, gdzie mamy do czynienia z dwojgiem ludzi wchodzących we wzajemne interakcje, nieuchronne jest pojawienie się konfliktu. Uważa ona, że konflikt może pełnić zarówno funkcje negatywne, jak i pozytywne, a to, czy któraś z nich przeważa, zależy od sposobu zarządzania konfliktem:

[...] konsekwencje konfliktu mogą być korzystne tak dla całej organizacji, jak i pojedynczych jej uczestników, jeśli sprzyjają zmianie i rozwojowi. Lecz

może zdarzyć się i tak, że konflikt rozwinie się w kierunku niekorzystnym, czyli będzie niszczący (1998: 63).

Zdaniem K. Balawajder to, co jest dobre dla jednej z osób, dla drugiej stanie się nie do przyjęcia. Wynika to z faktu, iż choć realizują one wspólne cele pracy i łączą je wspólne zadania, to każda jest indywidualnością i stara się realizować własne pragnienia oraz zachować własną tożsamość. Zdaniem autorki nie jest możliwe takie rozwiązanie konfliktów, w którym każdy zyskuje. Dla sytuacji wyjścia z konfliktu jest jednak ważne, by maksymalizować satysfakcję stron (ważna rola przypada tu menedżerom).

Wśród pozytywnych konsekwencji K. Balawajder (1998) wyróżnia między innymi wzrost motywacji i energii, które mogą zostać wykorzystane przez organizację. Dzieje się tak, gdy różnice i spory między pracownikami mogą zwiększyć zaangażowanie i wysiłek wkładany w realizację zadań pracy. Musi jednak zostać spełniony jeden warunek, aby tak się stało – napięcie i frustracja nie mogą być na tyle silne, by zakłócać funkcjonowanie organizacji. Innowacyjność i rozwój sprzyjają organizacji poprzez stymulowanie ludzi do poszukiwania innych metod osiągania celów lub podejmowania nowych celów z wykorzystaniem występującej w konflikcie konfrontacji różnych opinii i wygenerowania na tej podstawie nowych rozwiązań. Sygnał dysfunkcyjności rozumiany jest jako sygnał ostrzegawczy dla organizacji, że jakieś sprawy wymagają zmian. W momencie powstania konfliktu stają się widoczne niedociągnięcia organizacji typu zła komunikacja, zbędna biurokracja itp. Przyrost wiedzy rozumiany jest jako potrzeba dogłębnego zrozumienia własnego stanowiska, ponieważ trzeba będzie użyć go w dyskusji z partnerem. Konflikt może zbudować lepsze kontakty z innymi oraz lepiej rozpoznać potencjał drzemący w ludziach. Może nastąpić wzrost zaufania oraz poczucia dobrego porozumienia pod warunkiem, że został on rozwiązany konstruktywnie. Następuje wzmocnienie więzi pomiędzy partnerami, co pozwala wnioskować, że w przyszłości łatwiej będzie im pokonywać przeszkody i różnice zmian. Występuje poczucie sprawiedliwości oraz wiary w to, że organizacja jako pewna struktura społeczna kieruje się uczciwymi regułami działania.

Do negatywnych konsekwencji konfliktu autorka zalicza natomiast: napięcie, niepokój w stosunkach międzyludzkich, dezorganizację procesu pracy, obniżanie wykonywanych zadań, złą jakość pracy czy wreszcie nadmierną absencję i płynność załogi. Dodatkowo występują: stres, poczucie zagrożenia, negatywne emocje spowodowane poczuciem zagrożenia wśród uczestników konfliktów, zagrożenia ważnych dla nich interesów. Narażeni są oni na dezaprobatę społeczną ze strony innych, natomiast ich cała aktywność nakierowana jest na dawanie sobie rady w konflikcie. Autorka

zwraca uwagę również na agresję powodującą frustrację i gniew wobec obiektu ataku oraz ucieczkę rozumianą jako ucieczkę od trudności. Mówi też o koncentracji na konflikcie, w rezultacie której konflikt czy raczej powstałe w jego wyniku napięcie psychiczne udziela się całej grupie, w której pracują skonfliktowane osoby. Skutkiem tego jest spadek zainteresowania pracą, grupa dzieli się na dwa obozy, a osoby dodatkowo uwikłane w konflikt pragną uzyskać coś dla siebie. Następuje też pogorszenie stosunków między ludźmi i zła komunikacja. Zatem utrudniona jest współpraca, w rezultacie cele organizacyjne nie mogą zostać osiągnięte.

Konflikt wyjątkowo mocno ingeruje w sferę ludzkiej psychiki, co z kolei powoduje, że nawet jeśli dojdzie do jego usunięcia, zlikwidowania zewnętrznych wyrazów walki konfliktowej, nie oznacza to, że usunięte zostaną psychiczne skutki konfliktu. Zdaniem Jana Borkowskiego

[...] nie można „zlikwidować” /czyli znieść, unicestwić/owych skutków psychicznych, bowiem pojęcie „likwidacja” oznacza także pozbawienie życia, zgładzenie, uśmiercenie. „Likwidacja” konfliktu społecznego równałaby się zatem „likwidacji” człowieka, co również nie zawsze jest prawdą” (1995: 25–26).

Należy podkreślić, że rozwiązanie konfliktu, na ogół utożsamiane z zaprzestaniem walki, nie pociąga za sobą w automatyczny sposób zaniku wszystkich źródeł napięć, jakie miały miejsce w sytuacji konfliktowej (nie występuje już typowe dla okresu konfliktu nasilenie sprzeczności, napięć i walk, ale nadal utrzymuje się w świadomości ludzi, zrodzony podczas konfliktu, znaczny balast uprzedzeń i wrogości utrudniających prawidłowy rozwój stosunków społecznych). Sytuacja taka powoduje, że napięcia te najczęściej utrzymują się jeszcze przez długi okres i mogą:

- a) stopniowo wygasnąć lub
- b) stać się zarzewiem nowych sporów i walk.

Według H. Białyszewskiego (1983) są dwa generalne źródła napięć pokonfliktowych. Zalicza on do nich procedurę rozstrzygania konfliktów, która w wyniku koncentracji na zagadnieniach zasadniczych pozostawia inne konflikty do rozwiązania w innej sprzyjającej okoliczności. Stanowi to podstawę odżywiania starych sporów lub wywoływania napięć społecznych jakościowo nowych. Drugim źródłem pokonfliktowych napięć są nawyki, wzory postępowania oraz postawy ukształtowane w konflikcie rozstrzygniętym, a kolidujące z nową konfliktową sytuacją. Tak więc zdaniem autora każda sytuacja pokonfliktowa staje się podstawą nowej sytuacji konfliktowej, która niesie kolejne koszty.

Autor dzieli skutki konfliktu na koszty ekonomiczne oraz społeczne. Do skutków ekonomicznych zalicza gorsze efekty produkcyjne, wyniki z obniżonej wydajności pracy, jakości pracy, a nawet celowego zniszczenia narzędzi

pracy (podstawa takiego zachowanie leży głównie w dyskomforcie pracy, nawet jeśli wykonywane są codzienne swoje zadania, to pracuje się wolniej, jest się mniej sprawnym, a także popełnia się więcej błędów). Kierując się tymi wytycznymi, skutki konfliktu ekonomicznego są łatwe do przeliczenia, gdyż odnoszą się do konkretnej organizacji.

W przypadku kosztów społecznych, dotyczących jednostki ludzkiej, bardzo trudne, a często wręcz niemożliwe jest ich skwantyfikowanie. Do kosztów społecznych zaliczyć można: niewiarę w przyszłość, postawy in-trowertyczne, postawy bezwzględnej walki o dobra materialne, bezideo-wość, wzajemną agresję, niechęć, podejrzliwość i cwaniactwo.

Inne wymienione przez autora koszty konfliktu to zwiększona fluktuacja, nieusprawiedliwione absencje, wzrost skarg na warunki pracy itp. Nie znaczy to jednak, że J. Borkowski nie widzi pozytywnych skutków konfliktów. Zalicza on do nich m.in.: przetarcie zatłoczonych kanałów informacyjnych, zwiększenie kontroli nad dobrami społecznymi, silniejsze związanie z zakładem pracy, konsolidację grup itp.

Wszyscy badacze konfliktu, niezależnie, czy prezentują tradycyjne, czy współczesne poglądy na naturę konfliktu, zgodni są, że nie można jednoznacznie stwierdzić, iż dany konflikt jest funkcjonalny albo dysfunkcjonalny wobec organizacji. Niezależnie od źródeł konfliktu jego skutki zawsze będą miały dwoisty charakter.

Na podstawie tego krótkiego przeglądu stanowisk dotyczących funkcji konfliktu w organizacji można stwierdzić, iż konflikt w różnym stopniu przyczynia się do efektywności organizacji lub jej szkodzi. Spór, jeśli w ogóle można traktować odmienne podejście do konfliktu w tych kategoriach, zasadza się raczej na tym, na ile można niwelować negatywne skutki konfliktu, czy próbować je obrócić na korzyść organizacji.

Związane jest to ze sposobami radzenia sobie przez organizację z sytuacją konfliktową: podejściem do konfliktu, jeżeli już się pojawił, sposobami jego rozwiązywania, co wymaga każdorazowo indywidualnego postrzegania konfliktu uwzględniającego specyfikę danej organizacji, ludzi w niej pracujących oraz przedmiotu, którego konflikt dotyczy. Nie należy więc skupiać się nad tym, czy konfliktu da się uniknąć, czy jest on wpisany w status organizacji, ale na tym, by bilans zysków i strat był maksymalnie korzystny dla danej organizacji.

Reasumując, o dobrze rozwiązanym konflikcie możemy mówić wtedy, gdy: skonfliktowane strony wynoszą jakieś korzyści z konfliktu, członkom konfliktu udało się rozwiązać większość powodów konfliktu, w wyniku rozwiązania tego konfliktu został „opracowany” pewien wzór rozwiązywania konfliktu, który będzie można zastosować w przypadku pojawienia się podobnych konfliktów w przyszłości lub gdy podniesiona została efek-

tywność działania organizacji, przełamano rutynę organizacyjną, zwiększono identyfikację osób zaangażowanych w konflikt i wreszcie poprawiona została atmosfera w miejscu pracy.

Niestety, z doświadczenia wynika, że tak modelowo rozwiązany konflikt należy do rzadkości. Często „rozwiązanie” konfliktu sprowadza się do jego niezauważania bądź do doraźnych działań, a w skrajnych przypadkach do usuwania domniemanych „wichrzycieli”. Edukacja w zakresie przebiegu konfliktu oraz – przede wszystkim – sposobów jego rozwiązania jest zatem niezwykle doniosłą potrzebą tak na etapie akademickiego kształcenia, jak i w przypadku edukacji w miejscu pracy oraz poza nim.

Edukacja menedżerska w nowoczesnych społeczeństwach

Henry Mintzberg, znany w akademickim świecie kanadyjski specjalista w zakresie zarządzania i strategii przedsiębiorstw, we wprowadzeniu do książki poświęconej menedżerom i studiom MBA w ten oto sposób pisze o relacjach między kształceniem a praktyką gospodarczą:

Jest to książka o edukacji menedżerskiej, która to dotyczy zarządzania. Wierzę, że mimo iż obie dziedziny są w tarapatkach, jedna nie może się zmienić bez zmiany tej drugiej (2005: 1).

Rzeczywiście, zarówno kształcenie menedżerów, jak i praktyka zarządzania organizacjami to dziedziny współzależne i współwarunkujące się. Edukacja, zwłaszcza jej akademickie formy, nie może istnieć bez praktyki i stałego z nią kontaktu, z kolei praktyka nie może obejść się bez aktualnego stanu wiedzy w przedmiotowym zakresie, przynajmniej w ramach modelu, który można by nazwać idealnym (por. Vance, 1993). Jednakże jest to model, który, jak przekonuje sam Mintzberg, nie występuje nawet w Stanach Zjednoczonych (por. też Abraham, Karns, 2009). Inna znana uczona, związana z prestiżową Harvard Business School, Linda Hill (1992: 67) zwraca uwagę, że wielu menedżerów początkowo „gra” swoją rolę, zanim pojmie, czym ona naprawdę jest, tzn. jakich kwalifikacji i – przede wszystkim – kompetencji wymaga. Według autorki wiele szkół biznesu w niewielkim stopniu przygotowuje menedżerów do pełnienia ich codziennych obowiązków. Zresztą dwie trzecie badanych absolwentów studiów MBA stwierdza, że w nieznacznym stopniu wykorzystuje do pierwszych zadań w pracy umiejętności zdobyte w toku kształcenia (Hill, 1992: 274–275; por. też Wan- kel, DeFillippi, 2002; Vanderveen, Smith, 2005).

Warto w tym miejscu wspomnieć, że opinie badanych można interpretować w dwojaki sposób. Po pierwsze, może to rzeczywiście świadczyć na rzecz tezy o nienajlepszym poziomie kształcenia menedżerów jako o kształ-

ceniu przeteoretyzowanym, a nawet oderwanym od społeczno-ekonomicznej rzeczywistości. Niemniej jest i konkurencyjna interpretacja, która wikła dwa dodatkowe pojęcia – przystosowania wiedzy oraz sił osobowości. Otóż wiedza i kwalifikacje to pewien konglomerat, który następnie musi być każdorazowo przystosowywany przez jednostkę (w określonych warunkach organizacyjnych) do specyfiki sytuacji, z którą się ona mierzy. Jeśli tak, to z pewnością są takie jednostki, które, choć wyposażone w spory zasób wiedzy, nie potrafią jej adekwatnie wykorzystać w pracy. Jednakże w przywoływanych badaniach może być i tak, że wiedza respondentów, jak również ich umiejętności aplikacyjne funkcjonują na poziomie sił osobowości. Oznacza to, że stają się drugą naturą, że są po prostu aplikowane, bywa że z pominięciem refleksji na ten temat. Wówczas pytania badacza o wskazanie obszarów, w których ta wiedza jest pożytkowana, napotykają na poważne i nieudawane zdziwienie co do poziomu wiedzy wyniesionej ze studiów MBA bądź innych studiów w zakresie zarządzania. Jest jednak rolą badacza dotarcie do prawdziwych motywów działania menedżerów, a nie poleganie jedynie na deklaracjach.

Utyskiwania na system edukacji w ogóle, jak również na system i efektywność edukacji menedżerskiej jest co najmniej tak stare, jak pojawienie się nowoczesnego przemysłu oraz nowoczesnych instytucji kształcenia. Jednak owo rozróżnienie między wiedzą a jej aplikacją wydaje się w tym przypadku słuszne. Rzecz jasna ma ono szereg dodatkowych założeń. Zalicza się do nich między innymi to, że każda wiedza o charakterze teoretycznym zawsze wypływa z praktyki czy – mówiąc innymi słowami – z empirii. Ponadto, każde praktyczne działanie wymaga mniej lub bardziej adekwatnego modelu teoretycznego, który dostarcza nie tylko „operacyjnych” możliwości działania, lecz także grupuje spodziewane rezultaty. To bardzo ważne z punktu widzenia oczekiwań co do działania.

W niniejszych rozważaniach będzie się przewijać dość szerokie rozumienie edukacji, w tym i edukacji menedżerskiej. Można by je zamknąć w następującej definicji: „edukacja menedżerska” to świadomościowy proces przyswajania i przetwarzania wiedzy oraz doświadczeń połączony z elementarną refleksją na ten temat, realizujący się w instytucjach kształcenia akademickiego, w rozmaitych instytucjach kształcenia ustawicznego (kwalifikacje) oraz w miejscu pracy (kompetencje). Proces ten jest dynamiczny oraz stały. Warto dodać, że tak rozumiana edukacja przebiega także w relacjach z pozostałymi członkami organizacji, w tym z podwładnymi. Oznacza to, że w miejscu pracy edukacja menedżerska ma zawsze charakter interakcyjny. Co więcej, owa interakcyjność sprawia, że wiedza już w momencie jej przyswojenia staje się konglomeratem: informacji, interpretacji, ideologii, stereotypu.

Geneza edukacji menedżerskiej

Edukacja menedżerska zaczęła być szczególnie popularna w latach 50. XX w. Ów wzrost popularności szkół biznesu związany był rzecz jasna ze stanem i rozwojowymi perspektywami światowych gospodarek oraz rysującym się już wówczas technologicznym wyścigiem między Stanami Zjednoczonymi, Japonią a krajami europejskimi.

Niemniej, pierwsze szkoły ukierunkowane na kształcenie menedżerów zaczęły się pojawiać kilka dziesięcioleci wcześniej. Za pierwszą szkołę biznesu zwykło się uważać powstałą w 1881 r. *The Wharton School*, która była i pozostaje do dziś częścią *University of Pennsylvania* w Filadelfii w Stanach Zjednoczonych (www.wharton.upenn.edu). Założycielem szkoły był filadelfijski kupiec, przemysłowiec i filantrop Joseph Wharton. Zatem pierwotciny kształcenia kadr dla biznesu, a także skala amerykańskiej gospodarki sprawiły, że właśnie USA są uważane za kolebkę kształcenia menedżerów. Dokładnie w tym samym czasie, w 1881 r., na kontynencie europejskim, w stolicy Francji Paryżu powstała *École des Hautes Études Commerciales de Paris* znana też jako *Hautes Études Commerciales (HEC)*. Pierwotnie ta Paryska Wyższa Szkoła Biznesu nosiła krótszą nazwę *École de Commerce*, czyli Szkoły Handlowej i została powołana do życia przez *Chambre de Commerce et d'industrie de Paris (CCIP)*, Izbę Przemysłowo-Handlową w Paryżu (www.hec.edu).

Warto więc od razu zauważyć, że obie instytucje zrodziły się pod wpływem gospodarczych potrzeb, niejako na zamówienie sfery biznesu. Można by zatem sformułować przypuszczenie, że ówczesni przemysłowcy nie tylko czuli potrzebę menedżerskiego kształcenia, lecz także łożyli na rozwój instytucji kształcących przyszłych zarządców przedsiębiorstw gospodarczych. Dobrze to świadczy o świadomości industrialnych właścicieli oraz o ich chęci wspierania edukacji, a także – pośrednio – nauki. Podnoszę te kwestie zwłaszcza dlatego, że współcześnie sytuacja uległa znaczącym przeobrażeniom – tak w sferze mentalnej, jak i instytucjonalnej. Nie chodzi mi jedynie o stwierdzenie oczywistego faktu o ogromnym przyroście instytucji ukierunkowanych na edukację biznesową. Chcę raczej zwrócić uwagę na dyskusję, jaka toczy się odnośnie zaangażowania właścicieli kapitału w sprawy kształcenia menedżerów i specjalistów, na to, że raczej stawia się tym pierwszym zarzuty o nadmiernym ingerowaniu w procesy z natury swojej przecież zagospodarcze. Pośrednio dyskusja ta dotyczy również kwestii zaangażowania biznesu, zwłaszcza wielkiego, w badania naukowe, wdrożenia itp. (por. m.in. Rutkowiak, 2005, 2007).

Wracając do genezy edukacji menedżerskiej na świecie, należy podkreślić, iż pierwszą uczelnią biznesową, która nadawała tytuły magistra, tzw.

graduate school, była *The Amos Tuck School of Business Administration*, część *Dartmouth College* w Hanoverze, w New Hampshire, w Stanach Zjednoczonych. Uczelnia powstała w 1900 r. i pozostaje najstarszą w Stanach Zjednoczonych instytucją magisterską w zakresie studiów biznesowych (www.tuck.dartmouth.edu). Amos Tuck był amerykańskim politykiem, od którego nazwiska jego syn nazwał szkołę, fundując także budynki i bibliotekę.

Nie sposób nie zauważyć, iż powstawanie szkół biznesu w Stanach Zjednoczonych, ich trwanie i rozwój związane są najsilniej z tzw. Ivy League, czyli grupą najbardziej uznanych uniwersytetów zgrupowanych na wschodnim wybrzeżu USA. Dotyczy to zarówno *The Wharton School*, jako części *University of Pennsylvania*, jak i *The Amos Tuck School of Business Administration*, jako części *Dartmouth College*. W 1908 r. dołączył do nich *Harvard University* ze słynną dziś w całym świecie *Harvard Business School* (HBS), wcześniej nazywaną *The Graduate School of Business Administration*. Zresztą pozostali członkowie Bluszczowej Ligii również mają w swych strukturach szkoły biznesu, przy czym dwa uniwersytety nie utworzyły samodzielnie szkół, lecz weszły w alianse z innymi instytucjami kształcenia biznesowego, oferując studia menedżerskie w kooperacji z partnerami. Są to *Brown University* położony w Providence, w stanie Rhode Island, oraz *Princeton University* zlokalizowany w stanie New Jersey, w mieście Princeton.

Dzisiejsza edukacja menedżerska w najlepszych szkołach biznesu amerykańskich i europejskich uniwersytetów to także studia doktorskie. Ich powstanie datuje się na 1922 r., kiedy to w *Harvard Business School* utworzono program doktorski w zakresie zarządzania biznesem (w tym samym roku powstał też słynny miesięcznik „*Harvard Business Review*”). Obecnie studia doktorskie oferują wszystkie liczące się szkoły biznesu w świecie – rzecz jasna również wspomniana paryska *Hautes Études Commerciales* (HEC) czy amerykańskie *The Wharton School* i *The Tuck Business School*. Warto zauważyć, że pola badawcze wymieniane jako możliwe do podjęcia w ramach studiów doktorskich są względnie szerokie i obejmują w gruncie rzeczy całokształt zagadnień związanych z zarządzaniem, włączając w to oczywiście zagadnienia najnowsze. Przeważnie studia doktorskie, tak w uczelniach amerykańskich, jak i europejskich, koncentrują się wokół problematyki: zarządzania, ekonomii, marketingu, finansów czy rachunkowości.

Szkoły biznesu i ich pozycje w rankingach światowych

Jak wspomniałem, Europa ma długą tradycję w kształceniu biznesowym i menedżerskim. Choć można dziś powiedzieć, że szeroka oferta amerykańskich uczelni, w tym członków Ivy League, przyćmiewa nieco w swej

masie dokonania i pozycję europejskich instytucji menedżerskiego kształcenia, to jednak Stary Kontynent może wciąż szczycić się perłami, czyli instytucjami, które nie tylko zajmują najwyższe pozycje w ogólnoświatowych rankingach, lecz także oferują największe realne możliwości podjęcia pracy oraz profity z uzyskanego dyplomu.

Warto wszakże zaznaczyć, że od kilku lat na pierwszym miejscu prestiżowego i chyba najbardziej adekwatnego oraz rzetelnego rankingu studiów MBA na świecie, sporządzonego przez brytyjski dziennik „The Financial Times”, przoduje London Business School. Dopiero kolejne miejsca monopolizowane są przez uczelnie amerykańskie, kolejno: The Wharton School, Harvard Business School oraz Stanford Graduate School of Business. Jednakże już kolejną pozycję zajmuje INSEAD, czyli Institut Européen d'administration des Daffaires – uczelnia istniejąca od 1957 r. i mająca dwa główne kampusy – europejski we Francji oraz azjatycki w Singapurze. Dodatkowo INSEAD uruchomiła kampus na Bliskim Wschodzie w Abu Dhabi, w Zjednoczonych Emiratach Arabskich. Uczelnia zlokalizowała także swoje centrum badawcze w Izraelu oraz biuro w Nowym Jorku. Obecność INSEAD w Stanach Zjednoczonych związana jest między innymi ze strategicznym aliansem z The Wharton School (www.insead.edu).

Jak widać na przykładzie Institut Européen d'administration des Daffaires, Ameryka i Europa właściwie od początków edukacji biznesowej współpracują. Współpraca ta i wzajemne oddziaływanie związane są z jednej strony z: wchodzeniem w relacje konkurencyjne, wzajemne przypatrywanie się programom, wykładowcom, działaniom społecznym, z drugiej natomiast ze współpracą nawiązywaną w bilateralnych układach między uczelniami. Tendencja taka, jak wspomniałem, utrzymuje się od bardzo dawna i, jak wolno sądzić, stanowi jeden z ważnych (jeśli nie głównych) czynników kulturowej i gospodarczej dyfuzji. W konsekwencji zatem wpisuje się w procesy globalizacyjne współczesnego świata. Biorąc jednakże pod uwagę główny temat niniejszej książki, warto z całą mocą podkreślić, iż zarówno ta bliska współpraca, jak i jedynie współwystępowanie na rynku edukacyjnych usług sprawiają, że specyficzne i efektywne metody przekazywania wiedzy, dyskusji, studia przypadków oraz wiele innych elementów procesu dydaktycznego stają się – by tak rzec – wspólną własnością światowego systemu kształcenia kadr menedżerskich dla gospodarki. I nie tylko dla gospodarki, ponieważ wiele z uczelni biznesowych (a jaskrawym przykładem są tu zwłaszcza uczelnie europejskie) kształci również przyszłych kierowników administracji różnych szczebli oraz instytucji ze swej natury pozagospodarczych.

Tabela 2. Światowy ranking szkół biznesu

Pozycja w 2010 r.	Średnia pozycja w ostatnich 3 latach	Nazwa uczelni	Kraj
1	2	3	4
1	1	London Business School	U.K.
2	1	University of Pennsylvania: Whar- ton	U.S.A.
3	4	Harvard Business School	U.S.A.
4	5	Stanford University GSB	U.S.A.
5	5	Insead	France/Singapore
6	4	Columbia Business School	U.S.A.
6	7	IE Business School	Spain
8	8	MIT Sloan School of Management	U.S.A.
9	10	University of Chicago: Booth	U.S.A.
9	14	Hong Kong UST Business School	China
11	11	Iese Business School	Spain
12	16	Indian School of Business	India
13	12	New York University: Stern	U.S.A.
13	14	Dartmouth College: Tuck	U.S.A.
15	14	IMD	Switzerland
16	17	Yale School of Management	U.S.A.
16	18	University of Oxford: Saïd	U.K.
18	22	HEC Paris	France
19	19	Esade Business School	Spain
20	23	Duke University: Fuqua	U.S.A.
21	16	University of Cambridge: Judge	U.K.
22	14	Ceibs	China
22	22	Northwestern University: Kellogg	U.S.A.
24	24	Lancaster University Management School	U.K.
25	28	Rotterdam School of Management, Erasmus University	Netherlands
26	30	Cranfield School of Management	U.K.
27	32	Nanyang Business School	Singapore
28		Chinese University of Hong Kong	China
28	26	University of Michigan: Ross	U.S.A.
28	30	University of California at Berkeley: Haas	U.S.A.
31	30	University of Virginia: Darden	U.S.A.
32	35	Imperial College Business School	U.K.
33	29	UCLA: Anderson	U.S.A.
34	28	Emory University: Goizueta	U.S.A.
34	44	Carnegie Mellon: Tepper	U.S.A.
36	35	Cornell University: Johnson	U.S.A.

1	2	3	4
36	36	Australian School of Business	Australia
38	39	Georgetown University: McDonough	U.S.A.
38	41	SDA Bocconi	Italy
40	31	Manchester Business School	U.K.
41	41	City University: Cass	U.K.
42	36	Warwick Business School	U.K.
43	41	University of Maryland: Smith	U.S.A.
44	54	Rice University: Jones	U.S.A.
45	44	University of Toronto: Rotman	Canada
46	44	University of North Carolina: Kenan-Flagler	U.S.A.
47	69	Boston College: Carroll	U.S.A.
48	47	University of Rochester: Simon	U.S.A.
49	50	University of Western Ontario: Ivey	Canada
49	59	Washington University: Olin	U.S.A.

Źródło: „The Financial Times”

Już tylko pobieżna analiza światowego rankingu szkół biznesowych uświadamia nam, jak wielką przewagę zyskiwały przez lata amerykańskie uniwersytety oraz tworzone przez nie „business schools”. Rzecz jasna musi cieszyć Europejczyka pierwsza lokata London Business School, a także obecność w rankingu pozostałych uczelni brytyjskich czy hiszpańskich. Niemniej Stany Zjednoczone są w tym zakresie swoistym hegemonem, który kolonizuje pośrednio i bezpośrednio świat biznesu. Zwłaszcza dziś, w warunkach wciąż poprawiającej się i relatywnie taniejącej infrastruktury lotniczej, jak niektórzy są skłonni przekonywać, „skrócenia dystansu między Europą a USA” uczelnie amerykańskie zyskują jeszcze bardziej, ponieważ nie tak dużym wydatkiem pieniężnym i czasowym staje się studiowanie za oceanem. Oczywiście nie należy zapominać o gospodarczym oddziaływaniu Stanów Zjednoczonych, co łącznie daje obraz tego kraju jako najsilniej kształtującego świadomość biznesową pokoleń menedżerów i wysokiej klasy specjalistów. Jest wprawdzie wciąż obecny w dyskusji na temat modeli zarządzania przykład japoński, lecz mimo niezaprzeczalnych atutów, przypisanej efektywności, a także światowego prestiżu nie zyskuje tak ogromnej popularności czy aplikowalności jak model amerykański właśnie.

Zresztą nie mam tu na myśli jedynie rankingów, które zawsze można podważyć poprzez wskazanie bardziej adekwatnych kryteriów, lecz także realnie istniejące w programach studiów MBA i w świadomości samych zarządców przekonania co do efektywności amerykańskiej gospodarki oraz modelu biznesowego kształcenia. Warto jednakże zauważyć, iż nawet same

rankingi, gdy zważy się twarde ekonomiczne rezultaty czy – lepiej – wymierne korzyści, jakie daje dyplom MBA, wskazują na uczelnie amerykańskie jako przynoszące największe „zyski” właścicielom dyplomów. Z zamieszczonego poniżej zestawienia wynika, jakie wzrosty menedżerskich uposażeń związane są z ukończeniem określonych szkół biznesu.

Tabela 3. Zarobki absolwentów programów MBA na świecie

Nazwa uczelni	Kraj	Aktualne wynagrodzenie absolwentów w dolarach USA	Wynagrodzenie ważone ABS w dolarach USA	Procentowy wzrost wynagrodzenia absolwentów	Odsetek zatrudnionych absolwentów w ostatnich 3 miesiącach
1	2	3	4	5	6
Stanford University GSB	U.S.A.	169 989	164 863	110	85 (96)
Columbia Business School	U.S.A.	164 108	160 679	121	77 (90)
University of Pennsylvania: Wharton	U.S.A.	163 561	160 848	111	75 (96)
Harvard Business School	U.S.A.	161 336	161 887	109	87 (100)
University of Chicago: Booth	U.S.A.	156 721	151 758	116	82 (99)
Dartmouth College: Tuck	U.S.A.	154 607	152 802	112	83 (99)
MIT Sloan School of Management	U.S.A.	154 300	154 058	120	83 (93)
Yale School of Management	U.S.A.	141 701	139 165	131	85 (99)
London Business School	U.K.	141 606	142 340	124	81 (99)
Insead	France/ Singapore	140 497	139 941	102	79 (95)
Indian School of Business	India	140 202	141 291	166	97 (99)
University of California at Berkeley: Haas	U.S.A.	140 132	140 478	82	81 (96)
Northwestern University: Kellogg	U.S.A.	139 310	138 761	100	80 (98)
IMD	Switzerland	139 204	140 320	86	88 (100)
University of Oxford: Saïd	U.K.	138 818	136 467	108	74 (63)

1	2	3	4	5	6
New York University: Stern	U.S.A.	138 212	136 080	121	80 (95)
UCLA: Anderson	U.S.A.	138 103	134 301	105	71 (94)
IE Business School	Spain	134 392	139 458	159	89 (89)
University of Cape Town GSB	South Africa	133 352	133 352	66	93 (96)
University of Virginia: Darden	U.S.A.	132 623	132 888	112	77 (100)
Cranfield School of Management	U.K.	131 954	133 886	89	95 (100)
Cornell University: Johnson	U.S.A.	130 124	129 582	101	70 (95)
Iese Business School	Spain	129 734	128 891	136	86 (97)
Duke University: Fuqua	U.S.A.	129 065	129 977	101	76 (97)
University of Cambridge: Judge	U.K.	128 714	125 690	110	89 (93)
Carnegie Mellon: Tepper	U.S.A.	126 478	126 834	102	81 (96)
University of Michigan: Ross	U.S.A.	124 697	125 421	96	71 (91)
Australian School of Business	Australia	122 890	122 890	87	81 (89)
Esade Business School	Spain	122 050	122 825	126	81 (100)
Emory University: Goizueta	U.S.A.	121 973	121 973	119	72 (100)
HEC Paris	France	121 944	122 086	104	89 (87)
City University: Cass	U.K.	120 632	120 632	83	93 (90)
Georgetown University: McDonough	U.S.A.	120 574	121 402	110	78 (91)
Imperial College Business School	U.K.	120 306	120 306	107	85 (87)
Ceibs	China	119 309	127 688	133	75 (84)
Boston College: Carroll	U.S.A.	118 352	118 352	96	82 (95)
University of North Carolina: Kenan-Flagler	U.S.A.	116 096	118 117	94	69 (100)
University of Southern California: Marshall	U.S.A.	115 840	115 746	91	82 (96)
University of Texas at Austin: McCombs	U.S.A.	115 750	116 866	90	79 (93)

1	2	3	4	5	6
Hong Kong UST Business School	China	115 535	115 535	131	91 (90)
Rice University: Jones	U.S.A.	114 070	114 070	105	83 (97)
Macquarie Graduate School of Management	Australia	113 796	113 796	58	100 (48)
Rotterdam School of Management, Erasmus University	Netherlands	113 640	113 595	102	85 (87)
University of Rochester: Simon	U.S.A.	113 480	113 864	110	83 (81)
Vanderbilt University: Owen	U.S.A.	113 407	114 086	103	73 (97)
Lancaster University Management School	U.K.	112 214	112 214	131	78 (75)

Źródło: „The Financial Times”

Z przytoczonych danych wyraźnie wynika, że najwyższe zarobki osiągają absolwenci amerykańskich programów MBA. Innymi słowy – amerykański model kształcenia biznesowego można uznać za najbardziej ekonomicznie efektywny. London Business School – jedyna europejska uczelnia w pierwszej dziesiątce „gwarantuje” zarządcom uposażenia o prawie trzydzieści tysięcy dolarów rocznie niższe w porównaniu z pierwszą w światowym rankingu Stanford Graduate School of Business. Gdy zważywszy, iż suma ta stanowi bez mała 20% „straty” w stosunku do lidera i – dodatkowo – uwzględnimy fakt, że owe trzydzieści tysięcy dolarów to mniej więcej wymiar dwóch średnich wynagrodzeń w Polsce, to uzmysłowimy sobie skalę dystansu dzielącego Europę i Amerykę. Podobnie rzecz się ma w przypadku hiszpańsko-singapurskiego programu realizowanego przez INSEAD – zamyka on pierwszą dziesiątkę rankingu „The Financial Times”. Z kolei pierwszą w Europie i jedną z pierwszych na świecie uczelni biznesowych, paryską HEC, odnajdujemy dopiero na trzydziestej pierwszej pozycji, z przeciętnym rocznym uposażeniem absolwenta na poziomie niecałych stu dwudziestu dwóch tysięcy dolarów. Niemniej, od wyrażonych w liczbach bezwzględnych wskaźników menedżerskich uposażeń ważniejsze wydają się być względne przyrosty wynagrodzeń związane z uzyskaniem dyplomu MBA (a w praktyce Executive MBA). Do nich odnosi się poniższe zestawienie.

Tabela 4. Światowe szkoły biznesu, których ukończenie gwarantowało utrzymanie poziomu wynagrodzenia sprzed promocji bądź jego wzrost

Nazwa uczelni	Kraj	Aktualne wynagrodzenie absolwentów w dolarach USA	Wynagrodzenie ważone ABS w dolarach USA	Procentowy wzrost wynagrodzenia absolwentów	Odsetek zatrudnionych absolwentów w ostatnich 3 miesiącach
1	2	3	4	5	6
Indian School of Business	India	140 202	141 291	166	97 (99)
IE Business School	Spain	134 392	139 458	159	89 (89)
Iese Business School	Spain	129 734	128 891	136	86 (97)
Ipade	Mexico	93 620	93 620	136	89 (100)
Ceibs	China	119 309	127 688	133	75 (84)
Yale School of Management	U.S.A.	141 701	139 165	131	85 (99)
Hong Kong UST Business School	China	115 535	115 535	131	91 (90)
Lancaster University Management School	U.K.	112 214	112 214	131	78 (75)
Chinese University of Hong Kong	China	103 136	103 136	127	93 (95)
Esade Business School	Spain	122 050	122 825	126	81 (100)
University of Iowa: Tippie	U.S.A.	90 845	90 845	126	85 (99)
London Business School	U.K.	141 606	142 340	124	81 (99)
Columbia Business School	U.S.A.	164 108	160 679	121	77 (90)
New York University: Stern	U.S.A.	138 212	136 080	121	80 (95)
MIT Sloan School of Management	U.S.A.	154 300	154 058	120	83 (93)
Emory University: Goizueta	U.S.A.	121 973	121973	119	72 (100)
University of Chicago: Booth	U.S.A.	156 721	151 758	116	82 (99)
Tulane University: Freeman	U.S.A.	98 938	98 938	116	83 (93)
University of Illinois at Urbana-Champaign	U.S.A.	91 435	91 435	116	81 (94)
Brigham Young University: Marriott	U.S.A.	97 928	97 928	115	83 (100)
Wake Forest University: Babcock	U.S.A.	103 733	103 733	113	81 (100)

1	2	3	4	5	6
Dartmouth College: Tuck	U.S.A.	154 607	152 802	112	83 (99)
University of Virginia: Darden	U.S.A.	132 623	132 888	112	77 (100)
University of Pennsylvania: Wharton	U.S.A.	163 561	160 848	111	75 (96)
Coppead	Brazil	104 002	104 002	111	11 (100)
Texas A&M University: Mays	U.S.A.	102 300	102 300	111	89 (100)
University of South Carolina: Moore	U.S.A.	95 672	95 672	111	62 (92)
Stanford University GSB	U.S.A.	169 989	164 863	110	85 (96)
University of Cambridge: Judge	U.K.	128 714	125 690	110	89 (93)
Georgetown University: McDonough	U.S.A.	120 574	121 402	110	78 (91)
University of Rochester: Simon	U.S.A.	113 480	113 864	110	83 (81)
Harvard Business School	U.S.A.	161 336	161 887	109	87 (100)
Nanyang Business School	Singapore	110 567	110 567	109	81 (100)
University of Oxford: Saïd	U.K.	138 818	136 467	108	74 (63)
Purdue University: Krannert	U.S.A.	103 737	103 737	108	75 (93)
Imperial College Business School	U.K.	120 306	120 306	107	85 (87)
University of Notre Dame: Mendoza	U.S.A.	107 489	107 601	107	80 (97)
University of Strathclyde Business School	U.K.	109 994	109 994	106	91 (55)
UCLA: Anderson	U.S.A.	138 103	134 301	105	71 (94)
Rice University: Jones	U.S.A.	114 070	114 070	105	83 (97)
SDA Bocconi	Italy	104 164	103 560	105	85 (90)
HEC Paris	France	121 944	122 086	104	89 (87)
Vanderbilt University: Owen	U.S.A.	113 407	114 086	103	73 (97)
Insead	France/ Singapore	140 497	139 941	102	79 (95)
Carnegie Mellon: Tepper	U.S.A.	126 478	126 834	102	81 (96)

1	2	3	4	5	6
Rotterdam School of Management, Erasmus University	Netherlands	113 640	113 595	102	85 (87)
Wisconsin School of Business	U.S.A.	103 266	103 266	102	91 (98)
Cornell University: Johnson	U.S.A.	130 124	129 582	101	70 (95)
Duke University: Fuqua	U.S.A.	129 065	129 977	101	76 (97)
Ohio State University: Fisher	U.S.A.	97 750	97 750	101	90 (85)
Northwestern University: Kellogg	U.S.A.	139 310	138 761	100	80 (98)
Indiana University: Kelley	U.S.A.	110 456	110 417	100	68 (96)
Boston University School of Management	U.S.A.	107 774	107 774	100	90 (89)
University of Maryland: Smith	U.S.A.	104 223	104 223	100	85 (94)
University of Arizona: Eller	U.S.A.	94 357	94 357	100	65 (100)

Źródło: „The Financial Times”

Z tabeli tej wynika spore przeszerzowanie instytucji menedżerskiego kształcenia. Ranking otwierają uczelnie spoza Stanów Zjednoczonych, którym przypada pierwszych pięć miejsc. Są to kolejno: zlokalizowana w Hyderabadzie w Indiach Indian School of Business, madrycka IE Business School, zlokalizowana w kampusach w Barcelonie i Madrycie (a poza Hiszpanią również w Monachium i Nowym Jorku), IESE School Business School University of Navarra (założona przez katolicką organizację Opus Dei), meksykańska El Instituto Panamericano de Alta Direccion de Empresa (IPADE Business School) zlokalizowana w Mexico City (również związana z Opus Dei) oraz China Europe International Business School z siedzibą w Szanghaju, będąca tworem Komisji Europejskiej oraz Ministerstwa Handlu Zagranicznego i Współpracy Gospodarczej Chińskiej Republiki Ludowej. Uczelnie te „gwarantują” swym absolwentów procentowy wzrost wynagrodzeń na poziomie 166 do minimum 133 w stosunku do wynagrodzeń sprzed promocji. Biorąc zwłaszcza pod uwagę ponadprzeciętne zarobki menedżerów w każdym systemie gospodarczym, oznacza to spore przyrosty ogólnej puli indywidualnego bogactwa. Wiąże się to z poszerzeniem się

możliwości absolwentów-menedżerów tak w sferze społeczno-kulturowej, na przykład wyjazdy zagraniczne, turystyka i wypoczynek, zakupy dóbr luksusowych, jak i w sferze strictly gospodarczej, na przykład zakup akcji przedsiębiorstw, uruchamianie własnych przedsiębiorstw, inwestowanie środków na międzynarodowych rynkach. Zatem, kształcenie menedżerów oddziałuje pośrednio na wiele sfer życia społecznego i gospodarczego. Nie jest to oczywiście zjawisko nowe, więcej – stanowi przecież jedną z tez tej książki. Jednakże nie sposób nie dostrzec, iż w porównaniu z innymi kategoriami społecznymi zakres oraz głębokość oddziaływania zarządców nowoczesnych gospodarek są znacząco większe.

Wracając do rankingów, warto także podkreślić, iż choć amerykańskie programy MBA są w nich licznie reprezentowane, to jednak już przyrosty wynagrodzeń oscylują nieznacznie powyżej 100%. Innymi słowy – legitymowanie się dyplomem ukończenia studiów MBA oznacza w tym przypadku jedynie utrzymanie status quo, czasami stając się wymogiem współczesności, tak jak ogólnie rzecz biorąc całożyciowe kształcenie się nim staje. W tabeli przedstawiłem te uczelnie, które, rozpatrując wynagrodzenia, pozwalają przynajmniej nie stracić. Warto jednakże zestawzić te uczelnie, które w świetle danych zgromadzonych przez „The Financial Times”, takiego efektu nie gwarantują.

Tabela 5. Światowe uczelnie biznesowe, które nie gwarantowały absolwentom utrzymania zarobków na tym samym poziomie bądź ich wzrostu

Nazwa uczelni	Kraj	Aktualne wynagrodzenie absolwentów w dolarach USA	Wynagrodzenie ważone ABS w dolarach USA	Procentowy wzrost wynagrodzenia absolwentów	Odsetek zatrudnionych absolwentów w ostatnich 3 miesiącach
1	2	3	4	5	6
Macquarie Graduate School of Management	Australia	113 796	113 796	58	100 (48)
University College Dublin: Smurfit	Ireland	99 456	99 456	64	96 (89)
Vlerick Leuven Gent Management School	Belgium	97 677	97 677	65	65 (95)
University of Cape Town GSB	South Africa	133 352	133 352	66	93 (96)
University of Bath School of Management	U.K.	103 640	103 640	69	95 (92)
EM Lyon Business School	France	91 122	91 122	69	81 (84)
Melbourne Business School	Australia	109 538	107 247	73	77 (92)

1	2	3	4	5	6
University of Edinburgh Business School	U.K.	98 256	98 256	73	89 (97)
University of British Columbia: Sauder	Canada	83 514	83 514	74	83 (89)
Babson College: Olin	U.S.A.	109 382	109 745	77	71 (96)
University of California: Davis	U.S.A.	112 125	112 125	80	79 (97)
McGill University: Desautels	Canada	86 627	83 435	80	93 (77)
University of Washington Business School: Foster	U.S.A.	106 998	106 998	81	77 (100)
University of California at Berkeley: Haas	U.S.A.	140 132	140 478	82	81 (96)
City University: Cass	U.K.	120 632	120 632	83	93 (90)
Durham Business School	U.K.	95 662	95 662	84	90 (85)
Arizona State University: Carey	U.S.A.	94 290	94 290	84	78 (96)
Bradford School of Management/TiasNimbas Business School	U.K./ Netherlands/ Germany	96 993	96 993	85	86 (81)
University of Alberta	Canada	79 383	79 383	85	75 (100)
IMD	Switzerland	139 204	140 320	86	88 (100)
Warwick Business School	U.K.	110 700	110 700	86	89 (90)
York University: Schulich	Canada	84 182	85 547	86	80 (93)
Australian School of Business	Australia	122 890	122 890	87	81 (89)
SMU: Cox	U.S.A.	101 299	101 299	87	75 (95)
University of Toronto: Rotman	Canada	99 408	96 436	87	83 (95)
Hult International Business School	U.S.A./U.K./ U.A.E./China	98 644	98 644	87	73 (95)
Cranfield School of Management	U.K.	131 954	133 886	89	95 (100)
University of Texas at Austin: McCombs	U.S.A.	115 750	116 866	90	79 (93)
Michigan State University: Broad	U.S.A.	103 018	103 018	90	74 (100)
Aston Business School	U.K.	93 717	93 717	90	77 (91)
University of Southern California: Marshall	U.S.A.	115 840	115 746	91	82 (96)
Manchester Business School	U.K.	110 595	111 150	91	93 (84)
University of Western Ontario: Ivey	Canada	102 842	102 839	92	87 (95)
University of Minnesota: Carlson	U.S.A.	103 294	103 294	93	78 (68)

1	2	3	4	5	6
University of California at Irvine: Merage	U.S.A.	100 483	100 483	93	92 (99)
Thunderbird School of Global Management	U.S.A.	99 731	100 150	93	61 (86)
University of North Carolina: Kenan-Flagler	U.S.A.	116 096	118 117	94	69 (100)
University of Florida: Hough	U.S.A.	99 172	99 172	95	79 (91)
University of Michigan: Ross	U.S.A.	124 697	125 421	96	71 (91)
Boston College: Carroll	U.S.A.	118 352	118 352	96	82 (95)
University of Miami School of Business Administration	U.S.A.	98 736	98 736	96	62 (95)
George Washington University	U.S.A.	104 571	104 571	97	75 (91)
Birmingham Business School	U.K.	90 161	90 161	97	98 (47)
Case Western Reserve University: Weatherhead	U.S.A.	95 500	95 500	98	53 (91)
Washington University: Olin	U.S.A.	108 746	108 746	99	91 (89)

Źródło: „The Financial Times”

Przedstawiony ranking uczelni, które roboczo można nazwać „nieefektywnymi” z punktu widzenia względnego wzrostu wynagrodzeń absolwentów, jest już zdecydowanie niekorzystny dla uczelni spoza Stanów Zjednoczonych. Wprawdzie te znalazły się tu również, ale tak czy inaczej oferują zwykle wyższe uposażenia wyrażone w liczbach bezwzględnych. Dobrym przykładem może być choćby Haas School of Business będąca częścią Uniwersytetu Kalifornijskiego w Berkeley, ponieważ mimo że nie gwarantuje przyrostu uposażeń, to jednak ich bezwzględna wysokość oscylująca wokół stu czterdziestu tysięcy dolarów rocznie lokuje ją na dwunastym miejscu w rankingu uczelni ze względu na wysokość zarobków absolwentów (patrz tab. 3). Prócz wniosku metodologicznego, związanego z pogłębioną analizą danych dotyczących studiów MBA na świecie, który nakazuje ostrożnie i wielostronnie badać sprawę, można także pokusić się o stwierdzenie, że wiele szkół biznesu, w szczególności amerykańskich, operując na bardzo konkurencyjnym rynku, z natury rzeczy nie może zaoferować nieograniczonego wzrostu płac (przeciętnie rzecz biorąc), ale zawsze gwarantuje bezwzględne ułożenie tych zarobków w sferze najwyższych zarobków menedżerów w świecie.

Innymi słowy – tradycja, know-how uczelni amerykańskich, otoczenie gospodarcze i społeczne tworzące swoisty kontekst ich funkcjonowania sprawiają, że mamy do czynienia z najbardziej pożądanymi instytucjami kształcenia biznesowego w świecie. Rzecz jasna i Europa ma swoje chlubne wyjątki, jednakże siła i zasięg oddziaływania Stanów Zjednoczonych są w tym zakresie przemożne.

Akademickie formy kształcenia menedżerów

Edukacja menedżerska jest niezwykle ważnym elementem kształcenia ekonomicznego oraz kształcenia akademickiego w ogóle (por. Ornarowicz, 2008). Jak wspominałem, jej znaczenie wiąże się z doniosłością funkcji spełnianych przez menedżerów w nowoczesnych społeczeństwach, a także z koniecznością kształcenia profesjonalnych zarządców zgodnie z wymogami, jakie stawia przed nimi współczesna zglobalizowana gospodarka (por. Schleet, 2006). Zwłaszcza prymat praktycznych „gospodarczych” umiejętności każe niektórym autorom mówić na przykład o teoretycznej wiedzy, która jest całkowicie nieprzydatna w codziennym działaniu, czy o tym, że sesje z praktykami zawsze i wszędzie biorą górę nad pozostałymi formami kształcenia. Taki właśnie, w moim przekonaniu niezwykle dyskusyjny, pogląd na naturę kształcenia ekonomicznego lansują Piotr Płoszajski oraz jego młoda współpracowniczka Beata Mierzejewska. Autorzy stwierdzają m.in.:

Obserwując kariery zawodowe absolwentów szkół biznesu, można zauważyć, że największe sukcesy osiągają osoby, które podczas studiów pozyskały nie tylko wiedzę teoretyczną przewidzianą minimum programowym, ale także odznaczały się szczególnie aktywną postawą w rozwijaniu swoich umiejętności poprzez inne formy kształcenia, do których możemy zaliczyć praktyki zawodowe, treningi umiejętności, seminaria i konferencje, zagraniczne stypendia, sesje z praktykami zarządzania itp. W szczególnej sytuacji są zaś ci, którzy dodatkowo spotkali na swojej studenckiej drodze prawdziwego guru – wizjonera, który nauczył ich myślenia w kategoriach całych systemów, dostrzegania całości w części i części w całości (Płoszajski, Mierzejewska, 2009).

Powiadam, że to pogląd dyskusyjny, ponieważ zawiera cały szereg przyjętych *implicite* założeń, które można bez wielkiego błędu uznać za fałszywe. Chodzi mianowicie o to, że autorzy założyli, bez litanii dodatkowych warunków, że owa studencka aktywność wyraża raczej wszechobecny dziś pęd do „robienia kariery”, do awansowania, do bycia lepszym niż ktokolwiek inny. Oznacza to również, iż wielu coraz młodszych ludzi prze-

ściga się w zdobywaniu kolejnych kredencjałów, co do których żywią przekonanie, że ułatwią im one start w zawodowe życie bądź umilą jego kształtowanie. Jak się wydaje, autorzy są w tym przedmiocie niepoprawnymi optymistami, ponieważ nie uwzględniają w ogóle zróżnicowania jakości kształcenia czy tzw. kapitału społecznego u progu kariery zawodowej. Niemniej warto docenić trafny autorski wniosek o guru, który uczy myśleć i widzieć otaczającą rzeczywistość w kategoriach struktury, czyli wzajemnie współwystępujących i współzależnych elementów. Rzeczywiście, w czasach pojawiających się wyraźnie dążeń do kształcenia wąkospecjalistycznego ta myśl musi być uznana za pewien precedens. W istocie postulat ten zbieżny jest nie tylko z tym, co zostało do tej pory powiedziane, lecz także z obroną metodologią badań i szeregiem pojawiających się w tej pracy wniosków.

Istotnie – jest kwestią decyzji, czy kształcenie na poziomie akademickim winno wyposażać absolwenta jedynie w lepiej lub gorzej scharakteryzowane umiejętności, czy w zdolność do samodzielnego myślenia i analizowania, do stawiania pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi; zarówno w mądrych księgach, jak i w procesach praktycznych. Przychylam się, rzecz jasna, do tej drugiej ewentualności. Jestem bowiem przekonany, że w pracy menedżera istotniejsze są: zdolność do precyzyjnego wyrażania myśli, do umiejscowienia problemu w hierarchii problemów organizacyjnych, wreszcie do podejmowania decyzji opartej na jak najlepiej przygotowanej diagnozie istniejącego stanu rzeczy.

Wziąwszy to pod uwagę, mniej przekonujące stają się wyniki badań przedstawione przez monster.com, spółkę zajmującą się doradztwem personalnym, która przeprowadziła sondaż wśród swoich klientów. Ostatecznie zebrała spore grono ponad czterdziestu tysięcy respondentów, którzy w znakomitej większości (62%) stwierdzili, że nie nauczyło się w college'u niczego z tego, co powinni wiedzieć (Płoszajski, Mierzejewska, 2009). Ich siła przekonywania zmniejsza się dlatego, że respondenci retrospektywnie odpowiadają na fundamentalne w edukacji pytanie o proporcje teorii do praktyki i – wreszcie – sami autorzy badań rezygnują z różnicowania ich odpowiedzi ze względu na jakość kształcenia w danej jednostce. Innymi słowy – w pierwszym przypadku respondenci nie będąc specjalistami w danej dziedzinie, nie są w gruncie rzeczy zdolni do udzielenia trafnej odpowiedzi. W drugim przypadku – osoby analizujące wyniki sondażu zapominają o dość oczywistym fakcie zróżnicowania poziomu kształcenia, zakładając prawdopodobnie jego przynajmniej przeciętny charakter. W obu przypadkach popełniają błąd. Współczesne koncepcje kształcenia oraz – przede wszystkim – praktyka edukacyjna ujawniają wyraźny kurs ku praktyczności. Przy czym w wielu przypadkach, tj. w przypadku wielu uczelni

kształcących przyszłych zarządców, jest to praktyczność rozumiana na tyle wąsko, że skłania do zastanowienia się nad jej przydatnością w codziennej pracy. Zwłaszcza jeśli uwzględni się przemiany współczesnych gospodarek i społeczeństw taki kurs może okazać się błędny. Jest on bowiem wymogiem współczesności: mobilność, elastyczność oraz – w sensie, jakim nadał temu słowu Georg Simmel – wielofunkcyjność. Te trzy cechy są całkowicie przeciwstawne kształceniu wąskospecjalistycznemu, ponieważ nowoczesne rynki pracy poszukują osób potrafiących się szybko i często dostosowywać do zmiennego czy turbulentnego otoczenia (por. Krupski, 2005; Perechuda, 2000; Nizard, 1998).

Jeśli dodamy do tego jeszcze diagnozę obecnej sytuacji w krajach post-socjalistycznych, która obok przewagi tradycyjnych sektorów gospodarki, nienowoczesnej technologii i techniki wytwarzania oraz niedomagającej infrastruktury obejmuje także niskie kwalifikacje pracowników wykonawczych oraz menedżerów (por. Zacher, 2002: 55), to nasza teza o konieczności kształcenia ogólnego i wyposażenia absolwentów studiów menedżerskich w określone kwantum wiedzy humanistycznej nabierze dodatkowego znaczenia. Jak stwierdza Lech Zacher (2002: 55):

Kraje posocjalistyczne oraz rozwijające się charakteryzują rozmaite *luki* – jak luka informacyjna, naukowo-techniczna, menedżerska, organizacyjna itp. Obecna rewolucja informacyjna i globalizacja stwarzają szanse ich łatwiejszego przezwyciężenia, chociażby przez sam dostęp do informacji.

Warto w tym miejscu wyrazić przekonanie, że „luka menedżerska” jest uwarunkowana właśnie edukacyjnie i związana jest z zapóźnieniem zarówno w sferze kształcenia akademickiego (mam tu na myśli kierunki ekonomiczne), jak i w sferze wtórnej, organizacyjnej socjalizacji, rozwoju i samodoskonalenia polskich menedżerów. Wszystko to składa się na obraz polskiego zarządcy, przed którym stoją ogromne wyzwania, często większe niż w gospodarkach rozwiniętych, który jednak nie jest w pełni przygotowany do ich podejmowania. Nieprzygotowanie oznacza przy tym zarówno luki w wiedzy przedmiotowej, jak i w szerokiej i niezwykle istotnej sferze kształtowania własnych kompetencji. Konieczne jest zatem, jak stwierdza Zacher, „upublicznienie świadomości” w zakresie wymagań, jakie stawia nowa gospodarka. Wymagania te dotyczą również „nowej edukacji ekonomicznej” społeczeństw. Miałaby ona być skierowana także do osób, trawstując określenie Maxa Webera, negatywnie uprzywilejowanych, czyli tych, które są wyłączone z określonych struktur, w tym przypadku, które dotąd nie miały dostępu do edukacji akademickiej.

Akademicka edukacja menedżerska w Polsce w świetle raportów Państwowej Komisji Akredytacyjnej

Warto, analizując stan edukacji menedżerskiej w Polsce, odwołać się do ustaleń pokontrolnych instytucji powołanej do oceny jakości kształcenia na uczelniach wyższych. W raporcie podsumowującym działalność Państwowej Komisji Akredytacyjnej (PKA) w latach 2001–2007 czytamy m.in.:

Minione 6 lat były okresem intensywnej pracy: na 130 posiedzeniach Prezydium Komisji podjęło ponad 2000 uchwał w sprawie oceny jakości kształcenia oraz zaopiniowało ponad 1800 wniosków o uzyskanie uprawnień do prowadzenia kierunku studiów. Obligatoryjnej ocenie podlegały wszystkie jednostki prowadzące studia wyższe, tak w uczelniach publicznych, jak i niepublicznych. Z ogólnej liczby 118 kierunków studiów, 100 kierunków zostało (co najmniej jednokrotnie) ocenionych w większości polskich uczelni (PKA, 2007: 7).

Jak można się zorientować już z tych tylko wstępnych słów raportu, instytucja ta jest mocno obłożona pracą. Rzecz jasna nie oznacza to, że jest jednocześnie sprawna w znaczeniu rzetelności prowadzonych czynności kontrolnych oraz trafności wniosków. Ponieważ jednak nie dysponuję dokładniejszymi danymi, trudno mi formułować daleko idące wnioski co do funkcjonowania samej Komisji.

Skupię się zatem na danych udostępnionych przez PKA, by zobrazować stan kształcenia na kierunkach ekonomia oraz zarządzanie i marketing (obecnie zarządzanie) jako kierunkach w największym stopniu zorientowanych na kształcenie menedżerów. Rzecz jasna specyficzne specjalności menedżerskie tworzone na takich kierunkach, jak: socjologia, pedagogika, politologia itp. również „dostarczają” na rynek pracy menedżerów rozmaitych specjalności. Jednak z uwagi na skalę zjawiska i – przede wszystkim – brak wydzielonych danych w raporcie PKA skoncentruję się na wspomnianych kierunkach studiów prowadzonych przez polskie uczelnie publiczne i niepubliczne.

W raporcie PKA (2007: 61) podsumowującym ocenę jakości kształcenia na kierunku ekonomia Danuta Strahl informuje, że Komisja oceniła 111 ze 113 jednostek organizacyjnych prowadzących ten kierunek. 57 z nich stanowiły jednostki uczelni publicznych, a 54 niepublicznych. Łączna liczba studentów kształcących się na kierunku ekonomia wynosiła 104 119, co stanowiło 5,4% ogólnej liczby studentów (z czego 58 174 osób to studenci uczelni publicznych, a 45 954 uczelni niepublicznych). W poniższej tabeli przedstawiono strukturę wydanych ocen.

Tabela 6. Struktura ocen wydanych przez Państwową Komisję Akredytacyjną dla kierunku „ekonomia”

Rodzaj uczelni	Razem	Wyróżniająca	Pozytywna	Warunkowa	Negatywna	Odstąpienie od oceny
Uczelnie publiczne	65	1	34	25	3	2
Uczelnie niepubliczne	59	0	36	20	1	2
Razem	124	1	70	45	4	4

Źródło: PKA, 2007: 61

Wyraźnie widać, że liczba negatywnych ocen nie stanowi zbyt wysokiego odsetka ogółu przeprowadzonych ocen (3,2%). Niemniej fakt, iż dotyczy w większości uczelni publicznych, musi zastanawiać. Z pewnością natomiast bardzo złym sygnałem jest liczba ocen warunkowych. Oznacza ona bowiem, że ponad 36% kontrolowanych jednostek wykazuje jakieś mankamenty. Danuta Strahl kataloguje te przyczyny w następujący sposób: kadra akademicka, program i proces kształcenia, prace dyplomowe oraz egzamin dyplomowy, badania naukowe, organizacja zajęć, baza dydaktyczna (PKA, 2007: 62–65).

Rzeczywiście obszary oceny są wskazane trafnie, jako rzutujące na przebieg procesu kształcenia i jego jakość. Również szczegółowe przyczyny wydania ocen warunkowych rzucają wiele światła na defekty organizacyjne ocenianych jednostek. W obszarze kadry naukowej uzasadniającej kierunek wskazuje się na brak zgodności specjalności naukowej nauczycieli akademickich tworzących tzw. minimum kadrowe z zakresem dydaktycznym kierunku ekonomia, a także „niewłaściwej struktury specjalności naukowych nauczycieli akademickich koncentrującej pracowników w jednej specjalności” (PKA, 2007: 62). To bardzo ważny wniosek i rzeczywista przyczyna – trudno bowiem uznać, iż efektywne kształcenie na danym kierunku może się odbyć, z punktu widzenia kompetencji absolwenta, bez udziału wykwalifikowanej oraz wyspecjalizowanej kadry naukowej. Stąd wskazywane przez Komisję uchybienia formalne, związane na przykład z brakiem oświadczeń nauczycieli akademickich co do zakwalifikowania do minimum kadrowego dla kierunku czy dyplomów poświadczających kwalifikacje należy uznać nie tylko za trafne, lecz także za wydatnie obniżające poziom kwalifikacji absolwenta.

Tym samym można sformułować ogólniejszy wniosek odnoszący się do jakości pracy przyszłych zarządców: część z nich odbiera niezbyt dobre wykształcenie, nierzadko oparte na nieadekwatnych do współczesnych zjawisk gospodarczych koncepcjach, przez co rośnie rola kształtowania

kompetencji w miejscu pracy. Jeśli natomiast zdamy sobie sprawę, iż środowisko pracy składa się ze względnie podobnie wykształconych menedżerów i specjalistów wchodzących z sobą w rozmaite interakcje i że współczesne przedsiębiorstwa nie zawsze stawiają na rozwój pracowników, to w sposób oczywisty owo niedomaganie będzie wywierać wpływ na stan gospodarki. Konstatacja ta akcentuje rangę edukacji akademickiej w nowoczesnych społeczeństwach i ich strukturach gospodarczych, wskazując jednocześnie na znaczenie edukacji całościowej jako czynnika kształtującego osobowość i tożsamość jednostki. Niemniej pewien początkowy „kapitał” w postaci realnych bądź tylko formalnych kwalifikacji jest, moim zdaniem, przeważającym czynnikiem sytuującym jednostki w określonych miejscach struktury organizacyjnej przedsiębiorstw i – tym samym – w strukturze klasowo-stanowej społeczeństwa.

Prócz kadry eksperci Komisji sformułowali jednakże szereg uchybień w zakresie programu i procesu kształcenia. W szczególności podkreślali oni nierealizowanie standardów nauczania na studiach niestacjonarnych, na przykład niepełną realizację treści programowych w związku ze zbyt małą liczbą godzin oraz usuwanie z planu studiów kluczowych przedmiotów, jak makro- czy mikroekonomia (PKA, 2007: 62). Dodatkowo Komisja zwróciła uwagę na prowadzenie projektów oraz innych form zajęć, wymagających nakładu pracy własnej studenta, z pominięciem jakichkolwiek efektów tych zajęć. Wreszcie, podkreślano niezgodną z reprezentowaną przez wykładowcę specjalnością naukową obsadę zajęć, prowadzenie zbyt dużej liczby zakresowo rozbieżnych wykładów przez jednego wykładowcę, a także „zbyt niski udział zajęć o charakterze aktywizującym” (PKA, 2007: 63).

Wskazane przez Państwową Komisję Akredytacyjną uchybienia w prowadzeniu procesu kształcenia wyraźnie wskazują, że część absolwentów kierunków i specjalności ekonomicznych w Polsce otrzymuje jedynie formalne kwalifikacje. Zyskuje dyplomy, nie zyskuje kwalifikacji. Raz jeszcze, w świetle przytoczonych danych, postawię tezę, że mylnym jest pojmowanie każdego procesu kształcenia jako postępu. Jestem przekonany, że źle skonstruowany proces kształcenia, wikłający nieadekwatną kadre naukowo-dydaktyczną, może przyczynić się do regresu kwalifikacji i – przede wszystkim – osobowości absolwenta. Wyrabia się w nim przekonanie, że studia i wyższa uczelnia to nie są miejsca rzeczowej dyskusji, sporu naukowego i dowodzenia swoich racji, lecz instytucje, w których szafuje się dyplomami, w których występuje swoisty prymat czesnego nad jakością zdobywanej wiedzy, miejsca, w których prym wiodą – mówiąc językiem Platona – zarobnicy bez fachu, wreszcie miejsca, które zarobnicy bez fachu rokrocznie opuszczają.

To jednak nie wszystkie zarzuty, które Państwowa Komisja Akredytacyjna sformułowała pod adresem uczelni prowadzących kierunek „ekonomia”. Istotnym elementem pokontrolnych raportów są uchybienia w zakresie prac dyplomowych oraz egzaminów dyplomowych. Jak stwierdza Danuta Strahl (PKA, 2007: 63–64), w wielu uczelniach tematyka prac wyraźnie odbiegała od nauk o gospodarce:

Tematyka wielu prac ciążyła wyraźnie do nauk rolniczych, co miało miejsce w uczelniach publicznych o profilu innym niż ekonomiczny oraz w uczelniach niepublicznych, w których kadra akademicka reprezentowała nauki rolnicze lub inne (np. „Wartość nasienia knurów rasy polskiej białej zwisłouchej pochodzącej z różnych ośrodków hodowlanych”, „Badania nad populacjami dżdżownic na wybranych stanowiskach pracy”, „Zmiany zawartości witaminy C podczas dojrzewania i magazynowania jabłek”). Dodatkowo podkreśla się: „niezadawalający poziom prac dyplomowych: brak wyraźnie sformułowanego problemu i celu badawczego, brak oceny i opisu zjawisk, pominięcie jakichkolwiek metod analizy ekonomicznej, brak odniesienia się do właściwej literatury, zbyt skromna literatura (PKA, 2007: 64).

Trzeba przyznać, że rezultaty kontroli mogą nie tylko zatrwożyć tych, którzy prowadzą studia ekonomiczne zgodnie ze standardami, a nawet oferując studentom pewien naddatek, lecz także ponownie skłaniają do refleksji nad stanem rynku pracy i zarządzania polskimi przedsiębiorstwami. Okazuje się bowiem, że dyplom licencjata lub tytuł zawodowy magistra ekonomii niewiele znaczą już nie jedynie z uwagi na ich słabą jakość, ale i z uwagi na całkowite rozminięcie się z formalnym kierunkiem kilkuletniego studiowania. W analogicznej sytuacji, która mogłaby mieć miejsce na przykład na wielkomiejskim targu, mielibyśmy do czynienia z oszustwem dokonany przez kramarza na kliencie i sprzedaży ziemniaków jako pomarańczy (por. też Kozyr-Kowalski, 2005). Innymi słowy – wydaje się, że współczesnym problemem akademickiej edukacji oraz – pośrednio – rynku pracy jest już nie tylko brak optymalizacji tych dwóch struktur, lecz także brak jakiegokolwiek zgodności poświadczonych dyplomów z realnymi kwalifikacjami absolwentów. Trzeba przyznać, że to już sytuacja alarmująca, a biorąc pod uwagę skalę zjawiska (mam na myśli współczynniki skolaryzacji oraz liczbę studentów w systemie), mogąca oddziaływać w stopniu wysokim na rynek pracy i – rzecz jasna – na sam system edukacji, tym bardziej że opisywany stan rzeczy nie jest prawdopodobnie nowy, z pewnością już mieliśmy do czynienia z przeludnieniem struktur edukacyjnych.

Wnioski pokontrolne zawierają dodatkowo wskazania na pozostałe sfery funkcjonowania uczelni i prowadzenia kierunków. Eksperti Państwowej Komisji Akredytacyjnej podkreślają m.in.: ograniczanie recenzji prac dyplomowych do jednego zdania, tworzenie zbyt licznych grup seminaryj-

nych oraz ćwiczeniowych, „bardzo skromne zbiory biblioteczne”, złe warunki lokalowe czy kiepskie wyposażenie sal dydaktycznych (PKA, 2007: 64–65). Za rażąco Komisja uznała przypadek uczelni, w której stwierdzono:

[...] istotne odstępstwa od standardów nauczania jak np. zaniżanie do 30% obowiązującego wymiaru godzin i treści programowych przedmiotów ujętych w standardach nauczania, prowadzenie studiów eksternistycznych dla 95% ogółu studentów bez odpowiednich materiałów dydaktycznych pozwalających na nabycie przez studentów odpowiednich umiejętności, bez etapowej weryfikacji pracy własnej studenta. Stwierdzono również prowadzenie egzaminów bez zapewnienia minimum warunków dla jego obiektywizmu, tj. w dużych grupach studentów siedzących zbyt blisko siebie i piszących identyczne tematy egzaminacyjne. Wystąpiły też przypadki prowadzenia egzaminów w tzw. salach zamiejscowych przy braku nadzoru osoby prowadzącej przedmiot, bez sprawdzania dokumentu tożsamości studenta przez osobę prowadzącą egzamin (PKA, 2007: 65).

Oczywiście, opisywana uczelnia uzyskała negatywną ocenę PKA. Niemniej przykład ten wskazuje na uchybienia o bardzo głębokim anomicznym charakterze.

Nieco inna sytuacja występuje w przypadku kierunku „zarządzanie i marketing” (obecnie „zarządzanie”). Ogólna liczba jednostek w kraju, które prowadzą ten kierunek wynosi 171. 154 z nich Państwowa Komisja Akredytacyjna skontrolowała do 2006 r., z czego 53 to uczelnie publiczne a 101 niepubliczne. Oceniane jednostki kształciły 205 739 studentów, co stanowiło 10,7% ogólnej liczby studentów w Polsce, z czego 104 562 kształciło się w uczelniach publicznych, a 101 177 w uczelniach niepublicznych (PKA, 2007: 192). Strukturę wydanych ocen przedstawiono w poniższej tabeli.

Tabela 7. Struktura ocen wydanych przez Państwową Komisję Akredytacyjną dla kierunku „zarządzanie i marketing”

Rodzaj uczelni	Razem	Wyróżniająca	Pozytywna	Warunkowa	Negatywna	Odstąpienie od oceny
Uczelnie publiczne	57	0	29	19	5	4
Uczelnie niepubliczne	112	1	67	33	11	0
Razem	169	1	96	52	16	4

Źródło: PKA, 2007: 192

Widać więc, że inaczej niż w przypadku ekonomii odsetek negatywnych ocen był większy i wynosił 9,5%, z czego 6,5% stanowiły uczelnie niepubliczne, a 3% uczelnie publiczne. Nieco niższy był natomiast odsetek ocen warunkowych (30,8%). Uczelnie niepubliczne w 19,5% w pokontrol-

nych raportach wykazywały jakieś uchybienia, z kolei dla uczelni publicznych odsetek ten wynosił prawie 11,3%. Podobnie oznacza to, że w trzeciej części jednostek pojawiały się określone problemy i mankamenty związane z prowadzeniem kierunku. Prócz niespełniania formalnych wymogów związanych ze składaniem i przechowywaniem oświadczeń nauczycieli akademickich o zgodzie na zaliczenie do tzw. minimum kadrowego pojawiły się kwestie o donioślejszym dla studenta i absolwenta charakterze.

Mianowicie, jak wylicza Danuta Strahl, są to:

[...] niespełnienie wymogów dotyczących minimum kadrowego – określonych przepisami prawa – głównie z powodu braku zgodności specjalności naukowej nauczycieli akademickich tworzących to minimum zakresem dydaktycznym kierunku (PKA, 2007: 193).

Ponadto, Państwowa Komisja akredytacyjna podkreśliła niespełnianie wymogu utrzymywania określonej relacji między liczbą nauczycieli akademickich mających tytuł profesora lub stopień doktora habilitowanego a liczbą studentów przypadających na każdego z nich. Warto zauważyć, że biorąc pod uwagę przesłanki, jakimi kierował się ustawodawca, czyli: dostępność nauczycieli akademickich, indywidualizację kontaktu między wykładownicą a studentem czy wreszcie uogólniony poziom kształcenia, zachwianie wspomnianych proporcji nie może pozostać bez wpływu na jakość dyplomów. Innymi słowy – masowość kształcenia w połączeniu z nierespektowaniem określonych zapisów nieuchronnie prowadzi do obniżenia jakości prowadzonych zajęć akademickich, prac dyplomowych oraz – ostatecznie – tytułów licencjata i magistra zarządzania. Rzecz jasna ten stan rzeczy powoduje także znaczące konsekwencje dla rynku pracy, na który trafia pewna liczba specjalistów i zarządców, którzy przez system edukacji nie zostają wyposażeni nawet w przeciętny zasób wiedzy oraz umiejętności. Trudno zatem upominać się o rozbudzenie w absolwentach chęci samodzielnego myślenia, stawiania pytań, niegęsiego myślenia, tym bardziej że wskazane niedomogi systemu edukacji trafiają na względnie podatny grunt gospodarki, pozornie tylko opartej na wiedzy.

Lista pokontrolnych zarzutów pod adresem wybranych instytucji akademickiego kształcenia zarządców jest dłuższa. Danuta Strahl pisze, że powtarzające się uchybienia, to m.in.: niewłaściwa realizacja standardów nauczania, przejawiająca się nie tylko w okrawaniu godzin zajęć na studiach niestacjonarnych, lecz także wprost w braku niektórych treści programowych w tym trybie studiów. Dodatkowo, kontrolerzy PKA wskazali na obsadzanie zajęć nauczycielami akademickimi niemającymi odpowiedniego przygotowania (specjalności) lub powierzanie wykładów akademickich osobom z tytułem zawodowym magistra (PKA, 2007: 193). Wreszcie, pod-

kreślano niezadowalający poziom prac dyplomowych czy – podobnie jak w przypadku kierunku ekonomia – lakoniczność recenzji tych prac. Również baza dydaktyczna – tak warunki lokalowe, jak niewielkie zbiory biblioteczne, wpływają, jak się wydaje, na jakość kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing (jak i oczywiście na każdym innym).

Zatem, z wniosków pokontrolnych wynikają jednoznacznie poważne niekiedy niedociągnięcia w procesie kształcenia, a także – co warto podkreślić – notoryczność wielu z nich. Mam tu na myśli zwłaszcza: poziom prac dyplomowych, plany studiów, obsadę zajęć, mizerne zbiory biblioteczne. Danuta Strahl wyniki kilkuletniej pracy ekspertów Państwowej Komisji Akredytacyjnej zebrała także w formie mocnych i słabych stron ocenianych instytucji. Właśnie prace dyplomowe zaliczono do słabych stron kierunku zarządzanie i marketing, prowadzonego przez podlegające akredytacji jednostki. Świadomie zwracam na ten aspekt uwagę. Jestem bowiem zdania, iż jest to jeden z najważniejszych elementów procesu kształcenia, który pełni nie tylko funkcje ściśle edukacyjne, lecz także kształtuje osobowość dyplomantów, ich zdolności percepcji i recepcji określonych zjawisk oraz procesów (w tym przypadku gospodarczych i organizacyjnych), kształtuje relacje mistrz-uczeń, budzi prawdziwe zainteresowanie kierunkiem studiów, a czasami nawet pasję. We wnioskach pokontrolnych możemy przeczytać, że zastrzeżenia budził zarówno poziom prac magisterskich i licencjackich, jak i ich luźny związek z kierunkiem (PKA, 2007: 203). Jestem przekonany, że czynnikiem walenie przyczyniającym się do wskazanych uchybień jest przeludnienie – tak systemu edukacji akademickiej w Polsce w ogóle, jak i poszczególnych kierunków w skali kraju, uczelni czy wreszcie poszczególnych grup seminaryjnych. W niektórych badanych jednostkach liczyły one nawet 90 osób (PKA, 2007: 204), co wydaje się liczbą całkowicie abstrakcyjną z punktu widzenia efektywności kształcenia czy indywidualizacji tego procesu.

Na zakończenie pragnę dodać, iż wskazane przez Państwową Komisję Akredytacyjną uchybienia, których dopuszczają się instytucje kształcące na kierunku ekonomia oraz zarządzanie i marketing, mają, prócz ewidentnie prawnego charakteru związanego z odstępstwem od ustawy i rozporządzeń regulujących zasady prowadzenia studiów na uczelni wyższej, wymiar socjalizacyjny. Otóż studenci i absolwenci tych kierunków, prowadzonych przez kiepskie jednostki, nabywają określonych nawyków, przyzwyczajeń, utrwała się w nich niezwykle groźne przekonanie, że dyplom ukończenia wyższej uczelni także można kupić, że uczelniany „rynek” może być traktowany jak każdy inny rynek towarowy. Owo utowarowienie odnosi się również do kategorii nauczycieli akademickich, którzy tak są właśnie postrzegani oraz traktowani – jako dostarczyciele pożądanych dóbr. Po-

strzegani są oni nie jak ci, którzy skłaniają do myślenia, nie jak mistrzowie, nie jak ci, którzy inspirują pośrednio lub bezpośrednio określone pomysły, a nawet innowacje organizacyjne i gospodarcze, lecz jako ci, którzy przynajmniej nie powinni przeszkadzać w uzyskaniu dyplomu. Trzeba przyznać, że nie jest to z pewnością merytokratyczny model edukacji i gospodarki.

„Rynek” edukacji menedżerskiej w Polsce po 1989 r.

Tytułowe słowo ujmuję w niniejszym podrozdziale w cudzysłów, ponieważ pragnę podkreślić z natury swej pozarynkową funkcję i charakter edukacji w ogóle. Wprawdzie edukacja menedżerska wydaje się najbardziej ukierunkowana na praktyczne umiejętności i – tym samym – może być uznana za „rynkową”, to jednak Maxa Webera trójpodział zjawisk jest w tym miejscu szczególnie adekwatny. Edukacja bowiem nie jest sama w sobie rynkiem, silnie natomiast wpływa na rynek i gospodarkę. Niemniej ów tytułowy rynek odnosi się do struktury i organizacji kształcenia menedżerów w Polsce, zwłaszcza po 1989 r., kiedy to edukacja w ogóle została, jak zwykło się mawiać, uwolniona spod jarzma socjalistycznego planowania.

Próbuję także nieco szerzej spojrzeć na ten typ edukacji, stąd być może lepszym określeniem byłaby tu „edukacja ekonomiczna”. Uległa ona rewolucyjnej przemianie w czasie przechodzenia od starego do nowego ładu społeczno-ekonomicznego nie tylko w sensie skali, lecz także w zakresie dostosowania do potrzeb i wymogów nowoczesnej gospodarki. W przypadku studiów MBA można dodatkowo wskazać na międzynarodowy charakter, który w założeniach sprzyja transferowi wartości i norm kulturowych, na przykład ze Stanów Zjednoczonych do Polski.

Edukacja menedżerska, jako część edukacji ekonomicznej w ogóle, stanowi istotny obiekt zainteresowania przedstawicieli różnych dyscyplin nauki. Rzecz jasna najbardziej zainteresowani jej rozwojem oraz, przede wszystkim, rezultatami są ekonomiści i, dodajmy, przedstawiciele nauk o zarządzaniu. Mam tu na myśli zarówno uczonych, jak i praktyków. Ci pierwsi są bowiem żywo zainteresowani specjalizacją metod dydaktycznych oraz rezultatami swojej pracy, drudzy z kolei głównie efektami. Obie kategorie jednakże przyczyniają się, w większym lub mniejszym stopniu, do doskonalenia i profesjonalizowania metod nauczania, a wzajemne relacje między światem nauki a światem praktyki wyposażają w empiryczny sens tezy stawiane w toku kształcenia.

Pamiętajmy jednakże o takich funkcjach edukacji menedżerskiej, które lokują się poza sferą bezpośredniego zainteresowania tych dyscyplin. Jeśli

założyć, że społeczny awans jednostki dokonuje się w większości poprzez pracę, to praca i sukces osiągany w pracy związane są z jakością kształcenia oraz umiejętnościami przystosowania wiedzy do pracy. Renata Nowak-Lewandowska (2006) zwraca uwagę, iż system edukacji odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu jakości zasobów pracy. Choć ekonomizujące człowieka określenie „zasobów” musi humanistę nieco niepokoić, to jednak autorska teza wydaje się oczywista. Nowak-Lewandowska podkreśla, iż konkurencja na rynku przedsiębiorstw wymusza niejako na ich zarządcach takie postępowanie, które jest obliczone na pozyskiwanie najwyższych lub ewentualnie optymalnych kwalifikacji. Dodatkowo, zadaniem współczesnych przedsiębiorstw oraz pracowników jest nieustanne podnoszenie tych kwalifikacji zgodnie z wymaganiami, jakie dyktuje zglobalizowana gospodarka oraz rynek pracy. Autorka zwraca także uwagę na konieczność dostosowania polskiego systemu edukacji do wymagań i standardów, jakie stawia Unia Europejska (Nowak-Lewandowska, 2006: 148).

Renata Nowak-Lewandowska w celu ilustracji swoich tez odnoszących się do kształcenia i możliwości wykorzystania wiedzy w organizacjach gospodarczych posługuje się takimi wskaźnikami, jak m.in.: struktura studentów w latach, współczynniki skolaryzacji czy struktura pracujących według wykształcenia. Niemniej w swych rozważaniach stosuje raczej liryczny model relacji między strukturami edukacji oraz rynku pracy, ponieważ dostrzega jedynie pozytywne aspekty przemian tych struktur po 1989 r. Dlatego na przykład stwierdza, że wzrost współczynników skolaryzacji to zjawisko bardzo pozytywne. Nawet tabele, które zamieszcza, nie dają jej powodów do zastanowienia, czy aby ów ilościowy skok nie dokonał się zbyt szybko i czy na pewno odpowiada mu zmiana o charakterze jakościowym. Autorka wprawdzie wprowadza do swych rozważań wskaźnik wyrażający stosunek liczby studentów przypadających na jednego wykładowcę, stwierdzając nawet, że: „Wysokie obciążenie studentami z pewnością nie pozostaje bez wpływu na jakość nauczania” (Nowak-Lewandowska, 2006: 155). Jednakże trudno uznać tę enigmatyczną tezę za wnoszącą co nieco do dyskusji nad jakością menedżerskiego kształcenia w Polsce po 1989 r. Niewiele wnoszą także autorskie dyrektywy co do wprowadzenia w systemie akademickiej edukacji w Polsce standardów kształcenia, które by były tożsame dla rozmaitych trybów studiowania.

Poza tym, że dziś już dokonana się ta postulowana zmiana formalna, to wciąż jednak różni się student poszczególnych trybów, typów szkół itd. Innymi słowy – formalno-administracyjny zapis to zaledwie niewielki krok w kierunku normalizacji sytuacji w szkolnictwie wyższym, a nie zasadniczy zwrot. Tak długo bowiem, jak długo będzie się utrzymywać niekorzystna proporcja studentów do nauczycieli akademickich, współwystępująca, co

nieuniknione, z tendencją do poświęcenia naukowego rozwoju na rzecz obowiązków dydaktycznych, i jak długo nie ukształtuje się model rozwijania kompetencji w zakładzie pracy, tak długo nie może być mowy o posiadaniu rzeczywiście mobilnych i dobrze wyszkolonych „zasobów”.

Jest jeszcze jedna kwestia, o której przy tej okazji warto wspomnieć. Otóż, podnoszone niejednokrotnie przez studentów, absolwentów i pracodawców zarzuty pod adresem instytucji akademickiego kształcenia, dotyczące jego rzekomego nastawienia na niepraktyczną teorię, warto skonfrontować z wypowiedziami tych, którzy jeszcze w trakcie studiów (ekonomicznych) podejmowali prace – często w różnych branżach i zawodach. Osoby te, jak przytacza ich wypowiedzi Wojciech Jarecki (2006), zauważały przydatność przekazywanej w toku studiów wiedzy dopiero w zetknięciu z praktyką. Wtedy bowiem okazywało się, że żmudnie opracowywane tabele i wyliczenia nabierają empirycznego sensu. Chcę przez to zwrócić uwagę nie tylko na ogólnej natury myśl o wzajemnym przenikaniu się teorii z praktyką, lecz także na to, że w kształceniu menedżerów warto uzmysławiać młodym adeptom zarządzania, iż jedynie żywy kontakt z konkretną organizacją pozwoli im dostrzec wagę przekazywanej wiedzy na temat stylów zarządzania, struktur organizacyjnych czy etyki biznesu. Z drugiej strony, wydaje się, że ludzki umysł jest zdolny do objęcia analizą również i tych aspektów praktyki, które wciąż pozostają poza doświadczeniem. Duża w tym rola treści wykładowych oraz kwalifikacji samego wykładowcy.

W świetle powyższego nie dziwi fakt, iż VII Kongres Ekonomistów Polskich, który odbył się w Warszawie w 2001 r., postanowił na sesji VI podjąć szeroką problematykę kształcenia młodych kadr dla gospodarki w zmieniającym się otoczeniu społecznym. Tezy, które stawiali prelegenci, miały swój początek w diagnozie istniejącego stanu rzeczy, czyli edukacyjnej, głównie akademickiej rzeczywistości. Wówczas opisywały ją (i do dziś opisują) galopujące współczynniki skolaryzacji, znaczące zwiększenie się liczby instytucji kształcenia na poziomie wyższym, w tym głównie uczelni niepublicznych, a także niedobory w zakresie kadry naukowej i wieloetatowość tejże.

Marek Ratajczak (2001) w swojej analizie uwarunkowań wyższego szkolnictwa ekonomicznego w Polsce w latach 1990–2000 przedstawia dane opisujące jego stan. Teza Ratajczaka jest jednoznaczna – przez dziesięć lat ustrojowej transformacji Polska osiągnęła wskaźnik skolaryzacji nieodbiegający od europejskiej średniej w tym zakresie. Stało się to jednak w warunkach nie w pełni korzystnych dla jakości tego kształcenia. Autor zwraca na przykład uwagę, iż na progu milenium mieliśmy w Polsce więcej uczelni oferujących studia na kierunku zarządzanie i marketing (dziś zarządzanie) niż nieemerytowanych tytularnych profesorów (Ratajczak, 2001: 46–47). Ponadto, o ile liczba studiujących wzrosła w analizowanym dziesięcioleciu

czterokrotnie, o tyle liczba nauczycieli akademickich zwiększyła się jedynie o 32%. Oznacza to znaczące zwiększenie się liczby studentów przypadających na jednego nauczyciela akademickiego – z sześciu w roku akademickim 1988/1989 do osiemnastu w roku akademickim 1999/2000. Marek Ratajczak widzi w tych przemianach szereg korzystnych zjawisk. Stawia jednakże pytanie, w jaki sposób poprawić jakość ekonomicznej edukacji? Jest to istotne, zwłaszcza że wymogi stawiane ówczesnie przez Unię Europejską oraz wymogi technologicznie zmieniającego się rynku pracy stawały się zwolna coraz bardziej związane ze strukturami akademickiego kształcenia. Dodajmy także, że przeobrażeniom ulegał (i nadal ulega) model rekrutacji pracowników, który wyraźnie akcentuje potrzebę oparcia się nie tylko na kredencjałach, lecz także na gorzej lub lepiej dokonanej diagnozie cech osobowości oraz pozaspecjalistycznych cechach kandydatów. Stawiało to i stawia przed nowoczesną edukacją dodatkowe wymogi.

Jednym z tych wymogów, który można by nazwać wewnętrznym, jest zdaniem Ratajczaka,

[...] system oceny i awansu kadr dydaktycznych. Paradoks polega na tym, że będąc w oficjalnej nomenklaturze „nauczycielami akademickimi” pracownicy wyższych uczelni, a w szczególności szkół publicznych, są prawie wyłącznie oceniani i sankcjonowani z tytułu efektów pracy naukowej, a nie dydaktycznej. Sytuacja byłaby uzasadniona gdyby przyjąć, że zawsze realizowana jest zasada, zgodnie z którą uzyskiwanie określonych efektów pracy naukowej jest tożsame z gwarancją równie pozytywnych efektów pracy dydaktycznej. Jednakże związek między nauką a dydaktyką nie ma ściśle jednostkowego wymiaru. Oczywiście jest bowiem to, że bez rozwoju badań naukowych nie jest możliwy rozwój dydaktyki. I dlatego szkoła wyższa o charakterze uniwersyteckim i akademickim powinna, a nawet wręcz musi, rozwijać badania naukowe. Ta ścisła zależność rozwoju dydaktyki od rozwoju nauki nie oznacza jednak, że każdy nauczyciel akademicki musi mieć w równym stopniu rozwinięte kompetencje naukowe i dydaktyczne. Dlatego właśnie pożądane byłoby aby zasady zatrudniania i oceniania nauczycieli akademickich w większym niż do tej pory stopniu uwzględniały to, że dydaktyka stanowi nie mniej istotny obszar aktywności niż badania naukowe (2001: 51).

Z rozmysłem przytaczam tak obszerny fragment autorskiej wypowiedzi, ponieważ odzwierciedla on swoisty styl myślenia współczesnych kadr zarządzających uczelniami, który nazwałbym wprost marketingowym. Wiąże się on ze sprowadzaniem spraw uczelni wyższej w dużej mierze czy wręcz w połowie do dydaktyki. Stanowczo nie zgadzam się z takim stanowiskiem, choć przyznaję, iż łączność między badaniami naukowymi a dydaktyką jest sprawą dla każdej uczelni kluczową. Można wręcz uznać, iż stanowi ona warunek konieczny i wystarczający zarazem, bowiem to właśnie uczestniczenie w projektach badawczych i – dodajmy to zwłaszcza

w przypadku edukacji menedżerskiej – funkcjonowanie w strukturach gospodarczych są gwarantami sukcesu w kształtowaniu tożsamości młodych zarządców. Wydaje się, że autor zaprzecza sam sobie, gdy zrazu stwierdza potrzebę badań naukowych, wraz z ich przemożną rolą w dydaktyce, gdzie indziej natomiast domagając się uogólnionego badania dydaktycznej sprawności nauczycieli akademickich. Na czym jednakże miałyby takie diagnoza i ocena polegać? Czyżby autor chciał poddawać ocenie styl wypowiedzi, jej składnię i – być może – szybkość? Nawet jeśli taki zabieg byłby dziś wskazany (a wypowiadał te słowa bez mała dziesięć lat po Marku Ratajczaku, w zgoła odmienionej rzeczywistości edukacyjnej), bo wielu akademików, choć deklaruje wprawne posługiwanie się angielszczyzną, ma problemy z ojczystym językiem, to wręcz niemożliwe do użycia stają się możliwe do pomyślenia narzędzia takiej weryfikacji. Jeśli natomiast autor upomina się o szkolenie kadry dydaktycznej, na przykład w zakresie publicznych wystąpień, ich konstruowania i odbywania, to rzeczywiście można się zgodzić, iż byłyby to kompetencje wysoce pożądane. Tak czy inaczej pozostanie na zawsze nierozwiązany problem naukowca-badacza, który ma zarówno kontakt z praktyką gospodarczą, jak i realizuje rozmaite projekty, ale który nie radzi sobie w pełni z zabiegiem przekazania tej wiedzy i doświadczeń studentom. Klasyczna koncepcja uniwersytetu jako najważniejszej instytucji kształcenia kadr w społeczeństwie domagałaby się szerokiego włączenia takiej osoby do procesu dydaktyki. Marek Ratajczak natomiast zdaje się być nieprzekonany do takiego rozwiązania. Nie lekceważy pracy badawczej, wprost przeciwnie, jednakże nie jest chyba przekonany co do faktu, iż implikuje ona w pełni sprawność dydaktyczną. Wprawdzie zainteresowanie studentów można indukować za pomocą rozmaitych pozamerytorycznych zabiegów: od wykorzystywania multimedialnych (co w praktyce oznacza posługiwanie się prezentacją przygotowaną w programie *MS PowerPoint* i jej odczytywanie) przez laserowe wskaźniki, gestykulację, umiejętność stosowania pauz w mówieniu czy inne socjotechniki. Wydaje się jednak, że owe „dodatki” nie są w stanie zastąpić rzetelnej wiedzy, popartej własnymi badaniami i doświadczeniami praktycznymi, z umiejętnością przekształcania wiedzy w tworzywo praktycznych działań. Jak również nic nie zastąpi nabytych znacznie wcześniej kompetencji w zakresie posługiwania się ojczystą mową. Pamiętać bowiem należy, że przyszli zarządcy to niezwykle istotni w strukturach organizacyjnych nadawcy norm społecznych oraz szeroko pojętych komunikatów. Konstrukcja tych komunikatów musi odpowiadać normom gramatycznym języka polskiego.

Warto jednakże zgodzić się z Markiem Ratajczakiem z jego krytyką zasad rekrutacji młodych kadr naukowych. Jako znakomity badacz, a także przedstawiciel uczelnianej najwyższej władzy wie on doskonale, że relacja

mistrz-uczeń, tak charakterystyczna dla zawodowego kształcenia (a takim w istocie jest kształcenie menedżerów), ma szansę zaistnieć, gdy uczelnie wykształcą efektywny model doboru młodych kadr. Oczywiście rzutuje to poważnie na stan zarządzania w przedsiębiorstwach gospodarczych i bardzo często ujawnia siłę wiedzy (lub niewiedzy).

Wyraźnie już do edukacji menedżerskiej (a nie w szerszym ujęciu ekonomicznej) nawiązuje artykuł Czesława Sobkówa oraz Justyny Łapińskiej (2001). Autorzy zwracają uwagę, że w ostatnim dziesięcioleciu system kształcenia menedżerów znacząco się zmienił. Podkreślają oni podobne argumenty, jak: wciąż zwiększająca się liczba studentów, niekorzystnie zmieniające się relacje studentów w stosunku do liczby nauczycieli akademickich, lecz – przede wszystkim – akcentują przemiany społeczno-polityczne oraz gospodarcze związane z przejściem od socjalizmu do kapitalizmu. Z rynkową gospodarką pojawiło się w Polsce zapotrzebowanie na profesjonalnych zarządców. Przedtem bowiem wielu dyrektorów przedsiębiorstw państwowych wymogu profesjonalizmu nie spełniało.

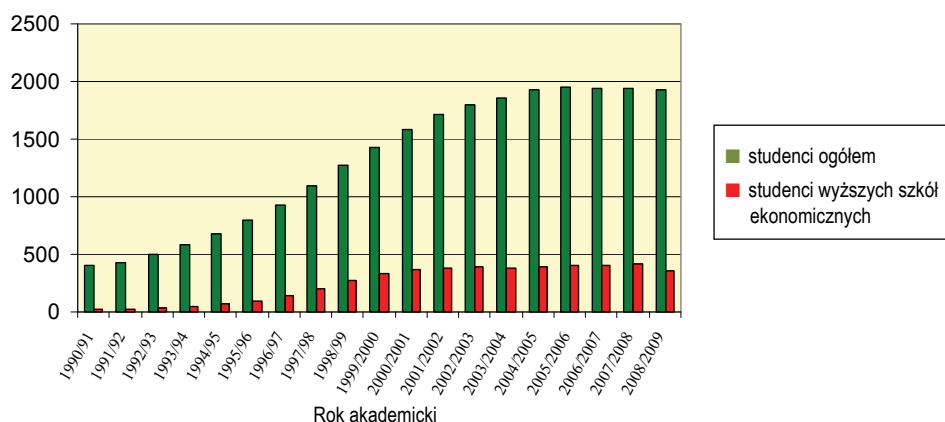
Wnioski tego autorskiego tandemu są wprawdzie nieobszerne, ale za to konkretne. Autorzy stwierdzają:

[...] głównym problemem może być struktura i jakość kształcenia, zwłaszcza na kierunkach ekonomiczno-menedżerskich. W Polsce funkcjonuje już ponad 150 prywatnych szkół kształcących przyszłych menedżerów. Ich poziom jest różny. Niektóre z nich są bardzo dobre i wywierają korzystny wpływ na ogólny poziom kształcenia. Istnieją jednak i takie, których celem jest przyjęcie jak największej liczby studentów, bez względu na to czy mają warunki do tego, aby dobrze ich wykształcić. Faktem jest, że w Polsce istnieje już zbyt dużo szkół o ukierunkowaniu ekonomiczno-biznesowym. Popyt na ekonomistów na rynku pracy nie jest już tak wielki jak przed kilkoma laty. W konsekwencji zaczyna pojawiać się bezrobocie wśród absolwentów tychże kierunków (Sobków, Łapińska, 2001: 69-70).

Rzeczywiście, uczelnie kształcących w tzw. specjalnościach biznesowych jest dużo. Bogata jest także oferta podyplomowych studiów dla menedżerów, w tym oczywiście oferta studiów Masters of Business Administration. Jednakże wiele elementów tej oferty nie daje powodów do zadowolenia. Innymi słowy – w tym przypadku ilość zdecydowanie nie przeistacza się w jakość, podobnie jak konkurencja wcale nie wywiera wpływu na ten „rynek”. Wciąż jeszcze zbyt mało jest także humanizmu w przyjętym modelu kształcenia ekonomicznego czy – wężej – menedżerskiego. Podobnego zdania zdaje się być Tadeusz Ziejewski (2001), który nie tylko dostrzega humanistyczne aspekty w kształceniu ekonomistów, lecz także upomina się o stałe włączenie ich do procesu kształcenia. Opowiada się także za realnym podniesieniem rangi edukacji w nowoczesnych społeczeństwach:

W warunkach gospodarki rynkowej edukacja staje się działalnością strategiczną państwa. Konkurencja wymusza bowiem modernizację produkcji oraz zapotrzebowanie na kompetentnych pracowników. Kandydaci do pracy, aby dostosować się do wymagań rynku, muszą doskonalić swoją wiedzę i umiejętności przez całe zawodowe życie. Pracodawcy zaś powinni rozszerzyć swoją wiedzę o zagadnienia z zakresu psychologii, pedagogiki pracy i etyki biznesu. Poziom kwalifikacji pracodawców i pracobiorców staje się czynnikiem determinującym uwalnianie ukrytych rezerw gospodarczych kraju. Można przyjąć tezę, że dzisiaj każdy człowiek musi podejmować uczenie się celem aktualizacji, poszerzania lub zdobywania nowych kwalifikacji (Ziejewski, 2001: 134–135).

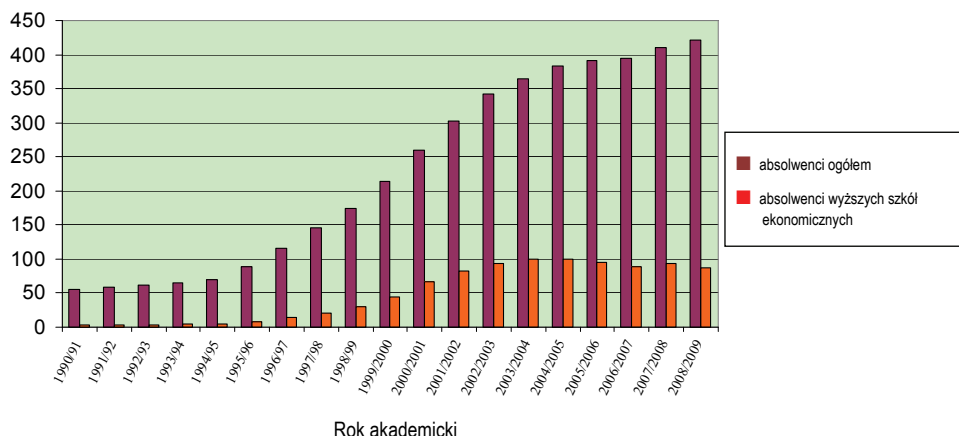
Prześledźmy teraz, w jaki sposób kształtował się system edukacji ekonomicznej w Polsce i jakim specyficznym przeobrażeniom został poddany, w którym wreszcie kierunku zmierza obecnie. Jeśli idzie o genezę tych przemian, to stosunkowo łatwo można się odwołać do czynnika gospodarczego i tworzenia kapitalizmu jako wymuszających przemiany w zakresie organizacji i przyrostu liczby studentów studiów ekonomicznych. Kategorie nowoczesnego gospodarowania stały się w owym czasie niezwykle pożądane, a i samo wyższe wykształcenie dawało znaczącą przewagę na prze-



Ryc. 1. Liczba studentów wszystkich szkół wyższych oraz studentów wyższych szkół ekonomicznych w latach 1990–2009 [tys.]

kształcanym kapitalistycznym rynku pracy. W 1989 r. długa była jeszcze droga do prawie całkowitego upowszechnienia wyższego wykształcenia, do inflacji dyplomów oraz do przeedukowania polskiego społeczeństwa. Jednak podjęte wówczas decyzje i zapoczątkowane procesy wywołały głębokie zmiany po dziesięciu i dwudziestu latach. Tyczy się to w szczególno-

ści kształcenia ekonomicznego jako niezwykle istotnego z punktu widzenia modernizacyjnych potrzeb rodzącego się kapitalizmu.



Ryc. 2. Liczba absolwentów wszystkich szkół wyższych oraz studentów wyższych szkół ekonomicznych w latach 1990–2009 [tys.]

Zatem, na podstawie przedstawionych danych liczba studentów kierunków ekonomicznych w latach 1990–2009 wzrosła ponad 14-krotnie, a swoje apogeum miała w roku akademickim 2007/2008, kiedy to liczba studentów wzrosła 17-krotnie (410 800) w porównaniu z rokiem 1990. Dane te wskazują nie tylko na fakt zwiększonego zainteresowania dyplomem wyższej uczelni, które jest prawdopodobnie skutkiem wymagań stawianych przez rynek pracy, lecz także na to, że skala zjawiska nieuchronnie prowadzi do pojawienia się nadwyżki absolwentów kierunków ekonomicznych w stosunku do potrzeb tego rynku.

Od 1990 r. powiększał się również udział absolwentów kierunków ekonomicznych w ogólnej liczbie studentów. Na początku transformacji gospodarczej stanowili oni około 5,3% absolwentów wszystkich uczelni w kraju, a w roku 2009 już ponad 20%. Od roku 1989 liczba zarówno studentów, jak i absolwentów kierunków ekonomicznych rośnie zdecydowanie szybciej niż pozostałych. Dane Głównego Urzędu Statystycznego ukazują, że obecnie studenci i absolwenci kierunków ekonomicznych stanowią zdecydowaną większość wszystkich studentów i absolwentów w naszym kraju. Widać więc, jak dużym zainteresowaniem i wciąż wzrastającą popularnością cieszą się one wśród młodego pokolenia Polaków.

Tabela 8. Studenci i absolwenci w Polsce w latach 2006–2008 według grup kierunków studiów

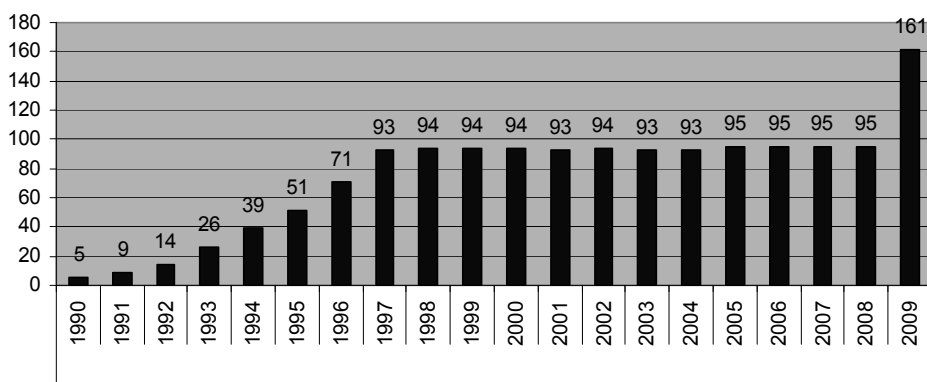
Grupy kierunków studiów	Studenci			
	2007/2008	2008/2009	2006/2007	2007/2008
Ogółem [tys. os.]	1937,4	1927,8	410,1	420,9
w tym [%]:	100	100	100	100
Pedagogiczne	12,0	11,8	15,0	15,2
Artystyczne	1,3	1,4	0,9	1,0
Humanistyczne	8,8	8,2	8,3	8,1
Społeczne	13,9	13,5	15,0	14,8
Dziennikarstwa i informacji	1,0	1,1	0,9	1,0
Ekonomiczne i administracyjne	23,0	23,5	25,9	25,7
Prawne	3,1	3,1	1,9	1,8
Biologiczne	2,0	1,9	2,3	2,3
Fizyczne	1,6	1,5	1,6	1,6
Matematyczne i statystyczne	0,8	0,9	0,9	0,9
Informatyczne	4,9	4,6	4,1	3,7
Inżynieryjno-techniczne	6,8	6,9	5,4	5,1
Produkcji i przetwórstwa	3,2	3,2	2,4	2,6
Architektury i budownictwa	3,2	3,6	2,3	2,1
Rolnicze, leśne i rybactwa	1,9	1,8	1,8	1,8
Weterynaryjne	0,2	0,2	0,1	0,1
Medyczne	5,8	6,1	5,5	6,4
Opieki społecznej	0,1	0,2	–	–
Usług dla ludności	3,7	3,9	3,6	3,7
Usług transportowych	0,9	0,9	0,6	0,6
Ochrony środowiska	1,4	1,4	1,2	1,2
Ochrony i bezpieczeństwa	0,2	0,4	0,2	0,2

Źródło: GUS, 1991–2009

Choć w roku 2008 największym zainteresowaniem cieszyły się oprócz kierunków ekonomicznych i administracyjnych również kierunki społeczne i pedagogiczne, to jednak zainteresowanie dwoma ostatnimi spadło w porównaniu z rokiem 2007. Zjawisko to nie nastąpiło jednak w przypadku kierunków ekonomicznych, co ukazuje, że z roku na rok cieszą się one coraz większą popularnością kosztem kierunków o charakterze humanistycznym. Dodajmy jednak, że pewna część kształcenia menedżerskiego odbywa się również na kierunkach humanistycznych, w szczególności na: pedagogice (zarządzanie oświatą), socjologii (zarządzanie potencjałem ludzkim), psychologii (zarządzanie kadrami). Innymi słowy, edukacja zarządców, będąca przedmiotem rozważań w niniejszej książce, realizuje się również poza tzw. głównym nurtem kształcenia menedżerskiego.

W związku ze wzrastającą liczbą chętnych pragnących pogłębiać wiedzę z zakresu ekonomii, pojawił się duży popyt na uczelnie ekonomiczne oraz

takie, które w swojej ofercie mają chociażby takie kierunki. Trzeba jednak zaznaczyć, że liczba państwowych uczelni ekonomicznych wciąż pozostawała na tym samym poziomie i wynosiła jedynie pięć jednostek. Były i są to: Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu oraz Akademia Ekonomiczna w Katowicach. Wobec powyższych okoliczności, w odpowiedzi na rosnące potrzeby rynkowe, zaczęło powstawać coraz więcej niepublicznych uczelni o profilach ekonomicznych.

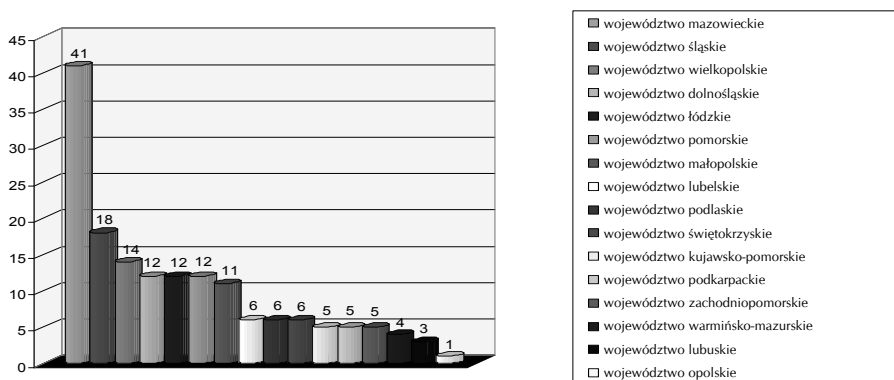


Ryc. 3. Liczba wyższych szkół ekonomicznych w latach 1990–2009

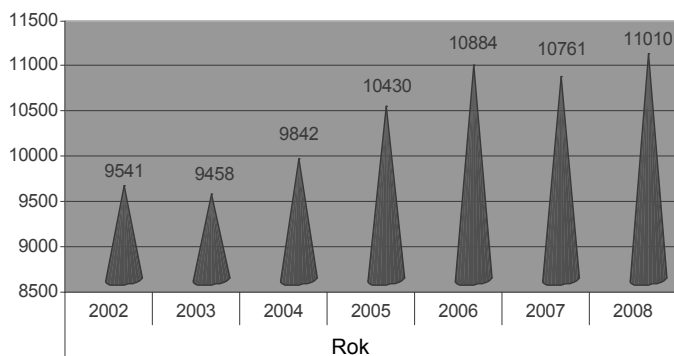
Jak wynika z danych Głównego Urzędu Statystycznego z 2006 r., 85% studentów uczelni ekonomicznych kształciło się w szkołach prywatnych. Obecnie w Polsce funkcjonuje około 161 niepublicznych szkół ekonomicznych oferujących kształcenie między innymi na takich kierunkach, jak: ekonomia, zarządzanie, finanse i rachunkowość czy międzynarodowe stosunki gospodarcze. Proporcje te nie są same w sobie ani dobre, ani złe (gdyby w ogóle chcieć je oceniać). Może natomiast dziwić brak zainteresowania państwa powiększaniem systemu edukacji czy choćby systematycznym zwiększaniem limitów przyjęć na studia ekonomiczne. Można by nawet sformułować tezę, że od początku lat 90. uczelnie publiczne systematycznie oddawały pole uczelniom niepublicznym.

Za pomocą poniższej ryciny przedstawiono, jak obecnie kształtuje się liczba niepublicznych wyższych uczelni ekonomicznych w poszczególnych województwach naszego kraju.

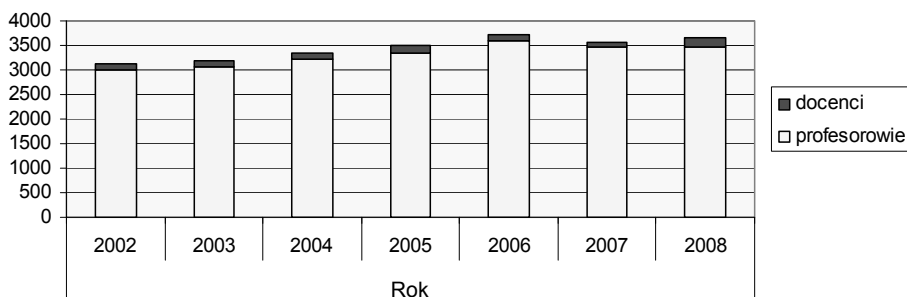
Ważnym aspektem zmian w wyższym szkolnictwie ekonomicznym jest również przyrost kadry naukowo-dydaktycznej. Był on na uczelniach ekonomicznych czterokrotny, a liczba samych profesorów wzrosła dwudziestokrotnie.



Ryc. 4. Liczba niepublicznych uczelni ekonomicznych w poszczególnych województwach



Ryc. 5. Ogólna liczba nauczycieli akademickich w wyższych szkołach ekonomicznych w latach 2002–2008



Ryc. 6. Liczba profesorów i docentów w wyższych szkołach ekonomicznych w latach 2002–2008

Należy jednak zaznaczyć, że mimo tak dużego wzrostu liczby wykładowców liczebny przyrost kadry naukowo-dydaktycznej nie nadążał za wzrostem liczebności studentów. Ten stan rzeczy skłania do postawienia pytania, czy kosztem tego zjawiska nie był w konsekwencji obniżony poziom kształcenia młodych ludzi na kierunkach ekonomicznych, zwłaszcza w uczelniach niepublicznych? Skoro dynamicznemu wzrostowi liczby nowych kandydatów i studentów na poszczególnych kierunkach nie towarzyszył równie szybki wzrost osób, które ich kształcą, to musiała wzrosnąć liczba studentów przypadających na jednego wykładowcę. Prowadzi to w konsekwencji do poświęcenia krótszego czasu i mniejszej uwagi przez nauczyciela dla każdego ze studiujących.

Poniżej przedstawiam dane dotyczące liczby studentów w przeliczeniu na jednego wykładowcę w roku akademickim 2008/2009:

Tabela 9. Liczba studentów w Polsce w przeliczeniu na jednego wykładowcę w roku akademickim 2008/2009

Wyszczególnienie	W szkołach		
	ogółem	publicznych	niepublicznych
Ogółem	18,9	15,1	37,3
Uniwersytety	16,7	16,8	14,5
Wyższe szkoły techniczne	16,5	16,1	32,6
Wyższe szkoły rolnicze	15,9	15,7	43,2
Wyższe szkoły ekonomiczne	35,9	23,4	42,1
Wyższe szkoły pedagogiczne	23,9	19,4	41,7
Akademia medyczna	5,8	5,8	-
Wyższe szkoły morskie	16,6	16,6	-
Akademie wychowania fizycznego	15,5	15,5	-
Wyższe szkoły artystyczne	4,6	4,4	15,8
Wyższe szkoły teologiczne	10,1	8,9	10,3
Pozostałe szkoły wyższe	31,0	18,7	39,0

Źródło: GUS

Niezwykle istotnym faktem jest to, że właśnie w uczelniach ekonomicznych stosunek liczby studentów do liczby wykładowców jest najmniej korzystny. W szkołach publicznych przypada ponad 23 studentów na jednego wykładowcę, w uczelniach niepublicznych liczba ta jest jeszcze większa – ponad 42 studentów. Wskazuje to na konieczność zwiększenia kadry na uczelniach ekonomicznych tak, aby zapewnić studentom odpowiedni poziom nauczania, który niewątpliwie determinowany jest liczebnością kadry naukowo-dydaktycznej.

Analizując stan edukacji ekonomicznej w Polsce, nie sposób pominąć jedną z najbardziej popularnych form, czyli studia podyplomowe. Oferta ta

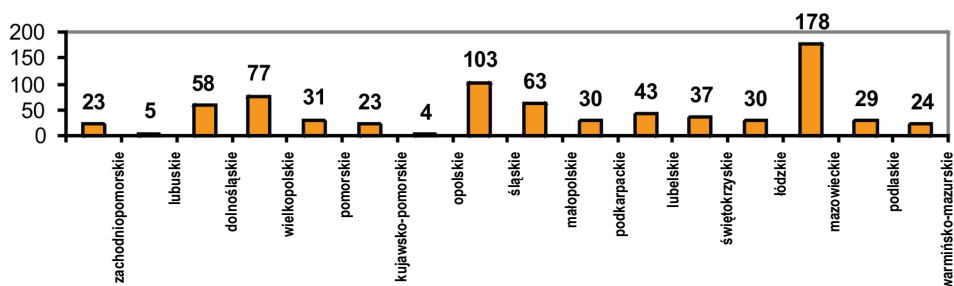
przeznaczona jest dla osób, które mają już dyplom uczelni wyższej. Także w aspekcie edukacji ekonomicznej uczelnie oferują szeroki wachlarz kierunków, na które może wybrać się każdy absolwent. Jak głosi przekaz promocyjny Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu:

Studia podyplomowe z jednej strony umożliwiają doskonalenie ekonomistów, a z drugiej pozwalają na zdobycie nowych dodatkowych kwalifikacji osobom, które ukończyły inne kierunki studiów (<http://podyplomowe.ue.poznan.pl/>).

Studia podyplomowe najczęściej trwają od jednego do czterech semestrów i kończą się obroną pracy dyplomowej. Po obronie pracy słuchacz otrzymuje świadectwo ukończenia studiów podyplomowych, którego wzór określa Ministerstwo Edukacji Narodowej.

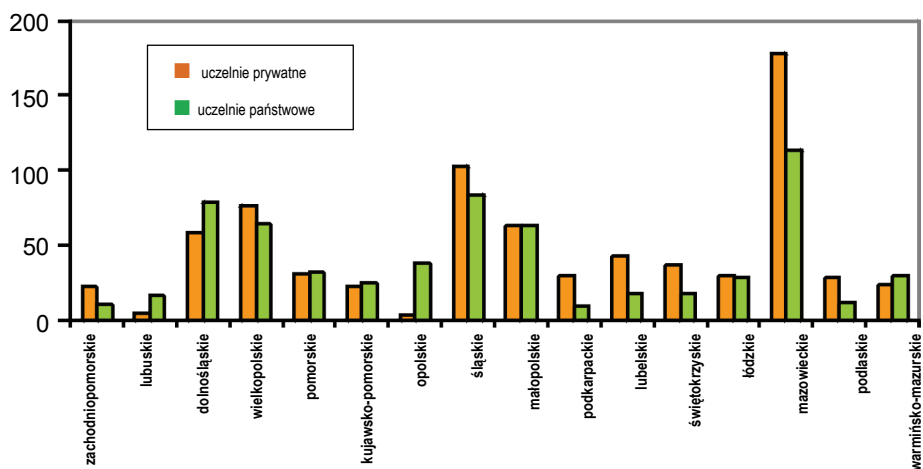
Studia podyplomowe stanowią więc szansę dla tych, którzy chcieliby poszerzyć wiedzę o obszary wykraczające poza ich główny kierunek kształcenia. Oczywiście są tu pewne ograniczenia i względna nieprzenikalność takich dziedzin, jak na przykład humanistyka i chemia. Jednakże sama oferta studiów z oczekiwaniami pracodawców może być traktowana jako swoisty motywator dla absolwentów wyższych uczelni. Nadto, system studiów podyplomowych wpisuje się dobrze w ideę całościowego kształcenia, tak istotną w społeczeństwie i organizacji wiedzy.

Oferta studiów podyplomowych jest niezwykle szeroka. Prowadzą je niemal wszystkie wyższe uczelnie w Polsce, tak państwowe, jak i niepaństwowe, w systemie studiów dziennych, wieczorowych bądź najpopularniejszym – systemie zaocznym. Wiele uczelni łączy różne elementy tych systemów, starając się dopasować ich tok do czasu i możliwości zarówno kadry nauczającej, jak i samych słuchaczy. Studia podyplomowe są odpłatne, a ich cena zależy od instytucji prowadzącej oraz wybranego kierunku. Jeśli opierają się one wyłącznie na wykładach, są tańsze, jeżeli dochodzą również zajęcia w laboratoriach, pracowniach – wówczas ich cena wzrasta.



Ryc. 7. Liczba ekonomicznych studiów podyplomowych – uczelnie prywatne

Źródło: *Informator o studiach podyplomowych i MBA 2009/2010*, Telbit, Warszawa 2009



Ryc. 8. Porównanie liczby ekonomicznych studiów podyplomowych – uczelnie państwowe i prywatne według województw

Źródło: *Informator o studiach podyplomowych i MBA 2009/2010*, Telbit, Warszawa 2009

Z powyższych danych jednoznacznie wynika, iż oferta uczelni niepublicznych w zakresie studiów podyplomowych jest znacznie bogatsza. Prawdopodobnie nie jest to efekt lepszego zaplecza naukowego i większych możliwości materialnych, lecz sprawniejszego dostosowania się do wymagań rynku. Zatem, ten stan rzeczy nie musi odzwierciedlać poziomu kształcenia. Rzecz jasna klasyczna ekonomiczna teza, że temu co rzadkie przysługuje wyższa wartość, także prawdopodobnie nie jest w pełni prawdziwa. Jednakże póki co notujemy przeciętnie nieco wyższy prestiż dyplomów publicznych instytucji kształcenia akademickiego w stosunku do niepublicznych. Porównując liczbę studiów podyplomowych według województw na uczelniach prywatnych i państwowych widać, że aż w dziesięciu województwach dominują uczelnie prywatne, natomiast w województwach: lubuskim, dolnośląskim, pomorskim, kujawsko-pomorskim, opolskim i warmińsko-mazurskim liczba ekonomicznych studiów podyplomowych jest wyższa na uczelniach państwowych. Dane te wyrażają w jakiejś mierze dynamikę rynku pracy oraz „rynku” niepublicznych uczelni. Dla przykładu, w województwie mazowieckim, w którym przeważa oferta uczelni niepublicznych w zakresie studiów podyplomowych, może to być związane z najszerszym i najbardziej dynamicznym rynkiem pracy, migracją ludności w kierunku stolicy kraju, a także ogromną liczbą uczelni w samej Warszawie.

Edukacja a wzory sukcesu życiowego

W ostatnich latach powiedziano i napisano o sukcesie bardzo wiele. Szczególnie literatura traktująca o tym problemie, gdyby dokonać zwykłego zliczenia ogłoszonych pozycji, jest niezwykle bogata. Jednakże w przeważającej mierze jej profil (a zarazem wartość) należy ocenić jako poradnikowy. Książki, które można oznaczyć określeniem „zrób to sam” i często opatrzone sugestywnymi tytułami, np.: *100 praw sukcesu w biznesie*, *100 sekretów ludzi w biznesie*, *30 dni do sukcesu* czy *Akademia sukcesu* zachęcają czytelników do osiągania sukcesów na różnych polach. „Produkcja” podobnych poradników zdaje się być wynikiem zadomowienia się we współczesnych społeczeństwach natrętnej ideologii sukcesu, swoistego przymusu osiągania sukcesu w rozmaitych dziedzinach życia. Jak się jednak wydaje, tym najważniejszym pozostaje sukces finansowy, zgodnie z wypowiedzianymi ponad sto lat temu przez Georga Simmla (1997) słowami, że pieniądź jest Bogiem współczesności.

Niemniej prócz opracowań o charakterze poradnikowym sukces jest również obecny w refleksji na gruncie nauk społecznych (por. Firkowska-Mankiewicz, 1999). Badania empiryczne, próby uogólnień wyników, dociekania teoretyczne łączą go przeważnie z karierą, awansem jako pojęciami o charakterze synonimicznym oraz miejscem w strukturze społecznej – nadając mu tym samym klasowy wymiar. Tak czyni Kazimierz Słomczyński (2007: 7–8), gdy zwraca uwagę, iż analizowanie życiowych karier jest szczególnie uzasadnione w warunkach przejścia od starego do nowego ładu społeczno-gospodarczego. W tym czasie bowiem dokonują się ważne i niekiedy głębokie przeobrażenia struktury społecznej. Również dodatkowy postulat autora, który skądinąd jest w naukach społecznych nienowym, by ujmować tę strukturę oraz sukces relacyjnie i dynamicznie, należy przyjąć z entuzjazmem.

Takie ujęcie obecne jest i w moim podejściu, w którym sukces jest traktowany wielowymiarowo, z uwzględnieniem rozmaitych płaszczyzn. Jednym z takich wymiarów jest miejsce w strukturze społecznej. Inaczej mówiąc: różne klasy i stany społeczne różnie określają sam sukces, jak również wzory osiągania sukcesu. Co więcej, sukces może dotyczyć (i tak być pojmowany) różnych sfer życia społecznego. W tym sensie można by mówić o sukcesie rodzinnym, zawodowym, sportowym i wielu innych. Takie ujęcie sukcesu nazwiemy dynamicznym, relacyjnym. Wydaje się jednak, że sukces w znaczeniu absolutnym jest równie rzeczywisty. Ponadto, w poniższych rozważaniach eksponowane miejsce przypada młodzieży jako grupie społecznej, w której ogniskują się społeczne wzory definiowania i osiągania sukcesu.

Sukces a szanse życiowe

Sukces bywa definiowany różnie. Jest to zdanie wypowiedziane dość często – na przykład w dyskusjach na temat społecznych konstrukcji sukcesu życiowego. Jest ono jednakże zbyt ogólne, by nie powiedzieć ogólnikowe. Analiza sukcesu, jego społecznych konstrukcji, interpretacji musi, jak się wydaje, zawierać próbę nieco dokładniejszego określenia, czym sukces jest. I to nie wyłącznie w sensie definicyjnym, bo tu stosunkowo łatwo jest przyjąć prakseologiczne określenie sukcesu jako powodzenia w działaniu. Dokładniejsze określenie zakłada natomiast przejście od analizy makrostrukturalnej (a więc i społecznych makrostruktur) do mikrostrukturalnej i odwrotnie. Takie postępowanie, uwzględniające rzecz jasna empiryczne dane, prowadzi, jestem o tym głęboko przekonany, do tezy o klasowym wymiarze oraz klasowych uwarunkowaniach sukcesu. Z pewnością nie jest to spostrzeżenie, któremu przysługuje walor absolutnej nowości. Prawdopodobnie również nie jest ono zaskakujące, tym bardziej że w takiej lub innej formie obecne bywa w społecznej praktyce i świadomości społecznej. Wielokrotne badania opinii publicznej potwierdzały fakt nie tylko dostrzegania, lecz także utrwalenia się w społecznych strukturach różnic klasowo-stanowych.

Warto w tym miejscu zaznaczyć, iż dyskusja na temat sukcesu, uwzględniająca klasyczną i nadal ważną kategorię szans życiowych (Max Weber) oraz wciąż zróżnicowany do nich dostęp, w sposób bardziej adekwatny orientuje badania nad sukcesem. Więcej – postulat równości szans wciąż falsyfikowany jest przez nierówność warunków, w jakich przychodzi żyć oraz działać przedstawicielom poszczególnych klas i stanów społecznych. Powiedzmy więc wyraźnie: wciąż jeszcze równość szans życiowych, zwłaszcza młodego pokolenia Polaków, jest bardziej szczytną ideą aniżeli faktem społecznym, bowiem istniejące i zdaniem wielu utrwalane wciąż (a nawet biegunowe) nierówności – czy to w dostępie do edukacji, czy instytucji kultury wyższej – niwelują możliwość wystąpienia równości szans.

Dorośli i młodzież wobec możliwości osiągnięcia sukcesu

Badania opinii publicznej potwierdzają obecne w życiu społecznym nierówności. Co więcej, występuje w nich wyjątkowa zgodność opinii młodzieży oraz dorosłych mających kontakt z młodzieżą. Od końca lat 90. bowiem dorosła część populacji Polaków do najpoważniejszych i zarazem najbardziej powszechnych problemów środowisk młodzieżowych zalicza: trudności ze znalezieniem pracy po ukończeniu szkoły, kult pieniądza

i pogoń za nim oraz brak życiowych perspektyw (CBOS, 1998: 3). Podkreślenia wymaga fakt, iż opinia ta dotyczy 80% badanych. Może więc być uznana za ugruntowane, oparte na kontaktach z młodzieżą przekonanie.

Zwracam też uwagę, iż wszystkie trzy wymienione czynniki warunkowane są przez edukację. Ponadto, z badań z 2002 r. wynika (podkreślam ich historyczne usytuowanie dlatego, że dziś, po akcesji do Unii Europejskiej, nie mamy wcale do czynienia z tzw. skokową zmianą), że upowszechnia się opinia o malejących szansach odniesienia sukcesu przez przedstawicieli młodego pokolenia w porównaniu z ich rówieśnikami sprzed kilku czy kilkunastu lat (CBOS, 2002: 2). Powszechne jest także przekonanie, bardzo ważne, bo przyjmujące milcząco jakiś typ struktury społecznej i relacji wzajemnych pomiędzy jej elementami, że w uprzywilejowanej sytuacji, jeśli chodzi o możliwości społecznego awansu (a więc i odniesienia sukcesu), są dzieci osób zamożnych. Podziela je aż 85% badanych (CBOS, 2002: 4). Jako pozostałe kategorie wymieniani są także właściciele dużych firm oraz reprezentanci wysokiej władzy państwowej. Z kolei niekorzystnie oceniane są możliwości awansu dzieci chłopskich. Możemy tu mówić, posługując się klasyczną kategorią wprowadzoną do nauk społecznych przez Maxa Webera, o negatywnym uprzywilejowaniu tej klasy społecznej.

Równie ważne jest, że w porównaniu z przeprowadzonymi badaniami w latach 1995 i 1999 przewaga pesymizmu dotyczącego przyszłości młodego pokolenia współwystępuje z postrzeganiem tej przyszłości w kategoriach sukcesu. To bardzo istotna zmiana, ponieważ lata, w których przeprowadzono badania, to okres poważnych gospodarczych problemów, ekstremalnie wysokiego bezrobocia (sięgającego 20%) i rekordowego w historii Polski, wśród krajów Unii Europejskiej i wśród krajów OECD, bezrobocia wśród młodzieży (sięgającego 40%) – porównaj: Kabaj, 2005: 18–21; Eurostat, 2007: 131–143. Wydaje się zatem, że mówienie w tym specyficznym kontekście o sukcesie jest zaskakujące. Chyba że uwzględnimy nie bez racji, że inne czynniki, w tym lansowane przez media przykłady „młodych zdolnych” osiągających wysokie pozycje w gospodarce oraz poza nią i – rzecz jasna – wysokie dochody, przyczyniają się do ukształtowania się takiego wzorca sukcesu.

Media, występujące w tym przypadku również jako znaczący czynnik socjalizacji (por. Melosik, 2003), stwarzają iluzję, że rośnie pokolenie wychowane „w innej rzeczywistości społeczno-ekonomicznej”, rzekomo lepiej niż rodzice przygotowane do korzystania z istniejących możliwości. Należy jednak zauważyć, iż nastawienie badanych ulega zmianie, gdy mówią oni o perspektywach młodego pokolenia. W tym przypadku oceniają oni je pozytywnie, podobnie jak sama młodzież, która w ponad połowie sądzi, że ma większe niż dawniej szanse osiągnięcia sukcesu.

Wydaje się, że tożsamość współczesnej młodzieży jest konstruowana w warunkach wyraźnego, by nie powiedzieć natrętnego ukierunkowania na sukces zawodowy (por. Melosik, Szkudlarek, 2009). Co więcej, atrakcyjność tak rozumianego sukcesu oraz zbyt wąskie pojmowanie jego ram – głównie jako osiągania coraz to wyższych szczebli na drabinie wewnątrzorganizacyjnego i społecznego awansu oraz, tym samym, osiągania coraz większych zarobków, gromadzenia dóbr itd. – współwystępują ze skłonnością do konsumpcjonizmu i hedonizmu. Wydaje się także, że w tym kontekście ważnym procesem jest zmniejszanie się roli norm, wartości i wzorów zachowań przekazywanych przez rodzinę (por. Ziółkowski, 2000). Margaret Mead (2000), uczona, która podniosła antropologię kulturową do rangi nauki XX w., już w latach 60. zwracała uwagę, wprowadzając typ społeczeństw prefiguratywnych, że rodzice nie są w nich autorytetem dla swych dzieci, a nawet nie są w stanie konkurować z wartościami obecnymi na przykład w mediach.

Tożsamość współczesnej młodzieży konstruowana jest także w warunkach konkurencji i konkurencyjności, które to warunki wiążą się – rzecz jasna – z ideą równości szans. W warunkach polskich owo nastawienie na konkurencyjność potęgowane jest dodatkowo przez wprowadzenie progów edukacyjnych. Sukcesem w tych warunkach jest uzyskanie lepszego wyniku niż kolega czy koleżanka, a później atrakcyjniejszego zatrudnienia. Pytanie, czy jednak zbyt dosłowne potraktowanie tych wytycznych nie prowadzi do ukształtowania się stanu anomii w jej klasycznym Durkheimowskim (1999) znaczeniu, a więc stanu łamania norm społecznych i sytuacji otwartego konfliktu.

Jest natomiast sprawą oczywistą, iż główną rolę w spełnieniu powyższych warunków odgrywa edukacja (por. np. Erasmus, 1999; Janicka, Słomczyński, 2007). Potwierdzają to także przytaczane badania empiryczne. To edukacja w opinii badanych stanowi swoistą przepustkę do pełnienia liczących się i dobrze opłacanych zajęć, podejmowania intratnych posad itd. (por. CBOS, 1999: 6–9, 2006b: 4). Dlatego właśnie zdecydowana większość młodych ludzi po ukończeniu szkoły ponadgimnazjalnej deklaruje chęć podjęcia studiów wyższych i w większości podejmuje je. Tym samym, z punktu widzenia polityki edukacyjnej oraz szkolnej rzeczywistości, niezwykle ważne jest, by podjęły one próbę pełnienia swej społecznej misji w sposób bardziej ukierunkowany na kształtowanie tożsamości młodego pokolenia.

Ponadto, rezultatem ideologii sukcesu jest, obserwowana już od jakiegoś czasu, tendencja zmian opinii młodzieży na temat hierarchii wartości życiowych. Otóż systematycznie od początku lat 90. maleje znaczenie, jakie ankietowani przypisują miłości i przyjaźni oraz odbywa się to, jak wolno

sądzić, na rzecz kariery zawodowej oraz zdobywania majątku. Wprawdzie „szczęście rodzinne” wciąż jeszcze wskazywane jest przez 72% badanych jako wartość najważniejsza w codziennym życiu, jednakże „praca zawodowa” (50%) jest traktowana jako kolejna w tej hierarchii. Rozpatrując natomiast deklaracje co do życiowych celów i dążeń, praca znajduje się na pierwszym miejscu – wskazuje ją bowiem 30% badanych, podczas gdy szczęście rodzinne cieszy się dziesięciokrotnie mniejszym „poparciem” (por. CBOS, 2006a: 2–4, 2006b: 4). Można zatem nie bez racji powiedzieć, że ten stan rzeczy sprzyja lansowaniu nowych kategorii społecznych – ludzi sukcesu uosabiających ów specyficzny „stan posiadania” będący celem większości Polaków.

Menedżerowie jako ludzie sukcesu

Bez wątplenia kategorią ludzi sukcesu są menedżerowie, zwłaszcza ci najwyższą rangą, dyrektorzy wielkich korporacji, których nazywam mikroklasą dyrektorów naczelnych korporacji (por. Banaszak, 2006: 128–134). Wykształcenie, kwalifikacje, korporacyjna władza, styl życia (por. Palska, 2000) i – przede wszystkim – uposażenia są dla wielu punktem odniesienia w konstruowaniu własnej kariery zawodowej. Nieliczni jednakże sięgają tego pułapu. Tym samym nieustanne zmagania, zarówno z indywidualnymi, suwerennymi celami, jak i stawiającą przeszkody rzeczywistością, sprzyjają tworzeniu się biegunowo odległych środowisk zwycięzców i przegranych. Jak twierdzi Jerzy Leszkowicz-Baczyński (2007: 259–260), do wygranych zaliczyć można (pojętą szerzej niż tylko „menedżerowie”) kategorię klasy średniej.

Autor stawia nawet tezę, iż

[...] obecność środowisk klasy średniej w Polsce uznawana jest za wskaźnik modernizacji Polski, jej integracji z krajami wysokorozwiniętymi, stanowi wreszcie zwieńczenie dotychczasowych, zbiorowych dążeń związanych z ewolucją ku nowoczesnym wzorom życia społecznego (Leszkowicz-Baczyński, 2007: 260).

Autor zwraca także uwagę, iż kategorie osób zaliczonych przez niego do *middle class*, a są to między innymi menedżerowie i przedsiębiorcy, są w badaniach wskazywani jako „wygrani” nowego systemu gospodarczego. Są zatem beneficjentami wielowymiarowo rozumianego sukcesu życiowego – ekonomicznego, społecznego i kulturowego. Prawdopodobnie stanowią więc grupę odniesienia dla pozostałych członków społeczeństwa, element stymulujący do stawiania sobie celów i ich planowego realizowania. Osob-

ną kwestią jest natomiast ocena tego stanu rzeczy uwzględniająca między innymi uwarunkowania sukcesu życiowego – te o charakterze merytorycznym oraz te o charakterze pozamerytorycznym.

Merytoryczne i pozamerytoryczne uwarunkowania sukcesu życiowego

Ciekawe wnioski odnośnie czynników sukcesu życiowego przynoszą badania oraz analizy Krystyny Janickiej i Kazimierza Słomczyńskiego (2007: 247–248) – tym bardziej że zastosowano w nich procedurę badań panelowych (prowadzonych w latach: 1988, 1993, 1998 i 2003). Okazuje się bowiem, że w dużym stopniu badani skłonni są wskazywać na takie uwarunkowania, które można określić mianem psychologicznych. Są to mianowicie wrodzone zdolności i talenty oraz ambicja. Wprawdzie respondenci, zwłaszcza w ostatnich badaniach, na pierwszym miejscu stawiają dobre wykształcenie (83,5% wskazań), to jednak wcześniej nie zawsze wykazywali tak merytokratyczne podejście.

Analiza przekonań dotyczących szans osiągnięcia sukcesu życiowego skłania autorów do wydzielenia dwóch wymiarów tych uwarunkowań: merytokratycznego oraz rodzinno-towarzyskiego (Janicka, Słomczyński, 2007: 251–253). Pierwszy z nich akcentuje indywidualne osiągnięcia jednostki i jej nakład pracy, natomiast drugi odwołuje się do „szczęścia” jako czynnika losowego oraz do sieci wzajemnych powiązań i zależności. Dalej, autorzy podejmują zagadnienie wpływu miejsca w strukturze społecznej na wypowiedzane opinie na temat sukcesu życiowego. Jak podkreślają, znaczenie przynależności klasowej jako czynnika różnicującego opinie znacząco wzrosło w tzw. okresie transformacyjnym. Obecnie na przykład najsilniej akcentują znaczenie wykształcenia jako czynnika sukcesu menedżerowie. Również eksperci oraz przedsiębiorcy wskazują na kryteria merytokratyczne. Z kolei opinie robotników wykwalifikowanych i niewykwalifikowanych znacznie się różnią. Kategorie te bowiem nie mają prawdopodobnie wiary w możliwości osiągnięcia sukcesu za pomocą indywidualnych osiągnięć (por. Janicka, Słomczyński, 2007: 253–255).

Warto też zwrócić uwagę, iż rodzinno-towarzyski wymiar sukcesu choć utrzymywał się na względnie wysokim poziomie już w latach 80., to jednak w roku 2003 nastąpiła dość duża zmiana. W opinii respondentów bowiem nastąpił wzrost znaczenia „znajomości właściwych ludzi” w osiągnięciu powodzenia w życiu (por. Janicka, Słomczyński, 2007: 250). Przy założeniu, że badani w sposób trafny identyfikują określone zjawiska i procesy społeczne,

oznaczałoby to patologizowanie sukcesu życiowego poprzez uwarunkowanie go przez urodzenie, znajomości itd.

Sukces, kariera, awans to pojęcia, których rzeczywiste desygnaty w dużym stopniu organizują i reorganizują życie społeczne. Należy je zatem widzieć i analizować, stosując szersze odniesienia do struktury społecznej nowoczesnych społeczeństw, ruchliwości społecznej i kanałów tej ruchliwości czy wreszcie do obecnej lub nieobecnej społecznej presji sukcesu charakteryzującej badane zbiorowości. Niewątpliwie również refleksja teoretyczna na temat sukcesu, połączona z badaniami nad nim, może stanowić ważny punkt odniesienia dla oddziaływań praktycznych, na przykład, jak podkreśla Kazimierz Słomczyński (2007: 16), w sferze poradnictwa zawodowego.

Tym bardziej jednak warto rozpatrywać sukces nie tylko w wymiarze absolutnym, lecz także w ujęciu relacyjnym – różnicując definicję oraz wzory osiągania sukcesu przede wszystkim ze względu na miejsce w strukturze społecznej. Inaczej bowiem sukces postrzegany jest i inaczej osiągany przez menedżerów, inaczej przez pracowników handlu, a jeszcze inaczej przez nauczycieli czy polityków. Ponadto, a fakt ten jest w moim przekonaniu niezwykle doniosły, w odniesieniu do wymienionych kategorii społecznych różne będą także definicje i strategie radzenia sobie z porażką. A to właśnie porażka i edukacja do porażki, zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym, są kwestią niezwyklej wagi w kształtowaniu tożsamości – zwłaszcza młodego pokolenia.

Edukacyjny kontekst roli kapitału społecznego w nowoczesnych społeczeństwach

Kapitał społeczny to dziś pojęcie często i chętnie przywoływane. Od momentu powstania koncepcji i jej odniesienia do współczesnej rzeczywistości, w tym polskiej rzeczywistości społeczno-ekonomicznej, „społecznemu kapitałowi” przypisano wiele znaczeń (por. Teachman, Paasch, Carver, 1997). Wiele z nich nie podąża za myślą twórców i inspiratorów. Niemniej pojęcie to jest bardzo przydatne – tak w warstwie stricte teoretycznej, jak i z uwagi na przysługującą mu karierę praktyczną, by nie powiedzieć polityczną. Mam tu na myśli zwłaszcza włączanie kapitału społecznego do rozmaitych koncepcji społecznych czy edukacyjnych oraz przypisywanie mu sprawczej i – co ważniejsze – pozytywnej roli.

Wśród autorów rozmaitych współczesnych ujęć, propozycji oraz rozwinień koncepcji kapitału społecznego głównie wymienia się: Jamesa Coleman, Roberta Putnama, Francis Fukuyamy oraz Pierr’a Bourdieu. Warto zaznaczyć, iż wymienieni uczeni znacząco różnią się w pojmowaniu i oce-

nie roli, jaką pełni w nowoczesnych społeczeństwach kapitał społeczny. James Coleman (1994), amerykański socjolog, podkreśla wprawdzie „nieformalny” charakter kapitału społecznego, jednakże wiąże go z umiejętnością kooperacji i realizacją własnych interesów. Jak się wydaje, opatruje go znakiem „plus”, to jest uznaje, że pełni on pozytywne funkcje w społeczeństwie. Dopuszcza zróżnicowanie w dostępie do kapitału społecznego oraz jego partykularny bądź uniwersalny charakter.

Zbliżone ujęcie proponuje amerykański politolog Francis Fukuyama, który szczególnie akcentuje zaufanie jako komponent kapitału społecznego. Fukuyama podkreśla również, że dzięki kapitałowi społecznemu zyskują wszyscy uczestnicy stosunków społecznych, w których ten pośredniczy, że jest to swoisty moralny zasób. Także Robert Putnam zwraca uwagę na obopólny „zysk” poszczególnych stron stosunku społecznego. Akcentuje zwłaszcza rolę ruchów społecznych i organizacji w oddolnym procesie tworzenia kapitału. Przypisuje mu zdecydowaną pozytywną rolę w społeczeństwie.

Warto nieco dłużej zatrzymać się nad miejscem i rolą kapitału społecznego w nowoczesnych społeczeństwach, gdyż jeden z twórców koncepcji kapitałów oraz ich wzajemnej konwersji – francuski socjolog i pedagog Pierre Bourdieu – stanowczo wskazywał na negatywną rolę, jaką pełni on w edukacji i społeczeństwie. Zwłaszcza że zjawiska i procesy, które on wyraża, dają się określić wspólnym mianem sieci wzajemnych powiązań, zależności, zobowiązań. W przypadku menedżerów i – wężiej – edukacji menedżerskiej może on być scharakteryzowany za pomocą takich określeń, jak: „ustosunkowanie w środowisku”, „dojścia”, „powiązania”, „możliwości” itp. W takim ujęciu kapitał społeczny ma podwójne niejako znaczenie. Z jednej strony bowiem stanowi ważny czynnik oddziaływania na rzeczywistość i może być – używając słów Maxa Webera – doniosły ekonomicznie, z drugiej natomiast związany jest silnie z oddziaływaniem aksjonormatywnym, z ukształtowaniem się pewnego wzorca, który nakazuje kapitał gromadzić i pomnażać. Z tak sformułowanym nakazem pojawia się nieuchronnie redukcja indywiduów do cyfr, pozycji w książce telefonicznej czy mailowej. Pośrednio przyczynia się zatem do utowarowienia relacji między ludźmi, w szczególności między samymi menedżerami, ale i na linii kierownictwo–zespół. Pośrednio potęguje także wyrachowanie jednostek we wzajemnych kontaktach i relacjach.

Można by zatem sformułować tezę, iż właśnie nowoczesne nauki o edukacji winny analizować zjawiska i procesy, które wyraża „kapitał społeczny”, a także że to właśnie one mogą znacząco wpłynąć na pojmowanie tego pojęcia w naukach społecznych oraz w codziennej społecznej praktyce. Podobnego zdania jest Zbigniew Kwiecieński, który w swym krótkim, lecz

niezwykle trafnym wprowadzeniu do książki o społecznych kapitałach, nierównościach, ich kumulacji i redystrybucji stwierdza:

[...] podejść trzeba do problematyki kapitału społecznego w odniesieniu do wychowania i edukacji z należytą ostrożnością, a nawet podejrzliwością badawczą, pamiętając, że w tradycji polskiej pedagogiki społecznej i socjologii używano innych terminów, jak na przykład: siły społeczne, wsparcie rodziny i środowiska, solidarność, życzliwość (Kwieciński 2009: 9).

Rzeczywiście, pedagogika i pedagodzy mogą analizować kapitał społeczny z różnych punktów widzenia – tak też czynią, domagając się włączenia problematyki kapitału społecznego do szerszych zagadnień miejsca i roli jednostki w zglobalizowanym społeczeństwie.

Warto także dostrzec pewien nurt krytyczny obecny nie tylko w rozumieniu samego kapitału społecznego, lecz także w ocenie koncepcji Pierr'a Bourdieu. Takie stanowisko przytacza Andrzej Radzewicz-Winnicki (2009: 20–21), który podkreśla ekskluzywny charakter kapitału społecznego oraz to, że może on stać się czynnikiem społecznej ekskluzji. Zdecydowanie krytyczny wobec Pierr'a Bourdieu koncepcji kapitału społecznego (ale i wobec koncepcji Francisa Fukuyamy) jest Stanisław Kozyr-Kowalski. Polski socjolog upomina się o przywrócenie klasycznego rozumienia pojęciu „kapitał” i stawia tezę, iż Bourdieu dokonuje redukcji pewnych obiektów własności do jakiegoś rodzaju kapitału.

Sprowadza on chyba do kapitału ogół zasadniczych przedmiotów wszelkiej własności, a na pewno współczesnej własności. Bourdieu posługuje się bardzo szerokim rozumieniem kapitału. Wyróżnia jednak trzy jego rodzaje: kapitał ekonomiczny, kulturowy i społeczny. Mówi też o kapitale symbolicznym (Kozyr-Kowalski, 2005: 128).

Rzeczywiście, francuski socjolog nadaje pojęciu „kapitał społeczny” rozumienie szerokie i – jednocześnie – oparte na ekonomicznym rozumieniu kapitału jako takiego (por. Jacyno, 1997). Kozyr-Kowalski przekonuje, że wprowadzone ongiś przez Maxa Webera rozróżnienie między zjawiskami ekonomicznymi, doniosłymi ekonomicznie oraz ekonomicznie uwarunkowanymi zostaje przez Bourdieu porzucone na rzecz swoistego „pankapitalizmu”, czyli dopatrywania się istnienia stosunków ekonomicznych we wszelkich stosunkach między indywiduami i grupami społecznymi. Stanisław Kozyr-Kowalski stwierdza:

Wydaje mi się, że pojęcie kapitału społecznego ociera się o sofizmat, który polega na myleniu identyczności, tożsamości z kauzalnością, przyczynowością. Nadaliśmy mu żartobliwe miano sofizmu Abrahama i Izaaka. Zakłada on bowiem rozumowanie podobne do następującego rozumowania: jeśli Abraham zrodził Izaaka, jeśli Izaak nie mógłby istnieć bez Abrahama, to Izaak nie jest Izaakiem, lecz Abrahamem.

U Bourdieu jednak nie Izaak, lecz Abraham traci swoją tożsamość i identyczność po wejściu w określony stosunek przyczynowo-skutkowy. Po zrodzeniu syna Abraham przestaje być Abrahamem. Staje się rodzajem Izaaka. Jeśli kapitał ekonomiczny i kulturowy, czyli w naszym języku wielki pieniądz i wysokiej wartości siła robocza (Izaak), powstają dzięki stosunkom, znajomościom, koleżeńskim kontaktom i władzy państwowej (Abraham), to koleżeństwo i władza przestają być koleżeństwem i władzą, lecz stają się rodzajem środków produkcji i siły roboczej (rodzajem Izaaka) (2005: 135).

Jak się wydaje, postępowanie Bourdieu jest nie tylko nie w pełni uprawnione, lecz także kłóci się z przyjętym dawno i względnie bezdyskusyjnie ustalonym pojęciem kapitału. Można by zatem zaproponować nieco trafniejsze ujęcie zjawisk i procesów, które wyrażają Bourdieańskie kapitały, gdyby oczywiście uznać, iż zasadnicza część koncepcji jest do społecznej rzeczywistości adekwatna. Uważam, że jest – choćby tylko z tego powodu, że zwraca uwagę na rolę rozmaitych koneksji w życiu społecznym oraz na ich wychowawczy wymiar (por. też Coleman, 1990). Ów wymiar wychowawczy jest współcześnie niezwykle ważny, ponieważ orientuje nasze myślenie o świecie współczesnym jako o świecie współzależności, współodpowiedzialności, wreszcie – globalizacji i kulturowej dyfuzji. Edukacja zresztą stanowi obecnie czynnik pośredniczący między określoną kategorią społeczną (klasą bądź stanem) a jednostką, z jej indywidualnie uwarunkowanym systemem: wartości, norm, zachowań i wzorów kulturowych.

Język podręczników zarządzania a wartości i tożsamość menedżerów

Gdy rozpatruje się menedżerską edukację, z charakterystycznym dla niej ekonomizmem, racjonalizmem i – jednocześnie – poczuciem sprawstwa, nie sposób abstrahować od tego, co dla menedżerów, tak w toku kształcenia akademickiego, jak i poza nim, stanowi źródło wiedzy. Mam na myśli podręczniki, z których menedżerowie i kandydaci na menedżerów czerpią wiedzę teoretyczną, przykłady rozwiązań określonych problemów, a także wartości i normy postępowania. Przy czym, wartości i normy nie muszą być wyrażone *explicite* i przeważnie nie są. Niemniej, struktura podręczników, dobór problemów i – przede wszystkim – rozwiązań tworzą mniej lub bardziej spójną strukturę, będącą punktem odniesienia dla współczesnych zarządców.

Gdyby chcieć w kilku słowach określić sposób, w jaki tworzone są podręczniki, należałoby chyba użyć słów Jana Strzeleckiego i odpowiedzieć, że w liryczny. Oznaczałoby to, że prezentują one albo wyłącznie pozytywną

stronę zarządzania, w ramach której nawet trudności mogą być przezwyciężone dzięki zastosowaniu odpowiedniego algorytmu działania, albo próbują ukazać rzeczywistość (społeczną, gospodarczą, organizacyjną) jako nieskomplikowaną, której ewentualne zawilości i przeciwności są związane z niezrozumieniem jej przez uczestników organizacyjnego życia. Mówiąc inaczej – pokutuje tu choćby przekonanie żywione w stosunku do rynku, który miałby być doskonałym narzędziem regulowania cen i popytu. Często określa się to w słowach: „ekonomia jest jedna”, „ekonomia jest prosta”, „z ekonomicznego punktu widzenia jest tak...” itd. Rzecz w tym, że ani ekonomia nie jest jedna – funkcjonuje w niej wiele paradygmatów oraz wiele zjawisk i procesów ekonomicznych może być rozpatrywanych oraz rozwiązywanych w różny sposób, ani zagadnienia gospodarcze nie są takie proste i nie ma jednego ekonomicznego punktu widzenia. Niestety, współczesne (z pewnością polskie) podręczniki do ekonomii i zarządzania, a raczej ich autorzy popełniają grzech próżności, polegający na przedstawianiu własnego punktu widzenia jako jedynie obowiązującego. Dodatkowo – ów punkt widzenia obecny w podręcznikach jest rzeczywiście jedyny, ponieważ niemal wszyscy autorzy preferują (może adekwatniej byłoby stwierdzić wyznają) ten sam punkt widzenia właśnie.

Przytoczę zatem kilka przykładów, które, choć niereprezentatywne, nieźle obrazują stan rzeczy, o którym mowa. Jednakże, zanim przejdę do konkretnych cytatów i ich omówienia, warto jeszcze zwrócić uwagę na – by tak rzec – osobisty charakter podręczników. Mam tu na myśli fakt, iż niezwykle rzadko są one tworzone w zespołach – zdecydowanie przeważają ujęcia indywidualne. Wydawałoby się jednak, że tak praktyczna dziedzina, jaką jest zarządzanie, wymaga podejścia wielostronnego, być może nawet z udziałem praktyków, za którymi stoją realne dokonania.

W polskich warunkach chlubnymi wyjątkami w tym zakresie są dwa opracowania. Chronologicznie: zredagowane przez Krzysztofa Koźmińskiego i Włodzimierza Piotrowskiego (1995 i następne wydania) oraz całkiem nowa pozycja pod naukową redakcją Henryka Króla i Antoniego Ludwicińskiego (2006). Obie książki stanowią bardzo ciekawą propozycję dla chcących uczyć się zarządzania (pierwsza ma nieco ogólniejszy charakter, druga natomiast ukierunkowana jest na kapitał ludzki w organizacji) nie tylko dlatego, że zawierają rozdziały autorstwa specjalistów w danej dziedzinie, lecz także dlatego, że przyjmują również humanistyczny punkt widzenia na organizację i procesy zarządzania. W części V, poświęconej rozwojowi kapitału ludzkiego organizacji, autor 11 rozdziału podręcznika Henryk Król (2006: 423–432) przekonuje nas, że takie elementy, jak: wiedza, zdolności, umiejętności, postawy, a także zdrowie są dziś podstawą tworzenia kapitału ludzkiego organizacji. Co więcej, wśród „podstawowych

terminów” tego rozdziału, wyliczonych na stronie poprzedzającej tekst rozważań, znalazły się m.in.: dokształcanie, doskonalenie zawodowe, kształcenie, kształtowanie karier, kultura organizacyjna, ochrona i promocja zdrowia, samokształcenie, szkolenie (Król, Ludwiczynski, 2006: 422). Oznacza to już nie tylko pewną zmianę, lecz poważny zwrot w podejściu do organizacji gospodarczych i wszelkich innych organizacji, zwrot który bardzo silnie kieruje uwagę badaczy na humanistyczną stronę pracy, na miejsce i rolę kształcenia czy miejsce i rolę wartości w organizacji.

Warto nie bez satysfakcji stwierdzić, że to, co teoretycy zarządzania obecnie włączają do własnego oglądu przedmiotowych zagadnień, badacze zjawisk i procesów organizacyjnych, wywodzący się z pedagogiki, socjologii czy psychologii, uczynili już kilka dziesięcioleci wcześniej. Niemniej należy przyjąć tę wyraźną zmianę kursu z aprobatą. W świetle przeprowadzonych danych nasuwa się jednak pytanie: Jakie są wzajemne relacje między wiedzą transmitowaną za pośrednictwem podręczników, ewentualnie również seminariów, sympozjów i konferencji, a gospodarczą i organizacyjną praktyką? Jakie wreszcie wiedza, choćby prezentowana na podstawie przykładów aplikacji, napotyka bariery w postaci ideologii właściwych danym klasom i stanom społecznym – w tym przypadku menedżerom. I na koniec: Jaki jest czas potrzebny od ogłoszenia określonych koncepcji (chyba jednak mniej lub bardziej zakotwiczonych w praktyce) do ich wdrożenia, bo co do istnienia w ogóle owej bezwładności wątpliwości być nie może.

Wróć na chwilę do wymienionych polskich podręczników, bowiem uzupełnienia wymaga samo pojęcie zasobów ludzkich. Otóż jest ono na wskroś antyhumanistyczne. Zakłada bowiem stosowanie takich samych lub podobnych narzędzi zarządzania ludźmi, jak w przypadku na przykład zasobów magazynowych, środków trwałych itd. Teoretycy zarządzania nie mogą wyzwolić się z takiego ujęcia przedmiotowych zagadnień. Stosują wprawdzie (jak w omawianym przypadku) zamienne określenia „ludzkiego potencjału” czy „kapitału”. Jednakże głównym określeniem wciąż pozostają „zasoby”. Podobnie rzecz się ma w niektórych podręcznikach amerykańskich i zachodnioeuropejskich. Rozpatrywanie spraw personalnych w kategoriach zasobów wciąż jeszcze pozostaje najpopularniejsze, mimo że tytuły wielu opracowań zawierają już określenia *human capital* czy nawet *social capital*.

Omawiając podręczniki zarządzania, warto także wspomnieć o książce brytyjskiego socjologa Garetha Morgana (1999), specjalizującego się między innymi w zagadnieniach społecznych aspektów pracy i organizacji. Otóż jego propozycja, choć daleko wykraczająca poza pojęcie podręcznika, w tym podręcznika zarządzania, jest niezwykle ciekawa. Prezentuje bo-

wiem wielostronne ujęcie zjawisk i procesów przebiegających w nowoczesnych organizacjach. Światowy rozgłos i – przede wszystkim – poczytność tej pozycji są dobrym wskaźnikiem zainteresowania problematyką społecznych aspektów organizacji i organizowania oraz wyrazem kierunku, w którym zmierza współczesna teoria organizacji i zarządzania. Kierunek ten został też wyznaczony przez Geerta Hofstede (2000) – zarówno w warstwie rozważań teoretycznych, jak i empirii oraz praktyki organizacyjnej. Zainteresowanie kulturą nowoczesnych organizacji, wreszcie „zarządzanie przez kulturę” to dziś elementy trwale wpisane w funkcjonowanie przedsiębiorstw czy organizacji gospodarczych.

Niemniej są to przykłady pozytywne, przykłady – mówiąc językiem Tadeusza Kotarbińskiego – dobrej roboty. Wspomniany redukcjonizm ekonomiczny czy jednostronność w ujmowaniu pewnych zagadnień biorą jednak górę nad solidnością i badawczą rzetelnością. Rynek książki, ekspansja wydawnictw nastawionych na menedżerów, a także – po prostu – ignorancja samych zarządców oraz specjalistów popularyzują nieuchronnie pozycje mniej wartościowe. Można by nawet powiedzieć, że dobra robota, a z nią dobra książka są wypierane stopniowo przez mierną jakość.

Obietnice sukcesu i awansu w świetle anonsów na studia MBA

Studia podyplomowe MBA, a także niektóre kierunki studiów licencjackich i magisterskich stosują sposób perswazji, który można by nazwać natrętnym. Ta natrętna propaganda sukcesu zawiera jedynie wskazania co do możliwych losów przyszłych absolwentów, gdy zapewnia się w niej o nieuchronnym podjęciu funkcji menedżerskich w gospodarce i poza nią. Techniki, jakimi posługują się specjaliści od promocji poszczególnych marek, są różnorodne. Jednakże zwykle odwołują się one do jednego lub dwóch absolwentów, którzy albo dzięki programowi osiągnęli sukces, albo już przed podjęciem studiów MBA piastowali odpowiedzialne funkcje w tzw. biznesie.

Katalog promocyjnych sztuczek jest szeroki. Można jednak wyróżnić w nim kilka powtarzających się zabiegów, które mają na celu nakłonienie „klienta” do zakupu. Nawiasem mówiąc, zabiegi te interesują mnie nie przez wzgląd na ich trafność i siłę oddziaływania, lecz raczej z uwagi na odzwierciedlający się w nich sposób postrzegania kandydatów na studia i – tym samym – świadomość decydentów poszczególnych programów. Przy czym, świadomość rozumiem tu jest jako swoisty konglomerat wiedzy,

niewiedzy, indywidualnych przekonań, ideologii i stereotypów, co czyni to pojęcie szczególnie ciekawym w analizowanym przypadku.

Wymienię zatem najczęstsze i zarazem najbardziej spektakularne sposoby perswazji obecne w materiałach informacyjnych wybranych programów MBA w Polsce:

- 1) odwołanie się do prestiżu tak uczelni polskiej, jak i – przede wszystkim – zagranicznego partnera, a także do prestiżu samego dyplomu,
- 2) akcentowanie wiedzy z jej rolą we współczesnych organizacjach i gospodarkach, a zwłaszcza jej bezpośrednio praktycznego charakteru,
- 3) wskazanie na sukcesy odnoszone przez absolwentów programu,
- 4) gwarantowanie wsparcia w ramach tworzenia i wspierania kapitału społecznego (stowarzyszenie absolwentów),
- 5) wskazanie na rankingi i zagraniczne akredytacje programu.

Widać wyraźnie, że większość programów MBA podkreśla swą elitarność oraz ekskluzywność – nie każdy bowiem może ukończyć studia podyplomowe w tym zakresie i – tym samym – nie każdy może się stać członkiem stowarzyszenia absolwentów. Ono właśnie bowiem i pewna potencjalność możliwości, którą gwarantuje, są dla kandydatów niezwykle ważnym czynnikiem w podjęciu decyzji. Raz jeszcze pragnę jednak podkreślić ekskluzywność tych programów – wyłączają one większość specjalistów i menedżerów z grona studentów i następnie absolwentów. Czynnikiem stanowiącym zasadniczą barierę jest rzecz jasna czas. Można zatem postawić tezę, że studia podyplomowe w zakresie zarządzania biznesem są jeszcze jednym elementem społecznej układanki, która tworzy i reprodukuje strukturę społeczną. Z pewnością wśród studentów i absolwentów znajdują się także osoby „przypadkowe”, które na przykład dzięki wieloletniej akumulacji oszczędności przeznaczają je na kształcenie bądź takie, którym rodziny pomagają zrealizować takie cele. Wydaje się jednak, że w większości przypadków mamy do czynienia z osobami z tzw. dobrych i bogatych domów, których kariery zawodowe już nabrały określonego tempa i które mają pokaźne zaplecze w postaci społecznego kapitału, którego są współwłaścicielami z rodzicami i z którego korzystają za ich pośrednictwem. Zatem ten typ studiów jest z założenia nie dla wszystkich. Stąd komunikaty promocyjne i pozostałe przekazy formułowane są do określonych kategorii społecznych, w ich języku, z ekspozycją pożądaną dla nich korzyści teraz i w najbliższej przyszłości. Z punktu widzenia rynkowego oddziaływania na preferencje nabywców jest to w pełni racjonalne, by nie powiedzieć oczywiste. Niemniej, dla kogoś, kto analizuje system edukacji danego kraju czy – porównawczo – wybranych krajów, musi stanowić ważny element wnioskowania o strukturze społecznej danego kraju, o dostępie do edukacji czy – wreszcie – o efektywności kształcenia na danym poziomie.

Kultura organizacyjna a edukacyjne oddziaływania we współczesnych organizacjach¹

Na temat kultury organizacyjnej, jej uwarunkowań, przejawów oraz rodzajów powiedziano już bardzo wiele. Temat ten stał się nie tylko istotny z punktu widzenia organizacji, relacji międzyludzkich, lecz także modny – chyba głównie z uwagi na jego „miękki” charakter. Wiele tego, co „miękkie” cieszy się niezasłużoną sławą w naukach społecznych. W tym jednakże przypadku jest ona całkowicie uzasadniona, ponieważ kultura organizacyjna jest zagadnieniem na wskroś humanistycznym. Jednakże wielu ekonomistów i przedstawicieli nauk o zarządzaniu uzurpuje sobie – od dość długiego już czasu – prawo wypowiadania się w kwestiach ważnych dla organizacyjnych kultur. Odkrywają oni niejako „kulturę organizacyjną” na nowo, niekiedy nawet w oderwaniu od osiągnięć takich nauk, jak: antropologia kulturowa, filozofia, pedagogika czy socjologia. Jak się wydaje, humaniści są natomiast skłonni problematykę organizacyjnej kultury widzieć szerzej. Wpisują ją w rozleglejszy społeczny kontekst jako strukturę współzależną w relacjach do takich czynników, jak: kultura narodowa, stan gospodarki, kultura pracy w społeczeństwie itp. Spróbuję zatem spojrzeć na zjawiska i procesy kulturowe w nowoczesnych organizacjach z punktu widzenia socjopedagogicznego, akcentując w szczególności ich osobowościowy, tożsamościowy oraz aksjonormatywny charakter.

Pojęcie kultury organizacyjnej

Kultura organizacyjna to pojęcie szerokie i nienowe, ponieważ już w latach 50. XX w. nieśmiało wprowadzano je do rozważań na temat organizacji. O wybuchu zainteresowania kulturą organizacyjną możemy bowiem mówić od przełomu lat 70. i 80. XX w. Na ten czas należy datować spektakularne sukcesy japońskich przedsiębiorstw na międzynarodowych rynkach. Sukcesy te budziły zainteresowanie oraz niepokój związany z utratą pola, z przegrywaniem konkurencji z Japonią, wtedy już nazywaną „trzecim mocarstwem” (por. Guillaín, 1972).

¹ Na kształt niniejszego rozdziału miały wpływ nie tylko publikacje Geerta Hofstede, lecz także osobiste dyskusje z Profesorem.

Nie może zatem budzić zdziwienia fakt, iż właśnie w tym czasie holenderski uczony – Geert Hofstede – podjął się nie lada trudnego zadania, a mianowicie przebadania wielotysięcznej armii pracowników amerykańskiej korporacji IBM w jej wielu narodowych oddziałach. Ustalenia Hofstede do dziś uważane są za pionierskie oraz dokonane z ogromnym rozmachem i przenikliwością badacza-empiryka. Znane jest jego określenie *software of the mind* – zaprogramowanie umysłu, które stanowi także podtytuł jego słynnej książki o kulturach i organizacjach (Hofstede, 2000). W istocie koncepcja Hofstede zakłada pewien rodzaj zbiorowego zaprogramowania. Dodatkowo, ważnym elementem tej koncepcji są relacje między kulturą narodową a kulturą organizacyjną. Te dwie sfery przenikają się wprawdzie, zachowując jednakże swoistą autonomię. Przede wszystkim kultura organizacyjna nie jest obligatoryjna – w tym sensie, że sama przynależność do organizacji jest dobrowolna, można się z niej „wypisać”, można zrezygnować z pracy w konkretnym środowisku. Kultura organizacyjna jest także strukturą odmienną w stosunku do państwa i jego instytucji (por. Hofstede, 2000: 55–56). Warto podkreślić tę część rozważań holenderskiego socjologa, gdyż jest on zwykle niesłusznie kojarzony jako teoretyk, który uzależnia kulturę organizacyjną wprost od jej narodowych uwarunkowań.

Wracając jednakże do pojęcia organizacyjnej kultury, warto za Geertem Hofstede (2000: 267) wskazać na łączące wielu badaczy podejście do zjawiska kultury organizacyjnej. Mimo różnic większość z nich jest zgodna, iż kultura organizacyjna jest holistyczna, to znaczy że musi być rozpatrywana jako współzależna całość, a nie jako suma elementów składowych. Ponadto, jest całkowicie historyczna, czyli odzwierciedla poprzedzające stany rzeczy, tradycję. Dalej – związana jest z takimi zagadnieniami, jak rytuały i symbole, co czyni ją „antropologiczną”. Wreszcie, jest ona społecznie konstruowana – jest nabywana w procesie socjalizacji i następnie modyfikowana przez określoną grupę ludzi – uczestników organizacji. Kultura organizacyjna jest przez to trudna do zmiany, ale – jednocześnie – jest koncepcją „miękką”, to znaczy akcentuje świadomościowe i społeczne aspekty funkcjonowania organizacji.

Zgódźmy się co do tego, iż kultura organizacyjna sama w sobie jest zagadnieniem interdyscyplinarnym i – tym samym – badanie jej powinno mieć charakter interdyscyplinarny oraz – z całą pewnością – wieloaspektowy. Jednak trudno się zgodzić z określeniem jej jako struktury „miękkich” elementów, zwłaszcza gdy włączymy do analizy zagadnienia z zakresu ergonomii. Okaże się bowiem, że można zjawiska i procesy kulturowe w organizacjach rozpatrywać w sposób „twardy”, czyli (w domyśle) zalgorytmizowany i powtarzalny.

Wymiary kultury

Ciekawym składnikiem ogólnej teorii kultury organizacyjnej są wymiary kultury. Wspomniany Geert Hofstede analizuje każdą organizację za pomocą następujących wymiarów kultury: dystansu władzy, kolektywizmu i indywidualizmu, kobiecości i męskości, unikania niepewności oraz orientacji długo- i krótkoterminowej. Pierwszy z zaproponowanych wymiarów bezpośrednio odnosi się do relacji zwierzchnictwa i dotyczy głównie podwładnych. Gdy hierarchia w organizacji jest stroma i rozbudowana, a płaca uzależniona jest od miejsca zajmowanego w tej hierarchii, mamy do czynienia z dużym dystansem władzy. Z kolei gdy mamy do czynienia z przeciwną sytuacją, możemy mówić o małym dystansie władzy (Hofstede, 2000: 76–79). Warto też zauważyć, że ów dystans władzy można by mierzyć za pomocą obiektywnych wskaźników, takich jak: relacja średniej płacy menedżera do średniej pracy robotnika, prawa, przywileje i obowiązki zarządców versus prawa i obowiązki wykonawców czy dalej: fluktuacja kadr na stanowiskach kierowniczych i niekierowniczych, bariery „wejścia” w przypadku jednych i drugich czy wreszcie znaczenie tzw. kapitału społecznego w procesach rekrutacji i selekcji. Wówczas prawdopodobnie okazałoby się, iż obiegowo traktowana jako kraj olbrzymiego dystansu społecznego Japonia ulokowałaby się wśród krajów o mniejszym dystansie władzy, z uwagi choćby na mniejszą przestrzeń między płacami menedżerów i robotników w porównaniu ze światem „zachodnim” czy z uwagi na specyfikę organizacji pracy, zakładowej stołówki itd.

Wymiar kolektywizm-indywidualizm odnosi się do miejsca i roli jednostki w organizacji. W przypadku przewagi kolektywizmu jednostka zawsze traktowana jest jako część grupy. Innymi słowy, grupa, grupowość, praca zespołowa stanowią o specyfice organizatorskiej. Inaczej jest w przypadku indywidualizmu – tu liczy się jednostka, co do której zakłada się, że będzie się kierować poczuciem własnego dobra i traktuje się ją podmiotowo, z jej specyfiką i indywidualnymi potrzebami (Hofstede, 2000: 114–115, 117–119).

Organizacyjna kobiecość i męskość to trzeci wymiar, który dzieli rzeczywistość w zależności od przewagi pewnych czynników. Męskie czynniki to, zdaniem Hofstede (2000: 151–158): zarobki, uznanie, awans, wydajność i wyzwania. Czynniki kobiece natomiast to: relacje z przełożonym, kooperacja i współpraca, kompromis, negocjacje itp. Kobiece organizacje są zatem w większym stopniu elastyczne, nastawione bardziej koncyliacyjnie aniżeli męskie, które z kolei akcentują współzawodnictwo oraz osiąganie wyników. Zauważmy, że ta wymuszona antynomia między wymienionymi czynnikami nie musi być rozumiana dosłownie. Nie musi także być całko-

wicie przeciwstawna. Nowoczesne organizacje zdają się raczej balansować pomiędzy męskością i kobiecością. Jednak sam zaproponowany wymiar ma jeszcze jeden ważny aspekt. Mianowicie, każda organizacja i każda przewaga męskości czy kobiecości bądź też ich całkowita równowaga mają swoją doniosłość socjalizacyjną. Co więcej – socjalizacja jest tu zarówno pierwotna, jak i, wtórna. Zarówno za jej sprawą pewne komponenty męskie i pewne kobiece są transmitowane w kierunku poszczególnych pracowników, jak i, wracając od pracowników, zmieniają system aksjonormatywny. Gdy dodać do tego również fakt, iż ów system podlega wpływom zewnętrznym w stosunku do organizacji, w szczególności wzorcom społecznych zachowań pojawiającym się w codziennym życiu, wzorcom transmitowanym przez media itd., to okaże się, że badanie kultury organizacyjnej jest wprawdzie zadaniem interdyscyplinarnym, jednakże dominującą pozycję należałoby przypisać pedagogice, z jej aparatem pojęciowym i narzędziami badawczymi. Takiego ujęcia na próżno jednak szukać w pracach: teoretyków zarządzania, ekonomistów, antropologów, socjologów, a także – o dziwo – samych pedagogów, którzy wolą raczej przejmować gotowe algorytmy badawcze i analityczne, niż wypracowywać własne.

Unikanie niepewności jako wymiar kultury organizacyjnej to swoiste nastawienie członków tej kultury do nowych, nieznanych sytuacji i odczuwanych przez nich stopni zagrożenia. Kultury, w których unikanie niepewności jest słabe, można określić jako innowacyjne, jako otwarte na nowe rozwiązania i zmiany. Natomiast kultury, w których unikanie niepewności jest silne, to kultury sformalizowane, skrupowane przepisami i – tym samym – w niewielkim stopniu otwarte na zmiany oraz innowacje, a także nieelastyczne (por. Hofstede, 2000: 190–193).

Kwestia perspektywy, zwana także w innych badaniach dynamizmem konfucjańskim, wprowadza dodatkowe cechy charakteryzujące kultury organizacyjne. W przypadku orientacji długookresowej są to m.in.: upór, oszczędność, zapobiegliwość, a w przypadku orientacji krótkookresowej: równowaga, stateczność, odwzajemnianie uprzejmości.

Warto zauważyć, że propozycja Hofstede podlegała modyfikacjom w czasie. Holenderski badacz wprowadził także kilka innych wymiarów kultury, dzięki którym można pełniej oddać specyfikę określonych organizacji. Są to biegunowo zestawione: dbałość o środki–dbałość o cele, nastawienie na pracownika–nastawienie na zadanie, przynależność–profesjonalizm, otwartość–zamkniętość systemu, luźny–ścisły charakter kontroli, normatywność–pragmatyzm (Hofstede, 2000). Wskazane dodatkowe wymiary kultury wyrosły z przekonania, że zasadnicze różnice między poszczególnymi organizacjami, między przedsiębiorstwami i instytucjami kształtują się i ujawniają nie na poziomie wartości, lecz na poziomie co-

dziennych praktyk. W tych praktykach można wydzielić takie przejawy kultury, jak: symbole, bohaterowie, rytuały oraz wartości. Symbole to te słowa, obrazy i gesty, które mają dla danej społeczności znaczenie szczególne. Bohaterowie z kolei utożsamiają cechy uznawane i cenione w danej kulturze. Mogą to być postaci współczesne bądź historyczne. Rytuały to zbiorowe działania, które są przez członków społeczności postrzegane jako niezbędne dla zachowania tożsamości. Wartości natomiast stanowią fundament każdej kultury. Są to specyficzne skłonności do dokonywania określonych wyborów. Dodatkowo, wartości, w odróżnieniu od trzech pozostałych przejawów kultury, nie są widoczne dla zewnętrznych obserwatorów bądź są widoczne, lecz niemożliwe jest ich właściwe zinterpretowanie. Innymi słowy, swoisty kod kulturowy jest wytwarzany przez każdą organizację, dla niej właściwy i względnie niedostępny dla otoczenia.

Poziomy kultury

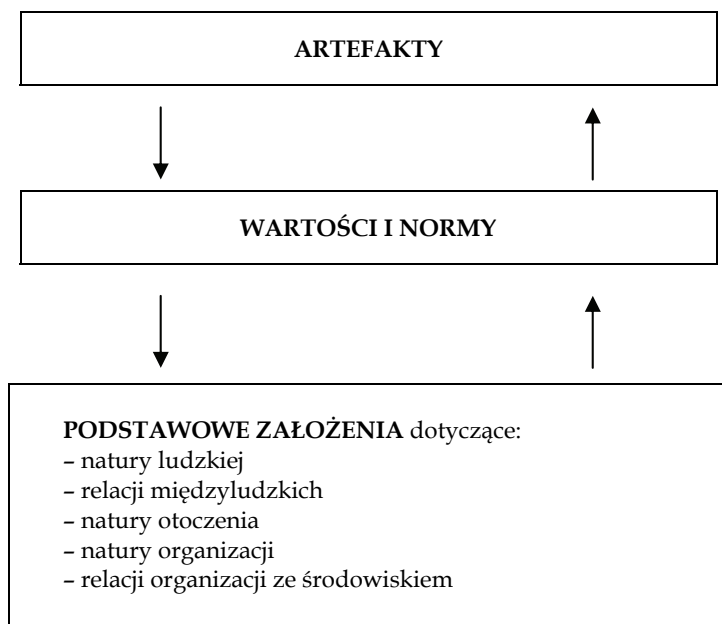
Innym słynnym badaczem kultury korporacyjnej jest amerykański psycholog Edgar Henry Schein, który notabene urodził się w tym samym roku (1928) co Hofstede, na innym wszakże kontynencie. Inne były także zawodowe losy Scheina, obecnie emerytowanego profesora słynnego Massachusetts Institute of Technology. Amerykański uczony wprowadził pojęcie poziomów kultury, na które składają się podstawowe założenia, wartości oraz artefakty.

Artefakty to charakterystyczne dla każdej kultury wzorce. Są one uświadamiane przez uczestników organizacji i – by tak rzec – widoczne również dla zewnętrznego obserwatora. Innymi słowy, są to pewne manifestacje uznawanych wartości, norm i wzorów zachowań. Dzielą się one na artefakty językowe, które obejmują organizacyjny język oraz mity i legendy, na artefakty behawioralne – ceremonie i rytuały oraz na artefakty fizyczne, które obejmują przedmioty, technologię, sztukę (por. też Dyer, 1982).

Wartości i normy to środkowy poziom kultury organizacyjnej. Jest on już bardzo swoisty dla konkretnej organizacji. Nie wszystkie wartości i nie wszystkie normy są widoczne dla zewnętrznego obserwatora. Nie wszystkie one są także dla niego czytelne interpretacyjnie. Poziom ten jest zatem „ukryty”.

Podobnie jest z „podstawowymi założeniami”, które są już nie tylko niewidoczne, lecz także nieuświadamiane. Są jednakże uznawane za oczywiste. Owa oczywistość wiąże się wszakże z tym, iż stały się one drugą naturą uczestników danej organizacji, stały się częścią ich osobowości.

Oznacza to, że działają oni zgodnie z tymi założeniami, nie zawsze potrafią wskazać na konkretne wytyczne i uwarunkowania tych działań.



Ryc. 9. Poziomy kultury według Edgara Scheina

Nieco inaczej przedstawia się ujęcie zaproponowane przez polskiego badacza Czesława Sikorskiego (1990: 10–11, por. też 2002). Twierdzi on, iż uwewnętrzniony poziom tworzą normy i postawy. Trudno powiedzieć, czy włączenie tu norm jest właściwe, choć można je uzasadnić. Z pewnością natomiast włączenie postaw należy przyjąć jako ciekawą modyfikację koncepcji Scheina. Rzeczywiście postawy są tym elementem ładu organizacyjnego, który jest silnie uwewnętrzniony i – jednocześnie – wyraża głębiej ukryte wartości.

Z kolei amerykańscy badacze (Kilmann i in., 1986: 89–90) zwracają uwagę, iż trzy wyróżnione poziomy kultury winny być analizowane w powiązaniu z kontinuum od świadomych do nieuświadomianych. Rzecz jasna świadome to zachowania, a nieuświadomiane pozostają zwykle założenia, czyli tzw. fundamenty kultury. Zresztą owo kontinuum może być z powodzeniem odniesione również do kultury w znaczeniu szerokim, a także do wszelkich relacji międzyludzkich. Są one w jakiejś mierze intuicyjne, nie zawsze ich uczestnicy potrafiliby wskazać na poszczególne uwarunkowania własnych zachowań i decyzji. Bieg organizacyjnego życia właśnie oparty jest na takim nieprzewidywalnym w szczegółach „modelu”. W znaczeniu

strategicznym jest on jednakże niemal całkowicie przewidywalny. Nie oznacza to wszakże, że w całej rozciągłości przyjmujemy Hofstede'go koncepcję umysłowego zaprogramowania. Niemniej pewien typ więzi między pracownikami, ich wspólna edukacja oraz kulturowy wzorzec przyczyniają się do względnej przewidywalności ich działań jako grupy społecznej.

Zaufanie a kultura organizacyjna

Zaufanie to dziś ważny komponent życia organizacyjnego, a także szerzej rozumianych i wykraczających poza organizację relacji międzyludzkich. Od czasów głośnej książki Francis'a Fukuyamy (1997) poświęconej zaufaniu popularność tej problematyki stale wzrasta. Sądzę, że warto, prócz perspektywy makro, aplikować ją również w perspektywie mikrosocjologicznej.

Sam Fukuyama (1997: 208) zresztą czyni tak, gdy analizuje *nenko*, czyli system dożywotniego zatrudnienia w japońskich przedsiębiorstwach. Amerykański badacz podkreśla, że domaganie się formalnego zapisu przez pracownika może być źle widziane, że sferę tę reguluje obyczaj, a nie wyłącznie prawo. Można by więc stwierdzić, iż sformułowane bez mała sto lat temu Durkheima tezy o roli etyki zawodowej i grupy profesjonalnej w kształtowaniu stosunków wewnątrz organizacji oraz stosunków gospodarczych w skali makro są aktualne i wciąż domagają się aplikacji. Zwłaszcza w świecie zachodnim.

Niemniej, zaufanie jako fundament życia społecznego (por. Sztompka, 2007) i składnik społecznej świadomości w różnym stopniu oddziałuje na społeczności konkretnych organizacji. Od kultury tychże będzie zależeć, czy i jak zaufanie jako sposób działania będzie się przejawiać w codziennym działaniu, stając się częścią tożsamości działających podmiotów. Ważna rola przypada tu, jak sądzę, menedżerom, którzy nie tylko tworzą sprzyjający bądź niesprzyjający klimat do zaistnienia relacji opartych na zaufaniu, lecz także – wprost – nadają konkretne normy, z których jasno wynika, czy są zwolennikami oparcia stosunków wewnątrz organizacji na zaufaniu, czy – przeciwnie – na totalnym braku zaufania, wzajemnej podejrzliwości i niechęci. Warto dodać, iż od przyjętego kierunku zależeć będzie również to, co w przypadku rynkowo zorientowanych instytucji jest najważniejsze, czyli efektywność.

Kultura organizacyjna a klimat organizacyjny

Istotnym elementem i – jednocześnie – obiektem oddziaływania nowoczesnych menedżerów jest klimat organizacyjny. Choć pojęcie to jest nie-

kiedy utożsamiane z pojęciem kultury organizacyjnej, należy, jak się wydaje, nadać mu odrębne znaczenie. Jak stwierdza Józef Penc (2008: 277):

Klimat organizacyjny stanowi charakterystyczny dla danego przedsiębiorstwa zespół norm i sposobów postępowania warunkujących zachowanie się pracowników w zespole i wzajemne stosunki współdziałania oraz łączności między nimi a zwierzchnikami. Stanowi on więc zbiór subiektywnie postrzeganych przez pracowników przedsiębiorstwa tych cech charakterystycznych, które są względnie trwałymi skutkami funkcjonowania społecznej organizacji kształtującymi motywację zachowań organizacyjnych tych pracowników. Klimat danego przedsiębiorstwa jest tym, w co jego pracownicy wierzą, że występuje a niekoniecznie tym, co rzeczywiście ma miejsce. Klimat, jaki pojawia się w obrębie przedsiębiorstwa, stanowi jeden z głównych wyznaczników zachowań organizacyjnych. Służy on pracownikom jako podstawa do interpretowania i rozumienia sytuacji organizacyjnych, w jakich się znajdują.

Warto zauważyć, iż definicja ta, nosząca znamiona wyraźnie rynkowego redukcjonizmu, wyrażającego się w sprowadzaniu szerokiej palety zjawisk i procesów związanych z klimatem organizacyjnym wyłącznie do przedsiębiorstwa gospodarczego, zawiera kilka istotnych momentów. Po pierwsze: klimat organizacyjny „przysługuje” również organizacjom pozagospodarczym, między innymi urzędom, szkołom, stowarzyszeniom itp. Tym samym jest pojęciem uniwersalnym, które może być z powodzeniem stosowane tak w analizach przedsiębiorstw, jak i pozostałych instytucji o charakterze nierynkowym. Po wtóre, Penc utrzymuje, że klimat organizacyjny nie musi w istocie realnie występować w organizacji, wystarczy jedynie, że wierzą w niego pracownicy. Niestety tak nie jest. Zwłaszcza humanista z takim podejściem zgodzić się nie może. Na linii pracodawca (właściciel, menedżer)–pracownik występuje bowiem niezwykle ważna oraz delikatna więź, której podstawą są szczerłość, wzajemne zaufanie oraz – przede wszystkim – niezawodność, czyli dowiedziona czynem możliwość (a nawet organizacyjna konieczność) polegania na sobie. Tym samym klimat musi wyrażać autentyczne intencje oraz przejawiać się w rzeczywistych działaniach na rzecz pracowników, na rzecz zespołu. Wreszcie, pierwsza część definicji, z którą się zgadzamy, wyraźnie odnosi się do norm, sposobów postępowania oraz – dodajmy – wartości, które mają jednakże charakter obiektywny, a nie jedynie subiektywny. Nie może być z kolei wątpliwości, że choć klimat organizacyjny powstaje i przekształca się w sposób żywiołowy, w codziennej pracy i pod wpływem nieprzewidzianych wydarzeń, to jednak główną rolę, a także odpowiedzialność za jego kształt i rozumienie ponoszą menedżerowie oraz kierownicy organizacji pozagospodarczych.

Klimat organizacyjny to dziś pojęcie nie tylko użyteczne, lecz także modne. Zwłaszcza pedagogika, jak się wydaje, mogłaby wykorzystywać

jego siłę – zarówno tę analityczną (w odniesieniu do organizacji jako całości), jak i praktyczną, socjalizacyjną (w odniesieniu do jednostki czy zespołu pracowniczego). Tradycyjnie bowiem obok celów oraz kanałów komunikacyjnych jako zasadnicze składniki klimatu organizacyjnego wymienia się: idee i wartości, role społeczne i silne osobowości czy wzorce i reguły zachowań (por. Penc, 2008: 281; por. też Bratnicki, Wyciślik, 1980).

Niektórzy autorzy podnoszą również kwestię typów klimatu organizacyjnego, które – dodajmy – wyróżniają na podstawie takich cech, jak: wartości, zachowania się kierowników, rodzaje organizacyjnych decyzji czy wzorce rozwoju pracowniczego. Mikuła i Potocki (1998: 71–72) wyodrębnili cztery typy klimatu w nowoczesnych organizacjach. Są to: autorytarno-autokratyczny typ klimatu organizacyjnego, typ biurokratyczny, innowacyjno-technokratyczny oraz towarzyski. Pierwszy z nich cechuje się dążeniem do silnego wpływu na otoczenie, poczuciem sprawstwa, a nawet pewnej agresywności w kontaktach z innymi. Drugi z nich akcentuje biurokratyczne zorganizowanie pracy, procedury i zawarte w nich wytyczne do działania. Charakteryzuje się również rozprzestrzenianiem się postawy asekuracyjnej, unikaniem podejmowania decyzji czy unikaniem sytuacji o wysokim stopniu ryzyka. Jak każda biurokracja zawiera mniej lub bardziej wyraźną tendencję do usztywniania się i biernych reakcji na bieg organizacyjnych spraw. Typ innowacyjno-techniczny z kolei silnie akcentuje przydatność specjalistycznych kwalifikacji, co często łączy się z immanentnym dążeniem do innowacji i stymuluje twórcze wysiłki. Z punktu widzenia pedagogicznego oddziaływania zwierzchników związane są z wyraźnie artykułowanym sygnałem o dążeniu do samodoskonalenia oraz doskonalenia produktów pracy. Innymi słowy – klimat ten charakterystyczny jest dla organizacji wiedzy, w których wiedza ta stanowi zasadniczy komponent ładu społeczno-organizacyjnego. Ostatni – typ towarzyski wiąże się natomiast z rozprzestrzenianiem się wewnątrz organizacji stosunków przyjaźni oraz akceptacji. Zwierzchnicy, podobnie jak w poprzednim typie, są rzeczywistymi nadawcami norm i kreatorami ładu społecznego. Sprawia to, że ich pedagogiczne umiejętności oddziaływania na zespół, kształtowania tożsamości jego członków stają się kluczowe.

W każdym z opisanych typów rola menedżera jest niezwykle doniosła dla powodzenia organizacyjnych przedsięwzięć. Niemniej dwa ostatnie typy w sposób szczególny ją akcentują, przy czym typ towarzyski, nazywany niegdyś klubowym systemem zarządzania (Bjerke), wydaje się mniej autentyczny głównie za sprawą wyolbrzymionego znaczenia akceptacji i dominacji powierzchowności w stosunkach społecznych w strukturze organizacji. Jednakże humanista w obu typach dostrzeże niesprowadzalną do: planowania, organizowania, motywowania i kontrolowania rolę zwierzch-

ników z ich funkcją edukacyjną. Nie jest to wprowadzie żadna nowość w ujęciu miejsca i roli menedżera w organizacji, ponieważ tzw. umiejętności społeczne były akcentowane od dawna. Dziś jednak nabierają one dodatkowego znaczenia i – być może – stają się pierwszoplanowe. Dzieje się tak zarówno z uwagi na przemiany w obrębie ról menedżerskich, jak i przemiany samych organizacji niemalże z zanikiem stanowisk bezpośrednich operatorów i pojawieniem się kategorii *knowledge workers* (por. Drucker, 1999).

Kultura narodowa a typ kapitalizmu

Do tej pory rozpatrywałem kulturę, w szczególności kulturę narodową, w jej wymiarze mikro, czyli na poziomie organizacji, na poziomie grup społecznych i relacji między nimi. Warto teraz poświęcić nieco uwagi zagadnieniom, które muszą być zaliczone do makrospołecznych. Otóż, z określonym rodzajem kultury narodowej zmieniają się także kapitalizmy w nich funkcjonujące. Można by nawet stwierdzić, iż pewne kultury wymuszają określony typ kapitalizmu; dodajmy, że nie tylko typ kapitalizmu, lecz także wiele innych sfer życia społecznego, w szczególności edukację.

Twierdzi się zatem, że kapitalizm amerykański jest kapitalizmem akcjonariuszy, japoński – menedżerskim, skandynawski – kapitalizmem interesariuszy, chiński – rodzinnym, a z kolei arabski – kapitalizmem neotradycjonalistycznym (Bjerke, 2004: 244). W Stanach Zjednoczonych dominuje prymat finansowej płynności, a same dane finansowe stanowią ostateczny wyznacznik sukcesu. Właściciele pakietów kontrolnych akcji amerykańskich przedsiębiorstw kontrolują zarządców, stosując cenę akcji jako zasadnicze kryterium oceny. Jak twierdzi Bjerke:

Amerykańska obsesja na punkcie tego, co da się zmierzyć, i na punkcie regularnych, np. kwartalnych sprawozdań jest rezultatem presji ze strony amerykańskich rynków finansowych oraz nacisku, jaki szkoły biznesu i akcjonariusze kładą na natychmiastowe zyski z inwestycji (2004: 244).

Rzeczywiście, diagnoza szwedzkiego badacza wydaje się być trafna, zwłaszcza gdy wskazuje on na rolę kształcenia w formowaniu wzorców zachowań czy transmisji wartości. Warto jednakże postawić pytanie: Czy owa natychmiastowość, będąca z pewnością udziałem amerykańskiego systemu gospodarczego, nie wykazuje tendencji do rozprzestrzeniania się, a nawet dominacji w innych kręgach kulturowych? Wreszcie – czy kultura narodowa wyznacza określone formy sprawowania gospodarczej władzy, czy też struktury gospodarcze znacząco wpływają na kulturę, zmieniając

obecnie jej narodowe oblicze i czyniąc z niej konglomerat narodowych, międzynarodowych, międzykulturowych wzorców osiągania sukcesu – sukcesu, który mierzony jest ekonomicznie. Naturalnie należy założyć, iż relacje między tymi dwiema społecznymi strukturami – kulturą i gospodarką – są wzajemne. Niemniej z pewnością jedna z nich jest dominująca. Pytania te stawiam zresztą, mając na uwadze specyfikę polskiego systemu gospodarczego, który choć jeszcze nie rozwinął w pełni wszystkich niezbędnych instytucji, to jednak gros wzorców czerpie z anglosaskiego modelu gospodarowania aniżeli na przykład z kontynentalnego czy skandynawskiego. Analizowane w dalszych partiach książki badania nad polskimi menedżerami zdają się potwierdzać tę tezę i wskazywać jednocześnie na bliski związek określonego modelu kształcenia na kierunkach ekonomicznych z modelem gospodarczym i praktyką zarządzania organizacjami.

Podsumowując, należy stwierdzić, iż kultura organizacyjna to dziś bardzo ważny obiekt teoretycznej refleksji oraz istotny element organizacyjnej praktyki. Wyraża ona szereg zjawisk i procesów, które można nazwać społecznymi i które wymagają wieloaspektowego ujęcia. Ujęcie to musi odwoływać się do aparatu pojęciowego oraz narzędzi empirycznych różnych nauk, w szczególności pedagogiki, socjologii czy antropologii kulturowej. Zwłaszcza pedagogiczne ujęcie, tak kultury organizacyjnej, jak i całej organizacji, wydaje się być adekwatne do specyfiki poruszanych zagadnień. Szkoda zatem, że pedagogzy, w tym pedagogzy pracy, nie wypracowali dotąd własnych oryginalnych pojęć, które by stanowiły o odrębności tej perspektywy.

Ponadto, zagadnienie kultury organizacyjnej wiąże się zarówno z elementami „miękkimi”, jak i „twardymi”. Te ostatnie bardzo rzadko bywają akcentowane. A to one, jak się wydaje, w szczególny sposób determinują zachowania jednostek oraz ich proces przyswajania norm i wartości organizacyjnych. Te „twarde” elementy to między innymi ergonomia stanowiska pracy czy wynagrodzenie za pracę. Często w sposób bardzo przekonywający pomija się je w analizach współczesnych kultur organizacyjnych. Przecież stanowią one podstawę funkcjonowania każdej organizacji. Co więcej, to na nie właśnie pracownicy orientują swe działania.

Warto też, za Terrym Dealem i Allanem Kennedym (1988: 25–26), podkreślić, że we współczesnych organizacjach większość procesów nie przebiega wcale w hierarchicznych strukturach, lecz przede wszystkim w sieci kulturowej. Ta sieć przyczynia się do powstania więzi międzyludzkich oraz do wykształcenia systemu odkodowania kulturowych znaków i interpretacji znaczeń. Wszystko to określa kompetencje nowoczesnych liderów, których coraz częściej nazywa się „zorientowanymi na kulturę” lub „zarządza-

jącymi kulturą". Wprawdzie oba określenia, zwłaszcza zaś ostatnie, zdają się być nie w pełni adekwatne do oznaczenia relacji między kulturą jako ogólnospołeczną strukturą a strukturą nowoczesnych organizacji, to prawdopodobnie są one już mocno zakorzenione w świadomości badaczy. To oczywiste, że każdemu zarządcy, każdemu prężnemu liderowi wiedza z zakresu kulturowych wartości i wzorców przydaje się w relacjach z pracownikami. Równie oczywiste jest także i to, że współczesnemu zainteresowaniu takimi zjawiskami, jak kultura organizacyjna sprzyjają przemiany świadomości społecznej oraz przemiany w zakresie form organizacji pracy. Dziś już jest po prostu niemożliwe zarządzanie nakazowo-rozdziałcze, niemożliwe jest proste rozkazodawstwo i wiele innych „technik”, które określimy wspólnym mianem antyhumanistycznych. Dziś, jak kilka wieków temu, wielkiego znaczenia nabierają słowa księdza Piotra Skargi wygłoszone w jego kazaniach: „I do pędzenia bydła dowcipnych potrzeba: cóż do ludzi” (2000: 10). Wyrażają one bowiem nie tylko przeświadczenie, że najważniejszym składnikiem więzi międzyludzkich jest poszanowanie godności, lecz także to, że by poznać sens tych relacji i – przede wszystkim – potrafić czerpać zadowolenie z okazywania szacunku swoim adwersarzom, należy uwzględnić złożony kontekst, w którym one przebiegają. Zatem, współczesne powody, które zwykło się wymieniać jako wyznaczniki menedżerskiego zainteresowania się kulturą, jak poczucie tożsamości, które ona daje „przede wszystkim w kategoriach propagowanych wartości i norm zachowania (Bjerke, 2004: 280), można uznać jako wtórne w stosunku do klasycznie pojmowanych – poczucia godności oraz szacunku okazywanego jednostce.

Zarządcy bez wiedzy. Badania własne nad menedżerską edukacją w Polsce

Założenia metodologiczne

Badania empiryczne, których się podjąłem, projektując grant badawczy² o menedżerskiej edukacji, w założeniach obejmowały jedynie wywiady pogłębione z menedżerami. Zatem, w zakresie technik badawczych były dość ostrożnie planowane ze względu na napięty budżet czasu kategorii społecznej będącej obiektem badania. Z kolei sam wybór techniki wywiadu pogłębionego był trafny, ponieważ daje ona dobry wgląd w motywacje badanych, ich wartości oraz postawy (por. Patton, 2002; Babbie, 2009; Alvesson, 2003). Jednakże badawcze ambicje piszącego te słowa sięgały dalej. Postanowiłem więc znacząco wzbogacić paletę technik badawczych głównie z uwagi na chęć i poznawczą konieczność odwołania się do szerszej struktury zmiennych.

Niemniej dobór technik to jeden z dalszych etapów postępowania badawczego w naukach społecznych. Rozpocznę zatem od wskazania na niektóre kwestie związane z samym wyborem przedmiotu badań. Otóż, edukacja menedżerska to zagadnienie niezwyklej wagi we współczesnych społeczeństwach, których struktury gospodarcze są bardzo rozwinięte, dynamiczne, a także podlegają systematycznym przeobrażeniom. Dla ujęcia pedagogicznego edukacja menedżerska prócz doniosłości gospodarczej ma sporą doniosłość kulturową. Przy czym relacje między edukacją a organizacją czy strukturą gospodarczą jako całością mają charakter wzajemny. Oznacza to, że kształcenie wywiera wpływ na jednostki, ich osobowość

² Grant własny MNiSW nr 1H01F09130, „Edukacja menedżerska w Polsce i krajach Zachodniej Europy. Studium porównawcze” (kierownik projektu), termin realizacji 27.03.2006–26.12.2008 r.

i tożsamość, a także że transmisja wartości i norm dokonuje się poza systemem oświaty, w tym i w miejscu pracy. Mnie interesowało zarówno miejsce pracy, jak i system kształcenia menedżerów. Lokuje to tę pracę na pograniczu socjologii edukacji i pedagogiki pracy. Dodatkowo starałem się wykorzystać, przynajmniej na etapie heurystycznym, dorobek innych dyscyplin, takich jak socjologia, antropologia kulturowa czy zarządzanie. Z całą pewnością więc prezentowane ujęcie – tak teoretyczne, jak i empiryczne – jest na wskroś humanistyczne.

Gdyby spróbować określić, w jakim paradygmacie ono się utrzymuje, należałoby się odwołać zarówno do strukturalnego funkcjonalizmu, jak i do ekonomiczno-socjologicznej teorii własności (w zakresie analizy miejsca i roli menedżerów w strukturach nowoczesnych społeczeństw). Oba paradygmaty raczej się wzajemnie uzupełniają, aniżeli tworzą opozycję. Oba także charakteryzują się myśleniem o zjawiskach i procesach społecznych w kategoriach struktury, czyli wzajemnie powiązanych z sobą i współzależnych elementów. Tak właśnie analizuję menedżerską edukację – pozostającą we wzajemnych relacjach z kształceniem akademickim jako całością, ze strukturą społeczną, systemem wartości i norm w nowoczesnych społeczeństwach, wreszcie z gospodarką oraz światem organizacji. Tak też konstruowałem problematykę badawczą – jako zestaw podproblemów obejmujących szereg zjawisk i procesów związanych z menedżerską edukacją i funkcjonowaniem tej kategorii społecznej w nowoczesnych społeczeństwach, tworzących względnie spójną i współzależną całość. Szczególną rolę w konstruowaniu problematyki badawczej, a także w prezentowanym ujęciu odegrały następujące koncepcje teoretyczne: Emila Durkheima teoria grupy profesjonalnej i anomii (oraz strukturalny funkcjonalizm francuskiego klasyka), teoria kapitału ludzkiego Gary’ego Beckera, koncepcja kapitału społecznego, głównie w wersji Pierre’a Bourdieu oraz tegoż koncepcja reprodukcji społecznej. To rzecz jasna tylko główne koncepcje – nie tylko generalne w swym odniesieniu, lecz także o szerokim zasięgu. Niemniej, do analiz włączyłem również szereg innych koncepcji teoretycznych i pomysłów, nierzadko mniej znanych autorów, ale bardzo wartościowych i niekiedy opartych na empirycznych badaniach. Chcę ponadto podkreślić, iż przy wypracowaniu prezentowanego podejścia niezwykle istotną rolę odegrali wielcy klasycy nauk społecznych, których myśl była dla mnie nie tylko inspirująca w ogólnym znaczeniu, lecz stanowiła tworzywo, które starałem się przekształcić i przystosować do analizy współczesnych zjawisk i procesów. Takie podejście nazywałem wcześniej, wzorując się na Stanisławie Kozyrze-Kowalskim, neoklasycyzmem (por. Banaszak, 2006). Ów neoklasycyzm nie polega na reanimacji myśli dawnych mistrzów za wszelką cenę i w głębokim dla nich pokłonie. Wiąże się raczej z krytyczną analizą i wy-

dobyciem z niej tego, co najżywsze i najbardziej adekwatne do współczesnej nam rzeczywistości. W tym właśnie sensie zapewnia ono swoistą łączność myśli dawnych mistrzów ze współczesnymi zjawiskami i procesami społecznymi, z problemami, przed jakimi stoją nauki społeczne. To nawet więcej aniżeli autorytet (por. Witkowski, 2009), ponieważ w ogóle nie rozpatruję myśli klasyków w kategoriach emocjonalnych, lecz jedynie merytorycznych. Rzecz jasna odwołanie się do myśli klasycznej zakłada przypisanie jej wyższej rangi i nierzadko większej aplikowalności (wprawdzie niebezpośredniej) aniżeli myśli nowoczesnej. Tym między innymi się kierowałem.

Gdyby zatem określić generalne, przyjęte w niniejszej książce podejście, to chyba należałoby odwołać się do słów, które przypisuje się Albertowi Einsteinowi, że najbardziej praktyczna jest dobra teoria. Właśnie teoria edukacji jako czynnika współdecydującego o miejscu jednostki w strukturze społecznej nowoczesnych społeczeństw wydaje się tu kluczowa. Teoria ta nie jest rzecz jasna dana – podlega raczej ciągłym przeobrażeniom i musi być aplikowana ze współczynnikiem humanistycznym (Znaniński). Innymi słowy – obecne w myśli klasyków nauk społecznych oraz badaczy współczesnych przekonania co do roli edukacji poddawałem interpretacji oraz – czasami – rozwinięciu, przystosowaniu do analizy zjawisk i procesów społecznych, próbując poszukiwać w nich tego co najbardziej wartościowe, abstrahując niejako od zawartych w każdej koncepcji ideologii oraz warstwy faktograficznej. Zwłaszcza bowiem ta ostatnia może być w naukach społecznych zawsze zakwestionowana, opierając się na najnowszych danych, a z nią – cała koncepcja. W ogóle myślenie w kategoriach absolutnej nowości oraz absolutnie pojmowanego przedawnienia się określonych myśli jest mi obce, czemu daję wyraz w wielu miejscach niniejszego opracowania.

Eksplikacja problematyki badawczej

Eksplikacja problematyki badawczej w badaniach empirycznych zajmuje bardzo ważne miejsce. Na tym etapie postępowania badawczego dokonuje się bowiem zarówno wyjaśnienie oraz uszczegółowienie problematyki badawczej, jak i ukazanie powiązań tematu z problemami pokrewnymi i nadrzędnymi (por. Babiński, 1980). Dodatkowo, częścią eksplikacji, którą jednak można traktować jako odrębny etap postępowania badawczego, jest wybór i uzasadnienie hipotez. Oba te etapy postaram się teraz przybliżyć.

Główny problem badawczy, jaki postawiłem przed badaniami, brzmi: *W jaki sposób edukacja menedżerska określa miejsce jednostek w strukturze społecznej?* Problem ten odnosi się do zjawiska żywo dyskutowanego na grun-

cie współczesnych nauk o edukacji i mającego, o czym wspominałem, długą tradycję. Odnosi się on wprost do pytania, czy i w jaki sposób określony typ kształcenia (w domyśle kształcenia akademickiego) wpływa na zajmowane przez jednostkę pozycje w społeczeństwie czy – wyrażając się ściślej – wpływa na jej miejsce w społecznym podziale pracy i podziale ekonomicznej własności. W problemie zawarte jest także pytanie o wewnętrzne uwarunkowania awansu menedżerów, o ich miejsce i rolę w strukturach nowoczesnych przedsiębiorstw oraz w strukturach organizacji pozagospodarczych. Zatem, główne pytanie badawcze odnosi się zarówno do zjawisk makrospołecznych, jak i mikrospołecznych. W szczególności jednak interesują mnie relacje wzajemne między edukacją a miejscem w strukturze klasowo-stanowej społeczeństwa. Strukturę tę pojmuję oraz definiuję zgodnie ze Stanisława Kozyra-Kowalskiego ekonomiczno-socjologiczną teorią własności (por. Kozyra-Kowalski, 1988, 2004).

Z tak wyrażonym problemem głównym wiążą się kolejne problemy szczegółowe. Uszeregowałem je w kolejności – by tak rzec – chronologicznej, to jest poczynając od wyboru instytucji akademickiego kształcenia przez stosunek do niej aż po kwestie związane z pracą zawodową oraz wykorzystaniem (lub nie) zdobytej wiedzy i umiejętności. I tak problemy szczegółowe ułożyły się w sposób następujący:

1. Czy i w jaki sposób wybór instytucji kształcenia wyższego jest określony przez miejsce rodziców w strukturze społecznej?

2. Jak przedstawia się kwestia dostępu do edukacji w specjalnościach menedżerskich?

3. Czy i w jaki sposób dyplom MBA określa miejsce jednostek w strukturze klasowo-stanowej współczesnej Polski?

4. Czy i w jaki sposób „kapitał społeczny” określa szanse jednostek na rynku pracy?

5. Jakie są bariery awansu zawodowego?

6. Jakie są relacje pomiędzy poszczególnymi składnikami ergodynamis jednostek?

7. W jaki sposób tzw. prestiż instytucji kształcenia określa możliwości podjęcia atrakcyjnej pracy i awansu?

8. W jaki sposób absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni oceniają poziom oraz efektywność kształcenia?

9. W jaki sposób absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni oceniają dopasowanie oferty edukacyjnej do wymagań rynku pracy?

10. W jaki sposób absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni oraz programów MBA oceniają rolę „kapitału społecznego” we współczesnych stosunkach gospodarczych?

11. Jaka jest rola etyki biznesu we współczesnych stosunkach gospodarczych?

12. Jaka jest – w opinii menedżerów – ocena prawa i warunków jego obowiązywania?

13. Jaki jest sposób życia współczesnych menedżerów?

14. Jakie są poglądy współczesnych polskich menedżerów na miejsce i rolę pracy w życiu człowieka?

15. Jakie są poglądy współczesnych menedżerów na sposoby organizowania i motywowania zespołów w nowoczesnych organizacjach?

16. W jaki sposób edukacja oraz praktyka menedżerska kształtują tożsamość jednostek.

Jak się wydaje, wymienione podproblemy można zaliczyć do najważniejszych, centralnych z punktu widzenia głównego tematu badań. Rzecz jasna nie wyczerpują one szerokiej palety zjawisk i procesów związanych z menedżerską edukacją i – tym bardziej – z edukacją w ogóle. Każdy badacz jednak, tak na gruncie nauk społecznych, jak i badacz-przyrodznawca, staje przed koniecznością wyboru problematyki badawczej, co wiąże się przeważnie z jej ograniczaniem do zagadnień najważniejszych. Ten stan rzeczy, spowodowany koniecznością skupienia się na wybranych aspektach zjawisk po to, by móc je jak najpełniej oświetlić, ma również pewien pragmatyczny skutek na etapie konstruowania narzędzi badawczych – sprzyja sprawniejszemu przeprowadzeniu pomiaru oraz nie prowadzi do znużenia i zniechęcenia respondenta. Tak stało się i w przypadku niniejszych badań, które, szczególnie w odniesieniu do techniki ankiety, przeprowadzone zostały względnie sprawnie, bez uwag badanych co do „długości” narzędzia i poziomu analiz. Chciałbym wierzyć, iż ujawnił się tutaj Beveridge’owski „smak naukowy”, czyli przedmiotowa wiedza połączona z intuicją badacza-praktyka (por. Beveridge, 1960: 110–112).

Podproblemy, będące rozwinięciem tematu badań i jednocześnie stanowiące samodzielne zagadnienia badawcze, pozostają w niniejszym badaniu we wzajemnych relacjach. Składają się łącznie na strukturę problematyki badawczej – w tym przypadku problematyki menedżerskiej edukacji. Taki właśnie był autorski zamysł – by badać poszczególne wymiary tej edukacji, jej funkcje i uwarunkowania. Wydaje się, że ten plan się powiódł, choć rzecz jasna nie zapewnia go jedynie zestaw podproblemów. Jednakże zestaw ten, obejmujący: zagadnienia wyboru uczelni, tzw. stratyfikacyjnej funkcji edukacji, kapitału społecznego, szans edukacyjnych i – szerzej – szans życiowych, efektywności kształcenia oraz jej optymalizacji w kontekście rynku pracy, a także etyki biznesu, miejsca i roli prawa we współczesnych stosunkach gospodarczych, sposobu życia menedżerów czy wreszcie roli pracy w życiu człowieka oraz sposobów organizowania i motywowania

zespołów w nowoczesnych organizacjach stanowi dobry punkt wyjścia do orzekania o uwarunkowaniach edukacji menedżerskiej w Polsce i krajach zachodniej Europy, a także do ukazania relacji wzajemnych między poszczególnymi zagadnieniami a osobowością i tożsamością współczesnych menedżerów. Podkreślę raz jeszcze, iż perspektywa pedagogiczna jest w tym przypadku nie tylko trafna, lecz także względnie oryginalna, ponieważ dotąd przeważały – tak w literaturze, jak i w empirii – ujęcia oraz analizy mieszczące się w pojęciu ekonomicznych.

Przejdę teraz do omówienia hipotez, które zaproponowałem, przystępując do badań. Oparte one zastały na badaniach i danych statystycznych dotyczących menedżerów, ale i młodzieży z jej postawami, aspiracjami i życiowymi wartościami, a także na własnej kilkuletniej obserwacji życia gospodarczego i społecznego oraz inwencji twórczej. Ta ostatnia jednak pozostaje pod silnym wpływem osobistych doświadczeń gospodarczych oraz bezpośrednich kontaktów z menedżerami średniego i – najczęściej – najwyższego szczebla, a także ze specjalistami. Piszę o tym, by jak najskrzętniej uzasadnić wybór hipotez, które w każdych badaniach empirycznych są jednym z najważniejszych zagadnień: nie tylko dlatego, że hipotezy *per se* stanowią propozycję twierdzeń naukowych, lecz także dlatego, że orientują całość postępowania badawczego. Pragnę jednak zaznaczyć, iż nie było moim zamiarem takie formułowanie hipotez (tym bardziej zaś ich formułowanie *post factum*), które by miało na celu potwierdzenie ich za wszelką cenę. Kierowałem się raczej wspomnianymi „bazami źródłowymi”, stanowiącymi inspirację, oraz ciekawością poznawczą.

Przyjęte w niniejszym badaniu hipotezy są następujące – rozpocznę od hipotezy głównej, odpowiadającej zasadniczemu problemowi badawczemu. Brzmi ona: *Edukacja menedżerska stanowi czynnik sprzyjający organizacyjnemu i społecznemu awansowi, stanowiska kierownicze, zwłaszcza średniego i najwyższego szczebla, wymagają ukończenia studiów, niekiedy także legitymowania się dyplomem MBA*. Rzecz jasna główna hipoteza jest sformułowana na względnie wysokim poziomie ogólności, niemniej zawiera szereg odniesień do wspomnianych zagadnień: osobowości, tożsamości, awansu, sukcesu, a także dziedziczenia pozycji społecznej, kapitału społecznego oraz pewnych strategii życiowych jednostek zanurzonych pierwotnie w określonych środowiskach wychowawczych.

Przejdę zatem do szczegółowych hipotez, które w niniejszych badaniach podlegały sprawdzeniu. Hipoteza pierwsza brzmi: *Rodzice wywierają bezpośredni lub pośredni wpływ na wybór instytucji akademickiego kształcenia, m.in. poprzez podkreślanie własnej edukacyjnej biografii, poprzez sugerowanie wyboru uwarunkowane stanem gospodarki i troską o pomyślne i dostatnie życie swoich dzieci*. Hipoteza ta jest częściowo potwierdzona przez empiryczne badania

(por. Domański, 2000; Kurczewski, 1994). Dodatkowo zarówno koncepcje kapitału społecznego, jak i określona praktyka w tym zakresie dają asumpt stwierdzeniu o wpływie rodziców i – szerzej – rodziny na edukacyjne wybory. Skutkują one następnie nie tylko zagięciem ostatniej strony w nowo otrzymanym indeksie, lecz także wywierają wpływ na losy życiowe jednostek.

Hipoteza druga: *Dostęp do edukacji w specjalnościach menedżerskich jest względnie otwarty – tak jak otwarty jest formalnie dostęp do edukacji w ogóle, jednakże już sam fakt zdecydowanie ponadnormatywnego zainteresowania kierunkami menedżerskimi (zwłaszcza w Polsce po 1989 r.) czyni selekcję do tych specjalności niezwykle „ostrą”, tj. opartą ściśle na wcześniejszych osiągnięciach edukacyjnych.* Warto przy tej okazji podkreślić, iż użyte tu słowa „względnie” i „formalnie” są zamierzone, ponieważ „rzeczywisty”, „realny” dostęp do kształcenia w specjalnościach menedżerskich jest ograniczony choćby przez rangę ukończonej szkoły średniej. Ta z kolei jest obecnie silnie uzależniona od poziomu wykształcenia i zamożności rodziców – zgodnie z zależnością, iż dzieci wykształconych i bogatych rodziców uczą się w najlepszych liceach i trafiają na najbardziej prestiżowe studia realizowane przez uczelnie publiczne w trybie dziennym. Stratyfikacja uniwersytetów (por. Melosik, 2002) jest więc faktem, podobnie jak faktem jest nacisk konkretnych kategorii społecznych na studiowanie na ściśle określonych uczelniach ściśle określonych kierunków. Dodajmy, że ekonomia i zarządzanie mieszczą się w pojęciu „pożądanych” czy „prestiżowych” kierunków studiów. Schodząc na niższe piętra oświaty, należałoby także wspomnieć o ograniczonym dostępie do edukacji przedszkolnej na terenach wiejskich i w niektórych środowiskach społecznych.

Hipoteza trzecia: *Dyplom ukończenia studiów podyplomowych MBA ma dodatni wpływ na miejsce jednostki w strukturze społecznej. W mniejszym lub większym stopniu przyczynia się do organizacyjnego i społecznego awansu.* Warto jednak podkreślić, iż dyplom MBA jako kredencjał nie odgrywa już tak ogromnej roli, przynajmniej w Polsce, jak na początku lat 90. Zwracają na to uwagę sami pracodawcy, którzy podkreślają krótki okres „przydatności” tych studiów. Można by zatem stwierdzić, iż dyplomy MBA szybko się „przeterminowują” przy jednoczesnej ich inflacji, czyli spadku rangi i realnego znaczenia.

Hipoteza czwarta: *Kapitał społeczny, czyli sieć wzajemnych zależności i dyalekty, zdecydowanie przyczynia się do zwiększenia szans jednostek na rynku pracy, względnie niezależnie od etapu kariery i zawodowego doświadczenia.* Rzeczywiście, z całą mocą należy podkreślić dzisiejsze znaczenie „książki telefonicznej” (przechowywanej głównie w pamięci telefonu komórkowego), dzięki której można wiele spraw „załatwić”, w szczególności zaś pracę. Ów

naukowo nazwany kapitał społeczny może być wprawdzie rozumiany jako zaufanie (Putnam, 1995; Fukuyama, 1997), ja jednakże postępuję zgodnie z intencją Pierre'a Bourdieu, który nadał temu zjawisku ujemną konotację (por. też Sztumski, 2009). Uczynił to głównie z powodu niemerytorycznego charakteru tak rozumianej selekcji czy wręcz jej antymerytorycznej funkcji. Kapitał społeczny, jak roboczo przyjąłem, to rodzaj wzajemnego sprzyjania, popierania się i „załatwiania”, który z punktu widzenia społecznego i – przede wszystkim – w wymiarze wychowawczym ora motywacyjnym jest zdecydowanie negatywnym zjawiskiem.

Hipoteza piąta: *Do barier awansu zawodowego można zaliczyć niedopasowanie osobowościowe, luki w realnym menedżerskim wykształceniu oraz niedostateczne wyposażenie w społeczny kapitał.* Wydaje się, że te trzy główne czynniki przesądzają dziś o być albo nie być dla menedżera. Chcę podkreślić zwłaszcza osobowość i tożsamość menedżerów, której częścią są: poczucie sprawstwa, dynamizm w działaniu, nierzadko również przekonanie o własnej nieomyślności oraz brak należytego szacunku wobec podwładnych.

Hipoteza szósta: *Jednym z najważniejszych składników ergodynamis jednostek jest dziś wykształcenie oraz wychowanie.* Te dwa elementy przesądzają o szansach i losach życiowych jednostek, tworząc edukacyjny kontekst indywidualnych biografii. Warto zwrócić także uwagę na fakt, iż specyficzne wartości i normy transmitowane w procesie wychowania i socjalizacji, choć podlegają przeobrażeniom w biegu życia zawodowego, to jednak ich trzon pozostaje względnie stały oraz – z całą pewnością – oddziałuje na pozostałe składniki osobowości i tożsamości.

Hipoteza siódma: *Prestizj instytucji akademickiego kształcenia, rozumiany jako jej realne i wymierne osiągnięcia połączone z tradycją, ma względnie duży wpływ na możliwości podjęcia atrakcyjnej pracy i zawodowego awansu.* Warto podkreślić, iż wpływ ten rośnie w coraz większym stopniu. W momencie przejścia od starego do nowego ładu społeczno-gospodarczego, u progu lat 90., prestiżowe znaczenie dyplomu konkretnej uczelni nie było tak duże. Obecnie, choć jeszcze wielu pracodawców w ogóle nie rozróżnia nazw poszczególnych uczelni, to jednak zarysowuje się grupa uczelni (w wymiarze całego kraju, jak i w wymiarze regionalnym), które z pewnością są odbierane jako prestiżowe – tak przez pracodawców, jak i pracowników. Zatem, zaawansowanie procesów modernizacyjnych kraju, rosnące wskaźniki skolaryzacji i „tłok” na edukacyjnym rynku sprzyjają najlepszym uczelniom, ale i utrzymują wciąż zainteresowanie studiowaniem w ogóle i studiowaniem kierunków biznesowych. Zarówno więc kierunki biznesowe, jak i same szkoły biznesu podlegają pozycjonowaniu w rankingach.

Hipoteza ósma: *Absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni bardzo nisko oceniają efektywność kształcenia. Skłonni są do uznania programów studiów*

za zbyt przeteoretyzowane i nieadekwatne do gospodarczej rzeczywistości. Rzeczywiście dotychczasowe badania (por. Banaszak, 2007) wskazują jednoznacznie na fakt, iż absolwenci nisko oceniają – mówiąc ogólnie – przydatność wiedzy zdobytej w toku studiów. Doceniają natomiast kontakty społeczne oraz możliwość działania w rozmaitych studenckich zrzeszeniach. Niemniej warto w tym miejscu zastanowić się, czy na pewno absolwenci, zwłaszcza ci, którzy ukończyli studia niedawno, są najlepszymi sędziami w tej sprawie. Niektórzy powiedzą – oczywiście, ponieważ natychmiast konfrontują tę wiedzę z rzeczywistą sytuacją w żywej gospodarczej tkance. Inni jednak, do nich również i ja się zaliczam, podadzą w wątpliwość tak rozumianą bezwyjątkową i pełną zdolność niedawnych żaków do oceny instytucji akademickiego kształcenia, jak również ich zdolność do oceny sytuacji gospodarczej. Obie sfery wymagają raczej „dłuższego” doświadczenia. Obie charakteryzują się również złożonością, której samo badanie jest „długie”. Z tak sformułowaną hipotezą wiąże się kolejna.

Hipoteza dziewiąta: *Absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni w większości oceniają ofertę edukacyjną jako niedopasowaną do potrzeb i wymagań rynku pracy.* Znowu pytanie o kompetencje do stawiania w tym zakresie diagnoz narzuca się samo. I ponownie pojawić się mogą rozmaite odpowiedzi i podejścia. Niemniej sama problematyka optymalizacji kształcenia akademickiego jest tak doniosła praktycznie, że warto nadać jej w tych badaniach uniwersalny charakter i postawić tezę, że kształcenie akademickie nie musi odbywać się w relacji zamawiający (rynek pracy) oraz wykonawca (uniwersytet). Kształcenie i samo wykształcenie powinny być raczej traktowane jako wartość autoteliczna, nie zaś jako wartość instrumentalna. Jak się jednak wydaje, menedżerowie skłonni są do instrumentalizowania dyplomów.

Hipoteza dziesiąta: *Absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni oraz programów MBA oceniają jako bardzo korzystne zjawisko tzw. kapitału społecznego w nowoczesnych stosunkach gospodarczych.* Oznacza to między innymi, że skłonni są skupiać się na budowie takiego „indywidualnego” kapitału społecznego czy – lepiej – sieci wzajemnych powiązań, predylekcji i zobowiązań oraz że dokonują swoistej taksacji uczestników organizacyjnej gry pod tym właśnie kątem. Pośrednio oznacza to również, że wiele z zawodowych działań podporządkowują gromadzeniu tak rozumianego „kapitału”.

Hipoteza jedenasta: *Etyka biznesu nie odgrywa we współczesnych stosunkach gospodarczych głównej roli. Jest podporządkowana racjonalności i ekonomicznej efektywności.* Współcześni menedżerowie, w większości, nie kierują się w swych działaniach etyką. Pamiętając wielkie upadki amerykańskich gigantów przemysłowych sprzed kilku lat, jak choćby Enron, etyka ustępuje coraz częściej miejsca wynikowi finansowemu. Niestety, częściowo odpowiedzialność za ten stan rzeczy spoczywa na szkołach biznesu, które marginalizują przedmioty związane z etyką.

Hipoteza dwunasta: *Menedżerowie deklarują poszanowanie prawa, jednak skłonni są do jego łamania wówczas, gdy ocena jego przepisów z punktu widzenia racjonalności i „życiowości” jest negatywna.* Jak podkreślałem wielokrotnie i jeszcze wielokrotnie będę podkreślał, zarządców cechuje wysokie poczucie sprawstwa. Odnośnie prawa jako regulatora stosunków gospodarczych oznacza to, że wyrażają oni przeświadczenie o możliwości oceny adekwatności przepisów kodeksowych i – tym samym – jako demiurdzi rynku oraz zarządzania zachowują prawo do stosowania bądź uchylania przepisów. Rzecz jasna z punktu widzenia ładu prawnego taka postawa nie jest funkcjonalna, niemniej część uczonych, a z całą pewnością komentatorów, doszukuje się w niej pierwiastków racjonalnych, podporządkowując jej nawet określone rozwiązania legislacyjne.

Hipoteza trzynasta: *Sposób życia współczesnych polskich menedżerów jest zróżnicowany ze względu na zajmowane przez nich miejsce w strukturze społecznej. Niemniej, łącznikiem są tu elementy specyficzne dla zarządców, tak w zakresie uczestnictwa w kulturze, jak i na przykład w sferze sportu.* Menedżerowie, podobnie jak pozostałe klasy i stany społeczne, wykształcili pewne specyficzne elementy własnego stylu życia. Są to elementy zrazu nazywane stylem klas wyższych, czasami też stylem elitarnym bądź wprost stylem społecznych elit. Sama problematyka stylu życia jest tak doniosła – poznawczo i praktycznie – że postanowiłem poświęcić jej odrębną technikę gromadzenia informacji, mianowicie technikę analizy zawartości, która została w niniejszych badaniach zastosowana do portalu społecznościowego Golden-Line.

Hipoteza czternasta: *Menedżerowie jako kategoria osób poświęcają pracy więcej czasu aniżeli przeciętny pracownik przypisują jej istotną rolę w życiu człowieka. Rola ta sprowadza się jednak do zarabkowania, do pośredniczenia w realizacji wytyczonych celów życiowych.* Innymi słowy – polscy zarządcy jako uczestnicy młodego mimo wszystko kapitalizmu skupiają się na ekonomicznej funkcji pracy, nie doceniając na przykład jej funkcji społecznej. Jak sądzę, nie doceniają również, mimo że uczestniczą w licznych organizowanych przez zakład pracy kursach, szkoleniach i innych formach podnoszenia kwalifikacji, funkcji edukacyjnej każdej organizacji.

Hipoteza piętnasta: *Menedżerowie dysponują raczej obiegowymi sposobami motywowania i organizowania zespołów ludzkich. Ich obszar (nie)wiedzy związany jest z jednej strony z kiepską edukacją w tym zakresie, jak i – z drugiej strony – ze stereotypami i uprzedzeniami.* Zarządcy współczesnych organizacji, choć formalnie dobrze wyedukowani, nie dysponują wartościową wiedzą w zakresach: ludzkiej natury, potrzeb ludzkich, społecznych funkcji zakładu pracy, zasad budowania zespołów itp. Nabyciu tej wiedzy nie sprzyjają nawet rozliczne kursy i szkolenia – jak się wydaje jedną z przeszkód jest tutaj nie-

umiejętność przetworzenia wiedzy i uczynienia z niej wartościowego narzędzia oddziaływania na rzeczywistość. W niniejszych badaniach swoistym wskaźnikiem owej „obiegowej prawdy naukowej” jest konfliktowość menedżerów. Uznaję bowiem, iż ci, którzy nie radzą sobie z podległymi zespołami ludzi, skłonni będą do częstszego wchodzenia w sytuacje konfliktowe. Recz jasna, sama wiedza organizacyjna zawiera komponenty przeciwdziałania konfliktowi oraz sposoby jego rozwiązywania, stąd kiepska edukacja usuwa ze zbioru informacji i tę dotyczącą organizacyjnego konfliktu.

Hipoteza szesnasta: *Edukacja oraz menedżerska praktyka silnie oddziałują na osobowość i tożsamość jednostek. W toku edukacji menedżerskiej dokonuje się transfer specyficznych wartości, norm i światopoglądu, które następnie rzutują na całość kształt podejmowanych przez zarządców działań. Praktyka menedżerska dodatkowo stabilizuje swoisty „homo oeconomicus”. Tożsamość zarządcy, z silnie eksponowanym poczuciem sprawstwa, racjonalnością gospodarowania i wieloma innymi elementami, jest w pewnym sensie „rozdartą” pomiędzy ekonomizm funkcjonowania a humanizm relacji międzyludzkich. Ostatecznie jednak zwycięża ekonomizm jako cecha pragmatyczna, pozwalająca kształtować własne zawodowe losy.*

Niniejsza struktura podproblemów oraz odpowiadających im hipotez mieści się w określonej koncepcji menedżera i menedżeryzmu. Koncepcję tę można by nazwać krytyczną. Wolę ją jednak określać mianem humanistycznej z silną ekspozycją tych elementów, które wzbogacają osobowość człowieka wykształconego, a które w przypadku menedżerów pozostają w uśpieniu – wpraw za sprawą edukacji akademickiej, następnie za sprawą specyfiki miejsca i przedmiotu pracy. Owa koncepcja menedżerów i menedżeryzmu lokuje się także w obrębie problematyki pedagogicznej, a właściwie jest jej niemal całkowicie podporządkowana, ponieważ w centrum moich badawczych zainteresowań leży socjalizacja zarządców dokonująca się zarówno w zinstytucjonalizowanych formach akademickiego kształcenia bądź doksztalcania, jak i w miejscu pracy oraz poza nim. Jako pomocnicze wykorzystuję jednak podejścia teoretyczne i badawcze nauk, które od lat interesują się kierowaniem oraz kierownictwem w organizacjach i społeczeństwach. Z kolei ów krytycyzm wypływa nie z ideologicznych przesłanek, lecz z wtórnej analizy badań, koncepcji teoretycznych oraz obserwacji badacza-praktyka. Główna jego teza sprowadza się do stwierdzenia faktu niedostatecznego wyedukowania zarządców i – w dużej mierze – formalnego charakteru tej edukacji. Dodatkowo podnosi kwestię braku przystawalności kredencjałów, w które wyposażeni zostają współcześni zarządcy a praktyką codziennej pracy w konkretnych organizacjach (rozumianych jako układy pozycji i ról społecznych).

Chcę jednakże podkreślić, iż ta krytyczna ocena poziomu menedżerskiego kształcenia, głównie w Polsce, ale i jego niedostatków na tle europejskim, nie przeszkadza mi, jak sądzę, dostrzegać wielu pozytywnych aspektów edukacji ukierunkowanej na wzbogacenie wiedzy i tożsamości zarządców. Przy czym zwłaszcza warstwa samodzielnego kształcenia i podnoszenia własnych kwalifikacji zdaje się być szczególnie zaniedbanym poletkiem, które ma swoje przyczyny kulturowe, między innymi tkwiące w nie najbardziej wyszukanych stylach życia i spędzaniu czasu wolnego reprezentowanych przez przeciętny typ polskiego menedżera. Oceniając ten styl, mam na myśli zwłaszcza jego popularny charakter niewykraczający poza wszystko to, co dostępne jest większości. W wielu przypadkach sposoby życia zyskują jedynie nieco bardziej wyszukane i staranne opakowanie aniżeli znacząco odmienną treść. Z punktu widzenia pozytywnych konsekwencji zdrowotnych nie ma bowiem znaczenia, czy gra się w squasha (który jest raczej domeną zamożniejszej części społeczeństwa), czy spaceruje się. Funkcja klasowo-stanowa oraz kulturowa jest jednak odmienna, ponieważ w pierwszym przypadku sprowadza się do demonstracji własnego położenia społecznego oraz mody na określoną formę aktywnego wypoczynku.

Dobór metod, procedur i technik badawczych

Dobór metody badawczej to przeważnie próba odpowiedzi na pytanie, której metody jest w określonym podejściu „więcej”. Oznacza to, że empiryczne badanie na gruncie nauk o edukacji czy – szerzej – nauk społecznych zakłada zawsze jakąś próbę balansu pomiędzy kilkoma metodami. Tak jest i w tym przypadku. Podejście stosowane w niniejszej pracy najlepiej chyba oddaje metoda typologiczna, jednakże jest tu i miejsce na metodę monograficzną. Nie wikłałbym natomiast, mimo zastosowania ankiety jako jednej z technik badawczych, metody statystycznej. Statystyka służy bowiem w prezentowanym ujęciu raczej wskazaniu na niektóre zależności oraz rozkłady. Nie ma ona natomiast stricte indukcyjnego charakteru. Nie było moim zamiarem uogólnianie wniosków na całą populację polskich menedżerów. Bliższe jest mi podejście reprezentowane klasycznie przez Floriana Znanieckiego, z jego indukcją analityczną jako sposobem wyprowadzania typologii.

Właśnie typologizacja rezultatów badawczych była celem przyjętego postępowania, z pełną świadomością braku statystycznej reprezentatywności. Florian Znaniecki, klasyk takiego podejścia, występuje w niniejszej publikacji również jako uczony, który już w latach 20. ubiegłego stulecia

w głośnej książce o upadku zachodniej cywilizacji podnosił kwestię ludzi wykształconych jako przodowników czy – jak powiedzielibyśmy dziś – liderów. Wyróżnione typy menedżerskich tożsamości oraz preferowanych stylów życia, z silnym akcentowaniem ich edukacyjnego powinowactwa, były więc zamierzeniem, które – niech mi wolno będzie stwierdzić to wprost – powiodło się. Udało się bowiem, na podstawie zgromadzonych informacji (uzyskanych z wykorzystaniem dość szerokiego wachlarza technik badawczych), wyróżnić charakterystyczne i powtarzalne typy konsumpcyjnych preferencji, zachowań wobec podwładnych czy wreszcie wobec kolegów z pracy.

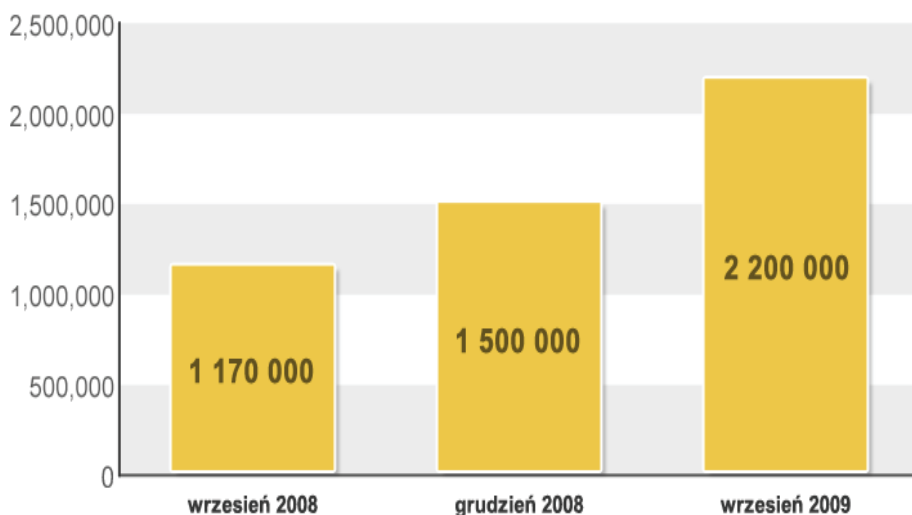
Jestem również przekonany, że warto na pedagogicznym gruncie podejmować zagadnienia związane z menedżerską edukacją w nowoczesnych społeczeństwach i gospodarkach, gdyż współwystępują one oraz wchodzą we wzajemne relacje z takimi zagadnieniami i strukturami, jak: polityka społeczna i oświatowa, edukacja ekonomiczna i biznesowa, wychowanie do pracy, tożsamość społeczna i jednostkowa, pochodzenie społeczne i wychowanie a miejsce w strukturze społecznej, pedagogiczny i kulturotwórczy charakter pracy ludzkiej czy wreszcie kredencjalizm w jego rozmaitych odmianach, kształcenie elit społecznych, inflacja dyplomów. Nowoczesne nauki o edukacji oraz sami pedagodzy, byłem o tym przekonany już przed podjęciem przedstawionych w tej pracy badań i w tym przekonaniu utwierdzam się po ich zakończeniu, w ujęciu miejsca i roli menedżerów we współczesnych społeczeństwach mają do zaoferowania nie tylko szerszą humanistyczną perspektywę przedmiotowych zagadnień, lecz także całkiem nowe ujęcie mikrosocjalne zarządców. Ujęcie to wychodzi naprzeciw najnowocześniejszym i nieczęsto kwestionowanym koncepcjom społeczeństwa wiedzy, organizacji wiedzy, miejsca i roli całościowego kształcenia w rozwoju jednostek i społecznych agregatów. Wypada zatem upomnieć się o wzmożoną aktywność uczonych-pedagogów w tym zakresie. Również dlatego, że sam obiekt refleksji, czyli menedżerowie jako klasa społeczna, pełnią doniosłe funkcje w społecznych podziałach pracy – tak w ich wymiarze makro-, jak i mikrosocjalnym.

Wybór zbiorowości badanej

Przechodząc z kolei do wyboru populacji badanej (a raczej jej części skupionej wokół portalu GoldenLine), należy wspomnieć zarówno o rosnącym znaczeniu samych portali społecznościowych oraz o ich możliwościach oddziaływania, jak i o profilu użytkowników takich portali. Nie ulega wątpliwości, iż służą one obecnie pomnażaniu „społecznego kapitału”. Ozna-

cza to, używając nieco precyzyjniejszej terminologii, że użytkownicy takich portali próbują bądź mają jedynie nadzieję na konwersję wzajemnych znajomości oraz predylekcji na kapitał o klasycznym, ekonomicznym charakterze. Jeszcze inaczej rzecz ujmując, oznacza to po prostu, iż sieć znajomości i – czasami – wzajemnych zobowiązań wykorzystuje się na przykład w: zdobyciu zatrudnienia, pozyskaniu zlecenia, referencji i podobnych wymiernych korzyści ekonomicznych.

Wziąwszy to pod uwagę, należy podkreślić, iż wybór właśnie tego portalu był niezwykle trafny, gdyż statystyki użytkowników wskazują na jego sporą dynamikę w ostatnich latach oraz na największy w Polsce zasięg wśród tego typu „zawodowych” portali (drugi co do wielkości portal Profezo zrzesza około połowę użytkowników, z których część z pewnością zarejestrowana jest w obu). Jak podają jego właściciele, w ostatnim roku liczba użytkowników niemalże podwoiła się, przekraczając znacząco liczbę dwóch milionów.



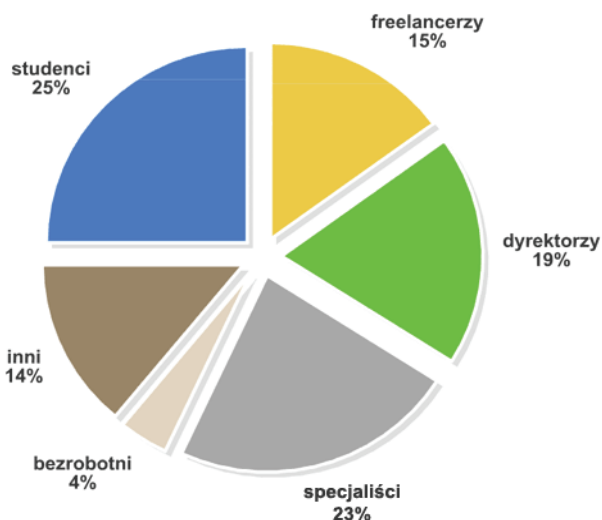
Ryc. 10. Liczba użytkowników portalu GoldenLine w latach 2008–2009

Źródło: <http://www.goldenline.pl/rekrutuj-z-nami/statystyki/>

Wskazuje to z pewnością na fakt, iż aktywnie poszukujący pracy lub kształtujący swoją drogę zawodową pracownicy upatrują szansy w byciu razem, w możliwościach współdziałania i budowania wspólnie „kapitału społecznego”. Dodatkowo, z lektury forów internetowych, tych zamieszczanych na GoldenLine oraz pozostałych, wynika realny charakter takich

możliwości głównie za sprawą pracodawców, którzy za pośrednictwem portalu coraz częściej rekrutują pracowników.

Z kolei struktura użytkowników ze względu na kategorię zawodową potwierdza dodatkowo trafność dokonanego wyboru, ponieważ 19% z nich to dyrektorzy, czyli kategoria, która mnie interesowała i była obiektem badań. Dodajmy, że w liczbach bezwzględnych oznacza to ponad 450 tys. zarejestrowanych użytkowników pełniących funkcje menedżerskie.



Ryc. 11. Struktura użytkowników portalu GoldenLine ze względu na kategorię zawodową

Źródło: <http://www.goldenline.pl/rekrutuj-z-nami/statystyki/>

Rzeczywiście jest to imponująca populacja. Wprawdzie nie jest ona reprezentatywna dla wszystkich polskich menedżerów, ale skupia z pewnością tych z nich, którzy najpoważniej myślą o swojej przyszłości, którzy znają internetowe narzędzia tworzenia sieci powiązań i zależności oraz – jak sądzę – tych, których można by zbiorczo określić najdynamiczniejszymi. Na takich właśnie opiniach menedżerów szczególnie mi zależało – na opiniach tych, którzy działają i potrafią z tego działania wyprowadzać wnioski, których wreszcie to działanie kształtuje i wyrabia w nich określone nawyki oraz – ostatecznie – reguluje ich tożsamość.

Warto wreszcie wspomnieć o sposobie doboru jednostek do badań. Jest zrozumiałe, że w badaniu menedżerów do badań dobieierałem tych pracowników najemnych, którzy kierują innymi ludźmi, którzy mieszczą się

w pojęciu menedżerów średniego i wyższego szczebla i których praca przebiega w strukturach gospodarczych. Zastosowane kryteria doboru są konsekwencją przyjętej i prezentowanej koncepcji teoretycznej. Koncepcja ta odnosząc się do struktury społecznej, dzieli ją na klasy i stany społeczne, w której klasy społeczne związane są z gospodarką, a stany z pozagospodarczymi strukturami społeczeństwa. Poza tym, idealny typ menedżera to pracownik najemny, niemający właściwie żadnych udziałów czy akcji przedsiębiorstwa i osiągający przychody z tytułu wykonywanej pracy. Przychody owe nie pozwalają mu bezpośrednio i w krótkim czasie przekształcić ich we własność środków produkcji (również tę zapośredniczoną przez pieniądź, jak akcje spółek, udziały itp.). Z kolei szczebel zarządzania (średni i wyższy) gwarantował niemalże, iż badani będą się legitymować dyplomem ukończenia wyższej uczelni. Jest to związane z faktem, iż w Polsce już kilkanaście temu ukształtował się taki model, który przed menedżerami tych szczebli stawia wymóg ukończenia studiów.

Dodatkowe kryteria doboru w niniejszym badaniu empirycznym stanowiły płeć oraz branża. Pierwsze kryterium wydaje się zrozumiałe w polskim, zwłaszcza edukacyjnym i kulturowym, kontekście – w strukturze zawodowej jest już więcej kobiet z wyższym wykształceniem niż mężczyzn. Branża jako ostatnie kryterium doboru została włączona do tego zestawu z uwagi na niekiedy całkowicie odmienne uwarunkowania pracowe czy odmienne sposoby rekrutacji pracowników oraz modele ścieżek karier. Z badań wynika ponadto wysokie zróżnicowanie płac pracowników, w tym menedżerów, ze względu na sektor gospodarki i branżę. Co więcej, można by wskazać na takie z nich, które już na zawodowym starcie oferują atrakcyjniejsze warunki zatrudnienia. W myśl ekonomiczno-socjologicznej teorii własności pracownicy tych branż w sposób darowy otrzymują więcej niż pozostali, korzystając ze starań i dorobku poprzednich pokoleń pracowników i właścicieli konkretnych przedsiębiorstw.

Reprezentatywność typologiczna badań

Przystępując do doboru jednostek do badań ilościowych (z wykorzystaniem ankiety jako techniki gromadzenia informacji) jako badacz stawiałem sobie cel typologicznej reprezentatywności. Przy czym, kryteria tej reprezentatywności, a zatem i kryteria różnicujące poszczególne typy, mieściły się w ogólniejszych założeniach badawczych odnośnie badanych jednostek. Zestaw cech różnicujących badanych dotyczył bowiem tych sfer funkcjonowania indywiduów w społeczno-gospodarczej rzeczywistości, które najsilniej kształtują ich cechy przywódcze, a także ich postawy jako menedże-

rów różnych szczebli. Zaliczyłem do nich: płeć, wiek, szczebel pełnionego stanowiska kierowniczego oraz branżę, w której operuje przedsiębiorstwo bądź instytucja pozagospodarcza zatrudniająca badaną jednostkę. Nie włączałem do tego zestawu wykształcenia, gdyż to ono właśnie było przedmiotem badania jako pozostające we wzajemnych relacjach z pozostałymi czynnikami.

Taki zestaw cech określał przyjęty następnie schemat analizy. Założyłem bowiem już na wstępnych etapach postępowania badawczego, że z punktu widzenia oczekiwanych rezultatów badawczych istotne będzie skrzyżowanie wymienionych cech różnicujących badanych (i – przede wszystkim – populację) z pytaniami dotyczącymi edukacyjnych oraz zawodowych losów, a także stosunku do podwładnych i współpracowników. W każdym jednakże przypadku przyjmowałem strukturalny charakter powiązań między wskazanymi czynnikami. Owa struktura rozumiana jest tu zresztą nieco szerzej – z jej wzajemnymi relacjami z innymi strukturami społecznej, w tym edukacyjnej i gospodarczej rzeczywistości. Technicznie rzecz ujmując, do pomiaru zależności między zmiennymi wykorzystałem współczynnik kontyngencji C-Pearsona, który pozwala wskazać na siłę związku między dwiema zmiennymi na skali nominalnej, ponieważ właśnie z takimi mamy do czynienia w niniejszych badaniach, toteż wybór współczynnika kontyngencji wydaje się trafny.

Pilotaż narzędzia

Przed etapem właściwego pomiaru przeprowadzony został pilotaż narzędzia. Wzięło w nim udział 25 respondentów – głównie menedżerów średniego szczebla z poznańskich przedsiębiorstw oraz instytucji pozagospodarczych. Wśród badanych byli także samodzielni specjaliści (6 os.) zajmujący się głównie marketingiem, reklamą oraz oświatą. Wybrani oni zostali z kręgu osób mi znanych bezpośrednio lub pośrednio, przy czym kierowałem się tu w głównej mierze zajmowanym stanowiskiem, starając się dopełnić wymogu wyboru respondenta, który kieruje zespołem ludzi. Niemniej, w stosunku do właściwego pomiaru nastąpiła pewna rozbieżność polegająca na rezygnacji na tym etapie z doboru respondentów-użytkowników portalu społecznościowego. Jestem jednak przekonany, że fakt ten nie wpłynął na wnioski z pilotażu, ponieważ jego celem nie była reprezentatywność w jakimkolwiek sensie, lecz jedynie sprawdzenie adekwatności narzędzia badawczego z jego wewnętrznym podziałem oraz komunikatywnością. Ponadto, zarówno menedżerowie, jak i specjaliści mieszczą się w kategorii pracowników, o których można by powiedzieć, że są „liderami”

w zakresie podnoszenia własnych kwalifikacji i że stanowią tę część „świata pracy”, która w większym stopniu niż inni wyznacza jego kierunki rozwoju.

Wnioski z pilotażu oraz przeobrażenia, jakim w efekcie poddany został kwestionariusz ankiety, były istotne i niewątpliwie przyczyniły się do takiej ostatecznej konstrukcji narzędzia, które, o czym jestem przekonany, w stopniu bardzo dobrym pozwoliło na gromadzenie informacji na temat menedżerskiej edukacji. Ważnym wnioskiem i jednocześnie istotną zmianą w stosunku do pierwotnej wersji kwestionariusza była na przykład rezygnacja z zadania pytania o motywów podjęcia kształcenia na określonej uczelni wyższej. Po pierwsze: pilotaż pokazał, że pytania otwarte nie będą niosły adekwatnej i pełnej informacji. Po wtóre natomiast: te odpowiedzi, które uzyskano, nie wykraczały w gruncie rzeczy poza alternatywy zastosowane ostatecznie w kafeterii odpowiedzi. Wreszcie, pilotaż przyczynił się do przeformułowania kilku pytań, których język prawdopodobnie wydawał się badanym zbyt akademicki. Po wprowadzeniu tych zmian, na etapie właściwego pomiaru, nie budziły już one kontrowersji, co oznacza, że wprowadzone zmiany przyczyniły się korzystnie do wewnętrznej spójności narzędzia.

Elementy zwiadu badawczego

Przystępując do empirycznego badania społecznej rzeczywistości, badacz staje przed koniecznością wydzielenia z szerszej struktury zjawisk i procesów społecznych tego lub tych z nich, które podda naukowej diagnozie. Ten etap był dla mnie dość oczywisty i – jednocześnie stosunkowo wcześnie – zamknięty. Na kolejnych etapach postępowania badawczego założono wstępną eksplorację problematyki, koncepcji teoretycznych i wreszcie zwiad badawczy. Ma on na celu stwierdzenie, czy problem w ogóle istnieje, czy został prawidłowo zoperacjonalizowany, wreszcie czy wybrane wskaźniki są trafne.

Przyjąłem założenie, że zarówno złożoność problematyki menedżerskiej edukacji, jak i niezwykle specyficzny rys menedżerów jako kategorii społecznej wyznaczają pewne wstępne czynności, które badacz winien podjąć, by jego starania przyniosły wymierne poznawcze efekty. Jeśli zatem przyjąłem, iż wykorzystam jako technikę gromadzenia informacji ankietę i że zostanie ona przeprowadzona wśród użytkowników jednego z portali społecznościowych, to naturalną konsekwencją, odzwierciedloną w zwiadzie badawczym, była charakterystyka empiryczna tych portali. Została ona przeprowadzona na początku 2009 r. i obejmowała następujące zadania badawcze:

1) określenie zasięgu portalu oraz jego profilu (w tym przypadku w grę wchodziły jedynie portale skupione wokół spraw życia zawodowego),

2) określenie struktury użytkowników, głównie ze względu na wykształcenie i reprezentowaną zawodowo branżę,

3) pogłębioną analizę forów, na których użytkownicy poruszają sprawy edukacji, pracy (zwłaszcza w kontekście kierowania zespołami ludzkimi) oraz postaw wobec podległych pracowników z jednej i przełożonych z drugiej strony.

O ile pierwsze dwa punkty postępowania nie nastręczały wielkich trudności (choć przyznaję, że były dość czasochłonne i że zarządcy portali nie byli skłonni do współpracy z nauką w tym zakresie), o tyle punkt trzeci wymagał niejako odrębnego badania, obejmującego wszystkie etapy postępowania badawczego. Ponieważ jednak miał on dostarczyć istotnych informacji o badanej populacji, jej przyzwyczajeniach i zachowaniach, zdecydowałem się, postępując zresztą niezbyt standardowo, na jego przeprowadzenie. Oznaczało to podjęcie równoległego postępowania badawczego, które byłoby tak samo dobrze przygotowane i adekwatne do poruszanej problematyki, które stanowiłoby jednak wstępny etap dla „właściwych” badań wykorzystujących techniki wywiadu pogłębionego oraz ankiety.

Taki model, choć rzadko z uwagi na pracochłonność stosowany, przyniósł, jak się wydaje, wymierne rezultaty w postaci pogłębionej diagnozy menedżerskich dróg zawodowych i tożsamości. Analiza profili użytkowników oraz forów dyskusyjnych nie odbywała się jednak w sposób żywiołowy. Zastosowałem technikę analizy zawartości, mającą w Polsce swoją długą tradycję w badaniach prasoznawczych. Wymagała ona między innymi budowy klucza kategoryzacyjnego oraz podjęcia dodatkowych działań badawczych.

Zastosowanie analizy zawartości w badaniu edukacji menedżerskiej

W słowach wstępnych warto po raz kolejny już zwrócić uwagę, iż przyjęte w badaniach rozumienie edukacji jest bardzo szerokie. Obejmuje ono zarówno formalną edukację (w przypadku menedżerów głównie akademicką), edukację w miejscu pracy i innych organizacjach, w których uczestniczy jednostka podczas życia, jak i całościowy proces kształtowania się światopoglądu jednostki, postaw, uznawanych wartości i norm. Szczególnym punktem zainteresowania jest więc naturalnie tożsamość jednostki oraz – biorąc pod uwagę doniosłość menedżerskich funkcji – jej oddziaływanie na innych.

Wybór techniki wpływa z dwóch przesłanek. Pierwsza z nich wiąże się ze specyfiką przekazów istniejących w mediach (w Internecie), które mają charakter wypowiedzi pisemnych formułowanych zwykle żywiołowo, pod wpływem wywołanego przez moderatora tematu. Druga natomiast jest związana z tzw. dojrzałością techniki badawczej – analiza zawartości ma bowiem w polskiej tradycji badawczej niewzruszoną pozycję. Krakowski Ośrodek Badań Prasoznawczych od ponad czterdziestu lat podejmuje badania prasy, wykorzystując przy tym między innymi analizę zawartości jako główną technikę otrzymywania danych. Jednakże technika ta ma tradycję jeszcze dłuższą i bogatszą. Powstała ona w następstwie postępu w nauce o komunikowaniu, która z kolei zaczęła się kształtować pod wpływem dynamicznego rozwoju mass mediów. Klasyczna już dziś definicja Bernarda Berelsona (1952: 18) brzmi:

[...] analiza zawartości (*content analysis*), jest techniką badawczą służącą do obiektywnego, systematycznego i ilościowego opisu jawnej zawartości wypowiedzi.

Podobnie tę technikę definiuje polski badacz Stefan Nowak (1965: 148):

[...] analiza zawartości jest techniką badawczą służącą do obiektywnego, systematycznego i ilościowego opisu jawnej treści przekazów informacyjnych.

Wyraźnie więc widać, iż jej głównym przeznaczeniem jest badanie wypowiedzi, przekazów informacyjnych i że autorzy nadają jej status obiektywnej. Wydaje się, że ów obiektywizm uzyskiwany jest w niej dzięki ilościowej charakterystyce określonych fraz i związków wyrazowych. Badacz wprowadza wskazuje na interesujące go elementy języka, stylu wypowiedzi, lecz analizuje częstotliwość występowania tych fraz, przez co takie postępowanie obiektywizuje.

Przyznam, że element obiektywizmu, zwłaszcza pojmowanego absolutnie, nie kierował mną przy wyborze analizy zawartości jako techniki gromadzenia informacji. Stosowałem raczej pragmatyczne podejście polegające na próbie realnego i w miarę wielostronnego opisu menedżerskich zachowań, postaw, uznanego systemu aksjonormatywnego. Innymi słowy, przyjąłem, iż zanim przystąpię do właściwego pomiaru wspomnianych obszarów menedżerskiej aktywności (za pomocą technik – wywiadu pogłębianego oraz ankiety), powinienem zyskać orientację w bieżących tematach, poglądach, działaniach współczesnych menedżerów. Rzecz jasna jako źródło hipotez wystarczały tu w zupełności: analiza koncepcji i badań na temat menedżerów, a także moja znajomość tej kategorii społecznej nabyta w toku pełnienia rozmaitych funkcji kierowniczych, tak w gospodarce, jak i w strukturach pozagospodarczych. Niemniej kwestie pewnych nowości,

zmian pokoleniowych, przemian w zakresie edukacyjnych wyborów i światopoglądu sprawiły, iż sięgnąłem po tę technikę jako wstępną.

Przybliżę teraz procedurę doboru poszczególnych „miejsc” portalu, które bezpośrednio posłużyły badaniu stylu życia menedżerów. Dla porządku dodam, iż styl życia (choć lepiej byłoby stosować klasyczne Weberowskie określenie sposobu życia) jest tu traktowany jako blisko związany z edukacją – zarówno tą ujętą w formalne, instytucjonalne ramy, jak i tą przebiegającą w pozainstytucjonalnych strukturach. Można także samą edukację traktować jako element stylu życia (por. Maj, 2005) czy – szerzej – kultury ludzi dorosłych (por. Bazuń, Trzop, 2002). W prezentowanym ujęciu styl życia jest elementem odróżniającym poszczególne klasy i stany społeczne od siebie, niekiedy nawet elementem swoistym, niepowtarzalnym.

W niniejszej analizie podstawową – by tak rzec – jednostką jest w ramach portalu zakładka „grupy”. Składa się ona z szesnastu grup tematycznych charakteryzujących się zróżnicowaną liczbą uczestników oraz dużą różnorodnością podejmowanych tematów. W skład każdej z grup wchodzi także „tagi”, czyli słowa lub frazy dodatkowo orientujące czytelnika (lub uczestnika grupy) w poruszanych wątkach w ramach tematu. Listę grup oraz liczbę ich członków podczas badania przedstawiono za pomocą poniższej tabeli.

Tabela 10. Grupy dyskusyjne poddane analizie zawartości

Nazwa grupy	Liczba członków
Giełda i inwestycje	1041
Kobiety, zdrowie, uroda	678
Komputery/Internet	1406
Literatura, kino, sztuka	657
Media i dziennikarstwo	379
Miasta/regiony	948
Motoryzacja	428
Muzyka i taniec	900
Organizacje i stowarzyszenia	1048
Podróże	564
Pozostałe	2611
Przedsiębiorcy/biznesmeni	1725
Reklama, marketing, wizerunek	884
Sport i rekreacja	828
Uczelnie, studia, studenci, absolwenci	1216
Zainteresowania	2156

Jak wspomniałem, w ramach każdej z grup głównych funkcjonują różnorodne grupy tematyczne, które z kolei podzielone są na wiele tematów

związanych mniej lub bardziej z obszarem podejmowanych zagadnień. Do niniejszej analizy zostały wykorzystane te kategorie, grupy oraz tematy, które z jednej strony umożliwią uzyskanie informacji na temat stylu życia współczesnych menedżerów zgodnie z kategoriami zawartymi w kluczu kategoryzacyjnym oraz te, które skupiają największą liczbę członków, co pozwala wnioskować o wadze i randze danego zagadnienia dla użytkowników portalu.

Zanim jednak przejdę do omówienia głównych wniosków z przeprowadzonego badania, przedstawię pokrótce portal – widziany zarówno przez jego twórców, jak i przede wszystkim przez użytkowników. Twórcy twierdzą, iż GoldenLine to pasja, kontakty, wiedza i doświadczenie kilkuset tysięcy osób aktywnych zawodowo. Stwierdzają także:

Jesteśmy serwisem społecznościowym, który łączy profesjonalistów o bardzo różnych zainteresowaniach, stanowiskach oraz celach zawodowych. Członkowie społeczności spędzają w GoldenLine kilka godzin dziennie, ponieważ każdy znajduje w niej coś ważnego dla siebie: kontakty – dzięki GL można skutecznie zarządzać kontaktami i podtrzymywać cenne relacje, praca – innowacyjne rozwiązania pozwalają dotrzeć do najciekawszych ofert, a pracodawcom szybko, łatwo i skutecznie pozyskiwać dobrych pracowników, zasoby wiedzy – ludzie dyskutują na forach, budując bazę doświadczeń i informacji. Za szczególną wartość GoldenLine uważamy fakt, że jego członkowie występują podpisani własnym imieniem oraz nazwiskiem i dbają o utrzymanie wysokiego poziomu swojej społeczności (www.goldenline.pl).

Rzeczywiście, trudno odmówić pomysłodawcom portalu racji, gdy stwierdzają, że nie jest on anonimowy i że jest to jego wyróżnik oraz – prawdopodobnie – atut. Dodajmy jednak, że technicznie portal umożliwia ukrycie wielu informacji i udostępnianie ich jedynie wybranym przez siebie osobom lub grupom użytkowników, na przykład pracodawcom.

Użytkownicy portalu GoldenLine, stanowiąc jego główny zasób, wyrażają się o nim niezwykle pochlebnie jako o miejscu spotkań, dyskusji oraz niemalże nieograniczonych możliwości. Dla zdania sprawy z argumentów, jakie stosują zarejestrowani użytkownicy, a także celem ukazania oryginalnego języka, którym niekiedy się posługują, przytoczę kilka wypowiedzi, opatrując je własnym komentarzem.

Ja mam taką teorię, że ludzie (w większości) wkładają tu to co mają w sobie najfajniejszego.

Ten otwierający wstępną analizę cytat jest dość znamieny tak pod względem emocji, które wyraża użytkownik, jak i pod względem raczej

luźnego języka wypowiedzi. Dodajmy, że również ogólnikowość tego i temu podobnych stwierdzeń bierze się z emocjonalnego charakteru wypowiedzi i – niekiedy – potrzeby zaistnienia na forum. Bywa jednak, że użytkownicy formułują nieco dłuższe wypowiedzi, które dodatkowo wyposażają w argumenty. Ich waga nie jest może zbyt wielka, jednak sam fakt uzasadnienia wypowiedzi należy ocenić jako charakterystyczny dla badanych (menedżerów). Jeden z nich pisze:

Ten portal znacząco różni się od potocznych gron i jemu podobnych. To mnie cieszy, bo masowa sieczka internetowa już mocno mnie męczyła. Z chęcią więc tutaj zaglądam, tym bardziej że w obrębie tego miejsca bardzo personalnie mam dostęp do ważnych dla mnie informacji.

Widać więc, że autor wypowiedzi podkreśla informacyjny charakter portalu oraz jego „personalny” czy – lepiej – osobisty charakter. Ów osobisty charakter relacji między użytkownikami podkreśla również autorka innej wypowiedzi:

Jeśli chodzi o mnie, to nawiązałam kontakty i zawodowe, i osobiste. Ktoś we wcześniejszych postach napisał, że jest tutaj tak „elitarnie”. Zgadzam się. Choćby nawet kultura języka przyniatającej większości członków GL świadczy o tym.

Jej opinia mieści się jednocześnie w kategorii optymistycznych – zarówno ze względu na efektywność nawiązywania kontaktów, jak i rzekomo elitarny charakter portalu i, chyba, samych użytkowników. Co do oceny kultury piszących nie można już w pełni się zgodzić z autorką, choć rzeczywiście pozytywnie odbiega ona od obecnej na innych popularnych portalach.

Prócz pozytywnych czy wręcz optymistycznych opinii użytkowników portalu GoldenLine warto przytoczyć wypowiedzi „niezrzeszonych”, czyli osób, które nie są zarejestrowanymi uczestnikami poszczególnych grup, lecz jedynie wypowiadają się na temat portalu. Wypowiedzi te zaczerpnięte zostały z grup dyskusyjnych umieszczanych na innych portalach:

Nie zdajecie sobie sprawy że GL to w rzeczywistości ściśle zaplanowana operacja służb specjalnych PIS, żeby zgromadzić wykształciuchów w 1 miejscu, dokładnie tak jak policja woli mieć kiboli na stadionie, niż żeby się rozłazili po mieście.

Wypowiedź tę można chyba zaliczyć do kategorii żartobliwej. Z kolei inna wypowiedź nosi wyraźnie znamiona krytycznej:

Banda snobów, pozerów i udawaczy.

Wśród krytycznych czy jedynie zdystansowanych opinii są i takie, które akcentują odrębność użytkowników portalu lub ich – ogólnie rzecz biorąc – ponadprzeciętne wykształcenie:

Elita elit (He, He), Elita intelektualna, Złoci lub Najbielsze białe kołnierzyki.

Profile użytkowników GoldenLine ubrane są niekiedy w sentencje, które – zdaniem ich autorów – mają w jakiejś mierze oddawać niepowtarzalność danej osoby, jej indywidualizm. Dla badacza-pedagoga stanowią cenne źródło informacji o manifestujących się w tych „złotyach myślach”: cechach osobowości, charakterach, postawach, zainteresowaniach czy swoistych życiowych filozofiach. Zdradzają także, dla wnikliwego obserwatora, nastawienia użytkowników do portalu, do zawodu, do życia. Zaświadczają również o znajomości ojczystego języka. Przytoczę kilka takich zdań:

Stworzony przez anioła i opętany przez diabła [wyrażające chyba liryczny charakter autora]. Moim celem zawodowym jest stworzenie czegoś z niczego [odnoszące się być może do oceny własnych kwalifikacji zawodowych, być może natomiast do własnej inwencji]. Życie jest jak konto bankowe, jak nic do niego nie dodasz, nic z niego nie wyjmiesz [wyrażające redukcjonizm ekonomiczny, czyli m.in. posługiwanie się terminologią ekonomiczną w opisie świata zagospodarczego i będące raczej niewyszukanym mottem własnych poczynañ].

Zatem, te osobiste podsumowania nie stanowią same w sobie ciekawych przemysleń, nie są także zbytnio wyszukane, niemniej w jakiejś mierze przedstawiają „stan ducha” badanych. Inne „złote myśli” lokują się w kręgu sprawczych, tj. wyrażają, tak przecież charakterystyczne dla menedżerów, poczucie sprawstwa, a nawet wszechmocy. Zaliczają się do nich następujące wypowiedzi:

Nie ma rzeczy niemożliwych, celów poza naszym zasięgiem.

Nie pozwól, aby ktoś wmówił Ci, że czegoś nie potrafisz. Jeśli o czymś marzysz – chroń to marzenie. Jeśli czegoś pragniesz – zdobądź to!

Twoje szczęście zależy tylko i wyłącznie od Ciebie. Każdy Twój sukces, każda nowa znajomość, praca, każdy spędzony tak, a nie inaczej dzień jest Twoim dziełem.

Rzeczywiście, przekonanie żywione przez autorów tych słów – co do znajdowania się w centrum wydarzeń – jest uderzające. Pomijając pleonazm, który znalazł się w ostatniej wypowiedzi oraz inne – co najmniej – niezręczności w pozostałych wypowiedziach, można by również skonsta-

tować, iż współczesnym menedżerom brakuje zdolności do jednoznacznego wyrażania myśli, zwłaszcza w zwartej formie. Sens wszystkich misternie snutyh wypowiedzi zdecydowanie lepiej oddaje stara łacińska sentencja: „Każdy jest kowalem własnego losu”. Menedżerom jednakże z jednej strony brakuje znajomości historii, kultury humanistycznej i tego, co nazywano niegdyś ogładą, z drugiej strony natomiast zdolności do zamykania własnych wypowiedzi w zwartej i celnej formie, tak by „odpowiednie dać rzeczy słowo”. Z pewnością nie jest to cecha swoista menedżerów, ponieważ coraz częściej przylega ona także do dziennikarzy jako rzemieślników słowa, a nawet – o zgrozo – do uczonych-humanistów. Jednak stanowi ona istotny element opisu tej kategorii społecznej, dla której słowo jest niezwykle ważnym czynnikiem oddziaływania na innych ludzi.

Warto wreszcie przytoczyć i te zawodowe podsumowania, które przepełnione są zadowoleniem z siebie i własnej drogi zawodowej:

Podsumowanie zawodowe: ZADOWOLENIE:).

Poprzez działania pomagam rozwijać się innym i dzięki temu nieustannie rozwijam siebie.

Każdy nowy ranek stwarza nam szansę na to żeby wieczorem móc stwierdzić: to był szczęśliwy dzień...;))).

Ostatnimi czasy zajmuję się głównie „pracami porządkowymi” – wpadam do firmy, przewracam ją do góry nogami, układam od początku, prostuję finanse, czyszczę ze zbędnych naleciałości, prostuję administracyjnie – i jeszcze mi za to płacą:-))).

Sentencje te wyrażają także postawy wobec innych ludzi i zawodową pomoc im niesioną. Ostatnia z wypowiedzi zdradza dodatkowo zaufanie do własnych kompetencji, przekonanie o nieomyślności oraz – tak charakterystyczne dla menedżerów – że należy zburzyć i zbudować od nowa, że nie da się naprawić pewnych struktur. To dość ważna uwaga, bo trzeba pamiętać, iż za tymi przekonaniem przelanymi, jak byśmy niegdyś powiedzieli, na papier kryją się realne działania w rzeczywistych społecznych strukturach. Mam tu na myśli zwłaszcza podejście do polityki kadrowej, która często przybiera postać tzw. opcji zerowej, czyli całkowitej wymiany pracowników, w szczególności tych, którzy zajmują kluczowe stanowiska. Nie jest to z pewnością działanie przyczyniające się do kulturowej ciągłości organizacji, nie mówiąc o tym, że pociąga za sobą dotkliwe skutki dla konkretnych jednostek, dla ich losów życiowych. Jak widać, niekiedy za takimi decyzjami stoją nie tylko rzeczowe przesłanki, lecz także ideologie.

Styl życia polskich menedżerów w świetle analizy zawartości grup dyskusyjnych portalu GoldenLine

Jeszcze raz podkreślę, iż styl życia w niniejszych badaniach traktowany jest jako ważny, niekiedy swoisty czynnik odróżniający poszczególne klasy i stany społeczne od siebie. Innymi słowy – położenie klasowe określa: wzory konsumpcji, wzory uczestnictwa w kulturze, wzory spędzania czasu wolnego czy wreszcie wzory całonocnego uczenia się.

Do wydzielenia określonych typów stylu życia polskich menedżerów wykorzystałem sprawdzoną w badaniach literaturoznawczych technikę analizy zawartości czasopism. Jej zasadniczym elementem jest klucz kategoryzacyjny, który zawiera główne kategorie analizy. W niniejszych badaniach przedstawiał się on następująco:

Analiza zawartości – klucz kategoryzacyjny

1. Praca zawodowa:
 - 1.1. Poziom wykształcenia.
 - 1.2. Wykonywany zawód.
 - 1.3. Edukacja ustawiczna.
2. Organizacja czasu wolnego:
 - 2.1. Aktywność kulturalna.
 - 2.2. Wypoczynek.
 - 2.3. Podróże.
 - 2.4. Zdrowie.
3. Poziom życia:
 - 3.1. Dochody.
 - 3.2. Konsumpcja.
 - 3.3. Kultura materialna.
4. Zainteresowania:
 - 4.1. Hobby.
 - 4.2. Rozwój osobisty.
5. Aktywność społeczno-polityczna:
 - 5.1. Zainteresowanie życiem politycznym.
 - 5.2. Działalność na rzecz innych.
 - 5.3. Kontakty i więzi społeczne.
6. System wartości, postawy, ideologie.

Klucz kategoryzacyjny obejmuje sześć struktur, sześć sfer życia jednostek – w tym przypadku menedżerów. Pierwszy z nich dotyczy sfery pracy zawodowej. Nieprzypadkowo pierwszym elementem jest tutaj wykształce-

nie, które jest istotnym czynnikiem decydującym o dostępie do stanowisk średniego i wyższego szczebla zarządzania. Dalej, wykonywany zawód jest tu rozumiany zgodnie z zarysowaną koncepcją podziału pracy społecznej i jest częścią jednostkowego podziału pracy – przebiegającego w konkretnych zakładach pracy. Istotnym elementem jest także edukacja ustawiczna, obejmująca wszelkie formy podnoszenia kwalifikacji i doskonalenia tak w miejscu pracy, jak i poza nim.

Drugą strukturą, która szczególnie mnie interesowała, jest czas wolny i jego organizacja. Składają się na nią: aktywność kulturalna, wypoczynek, podróże i zdrowie. Elementy te tworzą pewną całość, jednakże zdrowie jako takie można by zakwalifikować jako ważny dziś obiekt własności siły roboczej. Mnie jednak chodzi o zdrowie jako obiekt oddziaływania indywidualnego, jako przedmiot troski powiązany z formami spędzania czasu wolnego.

Kolejna struktura – poziom życia – obejmuje zarówno dochody jako podstawowy element, jak i konsumpcję oraz kulturę materialną. Ta ostatnia to między innymi przedmioty, którymi otaczają się menedżerowie i które wyraźnie wyróżniają ich na tle innych kategorii społecznych. Są to zarówno dzieła sztuki, jak i użytkowe przedmioty oraz przedmioty codziennego użytku. Z kolei konsumpcja, zgodnie z Weberowską koncepcją jeden z najważniejszych czynników różnicowania społecznego, rozumiana jest równie szeroko i obejmuje wszelkie decyzje o zakupie przedmiotów i usług, w szczególności jednak te, które stanowią o specyfice klas menedżerskich.

Zainteresowania to struktura, która zawiera hobby, a także elementy rozwoju osobistego. Rozwój jest tu jednak częścią „zainteresowań”, a nie na przykład „edukacji ustawicznej”. Postanowiłem bowiem skupić się na tej jego części, która odnosi się do pozazawodowych sfer aktywności jednostki. Bliższe jest tu zatem określenie rozwój osobowości poprzez zainteresowania, hobby aniżeli rozwój profesjonalny.

Ważną wydzieloną kategorią i zarazem istotną strukturą jest aktywność społeczno-polityczna. Składają się na nią: ogólne zainteresowanie życiem politycznym i polityką, działalność na rzecz innych (np. w rozmaitych stowarzyszeniach i fundacjach), wreszcie kontakty i więzi społeczne nawiązywane w interakcjach pozaprofesjonalnych albo przynajmniej niemające bezpośredniego związku z wykonywaną pracą.

Ostatnią strukturą są wartości, postawy i ideologie przejawiane przez menedżerów. Szczególnie podkreślam tę sferę, ponieważ zarządcy – by tak rzec – transmitują deklarowane i uznawane przez siebie wartości w kierunku wąskiego grona podwładnych oraz szerokiego grona współzależnych osób. Innymi słowy, z racji pełnionych funkcji w nowoczesnych organizacjach ich system aksjonormatywny, a także bycie grupą odniesienia (nie

tylko w relacjach zawodowych) mają określoną społecznie doniosłość. Zwracam również uwagę na rolę ideologii, która staje się niekiedy motorem działań – tak pozazawodowych, jak i tych ściśle związanych z pełnionymi rolami profesjonalnymi. Zatem, swoista predylekcja i głębokie przekonanie o słuszności własnych sądów rzutują poważnie na osobowość menedżerów i – w konsekwencji – na osobowość zespołów, w których oni funkcjonują.

Jak mi się wydaje, konstrukcja klucza odpowiada zarówno wymogom metodologicznym, jak i mieści się w przyjętej koncepcji teoretycznej w zakresie miejsca oraz roli menedżerów w nowoczesnych strukturach społecznych i gospodarczych. Całość jest, rzecz jasna, podporządkowana edukacyjnemu wymiarowi funkcjonowania współczesnych zarządców. Przejdę zatem do przedstawienia głównych wniosków z uzyskanych tą drogą informacji na temat stylu życia polskich zarządców.

Pokolenie GoldenLine a styl życia

Społeczność GoldenLine można porównać do świetnie działającej komuny, która gwarantuje swoim członkom samowystarczalność. Odbywa się to za pośrednictwem różnorodnych grup tematycznych funkcjonujących na tym portalu, zaspokajających nawet bardzo specyficzne potrzeby członków (pomoc w znalezieniu pracy, dostarczanie informacji na następujące tematy: świata, życia, możliwości kupna kranu marki Hansgrohe, zdrowego trybu życia, zorganizowania szkolenia czy znalezienie trzeciego do trójkąta itp.). Statystyczny użytkownik portalu funkcjonuje w co najmniej kilkunastu grupach. U większości ta liczba waha się od dwudziestu wzwyż.

Niemniej, biorąc pod uwagę fakt, iż portal ma jednak głównie charakter i cel zawodowy, warto bliżej przyjrzeć się grupom związanym bezpośrednio z pracą zawodową. Ponieważ użytkownicy GoldenLine to w przeważającej mierze osoby legitymujące się dyplomem ukończenia wyższej uczelni bądź kształące się akademicko, można wśród spraw zawodowych wydzieleć grupy „uczelniane”, tj. skupiające absolwentów określonej uczelni. Dodatkowo, podział grup przebiega geograficznie i znajduje odzwierciedlenie w ich nazwach. Są tu więc grupy: „krakowianie”, „warszawiacy”, „po SGGW” itp. Prócz tych wyraźnie sprofilowanych i ekskluzywnych grup zostały założone i takie, do których dostęp nie jest ograniczony przez fakt bycia właścicielem określonego dyplomu. Popularną grupą jest „chcesz dorobić?”. Jak sądzę, jej popularność wyraża z jednej strony aktywność użytkowników portalu oraz ich mobilność, z drugiej strony natomiast może świadczyć o pewnej niestałości zatrudnienia oraz o wysokości osiągniętych zarobków. Są one niekiedy, mimo pełnienia funkcji kierowniczych, niewy-

starczające i stąd gotowość podjęcia dodatkowych zobowiązań pracowych. Zresztą, grupy i podgrupy związane z dodatkowym zarabkowaniem odnoszą się także do bieżącej sytuacji na rynku pracy, zwłaszcza w kontekście możliwości zdobycia atrakcyjnej i dobrze płatnej pracy bez znajomości, takiego czy innego poparcia, czyli tzw. kapitału społecznego. Świadczy o tym wiele tematów w ramach grupy, choćby ten niezwykle charakterystyczny: „Praca bez znajomości, *mission impossible*?”. Oznacza to, że użytkownicy diagnozują rynek pracy jako przepojony nepotyzmem czy wręcz wrogi w stosunku do tych, którzy pozbawieni są „wsparcia” i nie „załatwiają” sobie pracy, lecz muszą ją zdobywać. Wreszcie, dyskusję na temat pracy i możliwości jej zdobycia w sposób rynkowy kierują użytkownicy na „zawody”, które miałyby być bardziej narażone na nepotyzm i na „zawody” względnie wolne od tej patologii. Pomijając już sam fakt błędnego rozumienia zawodu, warto zwrócić uwagę na niezbyt trafne różnicowanie nepotyzmu ze względu na branżę czy rodzaj wykonywanego zajęcia. Może to rodzić podejrzenie, że niektórzy użytkownicy są przeświadczeni, iż zjawisko jest. Jednakże utrzymują, że osobiście się z nim nie zetknęli. Można by więc wysnuć wniosek, że albo niektórzy zabierający głos użytkownicy nie chcą, w sposób świadomy, całkowicie „odkrywać się” i zdradzać swoich przekonań, albo nie rozpoznają trafnie rynkowych uwarunkowań w ich fundamentalnej warstwie, jaką niewątpliwie jest kwestia wzajemnych zależności, predylekcji i powiązań.

Ważnym i zarazem ciekawym wątkiem dyskusji toczonych przez użytkowników GoldenLine jest „wolnostrzelectwo”, czyli uprawianie własnego zajęcia w sposób zazwyczaj nieskrępowany umową z jednym pracodawcą, lecz na własny rachunek i przeważnie na rzecz kilku „pracodawców” czy – lepiej – zleceniodawców. Z angielskiego osoby pełniące takie funkcje w społecznym podziale pracy to *freelancerzy*. Warto podkreślić, iż takie określenie oznacza podejmowanie indywidualnych zobowiązań przez osobę mieszczącą się w pojęciu „wolnego zawodu”, innym z kolei razem używane jest po prostu jako synonim „własnego biznesu”. Występująca w GoldenLine nazwa wątku integrującego rozważania w tym przedmiocie brzmi: „Wychodzenie z etatu”. Zarówno wypowiedzi użytkowników, jak i ich język świadczą jednoznacznie o nadawaniu wyższej rangi własnej działalności gospodarczej w stosunku do etatu, czyli najemnej pracy w najlepszym nawet przedsiębiorstwie. Jednak zdarzają się i głosy sceptyczne na temat możliwości odniesienia dziś komercyjnego sukcesu. Wydaje się jednak, iż z punktu widzenia kształtowania w nowoczesnych społeczeństwach postaw przedsiębiorczych taka postawa, nastawiona na podejmowanie ryzyka związanego z działalnością gospodarczą i – zarazem – odpowiedzialności za własne czyny, a niekiedy także za losy ludzi jest społecznie akceptowana

i pożądana. Z drugiej strony, trudno nie zwrócić uwagi, iż – być może – mamy już do czynienia z pokoleniem, które nie ma ochoty pracować na-
jemnie. Dzieje się tak nie tylko za sprawą przyczyn „gospodarczych”, wolą
uruchamiać własne przedsięwzięcia, lecz także z uwagi na osobowościowe
i tożsamościowe uwarunkowania, gdyż nie są już oni w stanie pracować
„u kogoś”, nie są w stanie i nie chcą podporządkować się zwierzchniej wła-
dzy. Chcą za to: zarządzać (najlepiej od razu „swoim”), rozstrzygać, roz-
wiązywać, decydować, zmieniać, działać. To, moim zdaniem, dość ważne
komponenty menedżerskich tożsamości – swoiste i, do pewnego stopnia,
niepowtarzalne.

Uczeni-praktycy a popularność niektórych kredencjałów

Charakterystycznym oraz – przynajmniej – dość licznym „pokojem” (po-
nad 3 tys. członków) jest ten, który nazwano „doktoranci, doktorzy, dokto-
rat”. Jak się okazuje, znamienym dla współczesnych menedżerów jest dą-
żenie do osiągnięcia stopnia naukowego. W świetle przeanalizowanych
wypowiedzi można stwierdzić, iż dążenie to może mieć charakter samoist-
ny i być związane z chęcią podnoszenia kwalifikacji, może jednak być zwią-
zane z dążeniem do odróżnienia się od tych, którzy w ów kredencjał nie są
wyposażeni, może wreszcie wiązać się z pewną modą na pozorne przemie-
szanie struktur – akademickiej i praktycznej. Zresztą, klasy menedżerskie są
tu przypadkiem nad wyraz reprezentatywnym, ponieważ chyba nikt inny
nie łączy tak wyraziście i na dużą skalę wspomnianych dwóch struktur.
Procesy te zapoczątkowane zostały bez mała kilkanaście lat temu, między
innymi za sprawą nowo powstałych wówczas instytucji, które zmonopoli-
zowały debatę ekonomiczną w Polsce oraz część rynku konsultingowego.
Dziś, po latach eksperckiej bądź menedżerskiej aktywności, niektórzy ak-
tywni komentatorzy mają za sobą sporą część akademickiej drogi i piastują
stanowiska profesorskie w publicznych i niepublicznych uczelniach, zasia-
dając równocześnie w radach nadzorczych i zarządach przedsiębiorstw czy
innych instytucji. Niektórzy wręcz odkryli w sobie powołanie do eksper-
talnej działalności na polu diagnoz, prognoz i dyrektyw socjotechnicznych
w zakresie przemian systemu polskiej edukacji akademickiej. To wpraw-
dzie elita uczonych-praktyków czy póluczonych-praktyków, niemniej sze-
roka rzesza „zwykłych” menedżerów jest zapatrzona w te medialne przy-
kłady i rzuca się w wir doktorskich przedsięwzięć. W portalu GoldenLine
niektórzy z nich dzielą się z pobratymcami pytaniami i wątpliwościami w
tym zakresie, choćby odnośnie motywacji do podejmowania „trzeciego
szczebla edukacji”:

Tak też jak w tytule ciekawi mnie czy wybraliście lub wybieracie się na doktorat ze względu na pogłębianie swojej wiedzy, które wynika z naturalnej ciekawości danej dziedziny prawa czy też dlatego, że w powszechnym mniemaniu ułatwia on karierę.

Zwracam uwagę na tę charakterystyczną, obiegową frazeologię: „wybierać się na doktorat”, to tyle co wybrać się na film do kina, teatralny spektakl czy pop-rockowy koncert, tylko że przygotowanie rozprawy nieco dłużej trwa. Nie chodzi więc o to, czy poradzę sobie, ba – czy się nadaję? Chodzi jedynie o to, czy warto. Czy warto dziś, jak to nazywam, opierając się na obserwacjach nie tylko wśród menedżerów, „machnąć sobie doktoracik” (to określenie zasłyszałem kiedyś w rozmowie z jednym z menedżerów dużego przedsiębiorstwa międzynarodowego)? Czy to się na pewno przyda? Czy przełoży się na „cyfrę”, czyli zarobki? Oczywiście są to pytania daleko idące i przeważnie bez odpowiedzi. W rzeczywistości chodzi o coś innego – mianowicie, czy umieszczenie pozyskanego stopnia na korporacyjnej wizytówce przysporzy jedynie czczego zadowolenia jej właścicielowi, czy również splendoru? Czy i kogo ten fakt rzuci na kolana? Śmiem zatem twierdzić, iż menedżerowie „wybierający się na doktorat” traktują go skrajnie instrumentalnie. Przecież to właśnie oni w niepochlebny sposób wypowiadają się zwykle o poziomie kształcenia na wyższych uczelniach w Polsce. Przecież podobnie wypowiadają się o swych byłych nauczycielach, kpiąc z nich i przypisując im „oderwanie od rzeczywistości”. Jak zatem pogodzić z tą skądinąd nietrafną diagnozą systemu kształcenia zamiłowanie do powrotu w mury tych nieefektywnych uczelni, pod skrzydła nieudolnych profesorów? Częściowo menedżerowie są powodowani chęcią wypowiedzenia się na dany, praktyczny zazwyczaj temat. Częściowo uznają prawdopodobnie, że tym razem świadomie i celowo wykorzystają jedynie mężów uczonych do legitymizacji własnych zamierzeń. Zamierzenia te opatrywane są z całą pewnością znakiem plus i – dodatkowo – noszą, w ich mniemaniu, znamię absolutnej nowości, odkrycia. Przynajmniej w przeświadczeniu doktorantów-menedżerów, bo realnie nie wnoszą zwykle nic nowego ani do wiedzy przedmiotowej, ani do praktycznych rozwiązań i uregulowań.

Chcę wyraźnie podkreślić, iż zwłaszcza w przypadku menedżerów wysoko oceniałbym chęć podnoszenia kwalifikacji, umiejętność godzenia przygotowania rozprawy doktorskiej z codziennymi obowiązkami w pracy zawodowej. Gdybym tylko wierzył w owe „naukowe” intencje. Ponieważ nie wierzę, a rozmowy z menedżerami, wywiady oraz analiza grup dyskusyjnych utwierdzają mnie w moim przekonaniu, to stawiam dodatkowo kolejną tezę: menedżerowie, poprzez pozornie szeroką znajomość gospo-

darczych realiów oraz ich pozorne rozumienie, stanowią pożądaną „nabytek” uczelni ekonomicznych. Instytucje te wykorzystują następnie wizerunek wypromowanych doktorów oraz organizacji, które ci reprezentują, do celów promocyjnych. Innymi słowy – zarówno uczelnie, jak i – rzecz jasna – sami menedżerowie są zainteresowani pisaniem prac doktorskich. Jednakże ta obopólna symbioza nie sprzyja jakości tych prac oraz – w konsekwencji – przyczynia się do inflacji doktorskich dyplomów. Inflacja ta w Polsce dopiero się rozpoczyna. Sprzyja jej zarówno masowość kształcenia doktorskiego, jak i związane z nią obniżanie się poziomu przygotowywanych prac. Dość powiedzieć, iż swego czasu na poznańskiej Akademii Ekonomicznej, na dwóch tylko wydziałach ekonomii i zarządzania „studiowało” 555 doktorantów (Napierała, 2003: 76). To ogromna rzesza chętnych do „wyposażenia się” w „rentowny” stopień. Samoistnie tłum ten przyczynia się do obniżenia rzeczywistej wartości dyplomu doktorskiego. Wtórkuje mu także tłum magistrów rokrocznie opuszczających mury poznańskiej uczelni oraz wielolet pozostałych uczelni w Polsce, skracając dystans, jaki dzielił niegdyś posiadacza dyplomu doktorskiego od pozostałych członków społeczeństwa. Nawiązując jednak wyraźnie do kategorii stylu życia, należy powiedzieć, iż współcześni menedżerowie włączając do niego podnoszenie kwalifikacji. Niemniej zarówno forma, jak i cel, któremu owe kwalifikacje mają służyć, zbliżają ten element stylu życia do konsumpcji. Konsumpcja ta mogłaby być nazwana bądź kulturalną, bądź naukową, w każdym jednak razie mniej ma wspólnego z – jak by powiedział Thorstein Veblen – czczą ciekawością, z poznaniem jako celem samym w sobie. Zbliży się ona natomiast do konsumpcji obliczonej w dodatku nie tylko na zaspokojenie potrzeby, lecz także (a może przede wszystkim) na pokaz. Niech mi będzie zatem wolno uznać, iż menedżerowie to klasa społeczna konsumująca na pokaz i lubująca się w funkcjoznakach.

Funkcjoznaki w życiu polskich menedżerów. „Tania socjalizacja”

Analizowane wypowiedzi i deklaracje składane przez użytkowników portalu GoldenLine pozwalają stwierdzić, iż polskich menedżerów względnie dobrze określa ekologiczny styl życia oraz rozmaite funkcjoznaki. Nim przejdę do omówienia każdego z wymienionych elementów stylu życia badanej kategorii społecznej, pozwolę sobie na uwagę, iż styl życia zarządców jest dobitnym przykładem uzasadniającym podjęcie tej problematyki na pedagogicznym polu. Wybory dokonywane przez badanych mają bowiem nie tylko – co zresztą oczywiste – społeczny charakter, lecz także – wężiej – zanurzone są w socjalizacji rozumianej jako transmisja:

wartości, norm, wzorów zachowania się oraz postaw. W przypadku stylu życia można, jak się wydaje, mówić o kilku źródłach owych wzorców. Po pierwsze, są to menedżerowie, właściciele kapitału oraz wysocy rangą specjaliści z krajów zachodnich. Po wtóre, są to rodzimi właściciele kapitału, specjaliści oraz celebryci, czyli osoby znane szerszej publiczności: artyści, malarze, aktorzy, dziennikarze. Można o nich z powodzeniem powiedzieć, że są sławni i bogaci. Prawdopodobnie stratyfikacjoniści skwitowaliby ich łącznym określeniem „wyższe sfery”. Wreszcie, źródłem owych wzorców oraz podatnym bardzo gruntem, na jaki one padają, natychmiastowo przyjmując się, są silne przekonania o własnej odrębności oraz byciu samemu nadawcą norm. Innymi słowy: polscy zarządcy, mając pełną świadomość choćby własnych zarobków oraz wykształcenia, poszukują takich stylów życia, które by wyraźnie i zdecydowanie podkreślały ich odrębność – tak klasową, jak i kulturową.

Do współczesnych funkcjoznaków, które dobrze charakteryzują menedżerskie odrębności, można zaliczyć mieszkania i domy z ich wystrojem. Grupa dyskusyjna skupiona na zagadnieniach mieszkalnictwa obejmuje takie tematy, jak: kolory ścian w sypialni, sposób montażu telewizora LCD na ścianie, remonty, projektanci wnętrz, kolekcjonowanie sztuki współczesnej. Grupa ta ma charakter bardzo praktyczny – padają tu wprost pytania o konkretne porady w zakresie doboru kolorów czy trzymadeł do telewizorów. Jednakże zwłaszcza dyskusja na tematy ogólniejsze oraz związane ze sztuką nosi znamiona nuworyszostwa. Mało jest tu bowiem autentycznej miłości do sztuki, pobrzmiewa jedynie chęć posiadania. Jest to zatem posiadanie dla cieszenia się, jakby to mógł nazwać Georg Simmel, które dodatkowo jest nacechowane chęcią tworzenia społecznego i realnie ekonomicznego dystansu.

Ekostyl menedżerów a podróże i rezygnacja z pracy

Wspomniany ekologiczny styl życia stosuję tu jako umowne określenie dla oznaczenia wyborów, które służą zdrowiu, środowisku naturalnemu itp. Menedżerowie zdecydowanie preferują (albo raczej deklarują, że preferują) aktywny wypoczynek. Przeważa rower jako środek lokomocji (niektórzy zarządcy, wzorem zachodnich kolegów, przemieszczają się nim do pracy) i jako element wypoczynku po pracy. Użytkownicy portalu wymieniają się jednakże nie tylko informacjami na temat miejsc godnych zwiedzenia, lecz także, a może przede wszystkim, informacjami na temat: liczby przejechanych kilometrów, sklepów rowerowych, odzieży rowerowej, kasków, rękawiczek itp. Sposób życia związany ze sposobem ubierania się na rower

oraz modny bądź niemodny charakter niektórych miejsc dają asumpt stwierdzeniu, iż polscy zarządcy przedkładają to, jak się na rowerze wygląda, nad efektywność zdrowotną czy rekreacyjną wypoczynku. Sam rower natomiast ze środka lokomocji czy rekreacji staje się funkcjoznakiem wyraźnie odzwierciedlającym poczucie odrębności właściciela, a przeważnie również jego położenie społeczne.

Podobnie oceniam tzw. *backpacking*, czyli sposób spędzania wolnego czasu z plecakiem na plecach, ukierunkowany na poznawanie, zwłaszcza poznawanie kultury danego regionu, miejsca itp. Jak podkreślają „dyskutanci”, nie chodzi tylko o to, by poznać owe miejsca z przewodnikiem w rękę, lecz raczej, by poznawać je w bezpośrednich interakcjach z mieszkańcami. Z kolei „zwykłe” formy spędzania czasu wolnego, urlopu opatrzone są długą dyskusją na temat tego, czy lepiej jechać do Tunezji, czy do Egiptu. Niemniej, zaskakuje na tym tle grupa poświęcona wielomiesięcznym podróżom, na przykład po Azji, związana rzecz jasna z tymczasową rezygnacją z pracy zawodowej. Użytkownicy portalu, polscy menedżerowie, nazwali tę grupę „Rezygnuje z pracy, żeby podróżować”. Dyskusje o miejscach wartych odwiedzenia poprzedza polemika na temat uwarunkowań decyzji o rocznej na przykład podróży. Użytkowniczka Magda pyta:

Czy ktoś to przerabiał? Jak wygląda powrót do rzeczywistości? Jak na dziurę w życiorysie reagują potencjalni pracodawcy? Pracuję do końca roku, potem rok przerwy – podróż po Azji.

Uzyskuje ona tu szereg odpowiedzi, porad i stanowisk, jednakowoż jedna z nich, z uwagi na zwięzłość oraz nieco humorystyczny charakter, warta jest przytoczenia (zachowuję oryginalną pisownię użytkownika, ze stosowanymi przez niego znakami przystankowymi oraz tzw. emotikonami, czyli znakami, które wyrażają emocje piszących):

Podstawowe ograniczenia sprawiające trudność w podjęciu decyzji, przed jaką stoisz to: 1. Kredyty 2. Rodzina (czyli potomstwo plus ewentualnie mąż, jeśli trzeba się nim opiekować) 3. Rodzice, którzy nie mają pojęcia gdzie tak naprawdę jedziesz i boją się, że zjedzą Cię Murzyni. Jeśli te punkty Cię nie dotyczą (lub jeśli jesteś w stanie sobie z nimi poradzić), to jak najbardziej POLECAM!!!! Już namówiłem na to jedną osobę, właśnie składa wymówienie :). I pamiętaj: dopiero po miesiącu w drodze na prawdę czujesz, że podróżujesz i – co najważniejsze – odpoczywasz!!! W kwestii powrotu potem do pracy: ja nie miałem większego problemu, jedyne co, to narzekam na brak wolnego czasu ale c'est la vie! Jakby co, to pytaj tu lub na priv [jest to rodzaj bezpośredniego kontaktu z użytkownikiem, z pominięciem grupy dyskusyjnej – przypis S.B.].

Zakończę pytaniem filozoficzno-egzystencjalno-retorycznym: A co, jeśli życie mamy tylko jedno? Widać wyraźnie, że choć prawdopodobnie przy-

padki rezygnacji z pracy oraz ukierunkowanie swojego życia na podróże i odkrywanie różnych kultur nie są powszechne, to są w ogóle możliwe dzięki położeniu społecznemu menedżerów, ich wysokim zarobkom i procesowi akumulacji kapitału. Jest mało prawdopodobne, by szeregowy urzędnik lub robotnik fabryczny powziął decyzję o odbyciu rocznej podróży po Azji, gdyż na przeszkodzie stanęłyby przynajmniej jego możliwości finansowe. Chcę jednak zwrócić uwagę na jeszcze jedną cechę klas menedżerskich, która przy tej okazji, niejako mimochodem, się ujawniła. Jest to mianowicie znacznie większa niż w przypadku wielu innych kategorii społecznych mobilność pracowa. Sprowadza się ona do tego, że menedżerskie zdolności, talenty i doświadczenie nie przedawniają się i nie dezaktualizują tak szybko, jak to mam miejsce w przypadku na przykład specjalistów technicznych. Co więcej, nie brak z pewnością właścicieli kapitału, członków rad nadzorczych czy innych decydentów, którzy by wysoko oceniali samą decyzję o podróżowaniu, jak i jej doniosłość dla menedżerskich kompetencji. Takie „łowcy” – nietuzinkowych menedżerów zdolnych do generowania wizji i jej realizacji – były już podejmowane w krajach zachodnich i Stanach Zjednoczonych (por. *The Economist*, 2001). Wtedy spełżył na niczym (jeśli idzie o meritum, czyli pozyskanie dynamicznych zarządców), choć oczywiście sprawiły, że do puli zarządców (z konieczności ograniczonej liczbą menedżerskich stanowisk w organizacjach) przeniknęli kandydaci o niewielkich możliwościach i zdolnościach w zakresie zarządzania. Czy zatem w Polsce możemy mówić o nawiązaniu do tej tendencji poszukiwań szefów organizacji gospodarczych wśród filozofów, psychologów, podróżników? Nie wydaje się wprowadzić, by polski system zarządzania był na tyle nowatorski i wykazywał skłonność do eksperymentowania, choć nie należy wykluczyć pewnego zwrotu w myśleniu o rekrutacji i selekcji kandydatów na najwyższych rangą menedżerów. Z pewnością natomiast sami „nietuzinkowi” menedżerowie, między innymi podróżnicy, są przekonani o własnej przydatności do najtrudniejszych zadań. Ich tożsamość ukierunkowana jest na tworzenie przewagi w stosunku do innych, na walkę i na podejmowanie trudnych wyzwań. Inną sprawą są realne kwalifikacje w tym zakresie. Analizując globalnie wyniki badań, których się podjąłem, planując niniejszą książkę, pragnę stwierdzić, że poziom kwalifikacji niestety nie pozwala na takie wnioski.

Pozorna eksperckość a wiarygodność zarządców

Wracając do tych elementów stylu życia, które nie zawsze wiążą się z całkowitą zmianą codziennych, zawodowych i nierzadko osobistych planów, należy podkreślić, iż liczną grupą (ponad dwieście rozmaitych pod-

grup) jest „Zdrowie”. Cztery i pół tysiąca członków liczy właśnie grupa łącząca zdrowie i urodę. Do najpopularniejszych tematów w jej ramach należą: dieta, styl, moda, ciało i biznes. Najczęstsze pytania i dyskusje toczą się wokół diet właśnie, porad jak schudnąć, przytyć czy – ogólniej – jak wyglądać dobrze. Popularne są również kwestie: siłowni, medycyny niekonwencjonalnej, tybetańskiej, homeopatii. Bardzo modne są dyskusje na tematy zdrowej żywności i odżywiania. Na tym tle podejmowane są zagadnienia równowagi między pracą zawodową i pozostałymi sferami życia, unikania stresu czy radzenia sobie z nim.

Można zatem wysnuć wniosek, iż klasy menedżerskie, prócz zwykłej wymiany myśli na tematy codzienne, starają się gromadzić wiedzę w tym zakresie, zasięgając opinii innych, czytując opracowania o charakterze publicystycznym, par naukowym itp. Powiedziałbym nawet, iż nie interesuje ich zwykła wymiana poglądów, lecz raczej dyskusja na quasi-profesjonalnym poziomie, zmierzająca do wzbogacenia własnej wiedzy oraz wiedzy interlokutora. Innymi słowy – jest to dysputa nieprofesjonalistów udających profesjonalistów i przekonanych, że informacje, które zbierają i te które przekazują, są sprawdzone. Mój względnie krytyczny ogląd tego zjawiska wynika z wnikliwej lektury zarówno treści wypowiedzi, jak i ich formy. Zawiera ona bowiem szereg określeń, które jednoznacznie wskazują na silne przekonanie dyskutantów o jakości swej wiedzy i – zarazem – o wadze formułowanych przez siebie zaleceń. Jeszcze inaczej rzecz ujmując, można dojść do przekonania, iż menedżerowie, na co dzień kierujący pracą innych ludzi (co również wiąże się z rekrutacją i selekcją, oceną, rozwojem itp.), przenoszą niejako własne kwalifikacje i doświadczenia na sferę pozazawodową. Stosują przy tym ten sam model perswazji, który jest charakterystyczny dla relacji w miejscu pracy. Znają się zatem (a przynajmniej są o tym przekonani) na sprawach: zdrowia, diety, spędzania czasu wolnego, literaturze, jazzie. Rzecz jasna równie dobrze rozumieją politykę i prawa rządzące szeroko pojętą sferą publiczną. W każdej z tych sfer czują się świetnie, nie wahają się także występować w nich jako eksperci.

Prócz waloru humorystycznego ów stan rzeczy ma walor bezpośrednio pedagogiczny. Można by bowiem sformułować tezę, iż pewne typy wykonywanych zajęć, w tym oczywiście kierowanie, pociągają za sobą uformowanie się specyficznych postaw życiowych, które wyrażają się w swego rodzaju zawłaszczaniu czy wręcz monopolizowaniu roli eksperta, z jego żargonem i sposobem formułowania zaleceń. Jednak z dużą ostrożnością należy podchodzić właśnie do wspomnianej fachowości. W znacznej mierze ma ona bowiem pozorny charakter. Rzecz jasna, części zarządców, ale i pozostałych kategorii społecznych nie odmówimy systematyczności w zdobywaniu wiedzy o charakterze niezwiązanym bezpośrednio z pracą

zawodową. Części z nich nie odmówimy nawet fachowości w tym zakresie. Jednakże trudno byłoby obronić tezę, iż menedżerowie szybciej, łatwiej i pełniej uczą się od przedstawicieli innych kategorii społecznych. Z kolei pośrednio pedagogiczną konsekwencją wspomnianego stanu rzeczy jest już nadawanie norm społecznych i wzorów zachowania. Przypomnę, że zarządcy są kategorią społeczną dość szczególną, ponieważ nie tylko wywierają wpływ na innych w codziennej pracy, lecz także stanowią dla wielu grupę odniesienia. I w tym właśnie sensie zabieranie głosu na każdy niemal temat oraz wywieranie wrażenia, iż jest się w nim ekspertem, natrafia na podatny dziś grunt fragmentarycznej wiedzy, chwilowości i natychmiastowości w życiu społecznym. Cechy te przyczyniają się wspólnie do ukształtowania wzorca, zgodnie z którym nie potrzeba na przykład gruntownych studiów medycznych, by się leczyć i leczyć swoje dzieci, nie potrzeba wiedzy i doświadczenia w zakresie polityki, by ją doskonale rozumieć i móc przewidywać pewne polityczne decyzje itp. Jestem całkowicie przekonany, że taki wzorzec myślenia o wielu sprawach upowszechnił się i utrwalił w społecznej świadomości. Częściową odpowiedzialność ponoszą za to menedżerowie. Ta swoista pedagogika menedżeryzmu kształtuje tożsamości samych menedżerów oraz osób pozostających w kręgu ich oddziaływania – tak zawodowego, jak i towarzyskiego. Co więcej, od tego ukształtowania zależą losy: indywiduów, społeczności, przedsiębiorstw i innych organizacji. Wreszcie – ta obliczona na „eksperckość” w każdej dziedzinie postawa szczególnie oddziałuje na młodzież, która nie uczy się systematyczności, rzetelności w zdobywaniu wiedzy. Uczy się jedynie korzystania z informacji na jakiś temat, wzrastając w przekonaniu, że dokonuje się swoista kompozycja rozmaitych „eksperckich” sfer, że ekspert w sprawach medycznych może szybko i bez żadnego trudu zdobyć wiedzę w zakresie polityki, że „eksperci” w dziedzinie makroekonomii może formułować zalecenia w zakresie edukacji akademickiej itp. Dodajmy, że menedżerów legitymizują w tym przekonaniu i – jednocześnie – umacniają ich wizerunek: „praktyczność”, bliskość spraw gospodarczych, realne oddziaływanie na zjawiska i procesy społeczno-ekonomiczne. Są więc wiarygodni jak mało kto. Korzystają z tej – niech mi wolno będzie tak powiedzieć – klasowej wiarygodności. Wpływają realnie na niektóre z rozstrzygnięć nie tylko gospodarczych, lecz także gospodarczo doniosłych.

Prezentacja wyników badań ilościowych

Prezentacja wyników badań ilościowych, a więc zgromadzonych przy użyciu techniki ankiety, ma w tym podrozdziale charakter przeglądu naj-

ciekawszych opinii oraz zależności. Nie wyczerpuje tym samym wszystkich możliwych zagadnień, które można by poruszyć. Chciałem jednakże uniknąć swego rodzaju szumu, który mógłby powstać przy włączeniu do niniejszych rozważań wszystkich możliwych albo przynajmniej większości tabel, rozkładów oraz wartości współczynnika kontyngencji. Niemniej, szersze spektrum danych stanowiło podstawę wnioskowań oraz – przede wszystkim – sprawdzenia hipotez sformułowanych we wstępnych fazach postępowania badawczego.

Charakterystyka badanych zarządców

W badaniu ilościowym wzięło udział 211 menedżerów średniego i wyższego szczebla, przy czym jedną ankietę, z uwagi na braki danych, należało wyłączyć z analizy. Ostatecznie zatem próba badawcza wyniosła 210 osób. Średni wiek respondentów to nieco ponad 37 lat, ale wśród badanych znaleźli się zarówno menedżerowie w wieku lat 25, jak i ci, którzy rozpoczynali karierę zawodową (a z pewnością edukacyjną) w czasach minionego systemu polityczno-ekonomicznego. Maksymalny wiek zarządców wyniósł bowiem 58 lat. Jednak najwięcej z nich, prawie 44%, mieściło się w przedziale wiekowym od 31 do 37 lat, następne 27% w przedziale od 38 do 44 lat. Wiekową strukturę respondentów przedstawiam za pomocą poniższej tabeli.

Tabela 11. Struktura wieku respondentów

Wiek	Liczebność	Udział procentowy [%]
≤ 30	28	13,6
31-37	90	43,7
38-44	56	27,2
45-51	26	12,6
> 52	6	2,9
Ogółem	206	100,0

Z uzyskanych danych wypływa dość oczywisty wniosek, iż badani zarządcy w ponad 70% są osobami z przynajmniej kilku- bądź kilkunastoletnim stażem zawodowym. Innymi słowy, pełnienie funkcji kierowniczych w gospodarce (ale i w strukturach pozagospodarczych) wiąże się z procesem nabywania doświadczenia zawodowego na innych szczeblach organizacyjnych, a także na niższych szczeblach zarządzania. Dodatkowo, wiek podjęcia menedżerskich funkcji jest stosunkowo wysoki, ponieważ w przypadku ich pełnienia współczesnym wymogiem staje się posiadanie dyplomu ukoń-

czenia wyższej uczelni, zwłaszcza studiów magisterskich, rzadziej jedynie licencjackich. Wreszcie, większość badanych zarządców rozpoczynała swoją karierę zawodową już po przeobrażeniach polityczno-gospodarczych 1989 r. Część z nich jednakże kształciła się przed transformacją. Można więc powiedzieć, że ta kategoria zmuszona została do łączenia czy – nawet – weryfikacji wiedzy zdobytej w toku kształcenia w warunkach tzw. nakazowo-rozdzielczej gospodarki w ramach rodzącego się kapitalistycznego systemu gospodarczego. O tym, jak trudne i jak bardzo rzutujące na kształt gospodarki jest to zadanie, od lat przekonuje Tadeusz Kowalik (2005, 2008) w swych wnikliwych analizach okresu transformacji.

Dość ciekawym rezultatem badawczym było ustalenie struktury badanych ze względu na płeć. Zarówno współczesne koncepcje rynku pracy – segregacji i dyskryminacji zawodowej (por. Giddens, 2004: 84–85, 413–414, 416–419; Renzetti, Curran, 2008), jak i – przede wszystkim – praktyka gospodarcza wskazują na to, iż kobiet jest w zarządzaniu mniej. Także w niniejszych badaniach taki stan rzeczy odzwierciedlił się, ponieważ wśród respondentów znalazło się nieco ponad 30% kobiet i prawie 70% mężczyzn.

Tabela 12. Struktura płci respondentów

Płeć	Liczebność	Udział procentowy [%]
Mężczyzna	143	69,8
Kobieta	62	30,2
Ogółem	205	100,0

Rzecz jasna sposób doboru jednostek do badań mógł tę nierównoległość zniwelować – po prostu wystarczyło dobrać do badań 50% mężczyzn i 50% kobiet. Przy skali zarejestrowanych użytkowników portalu byłoby to ze wszech miar możliwe. Jednakże byłoby to jednocześnie sprzeczne z praktyką społeczną w tym zakresie. Ona właśnie jest niekorzystna z punktu widzenia rodzajowych różnicowań. Wciąż bowiem kobiet w zarządzaniu jest znacznie mniej niż mężczyzn.

Innym ważnym ustaleniem badawczym jest wskazanie na – nazwijmy to – menedżerskie migracje w kierunku od mniejszych miast i wsi do dużych miast. Oznacza to, że o ile jako miejsce urodzenia badani wskazywali wieś (10,6%), miasto do 25 tys. mieszkańców (20,6%) czy miasto od 25 do 100 tys. mieszkańców, o tyle już jako miejsce zamieszkania w ponad 70% wskazywali duże miasto (powyżej 300 tys. mieszk.).

Tabela 13. Miejsce urodzenia respondentów

Miejsce urodzenia	Liczebność	Udział procentowy [%]
Wieś	21	10,6
Miasto [l. mieszk.]		
do 25 000	41	20,6
25 001–100 000	36	18,1
100 001–300 000	46	23,1
> 300 000	55	27,6
Ogółem	199	100,0

Taki stan rzeczy jest z jednej strony spowodowany koncentracją przemysłu i – szerzej – gospodarczej aktywności w dużych miastach właśnie, z drugiej natomiast strony chęcią zmiany otoczenia i aspirowaniem do wielkomiejskiego stylu życia. Można także tezę tę niejako odwrócić i stwierdzić, iż niektórzy respondenci urodzeni na wsi lub w małych miasteczkach pozostają pod silniejszą presją sukcesu (już wielkomiejską – w czasie studiów) aniżeli respondenci urodzeni w wielkich miastach. Presja ta rozumiana jest tu raczej jako kulturowy przymus – najpierw uzyskania dyplomu ukończenia studiów, a następnie zostania menedżerem. Rzecz jasna taka droga wiąże się z sukcesem finansowym, nierzadko niespotykanym w rodzinach badanych od pokoleń.

Tabela 14. Miejsce zamieszkania respondentów

Wielkość miejsca zamieszkania	Liczebność	Udział procentowy [%]
Miasto [l. mieszk.]		
do 25 000	3	1,5
25 001–100 000	7	3,6
100 001–300 000	48	24,4
> 300 000	139	70,6
Ogółem	197	100,0

Warto także dodać, iż zdecydowana większość respondentów ukończyła studia magisterskie, właściwie „nie przyznając” się w ogóle do studiowania w trybie 3 + 2 (zaznaczali bowiem wyłącznie studia drugiego stopnia). Taki stan rzeczy praktycznie uniemożliwił dokładne prześledzenie edukacyjnej drogi badanych zarządców. Uzyskane dane nie obejmują bowiem kierunków studiów pierwszego stopnia.

Sformułujmy przy tej okazji także wniosek ogólniejszej natury. Mianowicie, wciąż jeszcze nie funkcjonuje w Polsce myślenie w kategoriach studiów I i II stopnia. Wciąż mamy do czynienia, w większości, z traktowaniem edu-

kacji akademickiej jako pięcioletniej. Zmiany dotyczą jedynie swoistej mobilności międzyuczelnianej. Jak się wydaje, przeważa model – studia I stopnia na uczelni niepublicznej, II stopień na uczelni publicznej po to, by finalny dyplom sygnowany był przez bardziej prestiżową instytucję. Oczywiście model ten jest dynamiczny, przekształca się systematycznie. Uwzględnia ponadto fakt, iż część kandydatów na studia wyższe (również tych, którzy rozważają karierę menedżerską) wybiera i I, i II stopień na tej samej uczelni. Ważniejsze jest jednak, w jaki sposób w najbliższych latach, które przecież niosą głębokie zmiany o charakterze demograficznym, będą się kształtować preferencje i wybory młodzieży. W przypadku kształcenia ekonomicznego oraz menedżerskich ścieżek kariery szczególnie interesująca staje się tzw. stratyfikacja uniwersytetów (por. Melosik, 2002: 191–193). Wydaje się bowiem, iż instytucje akademickiego kształcenia ekonomicznego już dziś silnie się hierarchizują, a demograficzne oraz rynkowe uwarunkowania pogłębiają jeszcze ten stan rzeczy.

Tabela 15. Rodzaj ukończonych studiów

Rodzaj studiów	Obserwacje	Udział procentowy [%]
Licencjackie	12	5,3
Magisterskie	194	86,2
Studia podyplomowe MBA	19	8,4
Ogółem	208	100,0

W dobie społeczeństwa wiedzy i uczących się organizacji uderza także stosunkowo niewielki odsetek badanych, którzy ukończyli podyplomowe i – jak by się mogło wydawać – prestiżowe studia w zakresie administrowania biznesem. Ten fakt zadeklarowało jedynie 8,4% badanych. Należy więc stwierdzić, że skłonność do podejmowania wyzwań (mam tu na myśli przede wszystkim inwestycje oraz tożsamościowe przeorientowanie własnego stosunku do zdobywania wiedzy) nie jest wśród menedżerów wysoka.

Od razu wypada też zadać pytanie o odsetek specjalistów, którzy podejmują tego typu wyzwanie i ryzyko. Przedstawiciele tej drugiej kategorii to pracownicy, którzy po pierwsze: w większości zdobyli już dyplom ukończenia wyższej uczelni, po wtóre: ich codzienna praca nierzadko związana jest z gromadzeniem i przetwarzaniem wiedzy i – wreszcie – po trzecie: są potencjalnie zainteresowani nie tylko podnoszeniem własnych kwalifikacji, lecz także zawodowym awansem. Warto by zatem w przyszłych badaniach porównawczo potraktować obie kategorie społeczne oraz zbadać ich edukacyjną i zawodową mobilność.

Miejsce badanych w strukturach organizacyjnych przedsiębiorstw

To jednak propozycje przyszłych analiz. Przejdźmy teraz do struktury funkcji, jaką pełnią badani w organizacjach, w których są zatrudnieni. Paleta stanowisk, jak również samo ich nazewnictwo, jest niezwykle bogata. Obejmuje ona niemal tyle stanowisk, ilu badanych wzięło udział w ankiecie. Jednakże można wyróżnić te, które stanowią swoistą dominantę i które, również z punktu widzenia nowoczesnych organizacji, mieszczą się w pewnym „standardzie” organizacyjnych struktur. Są to przede wszystkim stanowiska najwyższego szczebla zarządzania, takie jak: prezes zarządu (6,8% badanych), wiceprezes i członek zarządu (łącznie 4,4%), dyrektor zarządzający i dyrektor generalny (łącznie 7,6%), właściciel i współwłaściciel (4,8%), dyrektor handlowy, dyrektor sprzedaży, handlowy itp. (łącznie 15,8%). Mam tu na myśli zwłaszcza stanowiska menedżerskie związane z handlem i marketingiem, które to funkcje są w dzisiejszych organizacjach szczególnie eksponowane z uwagi na konkurencję i prawa rynku. Nawiasem mówiąc, stanowiska te (znalazło to również potwierdzenie w wywiadach pogłębionych z menedżerami) przyciągają szczególny typ ludzi.

Z pedagogicznego punktu widzenia ważniejsze jest natomiast to, że omawiany rodzaj stanowisk, i stojący za nimi rodzaj pracy, wytwarza specyficzny typ tożsamości. Jej specyfika wyraża się zarówno w przenoszeniu ekonomicznych „okularów” na pozostałe sfery życia, jak i w swego rodzaju neurotyczności związanej z pracą pod presją marży handlowej, „targetu”, prowizji od sprzedaży. Szczególnie interesujące są tu owe „okulary”. Rozumiem przez nie specyficzny sposób widzenia świata, redukowanie wszelkich sfer życia w gromadzie do: podaży, popytu, ceny i zysku. Zatem, ludzie związani z handlem są bardziej skłonni do urynkowania relacji międzyludzkich i stosunków społecznych, do oparcia ich na wyrachowaniu aniżeli pozostałe kategorie społeczne i pozostałe kategorie pracowników. Wietrzą oni wszędzie interes, potencjalną możliwość przekucia znajomości w pieniądź i – tym samym – własny sukces. Osobnym jest tutaj pytanie o przyczyny tego stanu rzeczy. Czy działalność handlowa sama w sobie sprzyja takim postawom? Czy też – być może – tylko anomiczna, źle zorganizowana, spatologizowana działalność handlowa przyczynia się do takiego ukształtowania związanych z nią osób? Skłaniam się ku twierdzącej odpowiedzi na drugie z postawionych pytań. Niemniej nie można abstrahować od tezy, iż każda działalność praktyczna, każda podstruktura gospodarki po pierwsze stawia odmienne wymagania przed jednostką, po wtóre zaś wykształca odmienne zachowania, postawy, odwołuje się do innych wartości i w rezultacie wytwarza inne typy tożsamości.

Poczucie sprawstwa a decyzje edukacyjne

Menedżerowie to kategoria społeczna, która cechuje się ponadprzeciętnym poczuciem sprawstwa. Można by nawet powiedzieć, biorąc pod uwagę to, co zostało sygnalizowane, że nie chodzi wyłącznie o poczucie, lecz o realne sprawcze możliwości. Są one tym większe, im wyższy jest szczebel zarządzania. Zmieniają się także w trakcie sprawowania menedżerskich funkcji w cyklu zawodowego życia. Zarządcy mają pełną świadomość tego, że ich decyzje i podejmowane działania przyczyniają się do zmiany rzeczywistości – tej mikrospołecznej, czyli organizacji, ale również tej makrospołecznej, gdy pomnożymy sobie owe działania razy liczbę organizacji, razy liczbę podejmowanych decyzji i działań. Można więc bez przesady powiedzieć, że menedżerowie są jednymi z głównych sił napędowych nowoczesnych społeczeństw oraz odpowiadają w jakiejś mierze za zmianę dokonującą się w nowoczesnych gospodarkach i społeczeństwach.

Z takim właśnie przekonaniem, wyniesionym już nie tylko z wywiadów z menedżerami przeprowadzonych osobiście, ale i z lektury transkrypcji wywiadów oraz z obserwacji życia gospodarczego, przystąpiłem do eksplikacji problematyki badawczej oraz tworzenia narzędzia. Postawione w nim pytanie o samodzielność wyboru uczelni miało na celu nie tyle zmuszenie respondentów do retrospektywnie rozumianego odświeżenia motywów podjęcia studiów, ile zdiagnozowanie ich poczucia sprawstwa. Można więc powiedzieć, że w jakiejś mierze pytanie to było podchwytliwe, ponieważ jego funkcja była szersza niż mogłoby się wydawać z analizy jego literalnego brzmienia.

Przyjrzyjmy się zatem, jak badani menedżerowie odpowiadali na pytanie o motyw wyboru studiów.

Tabela 16. Motywy wyboru kierunku studiów

Pytanie: „W jaki sposób dokonał Pan/Pani wyboru kierunku kształcenia w uczelni, którą Pan/Pani ukończył(a)?”	Liczba respondentów	Średnia*
W pełni samodzielnie	210	4,82
Po prostu bardzo mnie interesował przedmiot studiów	210	4,43
Liczyłem na to, że znajdę atrakcyjną pracę po ukończeniu studiów	209	4,23
Kierowałem się wysoką pozycją uczelni	210	3,40
Koledzy również chcieli studiować ten kierunek	210	2,00
Rodzice podsunęli mi ten wybór	210	1,21
Rodzice narzucili mi swoją wolę	207	1,00
N ważnych	206	

* Miara ta pokazuje, czy respondenci zgadzają się z danym stwierdzeniem czy nie zgodnie ze skalą: 5 – tak, 4 – raczej tak, 3 – trudno powiedzieć, 2 – raczej nie, 1 – nie; nie traktuję jej jednak w kategoriach statystycznych

Najczęściej wybieraną odpowiedzią była właśnie ta odnosząca się do pełnej samodzielności przy tym wyborze. Następnie respondenci wskazywali na indywidualne zainteresowania jako zasadniczy motyw podjęcia kształcenia na danym kierunku, a dopiero na trzecim miejscu znalazła się pragmatyczna odpowiedź: „Liczyłem na to, że znajdę atrakcyjną pracę po ukończeniu studiów”. Warto zwrócić uwagę, że żadnemu z badanych swojej woli nie narzucili rodzice i w niewielkim stopniu wybór ten w ogóle podsunęli. Wszystko to składa się raczej na niezbyt zgodny z rzeczywistością obraz uwarunkowań wyboru kierunku. To oczywiste. Niemniej wnioski dotyczące menedżerskich tożsamości i ich relacji wzajemnych z wykonywaną pracą są tu bardzo dobrze widoczne. Można wręcz powiedzieć, że badani spełniają społeczne oczekiwania co do zdecydowania, samodzielności i sprawstwa. Gdyby zatem odpowiadali, że to rodzice w większości podsunęli im wybór kierunku kształcenia, w dużej mierze także ten wybór narzucili, wprost przyznaliby się do niesamodzielności dokonanego wyboru. Ten zestaw opinii byłby sprzeczny ze społecznymi oczekiwaniami co do postawy i cech charakteru przywódców.

Jak już zwracałem na to uwagę w niniejszej pracy, jednym z najważniejszych elementów kształtujących tożsamość jednostki jest jej miejsce w strukturze społecznej. Jedni to miejsce analizują hierarchicznie, akcentując bogactwo, prestiż i władzę. Inni zaś skłonni są do rozpatrywania miejsca jednostek w strukturze społecznej w kategoriach wzajemnych relacji oraz ekonomicznej własności. Zaliczam się do drugiego kręgu badaczy. Jednakże z analizy obu kierunków wynika, używając nieco odmiennej terminologii, iż położenie jednostki jest tu decydujące. Będę, jak pisałem, rozpatrywał owo położenie klasowo czy – lepiej – w sposób klasowo-stanowy.

W każdym ujęciu należy podkreślić, iż wpływ kierowania ludźmi, sprawowania formalnej władzy nad nimi, na tożsamość jednostki (pomijam w tym miejscu wpływ wykształcenia, ale jego rola jest tu rzecz jasna kluczowa i stanowi przepustkę do menedżerskich funkcji) jest ogromny. Zarządcy wykazują się między innymi większą niż przeciętna pewnością siebie oraz poczuciem sprawstwa. Wyraża się ono głównie w podporządkowaniu działania planowi oraz w przeświadczeniu o pełnym kształtowaniu otoczenia i niewielkiej roli przypadku. Jest to cecha charakterystyczna menedżerskich tożsamości, względnie uniwersalna, czyli niezależna od poziomu zarządzania. Rzecz jasna poziom ten będzie zmieniał natężenie owej cechy, jednakże jej występowanie jest, jak się wydaje, powszechne wśród menedżerów wszystkich szczebli.

Stosunek badanych do podwładnych

Niezwykle ważnym i dynamicznym czynnikiem kształtującym tożsamości współczesnych zarządców jest ich stosunek do podwładnych. Pozostaje on pod wpływem kolejnych dwóch istotnych sprawczych czynników. Są nimi wykształcenie oraz wychowanie rozumiane głównie jako transfer wartości w rodzinie. Jak powiadam „głównie”, bo przecież nie zamierzam eliminować ze struktury tożsamościowego oddziaływania takich elementów, jak: grupa rówieśnicza, koleżeństwo w pracy zawodowej czy wreszcie media. Jednakże czynniki te można uznać za wtórne w stosunku do wymienionych. Poniżej, uwzględniając wspomniane czynniki, scharakteryzuję tożsamości badanych zarządców i postaram się wyprowadzić ogólniejsze wnioski dotyczące tak procesu kształtowania się tożsamości w procesach socjalizacji w rodzinie, jak i jej przekształceń w trakcie zawodowej aktywności oraz funkcjonowania w ramach grupy zawodowej.

Badani menedżerowie najczęściej zdecydowanie zgadzali się ze stwierdzeniem, że dziś trudno o dobrych pracowników. Sens takiej opinii jest – by tak rzec – podwójny. Mianowicie, z jednej strony może ona odzwierciedlać przekonanie o wyższości nad innymi (wtedy bowiem stwierdzenie deficytu kwalifikacji jest w pełni możliwe i uzasadnione), z drugiej natomiast może wyrażać przekonanie o tym, że nowo zatrudniony pracownik powinien być w pełni przydatny zawodowo. Innymi słowy, nakłady na wprowadzenie do pracy i szkolenie nie są w tym przypadku niezbędne.

Wydaje się, zwłaszcza uwzględniając pogłębione opinie z wywiadów, że taka teza co do tożsamości badanych zarządców jest trafna. Wielokrotnie przecież podkreślali oni, iż oczekują od kandydata do pracy realnych kompetencji i że na przykład system kształcenia akademickiego jest pod tym względem niewydolny, ponieważ nie dostarcza „gotowych” pracowników. Zatem rozróżnienie na kwalifikacje i kompetencje, przy wyraźnym wskazaniu, że kształtowanie tych ostatnich jest domeną pracodawców, a nie uczelni, jest tu całkowicie uzasadnione i konieczne zarówno w kontekście uwag na temat systemu oświaty w Polsce, jak i – przede wszystkim – w odniesieniu do świadomości menedżerów. Oczywiście, ekonomiczny punkt widzenia związany z koniecznością utrzymania się w ryzach nadwyżki przychodów nad kosztami funkcjonowania sprawia, że pracownik, a zwłaszcza jego kształcenie traktowane są jako koszt. Warto by jednak przekonywać menedżerów, że są to raczej inwestycje, które po niedługim czasie się zwracają; z pewnością jednak nie wszystkie, bowiem większość z nich zostaje ostatecznie spożytkowana na cele organizacji.

Tabela 17. Rozkład opinii dotyczących twierdzenia: „Są sytuacje, w których należy krzyknąć na pracownika”

Opinia	Częstość	Udział procentowy [%]	Procent skumulowany
Nie zgadzam się	1	0,5	0,5
Raczej się nie zgadzam	24	11,4	11,9
Trudno powiedzieć	17	8,1	20,0
Raczej się zgadzam	162	77,1	97,1
Zgadzam się	6	2,9	100,0
Ogółem	210	100,0	

Zatem, respondenci, zwłaszcza biorąc pod uwagę obecny stan nauk o zarządzaniu, a także obyczajność międzyludzkich kontaktów, niezbyt dużą estymą darzą pracowników. Można taką tezę postawić, ponieważ bardzo znaczny odsetek badanych zgadza się ze stwierdzeniem, że są takie sytuacje, w których należy krzyknąć na pracownika (tych którzy zgadzają się i raczej się zgadzają jest 80%). Wydaje się więc, że krzyk, będący raczej wyrazem nieumiejętności stosowania wiedzy w praktyce, staje się codziennością w nowoczesnych organizacjach.

Tabela 18. Rozkład opinii dotyczących twierdzenia: „Są sytuacje, w których należy być bezwzględny”

Opinia	Częstość	Udział procentowy [%]	Procent skumulowany
Nie zgadzam się	1	0,5	0,5
Raczej się nie zgadzam	18	8,6	9,0
Trudno powiedzieć	37	17,6	26,7
Raczej się zgadzam	150	71,4	98,1
Zgadzam się	4	1,9	100,0
Ogółem	210	100,0	

Opisany stan rzeczy znajduje jeszcze swego rodzaju wzmocnienie, gdy rozważymy ustosunkowanie się respondentów do tezy o konieczności bycia bezwzględny w pracy (głównie w relacjach między ludźmi). Okazuje się bowiem, iż z takim stwierdzeniem zgadza się i raczej się zgadza 73,3% badanych. Rzecz jasna rozmaite mogą być oblicza takiej bezwzględności. Jednakże należy przyjąć (i taki był cel tego pytania w kwestionariuszu), że nawet przy bardzo łagodnym rozumieniu owego terminu jest on ważnym sygnałem świadczącym na rzecz tezy, że organizacje coraz częściej stają się terenem walki, a nie współpracy między ludźmi.

Z kolejnego zestawienia wynika, że stosunki zwierzchnictwa we współczesnych organizacjach są nacechowane wzajemnym zaufaniem i chęcią skrócenia dystansu społecznego. Okazuje się bowiem, że respondenci w większości (76,7%) nie zgadzają się ze stwierdzeniem, iż nie jest wskazane być po imieniu ze swoim kierownikiem.

Tabela 19. Rozkład opinii dotyczących twierdzenia: „Nie jest dobrze, gdy pracownicy są ze swoim kierownikiem po imieniu”

Opinia	Częstość	Udział procentowy [%]	Procent skumulowany
Nie zgadzam się	18	8,6	8,6
Raczej się nie zgadzam	143	68,1	76,7
Trudno powiedzieć	36	17,1	93,8
Raczej się zgadzam	12	5,7	99,5
Zgadzam się	1	0,5	100,0
Ogółem	210	100,0	

Z analizy danych zawartych w tabeli 19 wynika, z jednej strony, że stosuje się pewne kulturowe wzorce obecne na przykład w organizacjach amerykańskich czy brytyjskich. Z drugiej jednakże strony warto postawić pytanie, czy owo skrócenie dystansu oraz zaufanie nie mają charakteru pozornego, że wyrażają jedynie powierzchwnie zjawisk.

Jak się wydaje, wzmacniać tę tezę może przekonanie respondentów o braku dobrze przygotowanych pracowników (tab. 20).

Tabela 20. Rozkład opinii dotyczących twierdzenia: „Jest bardzo mało dobrze przygotowanych pracowników”

Opinia	Częstość	Procent skumulowany
Raczej się nie zgadzam	5	2,4
Trudno powiedzieć	24	13,8
Raczej się zgadzam	155	87,6
Zgadzam się	26	100,0
Ogółem	210	

Zgadza się albo raczej się zgadza z tym stwierdzeniem 86,2% badanych, a jest ono przecież swoistym probierzem relacji międzyludzkich oraz ogólniejszego stosunku menedżerów do systemu kształcenia. Menedżerska tożsamość to tożsamość człowieka przekonanego o własnej, przeważnie unikalnej wartości, który jednocześnie takiej wartości odmawia innym.

Powtórzę raz jeszcze, że Piotr Skarga cztery wieki temu w *Kazaniach sejmowych* pisał:

I do pędzenia bydła dowcipnych potrzeba: cóż do ludzi (2000: 10).

Słowa te mogłyby być dla współczesnych menedżerów mottem, które powstrzymywałoby ich przed zachowaniami nieakceptowanymi przez podwładnych lub – wprost – przed łamaniem zasad obyczajowych czy norm prawnych. Stosunek do podwładnych, szacunek wobec nich jest ważnym elementem kształtującym tożsamość zarządców i – zarazem – ważnym składnikiem ich kompetencji. Warto zatem nieco szczegółowiej zanalizować fragment badań poświęcony temu zagadnieniu.

Tabela 21. Zależności między wiekiem respondentów a opinią dotyczącą twierdzenia: „Pracownicy są z natury leniwi”

Opinia	Statystyki odpowiedzi						Ogółem
		≤ 30	31–37	38–44	45–51	>52	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	2	19	9	9	2	41
	odsetek odpowiedzi [%]	1,0	9,2	4,4	4,4	1,0	19,9
Trudno powiedzieć	liczebność	12	21	10	3	1	47
	odsetek odpowiedzi [%]	5,8	10,2	4,9	1,5	0,5	22,8
Raczej się zgadzam	liczebność	13	48	34	14	3	112
	odsetek odpowiedzi [%]	6,3	23,3	16,5	6,8	1,5	54,4
Zgadzam się	liczebność	1	2	3	0	0	6
	odsetek odpowiedzi [%]	0,5	1,0	1,5	0,0	0,0	2,9
Ogółem	liczebność	28	90	56	26	6	206
	odsetek odpowiedzi [%]	13,6	43,7	27,2	12,6	2,9	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,271$ ($N = 206$)

Opinie o tym, że pracownicy są z natury leniwi (tab. 21) wykazują słabą statystyczną zależność od wieku respondentów. Oznacza to na przykład, że „raczej się zgadza” z takim stwierdzeniem 23,3% badanych w wieku 31–37 lat. Z kolei nieco bardziej doświadczeni zarządcy (w wieku 38–44 lat) już tylko w 16,5% wybierali tę odpowiedź. Można by więc postawić tezę, iż doświadczenie zawodowe oraz wiążące się z nim tzw. doświadczenie życiowe powstrzymują badanych przed wygłaszaniem tak mocnych opinii.

Dodam, że pytanie to zostało skonstruowane w ten sposób, by odwołać się do „natury”, którą przecież, zwłaszcza na pedagogicznym gruncie, eliminuje się jako czynnik ostateczny. Zatem, dla doświadczonego i refleksyjnego zarządcy już samo sformułowanie twierdzenia miało wykluczać odpowiedź twierdzącą. Tak czy inaczej, łącząc kategorie wiekowe okazałoby się, że ponad połowa badanych (54,4%) przychyliła się do opinii o lenistwie pracowników. Sądzę, że dane te potwierdzają dodatkowo pewien – być może nieusuwalny – stan napięcia między kierownikami a pracownikami, rodzaj konfliktu między nimi. Niemniej, niezależnie od uwarunkowań ten stan rzeczy zdaje się być, z jednej strony, rezultatem menedżerskiej socjalizacji, z drugiej natomiast jej aktywnym czynnikiem. Innymi słowy, organizacyjna rzeczywistość jest terenem, na którym dokonuje się ugruntowanie niektórych stereotypów i uprzedzeń.

Nieco inne światło na zagadnienia wzajemnych relacji między kierownikami a pracownikami rzuca skrzyżowanie wspomnianego twierdzenia o lenistwie podwładnych z miejscem urodzenia respondentów (tab. 22).

Tabela 22. Zależności między miejscem urodzenia respondentów a opinią dotyczącą twierdzenia: „Pracownicy są z natury leniwi”

Opinia	Statystyki odpowiedzi	Miejsce urodzenia					Ogółem
		wieś	miasto [tys. mieszk.]				
			do 25	25–100	100–300	powyżej 300	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	2	8	5	14	11	40
	odsetek odpowiedzi [%]	1,0	4,0	2,5	7,0	5,5	20,1
Trudno powiedzieć	liczebność	5	14	6	7	12	44
	odsetek odpowiedzi [%]	2,5	7,0	3,0	3,5	6,0	22,1
Raczej się zgadzam	liczebność	13	18	25	23	30	109
	odsetek odpowiedzi [%]	6,5	9,0	12,6	11,6	15,1	54,8
Zgadzam się	liczebność	1	1	0	2	2	6
	odsetek odpowiedzi [%]	0,5	0,5	0,0	1,0	1,0	3,0
Ogółem	liczebność	21	41	36	46	55	199
	odsetek odpowiedzi [%]	10,6	20,	18,1	23,1	27,6	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,246$ ($N = 199$)

Tabela 23. Zależności między wykształceniem matki respondenta a opinią dotyczącą twierdzenia: „Pracownicy są z natury leniwi”

Opinia	Statystyki odpowiedzi	Wykształcenie rodziców - matki										Ogółem
		zasadnicze zawodowe	średnie ogólnokształcące bez matury	średnie ogólnokształcące z maturą	średnie zawodowe bez matury	średnie zawodowe z maturą	policealne bez matury	policealne z maturą	wyższe: licencjat, np. inżynier	wyższe: magister, np. lekarz	wyższe: doktorat	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	2	1	3	0	3	1	12	15	5	0	41
	odsetek odpowiedzi [%]	1,0	0,5	1,4	0	1,4	0,5	5,8	7,2	2,4	0,0	19,8
Trudno powiedzieć	liczebność	5	3	4	2	6	3	17	7	6	0	49
	odsetek odpowiedzi [%]	2,5	1,4	1,9	1	2,9	1,4	8,2	3,4	2,9	0,0	23,7
Raczej się zgadzam	liczebność	13	4	10	4	13	8	29	16	19	4	111
	odsetek odpowiedzi [%]	6,5	1,9	4,8	1	6,3	3,9	14,0	7,7	9,2	1,9	53,6
Zgadzam się	liczebność	1	1	0	0	0	1	1	1	2	0	6
	odsetek odpowiedzi [%]	0,5	0,5	0,0	0	0,0	0,5	0,5	0,5	1,0	0,0	2,9
Ogółem	liczebność	6	9	17	6	22	13	59	39	32	4	207
	odsetek odpowiedzi [%]	2,9	4,3	8,2	2	10,6	6,3	28,5	18,8	15,5	1,9	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,326$ ($N = 207$)

Tabela 24. Zależności między wykształceniem ojca respondenta a opinią dotyczącą twierdzenia: „Pracownicy są z natury leniwi”

Opinia	Statystyki odpowiedzi	Wykształcenie rodziców – ojca										Ogółem
		zasadnicze zawodowe	średnie ogólnokształcące bez matury	średnie ogólnokształcące z maturą	średnie zawodowe bez matury	średnie zawodowe z maturą	policealne bez matury	policealne z maturą	wyższe: licencjat, np. inżynier	wyższe: magister, np. lekarz	wyższe: doktorat	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	1	2	1	2	2	1	6	15	10	1	41
	odsetek odpowiedzi [%]	0,5	1,0	0,5	1,0	1,0	0,5	2,9	7,2	4,8	0,5	19,8
Trudno powiedzieć	liczebność	3	2	3	4	4	1	13	10	7	2	49
	odsetek odpowiedzi [%]	1,4	1,0	1,4	1,9	1,9	0,5	6,3	4,8	3,4	1,0	23,7
Raczej się zgadzam	liczebność	9	2	9	6	10	6	13	30	23	3	111
	odsetek odpowiedzi [%]	4,3	1,0	4,3	2,9	4,8	2,9	6,3	14,5	11,1	1,4	53,6
Zgadzam się	liczebność	1	1	0	1	0	0	0	0	3	0	6
	odsetek odpowiedzi [%]	0,5	0,5	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,0	1,4	0,0	2,9
Ogółem	liczebność	14	7	13	13	16	8	32	55	43	6	207
	odsetek odpowiedzi [%]	6,8	3,4	6,3	6,3	7,7	3,9	15,5	26,6	20,8	2,9	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,338$ ($N = 207$)

Wartość współczynnika kontyngencji wskazuje na słabą zależność tych zmiennych. Rozkłady procentowe natomiast potwierdzają wcześniejsze przypuszczenia o tym, że to osoby pochodzące z dużych miast częściej niż pozostali skłonni są uznać pracowników za leniwych z natury. Dodajmy, że takie postawienie sprawy przeczy niejako funkcji menedżera w organizacji, zwłaszcza w organizacji nowoczesnej, która przecież stawia na bliskie relacje między jej uczestnikami oraz na ustawiczną edukację. Przekonanie to byłoby sprzeczne z aktualnymi tendencjami w zarządzaniu organizacjami. Z pewnością natomiast klóciłoby się ono z jakże efektywnym japońskim modelem zarządzania, w którym jednostka ludzka jest najważniejsza.

Z tabeli 23 wynika także, w jakim stopniu opinia o lenistwie pracowników zależna jest od wykształcenia matki respondentów.

Jak wspominałem, w niniejszych badaniach to właśnie wykształcenie matki silniej różnicowało opinie badanych aniżeli wykształcenie ojca (tab. 24). Również i w tym przypadku wartość współczynnika kontyngencji na poziomie 0,326 wskazuje na związek tych dwóch zmiennych. I znów dzieci matek z wykształceniem policealnym przychylały się do opinii o „naturalnym” lenistwie pracowników – odpowiadało tak 14% badanych. Wykształcenie matki na poziomie licencyjnym, inżynierskim czy magisterskim również sprzyjało wyborowi tej odpowiedzi, choć już w mniejszym stopniu (odpowiednio 7,7 oraz 9,2% badanych). Co ciekawe, respondenci niezbyt chętnie wybierali najsilniejszą alternatywę – potwierdzającą, że zgadzają się. Zostawiali sobie najwyraźniej pewną „furtkę” w postaci łagodniejszej alternatywy – „raczej się zgadzam”, która przecież łatwo mogłaby być przekształcona w „raczej się nie zgadzam”. Świadczy to pośrednio o świadomości niepoprawności takich twierdzeń i – jednocześnie – o dużym stopniu utożsamiania się z własną kategorią społeczną, wśród której rozpowszechnione są przecież podobne obiegowe prawdy.

Postawy badanych wobec kształcenia menedżerskiego oraz „kapitału społecznego”

Jednym z istotnych elementów badania był stosunek badanych do kapitału społecznego oraz wprost rola kapitału społecznego w kształtowaniu karier zawodowych menedżerów. W tabeli 25 przedstawiłem, w jaki sposób ocena znajomości i ich wpływu na sprawy profesjonalne zależna jest od wieku badanych.

Tabela 25. Zależności między wiekiem respondenta a opinią dotyczącą twierdzenia, że znajomości są czynnikiem sukcesu

Opinia	Statystyki odpowiedzi	Wiek					Ogółem
		≤ 30	31–37	38–44	45–51	> 52	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	0	1	0	0	0	1
	odsetek odpowiedzi [%]	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,5
Trudno powiedzieć	liczebność	0	4	2	3	0	9
	odsetek odpowiedzi [%]	0,0	1,9	1,0	1,5	0,0	4,4
Raczej się zgadzam	liczebność	10	30	16	8	0	64
	odsetek odpowiedzi [%]	4,9	14,6	7,8	3,9	0,0	31,1
Zgadzam się	liczebność	18	55	38	15	6	132
	odsetek odpowiedzi [%]	8,7	26,7	18,4	7,3	2,9	64,1
Ogółem	liczebność	28	90	56	26	6	206
	odsetek odpowiedzi [%]	13,6	43,7	27,2	12,6	2,9	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,214$ ($N = 206$)

Innymi słowy, z powyższych tabel wynika, w jaki sposób badani menedżerowie oceniają wpływ czynników, które można by nazwać pozamerytorycznymi na osiągnięcie sukcesu zawodowego w polskich warunkach. Dane są dość znamienne, ponieważ skrzyżowane zostały z wiekiem respondentów. Współczynnik kontyngencji wskazuje na słabą zależność, jednakże rozkład procentowy odpowiedzi przynosi kolejne informacje. Można bowiem zauważyć, że starsi wiekiem menedżerowie, tzn. przede wszystkim od 31 do 37 oraz od 38 do 44 lat odpowiednio w 26,7% oraz w 18,4% wybierają odpowiedź „bardzo ważne” w odniesieniu do znajomości. Jak się wydaje, młodszy, mniej doświadczony menedżerowie nie doceniają wagi tego czynnika właśnie z uwagi na niedostatki przypadków, zdarzeń, kontaktów. Dopiero zarządcy w nieco większym stażem nie tyle doceniają, ile potwierdzają udział tego konkretnego pozamerytorycznego czynnika w osiąganiu życiowych i zawodowych sukcesów. Dla badacza socjopedagogicznych uwarunkowań stosunków międzyludzkich w nowoczesnych społeczeństwach ta konstatacja może się wydać na wskroś pesymistyczna. Jak bowiem mówić w takich warunkach o merytokracji jako swoistej ideologii? Jak mówić o indywidualizmie oraz kształtowaniu własnych umiejętności, kompetencji, wreszcie osobowości, gdy i tak ostatecznie decydującym czynnikiem może okazać się „znajomość” z kimś „umocowanym” do podjęcia określonej decyzji. Piszę, „może się okazać”, gdyż konstrukcja pytania

uniemożliwia kategoryczną odpowiedź na merytokratyczny bądź niemerytokratyczny charakter współczesnej rzeczywistości. Niemniej ów „społeczny kapitał”, jak lubią nazywać wzajemne sprzyjanie, predylekcję uczeni publicyści, odgrywa znaczącą rolę w kształtowaniu dróg życiowych współczesnych menedżerów. Zresztą nie tylko menedżerów, lecz także pozostałych kategorii społecznych i zawodowych, jak choćby specjalistów ekonomicznych, technicznych i prawnych.

Warto także podkreślić, iż podobnie rzecz się ma w przypadku włączenia do analizy miejsca urodzenia jako czynnika różnicującego opinie badanych.

Tabela 26. Zależności między miejscem zamieszkania respondenta a opinią dotyczącą twierdzenia, że znajomości są czynnikiem sukcesu

Opinia	Statystyki odpowiedzi	Miejsce urodzenia					Ogółem
		wieś	miasto [tys. mieszk.]				
			do 25	25-100	100-300	powyżej 300	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	0	0	1	0	0	1
	odsetek odpowiedzi [%]	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,5
Trudno powiedzieć	liczebność	1	3	0	2	2	8
	odsetek odpowiedzi [%]	0,5	1,5	0,0	1,0	1,0	4,0
Raczej się zgadzam	liczebność	11	13	10	12	15	61
	odsetek odpowiedzi [%]	5,5	6,5	5,0	6,0	7,5	30,7
Zgadzam się	liczebność	9	25	25	32	38	129
	odsetek odpowiedzi [%]	4,5	12,6	12,6	16,1	19,1	64,8
Ogółem	liczebność	21	41	36	46	55	199
	odsetek odpowiedzi [%]	10,6	20,6	18,1	23,1	27,6	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,249$ ($N = 199$)

Tabela 27. Zależności między poziomem wykształcenia matki respondenta a opinią dotyczącą twierdzenia, że znajomości są czynnikiem sukcesu

Opinia	Statystyki odpowiedzi	Wykształcenie rodziców – matki										Ogółem
		zasadnicze zawodowe	średnie ogólnomatury kształtujące bez	średnie ogólnomatury kształtujące z maturą	średnie zawodowe bez matury	średnie zawodowe z maturą	policealne bez matury	policealne z maturą	wyższe: licencjat np. inżynier	wyższe: magister, np. lekarz	wyższe: doktorat	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	odsetek odpowiedzi [%]	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,5
Trudno powiedzieć	liczebność	0	1	1	1	0	1	1	4	1	0	10
	odsetek odpowiedzi [%]	0,0	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	1,9	0,5	0,0	4,8
Raczej się zgadzam	liczebność	2	4	8	0	8	1	17	12	9	2	63
	odsetek odpowiedzi [%]	1,0	1,9	3,9	0,0	3,9	0,5	8,2	5,8	4,3	1,0	30,4
Zgadzam się	liczebność	4	4	8	5	14	11	40	23	22	2	133
	odsetek odpowiedzi [%]	1,9	1,9	3,9	2,4	6,8	5,3	19,3	11,1	10,6	1,0	64,3
Ogółem	liczebność	6	9	17	6	22	13	59	39	32	4	207
	odsetek odpowiedzi [%]	2,9	4,3	8,2	2,9	10,6	6,3	28,5	18,8	15,5	1,9	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,301$ ($N = 207$)

Okazuje się bowiem, że wartość współczynnika kontyngencji jest tu jedynie nieco większa i nadal wskazuje na słabą zależność. Jednak rozkłady odpowiedzi potwierdzają tezę o świadomości w zakresie czynników kształtujących nasze życie wśród osób urodzonych w dużych miastach. To oni bowiem, w większym stopniu, wskazują na bardzo duży udział znajomości w życiowym sukcesie. Można by nawet stwierdzić, iż zarówno doświadczenie, jak i miejsce pochodzenia kształtują świadomość udziału „znajomości” w karierze zawodowej. Z drugiej strony natomiast, dane te odzwierciedlają w pewnej mierze potencjał dużych miast w stosunku do mniejszych miejscowości. Niemniej wpływ tego czynnika na postrzeganie merytokracyjnego charakteru zawodowych karier jest dostrzegalny.

W jeszcze większym stopniu opinie na temat udziału znajomości i – dodam – „dojść” w kształtowaniu własnej kariery zawodowej zależne są od wykształcenia matki.

Okazuje się, że minimum średnie wykształcenie matki badanych wpływa na postrzeganie przez nich omawianego niemerytorycznego czynnika kariery w sposób następujący: 19,3% badanych, których matka ma wykształcenie policealne z maturą, ocenia znajomości jako czynnik bardzo ważny w kształtowaniu kariery zawodowej; podobnie w przypadku wykształcenia wyższego inżynierskiego lub licencjackiego (11,1%) oraz magisterskiego (10,6%). Wprawdzie nie jest uprawniona teza, że im wyższe wykształcenie matki, tym bardziej respondenci doceniają rolę znajomości, niemniej – nieco uogólniając – pochodzenie społeczne, a ściślej pochodzenie z tzw. inteligentnych domów (przez co rozumiem po prostu rodziców z wyższym wykształceniem) sprzyja ukształtowaniu się poglądu o bardzo dużej roli znajomości w karierze zawodowej oraz w życiu w ogóle. Z jednej strony jest to rezultat świadomości w zakresie prawideł rządzących światem pracy, z drugiej zaś środowiska społecznego, rodziny, znajomych oraz socjalizacji w tym środowisku i pozostawania w przekonaniu, że warto sobie pomagać, to i owo „załatwić”, szepnąć właściwej osobie itd. Wszystko oddziałuje na jednostkę oraz kształtuje jej osobowość i tożsamość.

Warto też dodać, że dokonany pomiar ujawnił, iż wykształcenie ojca, tak silnie akcentowane szczególnie w badaniach empirycznych prowadzonych z pozycji stratyfikacyjnych, słabiej różnicuje poglądy badanych (wartość współczynnika kontyngencji jest tu nieco niższa i wynosi 0,244 w porównaniu z 0,301 w przypadku wykształcenia matki).

Można by zatem pokusić się o nieco ogólniejszą tezę, częściowo także wykraczającą poza obszar badawczy tu określony, że wciąż jeszcze w Polsce wpływ matki na wychowanie dziecka jest przemożny i dalece przewyż-

Tabela 28. Zależności między poziomem wykształcenia ojca respondenta a opinią dotyczącą twierdzenia, że znajomości są czynnikiem sukcesu

Opinia	Statystyki odpowiedzi	Wykształcenie rodziców – ojca										Ogółem
		zasadnicze zawodowe	średnie ogólnokształcące bez matury	średnie ogólnokształcące z maturą	średnie zawodowe bez matury	średnie zawodowe z maturą	policealne bez matury	policealne z maturą	wyższe: licencjat, np. inżynier	wyższe: magister, np. lekarz	wyższe: doktorat	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	odsetek odpowiedzi [%]	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,5
Trudno powiedzieć	liczebność	1	0	1	1	1	1	2	2	2	0	10
	odsetek odpowiedzi [%]	0,5	0,0	0,5	0,5	0,5	0,5	1,0	1,0	1,0	0,0	4,8
Raczej się zgadzam	liczebność	6	4	3	2	5	1	10	16	13	3	63
	odsetek odpowiedzi [%]	2,9	1,9	1,4	1,0	2,4	0,5	4,8	7,7	6,3	1,4	30,4
Zgadzam się	liczebność	7	3	9	11	10	6	20	36	28	3	133
	odsetek odpowiedzi [%]	3,4	1,4	4,3	5,3	4,8	2,9	9,7	17,4	13,5	1,4	64,3
Ogółem	liczebność	14	7	13	13	16	8	32	55	43	6	207
	odsetek odpowiedzi [%]	6,8	3,4	6,3	6,3	7,7	3,9	15,5	26,6	20,8	2,9	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,244$ ($N = 207$)

sza wpływ pozostałych osób, w tym przede wszystkim ojca, w analizowanym procesie. Biorąc pod uwagę wiek badanych oznaczałoby to, że przeobrażenia systemowe lat 90. nie zmieniły tego stanu rzeczy, a w każdym razie nie w sposób znaczący.

Analizując relacje między opinią na temat roli znajomości w kształtowaniu kariery zawodowej, czyli – jak wolą ten fragment w rzeczywistości nazywać uczeni – kapitału społecznego, nie sposób pominąć pełnienia przez rodziców respondentów funkcji kierowniczych (tab. 29).

Tabela 29. Zależności między wykonywaniem pracy kierowniczej przez ojca respondenta a stosunkiem do twierdzenia, że znajomości są czynnikiem sukcesu

Opinia	Statystyki odpowiedzi	Czy Pana/Pani rodzice pracowali/pracują na stanowiskach kierowniczych – ojciec		Ogółem
		tak	nie	
Raczej się nie zgadzam	liczebność	0	1	1
	odsetek odpowiedzi [%]	0,0	0,5	0,5
Trudno powiedzieć	liczebność	3	7	10
	odsetek odpowiedzi [%]	1,5	3,4	4,9
Raczej się zgadzam	liczebność	23	40	63
	odsetek odpowiedzi [%]	11,2	19,4	30,6
Zgadzam się	liczebność	32	100	132
	odsetek odpowiedzi [%]	15,5	48,5	64,1
Ogółem	liczebność	58	148	206
	odsetek odpowiedzi [%]	28,2	71,8	100,0

Wartość współczynnika kontyngencji $C = 0,131$ ($N = 206$)

Choć współczynnik kontyngencji wskazuje raczej na nikłą zależność, to warto przyrzeć się dodatkowo rozkładowi procentowemu odpowiedzi. Okazuje się bowiem, że 48,5% respondentów, których rodzice nie pracowali i nie pracują na stanowiskach kierowniczych, dostrzega rolę znajomości w życiu zawodowym wobec 15,5% tych, których rodzice byli lub nadal są kierownikami. Może to wiązać się z akcentowanym już przeze mnie poczuciem sprawstwa jako cechą tych, którzy kierują innymi ludźmi i/lub procesami w nowoczesnych organizacjach. Świadomie jednak używam pojęcia „poczucie sprawstwa”, a nie „sprawstwo”, ponieważ chcę odróżnić realne

działania oraz uzasadnienia tych działań (dokonywane najczęściej ex post) od wyobrażeń o działaniach własnych i innych podmiotów. Otóż, w „kierowniczych” rodzinach owo poczucie sprawstwa jest nie tylko obecne, lecz także rozbudzane w dzieciach. Proces ten może współwystępować z procesem częściowego wypierania faktu, że „coś” zawdzięcza się innym. Nie mam na myśli wprost pomniejszania udziału „innych”, lecz właśnie wypieranie i zastępowanie tego udziału własnymi dokonaniem (czas jest tu również wymiarem istotnym). Zatem, ów socjalizacyjny przekaz jest świadomie przekształcany, by wpłynąć na jednostkę i kształtować ją wedle „sprawczego wzorca”. To rzecz jasna jedna z możliwych interpretacji. Jednakże, również w zestawieniu z analizą informacji zebranych techniką wywiadu pogłębionego, dość prawdopodobna zwłaszcza przy założeniu, że nie tylko szkoły biznesu „tworzą” menedżerów, lecz stwarzają ich: rodzina, kręgi sąsiedzkie, szkoła podstawowa, media itd.

Już sama tylko analiza frekwencji odpowiedzi na pytanie o relacje między studiami a możliwościami zdobycia atrakcyjnej pracy pozwala zrozumieć postawy menedżerów i zarazem absolwentów menedżerskich studiów wobec kształcenia i jego funkcji.

Tabela 30. Edukacja menedżerska a możliwości znalezienia pracy

W jaki sposób zdaniem Pana/Pani studia z zakresu zarządzania (menedżerskie) pomagają zdobyć atrakcyjną pracę?	N	Średnia*
Moim zdaniem ukończenie takich studiów w połączeniu z doświadczeniem oraz „siłą przebicia” dają przewagę nad innymi kandydatami na stanowiska menedżerskie.	210	4,52
Pracodawcy wysoko cenią studia na takich kierunkach, ponieważ ich absolwenci potrafią dobrze zarządzać przedsiębiorstwami.	210	4,52
Dzięki tym studiom można zdobyć ciekawe kontakty.	210	4,39
Dzięki takim studiom można nawiązać trwalsze kontakty.	210	3,79
Nawiązane kontakty w szkole z pewnością pomogą mi w moim biznesie.	208	3,68
Same studia z zakresu tej specjalności nic nie dają, trzeba jeszcze mieć talent.	210	3,62
Już same opłaty za studia tego rodzaju są na tyle wysokie, że umożliwiają studiowanie wyłącznie najlepszym.	209	2,50
N ważnych	207	

* Miara ta pokazuje, czy respondenci zgadzają się z danym stwierdzeniem czy nie zgodnie ze skalą: 5 – zgadzam się, 4 – raczej się zgadzam, 3 – trudno powiedzieć, 2 – raczej się nie zgadzam, 1 – nie zgadzam się; nie traktuję jej jednak w kategoriach statystycznych

Pozornie odpowiedzi na to pytanie wydają się być bardzo merytoryczne. Inaczej – traktują instytucje akademickiego kształcenia jak „świątynie

wiedzy”. Jednak najczęstszy wybór odpowiedzi, w której świadomie zawarty był tak niemerytoryczny, złożony i – jednocześnie – nie w pełni określony czynnik, jak „siła przebicia”, musi skłaniać do zastanowienia. Gdy jeszcze do tego dodamy wysoką „pozycję” odpowiedzi akcentującej „kontakty”, to może się okazać, że menedżerowie jednak upatrują rozleglejszych funkcji w uniwersytetach aniżeli jedynie transmisji wiedzy.

Podobnie w przypadku pytania o wzory osiągania sukcesu. Tutaj także na pierwszym miejscu (jako najczęściej wskazywana odpowiedź) znalazły się: „odpowiednich znajomości” oraz „pochodzenie z bogatej rodziny”. Dopiero dalsze miejsca zajmują: „ambicje” czy „wrodzone zdolności”. Przy czym ta ostatnia alternatywa stanowiła pewien badawczy eksperyment. Wprowadzenie bowiem określenia „wrodzone” odnosi się przede wszystkim do pochodzenia, ale może także oznaczać wychowanie w rodzinie. Zatem, respondenci wybierali tę odpowiedź chyba bardziej dla oznaczenia jakichś uwarunkowań o charakterze dziedzicznym. Pozostałe rozkłady przedstawiłem w poniższej tabeli.

Tabela 31. Czynniki sukcesu zawodowego w Polsce

Jak ważne są następujące czynniki dla osiągnięcia sukcesu zawodowego w Polsce?	N	Średnia*
Odpowiednie znajomości	210	4,59
Pochodzenie z bogatej rodziny	209	3,91
Ambicje	210	3,80
Wrodzone zdolności	208	3,76
Wykształcenie rodziców	208	3,74
Powiązania polityczne	200	3,62
Wiek	209	3,32
Ciężka praca	209	3,32
Płeć, bycie kobietą lub mężczyzną	207	3,20
To, czy pracuje się w państwowym, czy prywatnym sektorze gospodarki	207	2,98
Region kraju, w którym się żyje	191	2,72
Pochodzenie etniczne, narodowość	179	1,80
Wyznanie religijne	178	1,60
Przestrzeganie standardów, postępowanie zgodne z normami etycznymi w działalności zawodowej	203	1,57
Uregulowania prawne utrudniają awans zawodowy	163	1,50
Brak znajomości prawa	199	1,49
N ważnych	130	

* Miara ta pokazuje, czy respondenci zgadzają się z danym stwierdzeniem czy nie zgodnie ze skalą: 5 – bardzo ważne, 4 – ważne, 3 – umiarkowanie ważne, 2 – niezbyt ważne, 1 – nieważne; nie traktuje jej jednak w kategoriach statystycznych

Warto podkreślić, w jak niewielkim stopniu respondenci utożsamiają sukces z przestrzeganiem norm etycznych. Znamionuje to, jak sygnalizowałem, niedostatki w kształceniu menedżerów w Polsce, a także pragmatyczne nastawienie zarządców, nierzadko jeszcze skierowane wręcz na łamanie prawa.

Prezentacja wyników badań jakościowych

Wywiady pogłębione z menedżerami (31 wywiadów) zostały przeprowadzone w styczniu 2009 r.

Ponadto, w ramach pilotażu narzędzia przeprowadziłem trzy wywiady, w tym dwa z menedżerami wyższego szczebla i jeden z menedżerem średniego szczebla. Rezultatem pilotażu było nieznaczne przeformułowanie listy dyspozycji do wywiadu, a także wnioski dotyczące miejsca przeprowadzenia wywiadu – z wyraźnym naciskiem na jego zrealizowanie poza biurem jako miejscem świadczenia pracy przez respondentów. Przesłanką do takiego zalecenia były zadania wykonywane przez menedżerów w trakcie obecności w biurze i związane z codziennymi obowiązkami: koordynowanie pracy podległych pracowników czy odpowiadanie na ich pytania i wnioski. Wszystko to wprowadzało w tę specyficzną sytuację wywiadu i interakcję badacz-badany rodzaj zakłóceń lub jedynie przerw, które jednak sprawiały, że respondent niejednokrotnie nie wracał już do sentencji oraz poruszanych wątków. Rzeczywiście, w wielu kolejnych wywiadach udało się zrealizować owo zalecenie, choć – rzecz jasna – nie w odniesieniu do wszystkich.

Warto także podkreślić, iż badani, poza nielicznymi wyjątkami, dość chętnie odpowiadali na pytania dotyczące edukacji, relacji z podwładnymi oraz dzielili się opiniami na temat problemów współczesnego zarządzania. Bardzo rzadko z kolei udawało się ich nakłonić do odpowiedzi na pytanie o wynagrodzenie. To wielki mankament współczesnych badań społecznych osadzony w realiach kształtowania się społecznej świadomości. Utrudnia on precyzyjne określenie położenia społecznego badanych, co z kolei jest podstawą niemalże każdego wnioskowania – tak w naukach o edukacji, jak i w pozostałych naukach społecznych. Okazuje się, że polska rzeczywistość społeczna nie pozwala wielu respondentom w sposób otwarty, a czasami wręcz z zadowoleniem mówić o osiągniętych wynagrodzeniach czy innych przychodach na przykład z tytułu prowadzenia działalności gospodarczej.

Poniżej scharakteryzuję pewne obszary problemowe, które szczególnie uwidoczniły się w trakcie prowadzenia wywiadów pogłębionych z menedżerami. Będę je odnosił do konkretnych osób, do badanych, którzy opisani

zostali głównie ze względu na miejsce w strukturze zarządzania organizacją. Taki wybór prezentacji wyników jest w tym miejscu podyktowany chęcią dochowania wierności przekazowi, który w ramach przeprowadzonego pomiaru dotyczy: edukacji, tożsamości, wartości i norm w toku codziennej pracy zarządcy.

Bezczelowość studiów MBA. Urodzeni menedżerowie

W zakresie kształcenia się na dodatkowych kursach i – przede wszystkim – na studiach podyplomowych MBA wielu respondentów prezentowało dość oryginalne stanowisko i zarazem przekonanie o bezcelowości podejmowania takich inicjatyw. Dobrym przykładem niech będzie wypowiedź menedżera z wykształceniem technicznym w przedsiębiorstwie o profilu instalacyjnym. Badany nie widzi bowiem potrzeby studiowania na studiach MBA. Dodatkowo kojarzy ten rodzaj studiów wyłącznie z zarządzaniem kadrami, nie widząc jednocześnie związku między dwunastoma osobami, którymi kieruje a zasadami zarządzania kadrami.

Powiem Pani tak, w naszej tutaj branży nie byłyby one wskazane, dlatego, że nie ma u nas takiego typowego zarządzania kadrami. Ale powiem szczerze, że o takich studiach nie myślałem.

Co do awansu, to badany nie widzi przeszkód w dotarciu do stanowiska prezesa. Jediną barierą może być to, że nie docenia się pracowników, czyli mankamenty zarządzania kadrami właśnie, w tym motywowania oraz innych jego funkcji. Jednocześnie respondent, który ukończył zaocznie studia na Politechnice Poznańskiej, niezwykle jednoznacznie wypowiada się o prestiżu uczelni wyższej:

Tak, prywatne/państwowe też, ale przede wszystkim chodzi o renomę danej uczelni, czyli powiedzmy Politechnika Szczecińska, Politechnika Wrocławska czy Poznańska to jest bardzo konkretni odbierane, bardzo szowinistycznie. Powiedzmy, jeśli prezes w danej firmie kończył Politechnikę Poznańską to powiedzmy – Politechnikę Poznańską uważa za najlepszą na świecie. Jest to dosyć konkretne, niekiedy tak jak powiedziałem, bardzo szowinistyczne.

Sądzę, że prócz wniosków ściśle związanych z listą dyspozycji, warto zwrócić uwagę, iż respondent używa niecodziennej językowej stylistyki, która – z punktu widzenia czysto gramatycznego – jest całkowicie nieadekwatna. Jednocześnie na pytania dotyczące studiów MBA, między innymi ich efektywności czy „kapitałotwórczej” roli, w ogóle nie odpowiada (na-

wet dopytywany). Może to świadczyć o braku „osadzenia” w realiach współczesnych gospodarek i systemów edukacyjnych, a nawet – szerzej – o niezrozumieniu idei społeczeństwa wiedzy oraz idei całonizacyjowego kształcenia.

Podobnie słowa respondenta wypowiedziane w kontekście etyki zawodowej świadczą o niepełnym rozumieniu tego zagadnienia. Respondent oświadcza:

Wie pani, co? Ta etyka jest trochę zachwiana. Powiem tak, gdyby tak faktycznie miało być jak etyka biznesu mówi, że się człowiek tak a nie inaczej zachowuje w konkretnych sytuacjach, a to się teraz dostosowuje do obecnych warunków. Bardzo duża rola jest, aby to wszystko odbudować, ale to trzeba wypracować. Powiem szczerze, że patrząc przez pryzmat ludzi starszych, ludzi, którzy już są na jakiś stanowiskach, mają swoje zasady etyki biznesowej, ale ludzie młodzi, którzy wchodzi, to nie ukrywamy, ludzie młodzi teraz po trupach jakby do celu... Więc tutaj od samego początku, ludzie w Pani wieku od początku powinni mieć wszczepiane, że tak się nie robi, albo że coś można zrobić w sposób bardziej etyczny bo inaczej etyka będzie tylko słowem pustym, nic nie znaczącym.

Po pierwsze, badany w sposób niezwykle ogólnikowy odnosi się do samej idei etyki zawodowej. Po wtóre, wyraźnie pokoleniowo różnicuje jej przestrzeganie. To ciekawa obserwacja, tym bardziej że pokoleniowość jest tu – by tak rzec – zstępująca. Oznacza to, że im młodsze pokolenie, tym bardziej odstępuje od pewnych zasad etycznych.

Respondent wykazuje także prawdopodobnie sporą identyfikację z własnym miejscem pracy. Do czasów sprzed kierowania zespołem ludzi i czasów obecnych odnosi się w następujących słowach:

Powiem w ten sposób, że kiedyś [przed tym jak respondent został kierownikiem] człowiek wychodził z pracy 15.30–16 i nie interesowało go nic, tak teraz jest to niekiedy godzina 17,18 i jeszcze wychodzi i zastanawia się o której do niego zadzwonią – jak nastąpią jakieś nieścisłości, jak coś się wydarzy, że późnym wieczorem coś tam trzeba wykonać, także, powiem tak: jest to jakiś tam przywilej – pełnienie takiego stanowiska – ale pracy jest dużo więcej, wiadomo, że jeśli chcę się na takim stanowisku utrzymać to trzeba odpowiadać za ludzi, których się prowadzi, którymi się pośrednio i bezpośrednio dysponuje. Dla przykładu, z mojego własnego podwórka – tych ludzi trzeba niestety prowadzić, bo popełniają banalne błędy aczkolwiek one wpływają potem na wizję, na to jak się mówi o firmie, jak firma jest postrzegana w stosunku do innych na arenie tutaj budowlanej. Trzeba za tych ludzi brać odpowiedzialność, bo wystarczy jeden głupi błąd, czy powiedzenie gdzieś, komuś coś, co nie powinno być powiedziane i potem to trzeba odkręcać.

Można by nieco ironicznie powiedzieć, iż to chwalebna identyfikacja, lecz pożałowania godna organizacja pracy. Gdy słynny amerykański menedżer Lee Iacocca (1990) obejmował stery Chryslera, to w pierwszych miesiącach zwolnił wszystkich tych kierowników, którzy zostawali po godzinach. Uznał bowiem, że nie potrafią organizować własnej pracy i – tym samym – w przedsiębiorstwie pod jego rządami nie będą organizować pracy innym.

Wydaje się, że respondent popełnia główny grzech menedżerski, mianowicie nieumiejętność wycofania się i delegowania uprawnień. We wszystko musi w sposób drobiazgowy ingerować, o wszystkim wiedzieć itd. To ogromny błąd, często blokujący możliwość pracy koncepcyjnej i strategicznego myślenia, które to cechy są podstawowe w pracy menedżerów. Dodatkowo, ów stan rzeczy pogłębia biograficzny fakt przejścia ze stanowiska wykonawczego na kierownicze w obrębie tej samej organizacji. To właśnie wewnętrzny awans może prowadzić do tego typu organizacyjnych patologii. Jak się wydaje, respondent nie potrafi również efektywnie realizować pozostałych klasycznych funkcji zarządzania. Do motywowania w nowoczesnych organizacjach odnosi się w następujący sposób:

Wie Pani co, takim naprawdę dobrym motywatorem zespołu, w tych obecnych czasach, to tylko są pieniądze. Ewentualnie, jeżeli jest jakaś możliwość to jakieś grupowe wyjazdy, wyjścia, na jakieś kręgle.

ANKIETER: To pomaga?

Pomaga. To konsoliduje zespół, nie jest to powiedziane, że to ma być zupełnie motywować, że już taka naprawdę zwarta grupa, ale dzięki uprzejmości innych firm udało nam się kilka razy wyjść na takie rzeczy, aczkolwiek sami też robiliśmy w naszej firmie jakieś spotkania i powiem szczerze, że możemy stwierdzić, że jesteśmy fajnym zespołem, że naprawdę się dobrze bawimy. Wiem czego mogę wymagać od moich ludzi, oni wiedzą czego mogą wymagać ode mnie. Ale przede wszystkim te pieniądze, bo jeśli pracownik jest źle wynagradzany to wcześniej czy później, niezależnie od tego jakby mu się tu podobało, to on odejdzie, bo życie nie będzie go rozpieszczało: kupi mieszkanie, będzie chciał założyć rodzinę, jeśli nie ma jeszcze założonej rodziny, będzie musiał ponieść koszty utrzymania tej rodziny.

Bardzo trafne są spostrzeżenia respondenta co do roli wynagrodzenia za pracę i jej funkcji motywacyjnej. Wydaje się jednak, że nie docenia on innych „motywatorów”, może poza grą w kręgle, która jednakże wykorzystywana jest raczej w celu integracji zespołu, a nie w bezpośrednim celu motywacyjnym. Można postawić diagnozę, że obiegowe sądy wypowiedziane przez respondenta są pochodną jego świadomości w zakresach: planowania, organizowania, motywowania i kontrolowania ludzi, czyli zasadniczych funkcji kierowniczych. W jej ramach wiedza miesza się z niewiedzą z pożytkiem dla tej drugiej. Potoczny charakter sądów tego menedżera uza-

sadniają dodatkowe twierdzenia, choćby zdecydowane wsparcie tezy o „naturalnym” lenistwie pracowników. Najwyraźniej charakter ten uwiadacza się jednakże w opiniach na temat bezpośredniego zarządzania i wykorzystywania krzyku. (Warto zaakcentować, że te czynniki, np. podnoszenie głosu, przeklinanie, stosowanie nadmiernie wystrzonych gestów, zwłaszcza w powiązaniu z negatywną oceną ludzkiej natury, składają się na jednostkowe chamstwo. Jest ono przeważnie rezultatem nieumiejętności stosowania wiedzy w praktyce i potwierdza tezę o braku odpowiedniości między wiedzą a jej aplikacjami.) Respondent podkreśla, że taki stan rzeczy jest właśnie charakterystyczny, wypowiadając się o przygotowaniu pracowników:

Szkoła zupełnie inaczej przygotowuje niż to jest potem w rzeczywistości. Po-
wiem tak, każdy pracownik, który przychodzi – ja czy ktokolwiek inny – nie jest
dobrze przygotowany. Każdy musi znaleźć swoje miejsce, to, w czym czuje się
najlepiej, żeby nie było sytuacji właśnie jakiś niedomówionych. Rzeczywistość tak
czy owak koryguje to ich przygotowanie.

Można wywnioskować, że albo badany nie pojmuje w pełni idei kształ-
cenia, w szczególności akademickiego, albo zbyt dużą rangę przypisuje
występującym w rzeczywistości zdarzeniom, które wydają się nierozwią-
zywalne na gruncie wiedzy akademickiej. Zatem, po pierwsze nie jest rolą
uczelni, nawet zawodowej uczelni technicznej, przygotowywanie każdego
i w każdych warunkach do pełnienia ról pracowniczych. Absolwent ma
jedynie ogólne dyspozycje do pracy w określonym zawodzie czy specjально-
ści. Osobną kwestią jest przetworzenie wiedzy oraz jej przystosowanie do
zjawisk i procesów występujących w realnej rzeczywistości technologicznej,
gospodarczej, społecznej. To ważna umiejętność, której kształtowanie jest
i winno być domeną instytucji kształcenia, w tym akademickiego. Jednakże
pozostanie ona zawsze pochodną wychowania w rodzinie oraz socjalizacji
na dalszych etapach życia jednostek. Wreszcie, rzeczywistość nie wydaje się
aż tak skomplikowana, jak przedstawiają ją sami pracodawcy. To raczej
swego rodzaju lawirowanie między przepisami (czy to z zakresu prawa
budowlanego, czy prawa handlowego itp.) stanowi specyficzny rys polskiej
rzeczywistości gospodarczej. Wypowiedziane więc ponad sto lat temu
przez Emila Durkheima (1999) tezy o konieczności wypracowania etyki
zawodowej i stosowaniu zasad obyczajowych w stosunkach handlowych są
bardzo aktualne. Zresztą również kategoria durkheimowskiej anomii, czyli
stanu łamania norm społecznych, znajduje dziś zastosowanie. Dzieje się tak,
ponieważ tylko anomiczna rzeczywistość wymaga od przeciętnego absol-
wenta uczelni totalnego zarzucenia tej, zrazu nazywanej teoretyczną, per-
spektywy i przejścia na niby-bardziej adekwatną perspektywę praktyczną.

Ów praktycyzm oznacza często brak poszanowania prawa oraz norm społecznych, które regulują stosunki między partnerami handlowymi.

Inaczej miejsce i rolę ogólnego kształcenia postrzega inna respondentka (ur. w 1964, współwłaścicielka przedsiębiorstwa z branży grzewczej, absolwentka pedagogiki). Podkreśla ona znaczenie wykształcenia ogólnego czy – lepiej, mówiąc językiem Hegla – ogłady, którą winien się odznaczać każdy współczesny lider. Sugeruje, by prócz literatury fachowej sięgać po literaturę piękną, z której wiele można się nauczyć i wiele wniosków wysnuć. To cenna myśl, ponieważ rzeczywiście współcześni menedżerowie nie czytają dobrej literatury, a fachowa z kolei bywa najczęściej bardzo dosłowna, by dosadniej nie określić jej – znów za niemieckim filozofem – jako operującej tępą dosłownością. Ponadto, próby wzorowania się na klasycznych powieściach czy próby poszukiwania historycznych postaci i bohaterów, którzy by ucieleśniali to, co współczesne, były już czynione (The Economist, 2001). Jednak przerodziły się one w swoje przeciwieństwo, ponieważ odbywały się bez rzetelnej wiedzy przedmiotowej. Przytoczę jednak słowa badanej, by móc ocenić nie tylko jej postawę jako menedżera, lecz także jej intencje uogólniające.

Żeby wiedzieć jak pracować z ludźmi trzeba mieć do tego wyczucie, wiedza jest potrzebna ale wiedza akademicka nie jest czymś co daje nam pewność tego że my wiemy na pewno jak postępować, musimy mieć pokorę i połączyć z wiedzą akademicką, a jeśli nie mamy tej wiedzy to pozostaje nam wyczucie. Najważniejszą rzeczą, jeśli chcesz być liderem i prowadzić, to musisz więcej od siebie wymagać niż od innych, i to jest moje podejście. Myślę, że jeżeli chodzi o literaturę to nie tylko stricte fachowa ale czasami literatura zupełnie nie związana z zarządzaniem, która mówi o wyprawach górskich o grupach, co przeszli, można wyczytać jak należy postępować w grupie jak dobierać ludzi, jak postępować... To też może pomagać, a dobierać należy szczególnie pod względem cech psychicznych, przez to też różne elementy motywacji należy dobierać, czasami bardziej zdecydowane stanowisko mobilizuje niektórych ludzi i tego potrzebują, a innych może zdeprymować dlatego musimy umiejętnie się posługiwać sposobami motywowania. Do wypraw polarnych gdzie wydawało by się że potrzebni są silni ludzie okazywało się, że ci ludzie sprawni i silni fizycznie najszybciej załamywali się psychicznie i to załamanie powodowało że nie potrafili wykorzystać tych swoich walorów fizycznych, co często kończyło się chorobami fizycznymi odmrożeniami, śmiercią.

Ta sama respondentka również zdecydowanie wypowiada się na temat studiów MBA jako przeznaczonych nie tyle dla najlepszych, ile dla najmniejszych. To ważna uwaga, której nie da się sprowadzić do indywidualnych uprzedzeń. Wyraża ona przekonanie, że ta forma kształcenia jest nie tyle elitarna, lecz ekskluzywna, czyli wyłączająca wiele indywidualności z moż-

liwości korzystania z niej. Rzecz jasna przeszkodą jest tu opłata za studia, która nawet w polskich warunkach może sięgać kilkunastu przeciętnych wynagrodzeń w gospodarce.

Podobnego zdania jest kolejna respondentka (ur. w 1968 r., kierownik sprzedaży w spółce zajmującej się dystrybucją środków chemicznych, absolwentka turystyki i rekreacji na AWF w Poznaniu). Również ona podkreśla, że studia MBA to oferta dla najzamożniejszych słuchaczy. Dodatkowo zwraca uwagę na „niesprawiedliwość” – jak to określa – związaną z doбором kandydatów. Polega ona na dyskryminowaniu mniej zamożnych. Rozkład zdolności w społeczeństwie nie przebiega natomiast – zdaniem badanej – według podziału bogaci-biedni. Choć dyskusja z respondentką musiałaby otworzyć znacznie szerszą perspektywę oglądu współczesnych systemów edukacyjnych, to jednak warto przy tej okazji zauważyć, że analiza formułowanych jej opinii pozwala na postawienie tezy o znikomej wiedzy na temat programów MBA w ogóle. Być może stąd właśnie bierze się niemalże utożsamienie „bycia menedżerem” czy liderem z ukończeniem tego typu studiów podyplomowych. Tak póki co nie jest i droga awansu zawodowego oraz pula kierowniczych stanowisk otwarta jest także dla tych, którzy nie ukończyli i nie zamierzają ukończyć studiów MBA. Respondentka, podobnie jak inni badani, akcentuje znaczenie „znajomości” na współczesnym rynku pracy, które otwierają dostęp do stanowisk, zwłaszcza kierowniczych. Badana kierowniczka jest też zdania, że sukces w zarządzaniu związany jest ze „zmysłem przywódczym”. Warto wspomnieć, że koncepcja wrodzonych cech kierowniczych dawno upadła pod naporem badanych przypadków wielkich przywódców. Opinia badanej wyraża być może własną biografię edukacyjną i zawodową. Niemniej podkreśla ona również znaczenie studiów i wykształcenia jako czynników decydujących o powodzeniu w pracy zawodowej i – tym samym – w zarządzaniu ludźmi. To pewien paradoks, ponieważ zestawienie tej tezy z tezą o urodzonych przywódcach generuje fundamentalną sprzeczność między tym co nabyte, wyuczone a tym co biologicznie dziedziczone.

Znamienne dla menedżerskich tożsamości i sposobu życia są opinie menedżera sprzedaży w rodzinnym przedsiębiorstwie handlowym (ur. w 1985 r., absolwenta politologii w uczelni niepublicznej w Poznaniu). Jest tak z kilku powodów: po pierwsze, ten młody zarządca wyraża swoje opinie w tonie mędrca, który niejedno widział oraz wie wiele na temat własnej branży i zarządzania ludźmi. Po drugie, dlatego że posługuje się on konglomeratem wiedzy, stereotypu oraz tzw. obiegowej mądrości. Należałoby jeszcze dodać, że podobnie jak wielu menedżerów ma określone problemy z gramatyką ojczystego języka. To uwaga niebłaha, bo przecież zarządzanie wymaga sprawnego, a więc jednoznacznego komunikowania. Zaczniemy

jednak od opinii wyraźnie charakteryzujących badanego. Otóż sądzi on, że same studia MBA (lub prawdopodobnie inne o profilu menedżerskim) nic nie dają. Ważny jest także talent w dziedzinie zarządzania. Stwierdza on:

Po prostu można się nie nadawać do kierowania ludźmi, jest to duża odpowiedzialność. Niektórzy wolą jak się nimi kierują, bo mają mniejszą odpowiedzialność w razie jakiejś porażki.

Dobrym uzupełnieniem tej tezy jest ocena poziomu kształcenia przez polskie uczelnie na kierunkach menedżerskich. Badany konstatuje:

Dosyć niski, według mnie powinniśmy więcej uczyć się na podstawie studiów przypadku. Powinno być więcej praktyki a nie czystej teorii, którą de facto można wyczytać w książkach czy Internecie. Bo przecież w sytuacjach życiowych nie będziemy zaglądać do notatek, dlatego powinniśmy ćwiczyć dużo!!!!

Dodaje również, że od wielu kierunków studiów znacznie więcej „można się nauczyć” na kursach, które są bardzo praktyczne, intensywne oraz prowadzone w mniejszych grupach aniżeli studencka grupa dziekańska.

Opinie te w sposób jednoznaczny dezawuuują uczelnie jako instytucje kształcące. Pojawia się także ten sam argument o przesyceniu akademickiego kształcenia teorią. Powtórzę zatem, że uniwersytety nie są miejscem, w którym powinny znajdować się takie przedmioty, jak: metodologia pisanie cv, zarządzanie grupą handlowców na rynku kosmetycznym czy rozwiązywanie konfliktów w pięcioosobowym zespole w branży drzewnej. Ideą kształcenia uniwersyteckiego nie jest bowiem przekazywanie skrajnie praktycznych umiejętności, lecz wiedzy ogólnej. Idealnie byłoby, gdyby owa ogólność rozumiana była po Simmleowsku (1997) jako wielofunkcyjna. Badany jednakże nie zastanawia się nad średniowiecznymi ideami. Prze do przodu i wie, że teoria nie ma zastosowania w codziennym działaniu. Oczywiście bardzo się myli. Nie zakłada on bowiem, że by zastosować teorię, należy ją najpierw bardzo dokładnie poznać, zrozumieć i – wreszcie – przetworzyć, czyniąc z niej narzędzie oddziaływania na rzeczywistość. Nie chodzi mi zresztą o roztrząsanie tego, czego badany nie wie, lecz raczej o to, czy mimo tej niewiedzy jest w stanie efektywnie zarządzać. Zwłaszcza biorąc pod uwagę szczebel zarządzania, można by prawdopodobnie odpowiedzieć na to pytanie, że może. Już jednak włączając istotny element w pracy menedżera – mianowicie ustalanie wzorców zachowań, transmisję wartości – należałoby odpowiedzieć, że nie może. Właśnie dlatego nie może, że te socjopedagogiczne, socjalizacyjne czynniki pełnią dziś rolę donioślejszą aniżeli w czasach początków manufaktur i rodzącego się kapitalizmu.

Z kolei poglądy badanego na naturę pracowników lokują się chyba mniej więcej w tym właśnie okresie. Stwierdza on bowiem:

W większości są bardzo leniwymi minimalistami, którzy nie potrafią sami sobie zorganizować pracy i tylko czekają na wybicie ostatniej minuty dnia pracy. Dlatego tak istotna jest dobra motywacja. Trzeba pamiętać, że każdy jest inny i każdego inaczej trzeba zmotywować, jednym podnieść pensję a jeszcze innych zwyczajnie pochwalić czy krzyknąć.

Tak mimo wszystko odosobnione w swej szczerości opinie należy jedynie tłumaczyć młodym wiekiem badanego zarządcy i – stąd – jego znikomym doświadczeniem. Jednakże gdy kontynuuje on swoją wypowiedź na temat miejsca i roli krzyku w zarządzaniu, pojawiają się dalsze pytania o jego kompetencje:

[Czy są takie sytuacje, w których należy krzyknąć na pracownika?] Rzadko, ale się zdarzają, kiedy jego głupota przekracza granice. Czasami po prostu trudno jest zaakceptować to, co ktoś wyprawia, zwłaszcza, jeśli jego głupota szkodzi firmie. Emocje biorą górę

Przytoczony wyżej przypadek jest dobrą egzemplifikacją pewnych tendencji na „rynku” menedżerskich kwalifikacji. Otóż, od czasów tzw. transformacji mamy w Polsce do czynienia z wchodzeniem na rynek pracy, często na najwyższe szczeble zarządzania przedsiębiorstwami, osób, których jedynym atutem jest jakiś rodzaj skoligacenia z właścicielami. Wprawdzie w takim bliskim, rodzinnym układzie z pewnością pojawia się odpowiedzialność „za swoje”, jednakże nie muszą pojawiać się dalsze niezwykle istotne elementy, jak: nastawienie na ustawiczne kształtowanie własnych kwalifikacji, słuchanie pracowników i wyciąganie wniosków z ich i swojej pracy, kształtowanie własnych cech charakteru itp. Są one decydujące w pracy współczesnego menedżera, gdyż czynią zeń jednostkę przydatną w każdej sytuacji, zwłaszcza kryzysowej.

Zobaczmy zatem, w jaki sposób zarządza ludźmi menedżer średniego szczebla (menedżer projektu w niezwykle prestiżowej firmie doradczej, absolwent międzynarodowych stosunków gospodarczych i politycznych na Akademii Ekonomicznej w Poznaniu, parający się doradztwem podatkowym, ur. w 1978 r.). Zapytany o dostępność edukacji w specjalnościach menedżerskich oznajmia:

Są one dostępne, oczywiście jak zawsze można tu dyskutować czy umiejętności menadżerskie, czy można się tego nauczyć, czy można formalnie powiedzieć, że jest szeroki kierunek wyedukować, ale jeśli to pominiemy, to myślę, że jest szeroki

wachlarz zarówno jakichś kursów na poziomie uniwersyteckim jak i takim pozaakademickim, jakieś studia podyplomowe i tak dalej. I uważam, że ten dostęp jest duży.

Respondent ten wydaje się wyżej stawiać „krótkie formy” kształcenia aniżeli porządne studiowanie, na przykład na kierunku „zarządzanie”. Ponadto podaje w wątpliwość możliwość nabycia menedżerskich umiejętności w toku kształcenia, przypisując je zatem (to chyba jedyna możliwość) biologicznemu dziedziczeniu. Biorąc pod uwagę ustalenia współczesnej genetyki, można by z tego twierdzenia wysunąć dyrektywę co do badania zakresu tego dziedziczenia. Otóż należałoby do badań współczesnych przywódców włączyć także ich dziadów; i to zarówno po mieczu, jak i po kądzieli, co dawałoby w rezultacie dodatkowe cztery osoby podlegające naukowym ustaleniom. Mój nieco ironiczny ton pragnę jednak złagodzić, wspierając się myślą wybitnego klasyka nowoczesnych nauk społecznych – Emila Durkheima. Otóż, ten francuski pedagog i socjolog, wyprzedzając znacznie swoją epokę, wypowiadał się o wiele ciekawiej na temat roli dziedziczenia w życiu społecznym. Jako typowy holista nie kwestionował mianowicie dziedziczenia w linii biologicznej. Zwracał jedynie uwagę, iż jest to jedynie pewna dyspozycja, która dopiero gdy pada na podatny grunt, gdy jest pielęgnowana i rozwijana, ma szansę stać się odziedziczonym po dziadku talentem. Cóż jednak z ogólnej dyspozycji do muzyki fortepianowej, gdy rodzice ukierunkują swe dziecko na grę na flecie? Cóż z dyspozycji do przewodzenia ludziom, jeśli dziecko ukończy jedynie szkołę podstawową i zostanie bezpośrednio produkcyjnym pracownikiem w fabryce okien? To uspołecznienie, jego kierunek, ale i wychowanie jako proces intencjonalny sprawiają, że lepiej lub gorzej wykorzystujemy przekazane nam talenty. Nasz udział nie jest wprawdzie znikomy, leży jednak – by tak rzec – w nieco innej sferze i wyraża się na przykład w gorliwości w dążeniu do celu czy systematyczności.

Badany mógłby zostać oznaczony mianem krnąbrnego, ponieważ w całkowicie odmienny sposób pojmuje także miejsce i rolę programów MBA. Na pytanie, w jaki sposób przyczyniają się one do zmiany przez jednostki miejsca w strukturze społecznej, respondent odpowiada:

Myślę, że ze studiami MBA jest tak, że na pewno mogą pomagać w zajmowaniu jakiegoś tam wyższego miejsca w jakiejś tam strukturze społecznej, przy czym ja akurat uważam, że to studia MBA są pochodną zajmowanego stanowiska, niż zajmowane stanowisko pochodną MBA, ponieważ znam osoby, którzy skończyli lub są w trakcie robienia studiów MBA, to nigdy nie było tak, że szły sobie na studia MBA żeby zostać managerem czy osobą zarządzającą odpowiedzialną za coś, tylko no, były już takimi osobami i w celu rozszerzania wiedzy, czy też po-

szerzania swojego jakiegoś EMPLOIT zdecydowały się na podjęcie tych studiów, a więc myślę, że te studia pomagają zdobyć atrakcyjną pracę, ale z moich doświadczeń wynika, że mając atrakcyjną pracę, wtedy podejmuje się te studia. Myślę, że niebanalną kwestią jest również cena tych studiów, bo nie należą one do tanich studiów, no i na przykład statystycznie myśląc o absolwencie nawet menadżerskich studiów czy zarządzania to może być nawet trudno pozwolić sobie ze względów finansowych na te studia. Więc stawiałbym taką kolejność: ugruntowana pozycja zawodowa i do tego studia MBA.

Paradoksalnie należy się z badanym zgodzić. Choć coraz częściej pojawia się specyficzny „klient” tego typu studiów – wyposażony w zawodowe doświadczenie specjalista lub analityk, któremu dopiero marzy się kariera zarządcy – to w Polsce wciąż przeważa model wiążący podjęcie tego typu studiów z zajmowanym stanowiskiem kierowniczym. Celem staje się wówczas nawiązanie kontaktów i obrastanie tzw. kapitałem społecznym. Jak większość badanych, respondent podkreśla także ekskluzywny charakter studiów MBA w Polsce, związany z podstawową finansową barierą. I choć frazeologia tego zarządcy jest nieco niezgodna z regułami gramatyki ojczystego języka, to trudno mu odmówić rozeznania w tym przedmiocie. Jeszcze ciekawsze są spostrzeżenia respondenta dotyczące dostępności kształcenia, zróżnicowania społecznego oraz relacji między strukturami gospodarczymi, edukacyjnymi i społecznymi.

Myślę, że jest szereg takich barier. Myślę o takich, które przychodzą mi do głowy najbardziej, to np.: bariera polegająca na tym, że powiedzmy dwie osoby, które być może posiadają te same cechy merytoryczne, czyli są tak samo dobre w tym, co wykonują, jedna z nich ma np. lepiej rozwinięte cechy interpersonalne, albo potrafi lepiej zaprezentować własne umiejętności i w tym przypadku mamy pewną przewagę nad osobą, która co do meritum prezentuje się tak samo, ale może mieć kłopoty z przekazaniem, pokazaniem, zaprezentowaniem tego.

Druga kwestia jest związana ze społecznością, w której się żyje. Na pewno życie, praca, powiedzmy w jakimś mieście większym, w dodatku większym przemysłowym, bardziej sprzyja karierze, rozwojowi, niż mieszkanie, pracowanie w jakiejś mniejszej okolicy. Myślę, że także sporą barierą awansu zawodowego jest kwestia edukacji. Są też umiejętności takie jak znajomość języków, umiejętności dodatkowych. Reasumując ten wątek chodzi o barierę edukacyjną, ale nie w zakresie podstawowych umiejętności. Powiedzmy, że są 3 osoby i każda z nich kończyła studia, nawet na podobnym kierunku i na tej samej uczelni, ale później, z czasem ktoś tam ma jakieś języki, ktoś jakieś studia podyplomowe, czy MBA czy doktoranckie. Na pewno barierą w jakiejś tam karierze, czy awansie, czy rozwoju zawodowym jest mieszkanie w mniejszym ośrodku miejskim, no i ten pierwszy wątek, o którym mówiłem to takie cechy, powiedzmy personalne czy umiejętności wręcz interpersonalne, zdolności zaprezentowanie siebie w sposób na tyle

korzystny, aby wzbudzić tam jakieś zaufanie czy zachwyt osób decydujących o tym awansie.

Trzeba przyznać, że badany wygłasza dość niepopularne opinie, jednakże co do ich istoty należałoby się z nim zgodzić. Warto także w tym miejscu poczynić uwagę natury metodologicznej – otóż atmosfera wywiadu oraz należyte usytuowanie bloków tematycznych, odpowiednie zagajenie, a także rzetelne panowanie nad listą poszukiwanych informacji przyczyniły się w tym przypadku do „otwarcia się” respondenta. Dzięki temu badacz uzyskał materiał empiryczny nie tylko blisko związany z problematyką badawczą, lecz także głębiny, wyrażający przekonania respondenta, umożliwiające nawet odtworzenie niektórych komponentów jego życiowej postawy. To nie jedyny taki przypadek w tym badaniu. Zatem można stwierdzić, iż było ono przygotowane i przeprowadzone z najwyższą starannością. Wracając jednak do opinii na temat dostępu do edukacji i kształtowania się określonych różnic między ludźmi, warto zwrócić uwagę na brak w języku badanego nawet obiegowych kategorii zróżnicowania społecznego, takich jak: klasa społeczna, kategoria społeczna, kategoria zawodowa czy nawet (niezbyt zresztą uprawniona) grupa społeczna. Dzieli on wprowadzie współczesnych absolwentów na pochodzących z dużego miasta, którzy mieliby być pozytywnie uprzywilejowani, na pochodzących z małych miast (umiarkowanie negatywnie uprzywilejowanych) oraz na zdecydowanie negatywnie uprzywilejowanych mieszkańców wsi. Ci ostatni zresztą nie osiągną nawet akademickiego wykształcenia z uwagi na dzielące ich od dużych miast bariery, choćby komunikacyjne. Niewątpliwie taka diagnoza mogła być trafna jeszcze kilkanaście lat temu. W świetle dzisiejszych ustaleń, zwłaszcza w odniesieniu do owej pośredniej kategorii, na co wskazują badania społeczne oraz te, które prowadziłem z wykorzystaniem techniki ankiety na oddzielnej grupie menedżerów, edukacyjny i społeczny awans nie tylko nie jest obcy mieszkańcom niewielkich miast, lecz nawet w badanej grupie przeważali oni wśród menedżerów średniego i wyższego szczebla. Globalnie rzecz ujmując, można stwierdzić, iż ludność wiejska oraz zamieszkująca małe miasta jest zmuszona do ponoszenia dodatkowych nakładów na kształcenie się czy kształcenie swoich dzieci. Jednak osoby z tych terenów, dzięki uporowi i systematyczności w dążeniu do celu, nierzadko wspinają się na bardzo wysokie piętra zarządzania nowoczesnymi organizacjami, zarówno gospodarczymi, jak i funkcjonującymi w sferze zagospodarczej.

Podobnie wątpliwe są tezy respondenta dotyczące przyszłości kształcenia akademickiego oraz przewidywanych przemian na rynku edukacyjnym. Jest on bowiem zdania, iż w nieodległej przyszłości powiększy się dystans

dzielący uczelnie publiczne oraz niepubliczne – z korzyścią dla tych pierwszych. To bardzo ryzykowna teza, ponieważ nie uwzględnia ona tak historycznych uwarunkowań akademickiego kształcenia w innych krajach, w tym w Stanach Zjednoczonych, jak i obecnej sytuacji na tym rynku. Jest ona bowiem specyficzna – uczelnie niepubliczne, zwłaszcza te, które rozpoczęły swoją działalność w pierwszych latach polskiej transformacji od starego do nowego ładu społeczno-gospodarczego, zyskują pole, rekrutują regularnie spore rzesze kandydatów, corocznie ich mury opuszcza ogromna liczba absolwentów, a niektóre z nich dysponują już teraz pełnymi prawami akademickimi. Wszystko to sprawia, że przypuszczalnie za kilka – a najdalej kilkanaście – lat na rynku pracy będzie funkcjonować pokaźna pula osób, które ukończyły właśnie uczelnie niepubliczne. Może się wówczas okazać, że dla nich ów wciąż jeszcze wyraźny podział nie będzie miał żadnego znaczenia. Co więcej, może być i tak, że w podejmowanych decyzjach rekrutacyjnych, kierowani emocjonalnym związkiem z własną Alma Mater, będą oni wręcz preferować uczelnie niepubliczne. Należy również pamiętać o dość oczywistej empirycznej zasadzie, która głosi, iż mimo braku różnic w zakresie programowej podstawy kształcenia, tzw. standardów, porównywalnej kadry naukowo-dydaktycznej oraz innych elementów, które moglibyśmy nawet zapisać na korzyść uczelni prywatnych, dysponują one nieco gorszym „materiałem”. Maturzyści z dobrymi świadectwami wybierają bowiem uczelnie państwowe. Zatem, legion absolwentów uczelni niepublicznych za kilka czy kilkanaście lat nie będzie już nawet posługiwał się porównaniem tych dwóch typów szkół wyższych, a takie elementy, jak: tradycja, księgozbiór, badania naukowe, prawa akademickie nie będą przedmiotem jakiegokolwiek refleksji.

Ów brak zainteresowania to – rzecz jasna – nie tylko całkowity brak wiedzy w tym przedmiocie (choć, jak się wydaje, jest to główna przyczyna), lecz także indywidualne redukowanie dysonansu związanego z porównywaniem własnych kwalifikacji z kwalifikacjami innych osób.

Kolejny respondent (menedżer średniego szczebla w bardzo dużej firmie z branży telekomunikacyjnej) wyraźnie zwraca uwagę, iż jego zdaniem pracodawcy niewysoko cenią dyplomy MBA. Co więcej, nie są one dla ich właścicieli czynnikiem sprzyjającym awansowi w ramach zakładu pracy. Wprawdzie respondent dostrzega poznawczy sens w zdobywaniu tego typu kwalifikacji, jednakże nie jest on jego zdaniem równoznaczny z zawodowym awansem. Formułuje on następującą tezę:

Znam wielu kolegów którzy skończyli studia MBA, a w dalszym ciągu robią to co robią, pracodawca w ogóle nie bierze tego pod uwagę i tyle no. Bardziej powiedzmy jest to kwestia prestiżu, budowy kontaktów, poznania nowych osób zarządzających innymi przedsiębiorstwami.

Rzeczywiście teza o budowaniu kontaktów społecznych jest w przypadku menedżerów niezwykle popularna. Oznacza to z pewnością, iż pokładają oni nadzieję w tym, że obcowanie na wykładowych i seminaryjnych salach ze swymi kolegami z rozmaitych branż rychło da im możliwość zmiany miejsca zatrudnienia, kontaktu z kluczowym klientem czy decydem samorządowym bądź rządowym. Takie podejście nie może też dziwić, choć można mieć wiele zastrzeżeń w sferze jego merytokratycznego charakteru. Wyrażone niegdyś w fabularnym filmie zdanie, że lubimy tylko te piosenki, które znamy, zdaje się wracać w dziedzinie uznawanej zwyczajowo za niezwykle racjonalną oraz opartą na kryteriach merytokratycznych.

Wreszcie, być może taka menedżerska postawa jest jedynie egzemplifikacją skomplikowanej tożsamości menedżerów jako ludzi wchodzących w szereg sformalizowanych kontaktów biznesowych, niemających jednak czasu ani szczęścia do spersonalizowanych kontaktów, do koleżeństwa i przyjaźni – tak w ramach stosunków pracy, jak i poza nimi. Taki wniosek nasuwa się mi jako badaczowi społecznych i edukacyjnych kontekstów funkcjonowania współczesnych zarządców. Stąd też specyficzna tożsamość „poszukiwacza społecznych kontaktów” byłaby w przypadku menedżerów wynikiem długotrwałego nasiąkania organizacyjnym życiem, w tym również patologią tego życia, oraz prastarego dążenia do akceptacji. Przy czym, tożsamość tę można by prawdopodobnie zuniwersalizować i przenieść także na inne kategorie społeczne związane z tzw. biznesem. I nie tylko, ponieważ mieściłyby się tu również niektóre stany społeczne, jak aktorzy czy popularni muzycy i prezenterzy.

Bardzo ciekawe są wypowiedzi kolejnego respondenta (menedżera w międzynarodowym przedsiębiorstwie, urodzonego w 1973 r. i legitymującego się dyplomem ukończenia Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu). Wypowiada się on na temat kształcenia menedżerów, przygotowania absolwentów do pełnienia ról zawodowych, a także na temat sposobów motywowania pracowników. Jako dyrektor generalny bardzo dużej sieci amerykańskich restauracji w Polsce respondent zdaje się bowiem kwestionować sens kształcenia w specjalnościach menedżerskich oraz podejmowania studiów podyplomowych MBA. Jako absolwent Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu w specjalności zarządzanie sportem stawia tezę o nieprzystawalności wiedzy akademickiej do realiów gospodarczych. Stwierdza:

Ja mam zdanie, że to jest taka, że to jest tak bardzo rozdmuchany balon ta cała wiedza menedżerska, jeśli chodzi o uczelnie wyższe, ja to tak odbieram, że jest to rozdmuchany balon, rozbudowane teorie, za którymi niewiele się kryje a to jest bardzo łatwo weryfikowalne, bo po prostu biznes rządzi się takimi prawami. Dla

mnie to jest walka, która pokazuje, kto zwycięża i wielokrotnie jest tak, że goście bez żadnego tam specjalnego wykształcenia performują optymalnie. Super, nie?

Widać wyraźnie, że nie przebiera w słowach, określając akademickie kształcenie „rozdmuchanym balonem” i utożsamiając je de facto z suchym przekazywaniem wiedzy, którą respondent błędnie nazywa teoretyczną. Być może, jak i w pozostałych przypadkach, albo badany miał tak przykre doświadczenia edukacyjne, albo nie potrafi przystosowywać zdobywanej wiedzy do zjawisk i procesów realnie występujących we współczesnych organizacjach. W każdym razie, podkreśla on, że nie uczestniczy w szkoleniach, chyba że wewnętrznych. Prawdopodobnie „przymus” uczestniczenia w całonocnym systemie zdobywania i pogłębiania wiedzy traktuje on jako zło konieczne bądź jako całkowitą stratę czasu. Jeśli przyjąć, że ma w tym zakresie pewne doświadczenia, to prócz wskazania na immanentną nieprzychylność w stosunku do szkolenia być może wypowiedź ta jest rezultatem bardzo niskiej oceny wystawianej napotkanym na zawodowej drodze trenerom i wykładowcom.

To ważny wniosek, gdyż w dyskusji na temat współcześnie realizowanych szkoleń i edukacyjnej funkcji zakładu pracy podnosi się zwykle jedynie ich konieczność. Niezwykle mało czasu i uwagi poświęca się jakości tych form kształcenia. Więcej, zakłada się z góry, że efekt procesu szkolenia siły roboczej jest i musi być pozytywny. To fałszywe założenie, ponieważ można także przypuścić, iż kiepskie szkolenie wywołuje odmienny od pierwotnego rezultat, a mianowicie cofa o krok słuchacza. Zresztą ten typ rozumowania, wiążący rozwój jedynie z postępem, charakterystyczny jest w ogóle dla nauk społecznych od czasów wielkich klasyków, jak choćby Augusta Comte. Comte jednakże zwracał uwagę na wspomniane dwa kolory rozwoju. Natomiast dziś regres jest usuwany tak z języka, jak i myślenia o świecie współczesnym. Trzeba przyznać, że pedagogika wykazuje pod tym względem pewne odmienności w stosunku do innych nauk społecznych, na przykład socjologii czy ekonomii. Wypływa to z jej praktycznego nastawienia i celu, jakim staje się często zmiana obecnego status quo. Niemniej fakt postrzegania zjawisk i procesów społecznych jako konieczne i nieuchronnie zmierzających „ku lepszemu” jest swego rodzaju ideologizowaniem rzeczywistości, podporządkowywaniem jej pewnej wizji bądź po prostu uchylaniem się od analizowania świata w kategoriach obiektywnych. Obiektywizm bowiem na tym właśnie polega, że zajmując stanowisko w określonej sprawie, dopuszcza się inne punkty widzenia, ba – rzetelnie przedstawia się je nawet. O tym dziś się zapomina. Stąd być może słowa respondenta w jakiejś mierze odzwierciedlają ten stan i poziom „transmisji” wiedzy w czasie akademickiego kształcenia oraz szkolenia. Badany idzie

nawet dalej, gdyż stwierdza, że tzw. prestiż uczelni (bądź innej instytucji) nie ma dla niego najmniejszego znaczenie, nie kieruje się nim w selekcji kandydat.

Nie, nie, jeżeli ja mam podejmować, jeżeli to ode mnie zależy to nie ma to żadnego znaczenia, może przyjść do mnie człowiek po Cambridge, nie wiem, znaczy jeszcze nikt nie przyszedł po Princeton, nie pytał nie. W przypadku takich realiów, w których ja się obracam, nie ma żadnego znaczenia. To ostatnia rzecz, o którą pytam.

Podkreślę jednak, iż badacz edukacyjnych uwarunkowań pracy, tożsamości oraz zagadnień pokrewnych musi w pewnym sensie abstrahować od deklaracyjnych stwierdzeń respondentów, gdyż zawierają one komponenty ideologiczne, czasami także stereotypy i uprzedzenia, wreszcie niekiedy spory odsetek niewiedzy.

Ważniejsze zatem od stwierdzenia, czy badany kieruje się nazwą ukończonej uczelni w naborze kandydatów, jest wskazanie, czy i jakie cechy dobrego kształcenia znajdują odzwierciedlenie w wiedzy i zachowaniu się jednostek w czasie rozmów kwalifikacyjnych, a w konsekwencji również w pracy zawodowej. I tu należy postawić tezę, że te instytucje akademickiego kształcenia, które mają wyższą rangę, prawdopodobnie lepiej kształcą i ich absolwenci są lepiej przygotowani do pełnienia ról zawodowych. Przy czym, najlepsze uniwersytety włączają do swoich programów dużą liczbę przedmiotów o charakterze ogólnym, których zadaniem jest ukształtowanie mądrej, światłej jednostki. Niekoniecznie skupiają się na ściśle ograniczonych problemach, idąc w kierunku wąskospecjalistycznego kształcenia.

Sens tego stwierdzenia dobrze oddają słowa respondentki w innych badaniach – menedżerki i zarazem przedsiębiorcy. Pytana była ona wprost o przydatność określonych typów wykształcenia na rynku pracy i – konkretnie – w jej przedsiębiorstwie. Stwierdza:

Najbardziej cenię absolwentów UAM. Nie oznacza to, że nie jestem zadowolona z moich pracowników, którzy ukończyli inne uczelnie wyższe, Akademię Ekonomiczną czy Rolniczą. Uważam jednak, że skoro uczelnia jest w stanie przekazać jedynie wiedzę ogólną najlepiej robi to Uniwersytet im. Adama Mickiewicza. Absolwenci są czytani, bardzo dobrze odnajdują informacje, są bardziej komunikatywni i pewni siebie, lepiej sobie radzą z rozwiązywaniem konfliktów, pracą w grupie. Dobrze radzą sobie z przekształcaniem wiedzy teoretycznej w praktyczną (por. Banaszak, 2007: 231–232).

Rzeczywiście pragmatyzm badanej i głębokie, w moim przeświadczeniu fałszywe, mniemanie o przeteoretyzowaniu akademickiego kształcenia orientuje ją na uczelnię, w tym przypadku Uniwersytet im. Adama Mickie-

wicza w Poznaniu. Uczelnia ta bowiem najlepiej przygotowuje swych absolwentów do – by tak powiedzieć – uczenia się i ciągłego podnoszenia kwalifikacji, a także do zmiany, która w coraz większym stopniu staje się stanem normalnym. Zatem, tok rozumowania tej doświadczonej menedżerki jest następujący: ponieważ kształcenie akademickie, ze swym naciskiem na teorię i *ex definitione* przyjmowanym profilem absolwenta jako osoby światłej, refleksyjnej i niekoniecznie wyspecjalizowanej, nie jest w stanie dostarczyć „gotowego” pracownika, należy sięgnąć po absolwentów tych uczelni, które najlepiej przygotowują owe – ujmując rzecz po Simmleowsku – wielofunkcjonalne jednostki. Przyznam, że samo odwołanie się do idei kształcenia ogólnego, sprzyjającego przecież otwieraniu, a nie zamykaniu umysłu jest mi bardzo bliskie. Stąd, mimo że nie zgadzam się z respondentką w kwestii rzekomego przeteoretyzowania, inaczej zresztą rozumiejąc teorię, niezwykle cenię prezentowane przez nią podejście do wyboru kandydatów. Mogę nawet powiedzieć, odnosząc się do realiów polskiego rynku pracy, że gdyby większość pracodawców postępowała w ten sposób, prawdopodobnie mielibyśmy lepiej funkcjonującą gospodarkę i w większym stopniu zdynamizowany rynek pracy.

Wnioski

Sprawdzenie hipotez ma w niniejszych empirycznych badaniach charakter jakościowo-ilościowy. Podkreślam to, ponieważ nawet w tych przypadkach, w których odwołuję się do rozkładów procentowych oraz współczynnika kontyngencji C-Pearsona jako określających siłę związku między dwiema zmiennymi, mam pełną świadomość, że wypowiadam się o tym konkretnym badaniu. Niezwykle ostrożnie, jeśli w ogóle, dokonuję generalizacji wniosków na populację menedżerów (kierowników średniego i wyższego szczebla) w Polsce, ponieważ dobór jednostek do badań nie przebiegał według schematu niezależnego i losowego. Niemniej podstawą wnioskowań nie są jedynie ilościowe badania ankietowe, lecz także wywiady pogłębione z menedżerami, analiza zawartości portalu społecznościowego oraz – co równie ważne – analiza danych statystycznych opisujących tę kategorię społeczną oraz wtórna analiza danych empirycznych wywołanych przez innych badaczy.

Zatem, zastosowany przeze mnie schemat metodologiczny jest komplementarny, to znaczy wykorzystuje szereg technik otrzymywania danych oraz dane zastane. Sprawia to, że wzrasta jego rzetelność. Dodatkowo należy pamiętać, iż menedżerowie to kategoria osób obciążona w większym stopniu czasem pracy i – w większości – niedostępna masowemu badaniu

empirycznemu. W tym sensie fakt, iż udało mi się za pośrednictwem portalu uzyskać zwrot w postaci ponad dwustu ankiet, uznaję za sukces i – jednocześnie – ważny argument na rzecz tezy, że dobór odpowiednich, jak mówią marketerzy, kanałów dotarcia do badanych jednostek staje się współcześnie sprawą kluczową. Zresztą badaczy społecznych czeka prawdopodobnie zwrot w kierunku elektronicznych kanałów komunikowania z badanymi, które już kilkanaście lat temu wdarły się do empirycznych pomiarów, a dziś stają się powoli kanałami dominującymi. Z drugiej strony, technika wywiadu pogłębianego, zastosowana w niniejszych badaniach, dzięki bezpośredniemu kontaktowi, możliwości obserwacji zachowania badanych oraz społecznego i materialnego kontekstu, w którym odbywa się badanie, wydaje się być całkowicie niezastępowana przez jakiekolwiek nowoczesne zdobywcze techniki, elektroniki czy informatyki.

Przejdę teraz do hipotez, które, zgodnie z wcześniejszymi założeniami, podlegały empirycznemu sprawdzeniu. Pierwsza z nich: *Rodzice wywierają bezpośredni lub pośredni wpływ na wybór instytucji akademickiego kształcenia, m.in. poprzez podkreślanie własnej edukacyjnej biografii, poprzez sugerowanie wyboru uwarunkowane stanem gospodarki i troską o pomyślne i dostatnie życie swoich dzieci* – wydaje się być potwierdzona przynajmniej w dwóch badaniach: w sondażu z menedżerami wykorzystującym technikę ankiety oraz w wywiadach pogłębianych. Wprawdzie respondenci w większości twierdzili, że dokonywali samodzielnie wyboru instytucji kształcenia akademickiego, to jednak szereg tez wykazywało związek czy to z wykształceniem matki czy ojca. Dodatkowo wywiady pogłębione i analiza dróg zawodowych badanych unaoczniała wyraźny wpływ rodziców na życie zawodowe dzieci. Nie chodzi tu jedynie o ukierunkowanie, lecz także o „załatwienie” pracy czy umożliwienie podjęcia pracy w zarządzanym przez siebie przedsiębiorstwie. Takie ukierunkowanie ma także charakter silnie klasowy, ponieważ sieć znajomości, powiązań, kontaktów jest rzecz jasna w większym stopniu domeną klas właścicieli kapitału, klas menedżerskich czy klas specjalistów technicznych, ekonomicznych i prawnych (a także niektórych stanów, np. akademickich, urzędniczych) aniżeli klas robotniczych, rzemieślniczych czy chłopskich. Można by zatem stwierdzić, iż specyficzne biografie rodziców, uwarunkowane przez czynnik klasowo-stanowy, silnie wpływają na wybory edukacyjne dzieci, a także na ich drogi zawodowe oraz – mówiąc klasycznym językiem Maxa Webera – na losy życiowe jednostek. Zatem można dodać, iż pewne koncepcje teoretyczne, nawet gdy formułowane były wiek bądź kilka wieków temu, nie tracą na trafności. Przeciwnie – współczesne zjawiska i procesy społeczne oraz przeobrażenia świata wyposażają je w całkiem nowe sensy, nierzadko poszerzając ich zakres przedmiotowych odniesień.

Druga hipoteza: *Dostęp do edukacji w specjalnościach menedżerskich jest względnie otwarty – tak jak otwarty jest formalnie dostęp do edukacji w ogóle, jednakże już sam fakt zdecydowanie ponadnormatywnego zainteresowania kierunkami menedżerskimi (zwłaszcza w Polsce po 1989 r.) czyni selekcję do tych specjalności niezwykle „ostrą”, tj. opartą ściśle na wcześniejszych osiągnięciach edukacyjnych* – jej sprawdzenie oparto na danych statystycznych dotyczących edukacji ekonomicznej w Polsce po 1989 r. oraz – częściowo – na wywiadach pogłębianych i ankiecie wśród menedżerów. Dwie ostatnie techniki potwierdziły fakt formalnego otwarcia systemu kształcenia w ramach menedżerskich specjalności. Przy czym, respondenci byli skłonni twierdzić, iż nie tylko kształcenie czyni z jednostki profesjonalnego zarządcę, lecz także inne czynniki. Owe inne czynniki nie zawsze były przez nich nazwane i nie zawsze badani wskazywali precyzyjnie, gdzie lokuje się ich stanowisko. Jednakże warto podkreślenia jest i to (ale już opierając się na analizie dostępnych danych o charakterze statystycznym i praktycznym), że selekcja do menedżerskich specjalności jest związana z wcześniejszymi edukacyjnymi osiągnięciami jednostek. Mam tu na myśli zarówno osiągnięcia na poziomie średniej szkoły, jak i (w przypadku studiów podyplomowych MBA) osiągnięcia na poziomie studiów wyższych oraz w pracy zawodowej. Można w ogóle stwierdzić, iż w przypadku kierunków i specjalności menedżerskich drogi edukacyjne bardzo szybko zaczynają się przecinać i spletać z zawodowymi. Presja rynkowych wymagań oraz oczekiwań jest bowiem tak wielka, że coraz częściej „pcha” nawet stacjonarnie studiujących studentów do podejmowania pracy w pełnym lub niepełnym wymiarze czasu pracy i łączenia jej ze studiowaniem. Jest zatem odrębną kwestią, w jaki sposób te zdawałoby się wręcz uświęcone wymogi wpływają na jakość dyplomów akademickich. Tym samym, w jaki sposób wpływają one na jakość pracy w nowoczesnych organizacjach. Jednak, jak powiadam, jest to kwestia, którą należałoby sprawdzić w odrębnych badaniach.

Trzecia hipoteza w niniejszych badaniach brzmiała: *Dyplom ukończenia studiów podyplomowych MBA ma dodatni wpływ na miejsce jednostki w strukturze społecznej. W mniejszym lub większym stopniu przyczynia się do organizacyjnego i społecznego awansu.* Można powiedzieć, że została ona potwierdzona zarówno przez dane statystyczne, obejmujące między innymi współczynniki wzrostu płac absolwentów programów MBA, jak i w wywiadach z menedżerami. Rzecz jasna również ankieta z zarządcami średniego i wyższego szczebla potwierdza twierdzenie, że wciąż jeszcze studia MBA są dość ważnym czynnikiem zawodowej kariery polskich zarządców. Warto jednakże zwrócić uwagę, iż poszerzenie oferty edukacyjnej w tym zakresie (mierzonej zarówno wzrostem liczby programów, jak i specjalności), czyli – mówiąc językiem ekonomii – podaż tych studiów przyczynia się do inflacji

dypłomów MBA oraz poszukiwania innych form podnoszenia kwalifikacji, częściowo także do turystyki edukacyjnej. Za kilka lat ta dziś jeszcze słaba tendencja może przeobrazić się w tendencję dominującą i polscy menedżerowie będą studiować administrowanie biznesem nie w Polsce, lecz na zachodzie Europy bądź w Stanach Zjednoczonych. W konsekwencji ten stan rzeczy może się przyczynić do zdynamizowania międzynarodowego rynku pracy menedżerów i do emigracji z kraju najlepiej wykształconych i doświadczonych zarządców (tym bardziej że podaż miejsc pracy dla menedżerów, biorąc pod uwagę globalizację gospodarki, będzie się prawdopodobnie zwiększać). Edukacja nie tylko nie stanowi tu bariery, lecz nawet jest czynnikiem sprzyjającym, ponieważ już dziś wprowadza się do programów studiów MBA studia przypadków z innych krajów i gospodarek; nie mówiąc oczywiście o kadrze wykładowców, bo ta *ex definitione* ma charakter międzynarodowy.

Czwarta hipoteza badawcza odnosiła się do miejsca i roli kapitału społecznego w formowaniu menedżerskich karier: *Kapitał społeczny, czyli sieć wzajemnych zależności i predylekcji, zdecydowanie przyczynia się do zwiększenia szans jednostek na rynku pracy, względnie niezależnie od etapu kariery i zawodowego doświadczenia*. Podkreślałem, że stanowisko Pierre'a Bourdieu w tym przedmiocie było dość jednoznaczne – przypisywał on negatywne znaczenie tak pojmowanej sieci znajomości i układów. Należy stwierdzić, iż hipoteza ta potwierdziła się, ponieważ, zwłaszcza w wywiadach pogłębionych, respondenci podkreślali współczesne znaczenie tzw. dojść i wszelkiego rodzaju wzajemnej pomocy. Więcej – niejednokrotnie ich kariera zawodowa stanowiła najlepszy dowód na to, że tego rodzaju mechanizmy we współczesnym polskim społeczeństwie działają. Być może nawet ich rola sukcesywnie rośnie. Z pewnością natomiast niektórzy uczeni oraz publicyści przyczyniają się do oczyszczenia zjawisk i procesów społecznych, które „kapitał społeczny” wyraża z odium nieobyczajności. Wydaje się, że dziś już nie musi okrywać się rumieńcem ani ten, który coś komuś „załatwia”, ani ten, któremu „załatwiono”. Ten z kolei, który się temu przygląda i mógłby, w ramach urzeczywistnienia idei społecznej kontroli, zareagować – albo boi się o swój własny zawodowy los i nie podejmuje żadnego działania (a korzystając z koncepcji Maxa Webera, która głosi, że zaniechanie działania jest również działaniem, można by powiedzieć, iż legitymizuje ten proces), albo wykazuje całkowitą obojętność. Jednakże, wracając do głównego sensu hipotezy czwartej, warto zaakcentować jej drugi człon, który odnosi się do względnej niezależności dwóch istotnych sfer – edukacji oraz racjonalności organizacyjnej. Oznacza to, że wielu wyposażonych w spory „kapitał społeczny” menedżerów nie dba zbyt wiele o własny rozwój. W praktyce taka sytuacja może prowadzić do obniżenia ogólnego kwantumu mene-

dżerskich kwalifikacji oraz kompetencji w gospodarce i społeczeństwie. Jak się wydaje, obecnie szczegółowe badanie wzajemnych relacji między edukacją a efektywnością kształcenia mierzoną organizacyjnymi i gospodarczymi sukcesami stanowi ogromne wyzwanie stojące tak przed pedagogami, jak i ekonomistami oraz specjalistami w zakresie zarządzania.

Pośrednio poruszonych tu zagadnień dotyczyła kolejna – piąta hipoteza: *Do barier awansu zawodowego można zaliczyć niedopasowanie osobowościowe, luki w realnym menedżerskim wykształceniu oraz niedostateczne wyposażenie w społeczny kapitał.* Analizy: źródeł zastanych, sondażu z menedżerami (ankieta), wywiadów pogłębionych oraz zawartości portalu społecznościowego nie pozwalają na jednoznaczne stwierdzenie prawdopodobieństwa tego twierdzenia. Z jednej strony, jak powiedziałem, wykształcenie odgrywa ogromną rolę w karierze menedżerów. Zdecydowana większość z nich ma wykształcenie wyższe, nierzadko uzupełnione o dodatkowe formy ustawicznego kształcenia. Niemniej, w niektórych przypadkach, szczególnie intratnych posad kierowniczych, większe znaczenie zdaje się odgrywać nie życiorys kandydata, z jego wykształceniem i zawodowym doświadczeniem, lecz znajomości. Zatem – nieposiadanie takich znajomości eliminuje możliwość zajęcia wysokiej pozycji menedżerskiej, gdyż pewien przeciętny „model” wykształcenia możemy przyjąć tu jako wielkość stałą. Również osobowościowe niedopasowanie nie zawsze jest czynnikiem decydującym o być albo nie być w menedżerskim fachu. Niestety (rozmyślnie używam tu oceny), wiele ze stereotypów, półprawd oraz sądów o charakterze ideologicznym wtłacza się przyszłym menedżerom w toku akademickiego kształcenia oraz później – w ramach pozaakademickich form kształcenia. Tak jest zarówno w przypadku prestiżowych studiów MBA, jak i w przypadku kursów oraz szkoleń. Niestety (znów świadomie oceniam to zjawisko), organizacyjna rzeczywistość także tworzy specyficzny kontekst sprzyjający ugruntowaniu postaw i zachowań, które by można wprost nazwać nieetycznymi.

W ten oto sposób przejdę do kolejnej hipotezy – szóstej, która brzmi: *Jednym z najważniejszych składników ergodynamis jednostek jest dziś wykształcenie oraz wychowanie.* Formułując to twierdzenie przed przeprowadzeniem badań, głównie opierając się na zastanych danych oraz własnych obserwacjach życia społecznego, wykazałem pewną ostrożność. Polegała ona na tym, że nadałem hipotezie złagodzone brzmienie za sprawą użycia określenia „jednym z najważniejszych”. Miałem bowiem na myśli pozostałe składniki siły roboczej jednostek. Są to między innymi doświadczenie, zdrowie, kwalifikacje. Obecnie, będąc już po analizie zgromadzonego materiału empirycznego, mógłbym chyba tę tezę postawić ostrzej, stwierdzając, że wykształcenie oraz wychowanie to najważniejsze składniki ergodynamis (oczywiście w kontekście rozważań o miejscu i roli menedżerów w nowo-

czesnych społeczeństwach). Z badań wynika bowiem, że swoistą przepustką do pełnienia funkcji kierowniczych jest właśnie dyplom ukończenia wyższej uczelni, co najmniej dyplom licencjacki, częściej magisterski. Dodatkowo, czy to w przypadku analizowania wpływu tzw. kapitału społecznego na losy zawodowe jednostek, czy w odniesieniu do ideologizacji wiedzy z zakresu organizacji i zarządzania niezwykle silnym czynnikiem okazało się wychowanie. Można by zresztą czynnik ten poszerzyć i nazwać go socjalizacją czy edukacją. Okazuje się bowiem, że dziś mamy rzeczywiście do czynienia ze splataniem się w rozwoju osobowości i tożsamości jednostek wpływów: rodzicielskich, rodzinnych, rówieśniczych, wreszcie szkolnych i medialnych. Dwa ostatnie jednakże muszą być rozumiane nie tylko jako intencjonalne oddziaływania, lecz także jako działania nieintencjonalne o charakterze ogólnym. Nie jest przecież novum, że zarówno młodzi, jak i starsi ludzie czerpią określone wzorce postępowania oraz normy i wartości z określonych przekazów. Odnosząc zatem to, co zostało powiedziane do konkretnej kategorii społecznej menedżerów, należy stwierdzić, iż ich osobowości i tożsamości są kształtowane również pod wpływem przekazów w toku kształcenia, pod wpływem własnych doświadczeń w określonych organizacjach, wreszcie pod wpływem obserwacji świata, w szczególności swych bardziej doświadczonych lub popularnych kolegów. Właśnie inni menedżerowie – ci znani osobiście i ci znani z mediów (nie tylko polskich) – dla wielu polskich zarządców stanowią swoistą grupę odniesienia normatywnego i porównawczego zarazem. To od tych, którzy odnieśli sukces, czerpią menedżerowie normy, wartości i wzorce postępowania (czasami bez względu na to, czy są one społecznie akceptowane). Tak pojęte wychowanie jest więc istotnym składnikiem ergodynamis menedżerów.

Siódma hipoteza: *Prestiż instytucji akademickiego kształcenia, rozumiany jako jej realne i wymierne osiągnięcia połączone z tradycją, ma względnie duży wpływ na możliwości podjęcia atrakcyjnej pracy i zawodowego awansu – dotyczyła prestiżu instytucji kształcenia.* Trzeba wyraźnie powiedzieć, iż badania nie dały jednoznacznej odpowiedzi na pytanie, czy ów prestiż determinuje dalsze losy jednostek. Dodatkowo, w świetle wypowiedzi badanych, zgromadzonych głównie za pomocą techniki wywiadu pogłębionego, można by stwierdzić, iż hipoteza nie została potwierdzona. Respondenci bowiem odwoływali się do nieco innych argumentów aniżeli ranga instytucji kształcącej. Być może zatem jeszcze proces tzw. stratyfikacji uniwersytetów i – tym samym – programów MBA nie rozpoczął się w polskich warunkach. Sprzyja temu prawdopodobnie ogromna liczba oferowanych programów na rynku edukacyjnych usług.

Kolejne dwie hipotezy – ósma: *Absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni bardzo nisko oceniają efektywność kształcenia. Skłonni są do uznania*

programów studiów za zbyt przeteoretyzowane i nieadekwatne do gospodarczej rzeczywistości, i dziewiąta: Absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni w większości oceniają ofertę edukacyjną jako niedopasowaną do potrzeb i wymagań rynku pracy – dotyczyły oceny przydatności oraz efektywności kształcenia menedżerskiego. Można zdecydowanie powiedzieć, iż zostały one potwierdzone. Respondenci zwracali uwagę na owo przeteoretyzowanie programów kształcenia przy jednoczesnym ich niedopasowaniu do wymagań nowoczesnego, zglobalizowanego rynku pracy. Jednocześnie, analiza forów internetowego portalu wskazuje na dość wysokie poczucie odrębności oraz solidarności absolwentów poszczególnych kierunków studiów czy programów MBA. Ta silna grupowość jest także związana ze społecznym kapitałem, którym obudowane są zwłaszcza studia w zakresie administrowania biznesem.

Tym samym dziesiąta hipoteza: *Absolwenci kierunków menedżerskich polskich uczelni oraz programów MBA oceniają jako bardzo korzystne zjawisko tzw. kapitału społecznego w nowoczesnych stosunkach gospodarczych*, również się potwierdziła, wskazując na istotną (a być może najistotniejszą) funkcję tego typu kształcenia. Ponadto, ów społeczny kapitał rzutuje poważnie na losy życiowe jednostek oraz – nierzadko – na ich ogólne możliwości na zamkniętym rynku menedżerskich kwalifikacji. Staje się on przepustką, kluczem do notoryczności, czyli pełnienia funkcji kierowniczych do końca zawodowej kariery.

Hipoteza jedenasta odnosiła się do roli, jaką badani przypisują etyce biznesu lub – mówiąc chyba konkretniej – etyce w stosunkach gospodarczych. Brzmiała ona: *Etyka biznesu nie odgrywa we współczesnych stosunkach gospodarczych głównej roli. Jest podporządkowana racjonalności i ekonomicznej efektywności* oraz trzeba powiedzieć – została w badaniach potwierdzona. Zwłaszcza wywiady pogłębione unaocznily zjawisko aksamitnego odchodzenia od postaw etycznych mimo deklaracji o ich stosowaniu. Vilfredo Pareto powiedziałby, że badani stosowali derywację, czyli swoiste ideologiczne wymówki. To jednak świadczyłoby o dobrym rozeznaniu w tym, co dobre i dozwolone oraz w tym, co złe i zakazane. Zatem, stanowczo należy stwierdzić, iż menedżerowie w sposób świadomy łamią normy obyczajowe, podporządkowując je efektywności i racjonalności funkcjonowania organizacji. Nierzadko łamią również normy prawne, choć w badaniach wypowiadali się o tym nie wprost, akcentując raczej „nieżyciowość” przepisów czy ich niespójność. Jednakże można uznać, iż dwunasta hipoteza: *Menedżerowie deklarują poszanowanie prawa, jednak skłonni są do jego łamania wówczas, gdy ocena jego przepisów z punktu widzenia racjonalności i „życiowości” jest negatywna* – potwierdziła się, choć ta specyficzna konfirmacja nie ma charakteru mocnej przesłanki.

Hipoteza trzynasta dotyczyła sposobu życia menedżerów: *Sposób życia współczesnych polskich menedżerów jest zróżnicowany ze względu na zajmowane przez nich miejsce w strukturze społecznej. Niemniej, łącznikiem są tu elementy specyficzne dla zarządców, tak w zakresie uczestnictwa w kulturze, jak i na przykład na sferze sportu. Można powiedzieć, że zarówno ankieta, jak i wywiady pogłębione, analiza zawartości, a także analiza danych zastanych całkowicie potwierdziły ją – tak w zakresie specyfiki menedżerskich sposobów życia, jak i zróżnicowania. Respondenci nie tylko zwracali uwagę na elitarny charakter własnych zajęć, na przykład w czasie wolnym, lecz także na jego ekskluzywność. Powiedziałbym nawet, że ta druga cecha wybranych elementów sposobu życia polskich zarządców jest dla nich kluczowa.*

Potwierdziła się również hipoteza czternasta: *Menedżerowie jako kategoria osób poświęcają pracy więcej czasu aniżeli przeciętny pracownik przypisują jej istotną rolę w życiu człowieka. Rola ta sprowadza się jednak do zarobkowania, do pośredniczenia w realizacji wytyczonych celów życiowych. Respondenci doceniają rolę pracy w życiu człowieka w jej rozmaitych funkcjach. Trzeba jednak przyznać, iż ich świadomość w zakresie wagi własnego oddziaływania na osobowość i tożsamość podległych pracowników nie jest pełna.*

Hipoteza piętnasta: *Menedżerowie dysponują raczej obiegowymi sposobami motywowania i organizowania zespołów ludzkich. Ich obszar (nie)wiedzy związany jest z jednej strony z kiepską edukacją w tym zakresie, jak i – z drugiej strony – ze stereotypami i uprzedzeniami, potwierdziła się. Badania ujawniły, w jak dużym stopniu zarządzanie jest procesem żywiołowym, opartym często na: stereotypach, półprawdach, prawdach obiegowych oraz ideologiach. Ujawniły także, że menedżerowie zamiast przeciwdziałać konfliktom w miejscu pracy, sami stanowią czynnik konfliktogenny. Jest bowiem nieuchronną konsekwencją niewiedzy oraz nieradzenia sobie z sytuacją zarządzania uciekanie się do konfliktu jako sposobu swoistego „odreagowania” organizacyjnej rzeczywistości. Prawdopodobnie obserwacja uczestnicząca w miejscu pracy ujawniłaby dodatkowe cechy tego specyficznego „stylu zarządzania” polskich zarządców, jednakże wykorzystane w niniejszym badaniu techniki w stopniu dobrym odsłaniają niedomagania profesjonalne menedżerów.*

Wreszcie ostatnia szesnasta hipoteza: *Edukacja oraz menedżerska praktyka silnie oddziałują na osobowość i tożsamość jednostek. W toku edukacji menedżerskiej dokonuje się transfer specyficznych wartości, norm i światopoglądu, które następnie rzutują na całokształt podejmowanych przez zarządców działań. Praktyka menedżerska dodatkowo stabilizuje swoisty „homo oeconomicus”, nie tylko potwierdziła się, ale również mogłaby pełnić funkcję podsumowania badań, bowiem dotyczy ona zapowiadanych tytułem książki zagadnień. Rzeczywi-*

ście, badani menedżerowie są kształtowani w procesach edukacyjnych, które następnie wyznaczają ich postawy i poszczególne działania w konkretnych zawodowych sytuacjach. Jest też prawdą, że praktyka umacnia ekonomizację widzenia świata. Więcej nawet – im dłuższa praktyka menedżerska, tym trudniej wyzwolić się menedżerom z myślenia o całokształcie zjawisk i procesów społecznych w kategoriach ekonomiki. Proces ten z całą mocą pokazuje siłę edukacji w miejscu pracy i pod wpływem wykonywanych obowiązków.

Menedżerskie wypowiedzi a gramatyka ojczystego języka

Po lekturze forów dyskusyjnych na portalu GoldenLine oraz wypowiedzi menedżerów zgromadzonych za pomocą techniki wywiadu pogłębionego nasuwa się wniosek natury socjolingwistycznej. Otóż, badani menedżerowie posługują się kiepską polszczyzną. Wyjaśnieniem tego stanu rzeczy jest oczywiście wykształcenie, które nie obejmuje między innymi zainteresowania rodzimą literaturą, nie mówiąc o gramatyce ojczystego języka, bo ta traktowana jest raczej jako zło konieczne. Ponadto, język akademickich wykładów nie zawsze jest językiem czystym – bywa przepojony potocznymi sformułowaniami, zawiera zwroty i wyrażenia, które nie mieszczą się w akademickim nurcie języka czystego i poprawnego.

Warto także zwrócić uwagę, że media popularyzują język niedbały, pozbawiony zasad gramatycznych. Nawet sami dziennikarze, będący przecież rzemieślnikami języka, popełniają błędy, a dziennikarze „niższych lotów” wprowadzają do tego języka elementy młodzieżowego slangu, a nawet wulgaryzmy. Nie warto w tym miejscu nawet wspominać o zachwaszczonym języku blogów czy internetowych forów.

Wreszcie, wszystkie te elementy spotykają się i ogniskują w poszczególnych jednostkach właśnie w środowisku pracy. Przy czym stanowią one środowisko swoiste, oddziałujące na pozostałe jednostki w sposób inwazyjny, między innymi poprzez generowanie własnych kodów językowych, tzw. slangów branżowych. Gdyby kierować się językowym konserwatyzmem, można by także dodać, że to środowisko oraz – przede wszystkim – ranga spraw nie są zbyt wymagające.

Menedżerowie – specjaliści od diagnozowania osobowości kandydatów do pracy i pracowników?

Warto wyraźnie podkreślić tendencję, która aż nadto uwidoczniła się w wywiadach z menedżerami, mianowicie skłonność do dobierania współ-

pracowników na podstawie cech osobowości. Innymi słowy – badani zarządzcy nie kierują się wyłącznie merytorycznym oglądem kwalifikacji i kompetencji kandydatów, ale włączają do procesów rekrutacyjnych cechy osobowości kandydatów, ich usposobienie itp. To niezwykle ciekawe podejście. Ma ono jednak szereg dalszych implikacji. Otóż, nawet jeśli uznać tę tendencję za właściwą, z jej docenieniem znaczenia pracowniczej tożsamości, to trudno nie postawić pytania o narzędzia diagnozy. Jak wiadomo, psychologowie borykają się z różnymi teoriami, koncepcjami, pomysłami i wreszcie narzędziami diagnozy osobowości, nie będąc w stanie jednoznacznie określić ich dokładności. Skąd zatem menedżerowie, skądinąd w znaczącej większości nie psychologowie, znajdują sposoby, by tę sferę ludzkiej psychiki opisać, skatalogować oraz wyprowadzić wiążące wnioski? Zadanie to wydaje się zdecydowanie przerastać możliwości zarządców współczesnych, nie tylko polskich, przedsiębiorstw. Jest faktem jednak, że w procesach rekrutacyjnych już jakiś czas temu zaczęły dominować tzw. elementy miękkie (por. też Banaszak, 2007).

Pytanie kolejne, które narzuca się niejako samoistnie, jest następujące: Jaka jest rola kierunkowego wykształcenia lub – w przypadku skrajnym – wykształcenia w ogóle? Czy na pewno współczesne przemiany społeczne, kulturowe, gospodarcze i technologiczne, ciągły marsz ku społeczeństwu wiedzy sprawiają, że dezaktualizuje się w niezwykle szybkim tempie każde wykształcenie akademickie i że wkraczamy (bądź już wkroczyliśmy) w wiek osobowości i tożsamości? Łagodniej stawiając problem – chyba że tożsamość współczesnego pracownika jest w większym niż dotąd stopniu wyznaczana przez wykształcenie. Byłaby to jednak teza karkołomna, która – w szczególności w polskich warunkach – abstrahowałaby od realnych uwarunkowań systemu kształcenia akademickiego z jego przeludnieniem, przeteoretyzowaniem oraz – wreszcie – z instrumentalnym nastawieniem większości kandydatów i studentów. Jeśli tak, to skąd w gronie menedżerów bierze się silna chęć uwzględnienia tego, czego na ich poziomie uwzględnić – choćby z dużym błędem – nie można? Natomiast co do przekonania tej kategorii społecznej o własnej wszechmocy możemy być pewni. Ów gospodarczy i organizacyjny pragmatyzm, jeśli rzeczywiście jest faktem, oddalałby raczej te rozwiązania, które obarczone są zbyt dużym błędem, zwłaszcza w zbyt ważnych sprawach. Za taką sprawę musi być przecież uznane zatrudnienie pracowników stanowiących współcześnie ogromny i niekiedy jedyny kapitał. Dla przykładu – mniejsze prawdopodobieństwo popełnienia błędu występuje wówczas, gdy analizuje się przebieg pracy zawodowej oraz zgromadzone kredencjały (choć, rzecz jasna, może się okazać, iż kandydat nie potrafi tego „kapitału” przekuć w zdolność do

efektywnego działania) niż w przypadku jednoznacznego orzekania, że ten czy ów jest: asertywny, dobry, introwertyczny czy ekstrawertyczny.

Idąc dalej – można by (to znów raczej karkołomny zabieg myślowy) – przyjąć tezę, że posługujący się intuicją zarządcy potrafią w ten sposób oceniać i dobierać kandydatów. Rzecz jasna intuicja musiałaby być rozumiana nie jako nadprzyrodzony dar, lecz jako konglomerat wiedzy, przekonań, doświadczeń i wizji. Warunkiem *sine qua non* takiego twierdzenia byłoby jednakże przyjęcie założenia, że współcześni menedżerowie wiele czasu i uwagi poświęcają swoim pracownikom – przypatrując się ich pracy, analizując ją, jasno i precyzyjnie stawiając cele, kontrolując ich wykonanie, przeżyliwując występujące w pracy problemy i sytuacje konfliktowe. Wiemy jednak, że tak nie jest i że większość menedżerów, zwłaszcza wyższego szczebla, spędza olbrzymie kwantum czasu na spotkaniach z kontrahentami oraz na sprawach biurokratycznego zarządzania. Tym samym pojawia się hipoteza o tym, że badani menedżerowie nie mają po prostu rzetelnych i trafnych narzędzi diagnozowania kwalifikacji i kompetencji kandydatów do pracy, że nie potrafią rzetelnie, trafnie i systematycznie dokonywać oceny pracowniczej i że – co więcej – prawdopodobnie nie potrafią jasno i precyzyjnie formułować własnych oczekiwań co do pracowników oraz kandydatów do pracy. Wszystko to sprawia, że polskie przedsiębiorstwa nie działają tak, jak mogłyby i że nie zatrudniają wcale najlepszych kandydatów. Bo chyba tylko łut szczęścia może sprawić, iż naprawdę dobry kandydat nie przepadnie w przedbiegach w konkurencji z gorszymi, lecz być może bardziej komunikatywnymi oraz znającymi procedurę rekrutacji i selekcji. To raczej gorzki wniosek, ponieważ rzuca on inne światło na profesjonalizm menedżerów, którzy – powtórzę raz jeszcze tę klasyczną prawdę – odpowiadają za losy życiowe swych podwładnych. Jak się wydaje, wielu zarządców zadanie to przerasta.

I refleksja ogólniejszej natury, o czym również była mowa – w programach kształcenia menedżerów w Polsce, ale i w niektórych krajach europejskich, brakuje zhumanizowanego podejścia do zarządzania, więcej nawet – ulokowania fundamentów szeroko pojętej teorii zarządzania nie tylko w obrębie nauk ekonomicznych, lecz także (a może przede wszystkim) w obrębie takich dyscyplin nauki, jak: socjologia, pedagogika czy antropologia kulturowa. Mówiąc o „ulokowaniu”, mam na myśli raczej formalną stronę tego zabiegu, raczej przyznanie się teoretyków i praktyków zarządzania do humanistycznych inspiracji. Realna strona dokonała się bowiem dawno temu, przynajmniej w czasach Mayo i Roethlisbergera.

Polskie uniwersytety w oczach zarządców. Wiedza a jej aplikacja

Badani menedżerowie wyraźnie podkreślają, że przygotowanie absolwentów wyższych uczelni w Polsce jest niewystarczające. Używają przy tym przeważnie słów o większym ładunku emocjonalnym. Utyskiwania na niewielki związek z praktyką akademickiej rzeczywistości są pieśnią dość starą. Zawsze jednak wyrażają one bądź niezrozumienie funkcji edukacji akademickiej w nowoczesnych społeczeństwach, bądź niezrozumienie funkcji edukacyjnych zakładu pracy, bądź – i to chyba najczęstszy przypadek – niezrozumienie miejsca oraz roli obu tych struktur, a także wzajemnych relacji między nimi. Pojęcie ich roli jest tu bowiem kwestią kluczową. Kształcenie uniwersyteckie nie jest kształceniem zawodowym i – dodajmy od siebie – nie powinno zawierać komponentów ściśle zawodowych. Zadaniem uniwersytetu jest „otworzyć głowę”, zainteresować, skłonić do namysłu i dyskusji, nie zaś przygotować do konkretnych „czynności” w toku pracy zawodowej. Po drugie, zawody, zgodnie z klasycznym i omawianym ujęciem, są częścią jednostkowego podziału pracy. Oznacza to, że kształtują się w ramach poszczególnych jednostek – zakładów pracy. Dowodem aktualności tej tezy może być choćby zestawienie formalnych klasyfikacji zawodów z tymi, które obecne są na przykład w ogłoszeniach o pracę. Okaże się wtedy, że nawet najnowsze klasyfikacje nie wyczerpują nawet w połowie bogactwa nazw i czynności stojących za konkretnymi zawodami występującymi w zakładach. W tym sensie przygotowanie do konkretnego zawodu leży właśnie po stronie pracodawcy. Kwalifikacje zyskuje absolwent po ukończeniu wyższej uczelni, lecz kompetencje nabywa dopiero w toku pracy. Tej – prostej skądinąd – zasady nie zmienia ani nowoczesność, ani ponowoczesność, ani jakiegokolwiek inne -izmy. Przy czym wzmacnia ją dodatkowo fakt, iż jeśli przyjmiemy istnienie społeczeństwa i gospodarki wiedzy, to wówczas bardziej jeszcze dyskusyjne staje się kształcenie wąskosprofilowane i nastawione na wykonywanie zawodu. Czasy wiedzy to raczej czasy wiedzy ogólnej, wielofunkcyjnej, dającej się stosować w rozmaitych strukturach gospodarczych oraz pozagospodarczych. To również czasy całościowego kształcenia, które, jak twierdzi Drucker (1999), musi wziąć na swoje barki organizacja (por. też Aleksander, 1999). Menedżerską, powtarzającą się w różnych badaniach (por. Banaszak, 2007) postawę można by zatem nazwać albo nienadążającą za rzeczywistością, albo wręcz roszczeniową, gdy chcielibyśmy położyć szczególny akcent na oczekiwania co do „gotowych” pracowników. Jednakże rzecz jest bardziej doniosła i wykracza poza poszukiwania najtrafniejszego określenia. Wiąże się bowiem, to autorska teza, z nieznanomością rzeczy, z niedoinformowaniem, wreszcie z nieumiejętnością radzenia sobie z wdrażaniem pracowników do pracy,

ich szkoleniem i doskonaleniem zawodowym. To menedżerowie są w dzisiejszych organizacjach bezpośrednio odpowiedzialni za rozwój kompetencji podległych pracowników i – rzecz jasna – także własnych. Rzecz w tym, że nie radzą sobie z tym zadaniem, i to zarówno na etapie opracowania koncepcji systemu podnoszenia kwalifikacji i kompetencji w danej organizacji, jak i na etapach wdrożenia oraz kontroli wyników. Jakże są przyczyny tego stanu rzeczy, powiedziałby ktoś: tego organizacyjnego bezwładu? Wydaje się, że odpowiedzi należy szukać we współczesnej edukacji. Jednak edukacji pojętej szeroko – nie tylko jako systemu kształcenia na danym poziomie, lecz także jako systemu grup odniesienia, transmisji wartości i norm kulturowych. W tej materii króluje z kolei równanie do powierzchniowo odbieranych i także rozkodowywanych wzorców skupionych na zewnętrznym wyglądzie, demonstracji pewności siebie, funkcjoznakach w postaci samochodów oraz innych gadżetów. Brakuje z kolei seminariów z prawdziwego zdarzenia, dyskusji na realnie występujące tematy. Brakuje też lektury wykraczającej poza blichtr złożonych liter na obwolucie oraz sztywnej, kolorowej okładki. Zatem, teza, którą lansuje Henry Mintzberg (2000), że zbyt często menedżerowie stawiają się w roli artystów, wydaje się być trafna, głównie z uwagi na fakt, że ich rzekomo artystowskie zacięcie nie znajduje pokrycia w nakładzie pracy nad sobą i podległymi pracownikami. Innymi słowy – to raczej życzenie co do społecznego odbioru zarządców aniżeli realna, wyrażająca się w działaniu rzeczywistość. Niemniej owo przekonanie stało się częścią menedżerskiej tożsamości. I stale się utrwała.

Edukacja a inne czynniki sukcesu życiowego. Poczucie sprawstwa

Właściwie zdecydowana większość badanych menedżerów zwraca uwagę na fakt, iż niezależnie od wykształcenia i profilu ukończonej uczelni oraz kursów kluczem do osiągnięcia zamierzonych celów jest upór, systematyczność oraz cierpliwość w dążeniu do nich. Takie poczucie sprawstwa jest cechą wyróżniającą menedżerów na tle pozostałych kategorii społecznych. Można by nawet postawić tezę, że doświadczenia w kierowaniu ludźmi i nabywane w toku tego procesu kompetencje przyczyniają się walenie do przemian świadomości, osobowości oraz tożsamości zarządców. Co więcej, jestem zdania, że to właśnie poczucie sprawstwa jest najważniejszym składnikiem tej tożsamości i że jest pochodną zachodzącej we współczesnych systemach edukacyjnych oraz systemach pracy wtórnej socjalizacji. Rzecz jasna są również kategorie społeczne, jak: właściciele przedsiębiorstw, artyści, politycy czy inne tzw. wolne zawody, które podobne poczucie sprawstwa przejawiają, ale w przypadku menedżerów jest ono dodatkowo wzmacniane

przez rzeczywiste doświadczenia w działaniu, wręcz działaniu codziennym. W przypadku pozostałych kategorii natomiast pozostaje niekiedy w stadium potencjalności. Jak się wydaje, ta swoista cecha współczesnych zarządców wykazuje tendencję do promieniowania na inne cechy, również te, które nie są związane z codzienną pracą, lecz z podejmowaniem innych ról społecznych. Stąd właśnie w analizowanych wypowiedziach respondentów jest tak wiele pewności siebie i zdecydowanego tonu, którego nie łągodzi zwykle nawet niepełna wiedza przedmiotowa.

Lenistwo pracowników. Polscy zarządcy o swoich podwładnych

Wielu respondentów z przekonaniem zapewniało, że pracownicy są z natury leniwi. Pytanie to nie miało – rzecz jasna – na celu zdiagnozowania faktycznego rozmiaru lenistwa w społeczeństwie, lecz jedynie stanowiło swoisty wskaźnik relacji między kierownikami a podwładnymi. Odpowiedź na nie wyrażała także stosunek do ludzi w ogóle, przejawianą wobec nich życzliwość bądź niechęć. Niektórzy badani wskazywali jednakże na to, iż twierdzenie o lenistwie pracowników jest nieprawdziwe. Więcej – jeden z respondentów określił jednoznacznie swoje stanowisko, gdy wskazał, iż to kierownictwo jest odpowiedzialne za wykorzystanie potencjału ludzkiego każdej organizacji. Pracownicy wykonawczy nie decydują o celach i środkach własnej pracy, dlatego gdy nie pracują lub pracują niewydajnie, winą należy obarczyć ich nadzorców. Teza ta, choć niezbyt popularna również na gruncie tzw. obiegowej myśli naukowej, jest niezwykle trafna i cenna zarazem. Po pierwsze, ukierunkowuje myślenie o kierownictwie i jego relacjach z podwładnymi na kwestie odpowiedzialności i właściwej organizacji pracy. Po wtóre, ma walor dydaktyczny, ponieważ pozwala uświadomić wielu adeptom zarządzania, że trud nadzoru nad zespołem oraz: planowania, organizowania, motywowania i kontrolowania ludzi muszą brać na siebie w całej rozciągłości. Innymi słowy – ważnym elementem kształcenia kadr menedżerskich jest ich urabianie jako osób odpowiedzialnych i nieustraszonych od wyzwań.

Skrytość jako cecha polskich menedżerów

Ważnym rezultatem badań i – jednocześnie – istotnym elementem menedżerskiej tożsamości jest skrytość albo przynajmniej brak otwartości. W przeprowadzonych badaniach cechy te wyrażały się między innymi poprzez nieudzielanie odpowiedzi na pytanie o miesięczne zarobki czy do-

datkowe apanaże uzyskiwane w miejscu zatrudnienia. Ponadto, wskaźnikiem owej skrytości był także ton wypowiedzi czy swego rodzaju czujność respondentów – błyskawicznie filtrowali oni te pytania (również pogłębiające), które dotyczyły bądź finansowych, bądź społecznie wrażliwych sfer. Zwłaszcza biorąc pod uwagę inne wzorce, choćby anglosaski czy nawet niemiecki, tendencja do ukrywania pewnych informacji wydaje się zdecydowanie wyróżniać polskich menedżerów, a na pewno badanych.

Jest jednakże zasadnicze pytanie, które należałoby postawić w tej sytuacji. Mianowicie, czy owa respondencka skrytość jest – by tak powiedzieć – doraźna, czy też wyraża tożsamość menedżerów, ukształtowaną pod wpływem trudnych niekiedy warunków zawodowego funkcjonowania. Osobiście skłaniałbym się ku tej drugiej odpowiedzi. Co więcej, narzuca się ona dość zdecydowanie pod wpływem lektury zarówno wywiadów pogłębionych z menedżerami, jak i analiz materiału statystycznego uzyskanego za pomocą techniki ankiety. Badani oraz – szerzej – polscy menedżerowie pełnią swoją zwierzchnią rolę w sposób dumny i jednoznaczny jedynie w stosunku do pracowników i – być może – w stosunku do swoich dalszych przyjaciół. W zetknięciu natomiast z wewnątrz korporacyjnym rynkiem pracy oraz problemami codziennego zarządzania nie wytrzymują towarzyszącego tym zjawiskom napięcia i dokonują autocenzury własnych wypowiedzi w obawie o ujawnienie takich informacji, które mogłyby posłużyć komukolwiek za źródło wiedzy o tej kategorii społecznej. Nie tylko nie najlepiej świadczy to o polskich zarządcach z punktu widzenia ich współpracy z nauką, lecz – przede wszystkim – jest wyrazem lęku o własną posadę. Oczywiście, można przyjąć znacznie łagodniejsze wyjaśnienie tego stanu rzeczy, na przykład takie, które odwołuje się do nadmiaru społecznych kontaktów menedżerów polskich organizacji gospodarczych i traktowania wymienionych sfer niemal jak intymnych. Jestem jednakże przekonany, że taka interpretacja mieści się wyraźnie dalej od rzeczywistych motywów działania zarządców.

Walory przyjętego postępowania badawczego i propozycje przyszłych ujęć empirycznych

Formułując wnioski odnośnie przyjętego podejścia badawczego, należy stwierdzić, iż zaplanowane i wykorzystane techniki badawcze spełniły zakładane funkcje oraz zrealizowano dzięki nim stawiane cele badawcze. Nie bez znaczenia jest także metoda, w przypadku prezentowanych badań metoda typologiczna, która pozwoliła na bardzo trafne ujęcie przedmiotu oraz wyznaczyła dalsze etapy postępowania badawczego. Jej najmocniejszą stroną jest jednak to, że wykorzystano w badaniach możliwość dotarcia do

menedżerów różnych szczebli i różnych branż. To właśnie te czynniki naj- silniej różnicują opinie badanych. Z technik najbardziej owocna okazała się, jak zresztą zakładano, technika wywiadu pogłębionego. Pozwoliła ona na dotarcie do głębiej, aniżeli opinie, leżących przekonań oraz motywacji. Dodatkowo, *in depth interview* pozwoliły na bieżącą wymianę poglądów na tematy pojawiające się w gospodarczych strukturach. Wreszcie – istotnym elementem wywiadów była także obserwacja. Umożliwiła ona między innymi uchwycenie wszystkich czynności, które badani wykonywali w trakcie (np.: odbieranie telefonów, sposób prowadzenia rozmowy z podwładnymi lub kontrahentami czy styl ubierania się i postawa wobec przeprowadzających wywiad). Te wszystkie elementy pozostawałyby w ukryciu, gdyby ograniczyć pomiar jedynie do techniki ankiety. Niemniej i ankieta przyniosła szereg rezultatów ważkich z punktu widzenia założeń i celów badawczych. Po pierwsze, pozwoliła na wniknięcie w szerszą grupę badanych i zniwelowała ograniczenie geograficzne. Tym samym opinie wyrażane w niej pochodzą od menedżerów z różnych regionów Polski. Po wtóre, ankieta była również swoistym probierzem zainteresowania menedżerów swym własnym położeniem oraz chęcią współpracy z nauką. Wreszcie, dzięki ankiecie, zwłaszcza w połączeniu z wywiadami pogłębionymi, możliwe było orzekanie o badanym obiekcie w sposób pełniejszy, wielostronny i bardziej statystycznie uzasadniony. Ogromną rolę spełniła w badaniach, pierwotnie nieplanowana, analiza zawartości profili zamieszczanych na jednym z portali społecznościowych. Mimo braku zainteresowania, a nawet jakiegokolwiek odzewu ze strony zarządzających portalem udało się skatalogować zasadnicze cechy populacji menedżerów zamieszczających w nim swoje profile i na tej podstawie wyprowadzić typologię zarządców polskich organizacji gospodarczych. Zatem, analiza zawartości, jak i ankieta mają charakter reprezentatywny typologicznie. Nadaje to inną rangę całemu postępowaniu badawczemu.

Warto jednak na zakończenie zaproponować to, co nie stało się udziałem opisanych badań, a co z powodzeniem można by wykorzystać w dalszych bądź innych badaniach z tego zakresu. Otóż, godną polecenia techniką badawczą jest obserwacja. Od początku lat 60. oraz doskonale zaplanowanych i systematycznych badań Kazimierza Doktora, prowadzonych w zakładach Hipolita Cegielskiego w Poznaniu, nie wykorzystano z takim skutkiem obserwacji uczestniczącej. A jest to technika bardzo dobrze oddająca realia organizacyjnego życia, wymagająca wprawdzie sporej wiedzy – tak o metodach i technikach badawczych, jak i o zjawiskach i procesach organizacyjnych. Dzięki niej i tylko dzięki niej możliwe jest jednak poznanie istoty stosunków pracowniczych i kierowniczych, a nie jedynie obrazu tychże, często zresztą mocno zniekształconego. Kolejną rekomendowaną techniką

jest technika analizy dokumentów osobistych oraz korporacyjnych, takich jak: zarządzenia, obwieszczenia czy wewnętrzna korespondencja kierownik-podwładni. Ponadto, warto studiować menedżerskie biografie, choć w warunkach polskich nie jest ich zbyt wiele spisanych i dostępnych szerszemu gronu. Te z kolei, które są, mają raczej charakter bałwochwalczy. Niemniej nie jest powiedziane, że na fali odgrywania coraz to donioślejszej roli przez zarządców nie pojawi się na wydawniczym rynku większa liczba tego typu opracowań. Warto pamiętać, że prócz walorów faktograficznych mają one walory tożsamościowe. Na zakończenie, należy jeszcze wspomnieć o technice, która również nie była dotąd stosowana głównie z uwagi na trudności natury technicznej, ale i z uwagi na paradygmat badawczy. Techniką tą jest konfrontacja menedżerskich opinii na temat własnych dokonań z realnymi i znajdującymi pokrycie w ekonomicznych wskaźnikach efektami ich pracy. W istocie jest to technika analizy danych urzędowych skorelowana jednakże z jakąś formą sondażu opinii. Można by więc określić takie postępowanie klasycznymi słowami Maxa Webera – badania realnych działań ludzkich, a nie opinii na ich temat.

Uwagi końcowe

Edukacja menedżerska stanowi skomplikowaną strukturę wzajemnych relacji między kształceniem, w szczególności kształceniem akademickim a gospodarką, rynkiem pracy, organizacjami i codziennymi interakcjami z podległymi pracownikami. Jej waga we współczesnych społeczeństwach trudna jest do przecenienia. Trudno bowiem nie uznać, iż od „jakości” tej edukacji zależą: wzrost gospodarczy i rozwój, modernizacja społeczna, jakość organizacyjnego przywództwa oraz kultura pracy, wreszcie tożsamość i wydajność pracowników na niekierowniczych stanowiskach.

W niniejszych rozważaniach próbowałem wyrażnie wiązać menedżerską edukację z położeniem społecznym menedżerów, zarówno w warstwie teoretycznej, jak i – przede wszystkim – w części empirycznej. Z badań zresztą wynika, jak dużą rolę odgrywa dziś w gospodarce akademickie wykształcenie. Można nawet powiedzieć, że jest ono przepustką do pełnienia ról kierowniczych. Niemniej musi być ono traktowane jako warunek konieczny, a nie wystarczający. Coraz częściej bowiem nawet wysoko wykształcona naukowo siła robocza nie znajduje zatrudnienia na stanowiskach kierowniczych. Dużą rolę zaczynają odgrywać znajomości, kontakty, sieci wzajemnych powiązań, nazywane przez socjologów, pedagogów i ekonomistów kapitałem społecznym.

Badania unaocznily również fakt nienajlepszych kompetencji menedżerów w zakresie komunikowania się z otoczeniem. Jak się wydaje, ich relacje z pracownikami nacechowane są wzajemną podejrzliwością, uprzedzeniami. Prowadzi to nierzadko do konfliktów w miejscu pracy, czasami również do bardziej otwartych konfliktów międzygrupowych. Również styl życia menedżerów, traktowany przeze mnie po Weberowsku jako składnik położenia społecznego, zorientowany jest raczej na konsumpcję i na funkcjoznaki. Ponadprzeciętne wynagrodzenia menedżerów umożliwiają konsumowanie takich dóbr, które stanowią o wyraźnej odrębności od pozostałych kategorii społecznych.

Wielokrotnie akcentowałem tzw. poczucie sprawstwa jako składnik tożsamości współczesnych zarządców. Warto jednakże dodać, iż jest on z jed-

nej strony rezultatem kształcenia i szerzej rozumianej edukacji, a także – z drugiej strony – wpływa na edukację. Rozumiem przez to fakt kształtowania przez menedżerów swego zbiorowego wizerunku i przenikanie niektórych z jego komponentów do struktur kształcenia biznesowego. Ciekawe, że poczucie sprawstwa idzie w parze z niezbyt dobrym zdaniem wyrażanym przez menedżerów o swoich podwładnych i nacechowaniu relacji z nimi stereotypami i uprzedzeniami.

Mimo tych uwag krytycznych pod adresem badanych menedżerów warto jednak pamiętać, iż to oni biorą odpowiedzialność za całe organizacje, ich sprawność działania, trwałość oraz losy podwładnych. Tym samym można powiedzieć, iż praca kierownicza, jak chyba żaden inny rodzaj pracy, immanentnie związana jest ze stałym oddziaływaniem na drugiego człowieka. Oddziaływanie to ma charakter wzajemnej relacji, przy czym stroną inicjującą są zawsze zarządcy. Praca ta wiąże się więc ze szczególnym napięciem oraz swoistym rozdarciem między humanistycznymi wartościami pracy i kontaktem z drugim człowiekiem a gospodarką i organizacją jako strukturami skrajnie zracjonalizowanymi.

Literatura

- Abraham S.E., Karns L.A., 2009, *Do Business Schools Value the Competencies That Businesses Value?* „Journal of Education for Business”, July/August.
- Aleksander T. (red.), 1999, *Andragogiczne problemy współczesności*. Kraków: Wyd. UJ.
- Alvesson M., 2003, *Beyond Neopositivists, Romantics, Localists. A Reflexive Approach to Interviews in Organizational Research*. „Academy of Management Review”, No 28.
- Aniszewska G., 2004, *Rola kultury organizacyjnej w zarządzaniu*. „Przegląd Organizacji”, nr 1.
- Armstrong M., 2000, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Kraków: Ofic. Ekonomiczna.
- Babbie E., 2009, *Podstawy badań społecznych*. Przeł. W. Betkiewicz i in. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Babiński G., 1980, *Wybrane zagadnienia z metodologii socjologicznych badań empirycznych*. Kraków: UJ.
- Balawajder K., 1998, *Komunikacja, konflikty, negocjacje w organizacji*. Katowice: Wyd. UŚ.
- Banaszak S., 2003, *Współpraca a konflikt w organizacji*. „Humanizacja Pracy”, nr 3.
- Banaszak S., 2006, *Menedżerowie w strukturze społecznej*. Poznań: Wyd. WSKiZ.
- Banaszak S., 2007, *Możliwości równoważenia rynku pracy z perspektywy pracodawców*. [W:] R. Suchocka (red.), *Osoby z wyższym wykształceniem na wielkopolskim rynku pracy*. Poznań: WSNHiD.
- Bank J., 1996, *Zarządzanie przez jakość*. Przeł. A. Teodorowicz. Warszawa: Gebethner.
- Bańka A., 2007, *Psychologiczne doradztwo karier*. Poznań: Wyd. Print-B.
- Baraniak B., 2009, *Człowiek w procesie pracy z perspektywy kierowania i zarządzania*. [W:] S. Banaszak (red.), *Socjologiczne, pedagogiczne i psychologiczne problemy organizacji i zarządzania*. Poznań: Wyd. WSKiZ.
- Barber B.R., 2002, *A Failure of Democracy, Not Capitalism*. „The New York Times” July 29, <http://www.nytimes.com/>
- Barlik E., 2000, *Profesjonalni i nieetyczni*. „Rzeczpospolita”, <http://www.rp.pl/>, dostęp: 05.04.
- Barlik E., 1999, *Kryzys wartości*. „Rzeczpospolita”, <http://www.rp.pl/>, dostęp: 17.02.
- Bartkowiak G., 2003, *Skuteczny kierownik – model i jego empiryczna weryfikacja*, wyd. II. Poznań: Wyd. Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.
- Bauman Z., 2009, *Nowoczesność i zagłada*. Przeł. T. Kunz. Kraków: Wyd. Literackie.
- Bazuń D., Trzop B., 2002, *Prefiguratywny model kultury w edukacji dorosłych*. „Edukacja Dorosłych”, nr 1.
- Begg D., Fisher S., Dornbush R., 1993, *Ekonomia*, t. 1, 2. Przeł. B. Czarny i in. Warszawa: PWE.
- Berelson B., 1952, *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe, Illinois: Free Press.

- Berłowski P., 2002, *Niechciany szef*. „Businessman Magazine”, <http://businessman.onet.pl/>, dostęp: 11.09.
- Beveridge W., Beardmore I., 1960, *Sztuka badań naukowych*. Przeł. L. Żebrowski. Warszawa: PZWL.
- Bialecki I., Sikorska J. (red.), 1998, *Wykształcenie i rynek*. Warszawa: Wyd. Tępis.
- Biczyński S., Miedziński B. (red.), 1991, *Słownik ekonomiki i organizacji przedsiębiorstwa*. Warszawa: PWE.
- Bjerke B., 2004, *Kultura a style przywództwa. Zarządzanie w warunkach globalizacji*. Warszawa: Ofic. Ekonomiczna.
- Blanchard K., 1997, *Stawiany piramidy organizacyjnej do góry nogami*. [W:] F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard (red.), *Lider przyszłości*. Przeł. M. Albigowski, A. Janiszewski. Warszawa: Business Press.
- Bloom A., 1997, *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*. Przeł. T. Bieroń. Poznań: Zysk i S-ka.
- Bocheński J.M., 1995, *O kilku zagadnieniach dotyczących struktury odpowiedzialności*. „Prakseologia”, nr 1-2.
- Bogdan R.C., Biklen S.K., 2007, *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theories and Methods*. Boston: Pearson A&B.
- Bolesta-Kukułka K., 2003, *Decyzje menedżerskie*. Warszawa: PWE.
- Borkowska S., 2001, *Strategie wynagrodzeń*. Kraków: Ofic. Ekonomiczna.
- Bourdieu P., 2001, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Przeł. A. Sawisz. Warszawa: Ofic. Nauk.
- Bourdieu P., Passeron J.C., 1990, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Przeł. E. Neyman. Warszawa: PWN.
- Bowles S., Gintis H., 1976, *Schooling in Capitalist America*. New York: Basic Books.
- Bowles S., Gintis H., 2002, *Social Capital and Community Governance*. „The Economic Journal”, No 112, November.
- Bowles S., Gintis H., 2009, *Schooling in Capitalist America Revisited*, <http://www.umass.edu/preferen/gintis/soced.pdf>, dostęp: 12.01.
- Boyatzis R.E., 2008, *Competencies in the 21st century*. „Journal of Management Development”, No 1.
- Bratnicki M., Wycislik M., 1980, *Klimat organizacyjny: pojęcie, mierzenie, badanie i diagnoza*. „Prakseologia”, nr 4.
- Budzisz M., 1995, *Towarzysze przedsiębiorcy*. „Ład”, nr 41.
- Bukharin N., 1978, *Historical Materialism. A System of Sociology*. Detroit: The Univ. of Michigan Press.
- Burawoy M., 2009, *Does The Working Class Exist? Burawoy Meets Bourdieu*, <http://burawoy.berkeley.edu/Bourdieu/Lecture%203.pdf>, dostęp: 10.01.
- Burnham J., 1958, *Rewolucja menadżerska*. Przeł. J. Horzelski. Paryż: Inst. Literacki.
- Byham W.C. (with G. Dixon), 1993, *Shogun Management: How North Americans Can Thrive in Japanese Companies*. New York: Harper Business.
- Camuffo A., Gerli F., Chiara F., 2006, *Tracking Careers to Improve Competency-Based Management Education: A Longitudinal Study of Italian MBAs*. [W:] C. Wankel, R. DeFillippi (red.), *New Visions of Graduate Management Education*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- CBOS, 1996, *Prestiż zawodów a struktura zarobków*. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej [wrzesień].

- CBOS, 1998, *Opinie o problemach młodego pokolenia. Komunikat z badań*. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej [listopad].
- CBOS, 1999, *Równość życiowych szans? Komunikat z badań*. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej [marzec].
- CBOS, 2002, *Ocena perspektyw młodego pokolenia Polaków. Komunikat z badań*. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej [listopad].
- CBOS, 2006a, *Znaczenie pracy w życiu Polaków. Komunikat z badań*. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej [grudzień].
- CBOS, 2006b, *Cele i dążenia życiowe Polaków. Komunikat z badań*. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej [kwiecień].
- Chęłpa S., 2003, *Kwalifikacje kadr kierowniczych przedsiębiorstw przemysłowych. Kierunki i dynamika zmian*. Wrocław: Wyd. Akademii Ekonomicznej.
- Choo Kok L., 2007, *Can Critical Management Education Be Critical in a Formal Higher Educational Setting?* „Teaching in Higher Education, No 4.
- Cichomski B. (kierownik programu), Jerzyński T., Zieliński M., 2003, *Polskie Generalne Sondaże Społeczne: skumulowany komputerowy zbiór danych 1992–2002*. Warszawa: Inst. Studiów Społecznych, UW.
- Cleveland H., 1985, *The Knowledge Executive: Leadership in an Information Society*. New York: Truman Talley Books.
- Coleman J., 1990, *Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press.
- Coleman J., 1994, *A Rational Choice Perspective on. Economic Sociology*. [W:] N. Smelser, R. Swedberg (red.), *The Handbook of Economic Sociology*. Princeton: Princeton Univ. Press.
- Comte A., 1961, *Metoda pozytywna w szesnastu wykładach*. Przeł. W. Wojciechowska. Warszawa: PWN.
- Comte A., 1973, *Rozprawa o duchu filozofii pozytywnej. Rozprawa o całokształcie pozytywizmu*. Przeł. B. Skarga, W. Wojciechowska. Warszawa: PWN.
- Coser L., 1966, *The Functions of Social Conflict*. New York: The Free Press.
- Coser L., 1975, *Społeczne funkcje konfliktu*. [W:] W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki (red.), *Elementy teorii socjologicznych. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*. Warszawa: PWN.
- Crozier M., 1993, *Przedsiębiorstwo na postuachu. Jak uczyć się zarządzania postindustrialnego*. Przeł. K. Bolesta-Kukułka. Warszawa: PWE.
- Crozier M. (z udziałem B. Tilliette), 1996, *Kryzys inteligencji. Szkic o niezdolności elit do zmian*. Przeł. M. Egean. Warszawa: Poltext.
- Crozier M., Friedberg E., 1982, *Człowiek i system: ograniczenia działania zespołowego*. Przeł. K. Bolesta-Kukułka. Warszawa: PWE.
- Czarniawska B., 2006, *Forming Managers? A Counterpoint*. [W:] P. Gagliardi, B. Czarniawska (red.), *Management Education and Humanities*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Dahrendorf R., 1975, *Class and Class Conflict in Industrial Society*. [W:] W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki (red.), *Elementy teorii socjologicznej. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*. Warszawa: PWN.
- Davenport T.H., Probst G.J.B., 2002, *Knowledge Management Case Book. Siemens Best Practices*. Berlin and Munich: Publicis Corporate Publishing John Wiley&Sons.
- Davenport T.H., Prusak L., 2000, *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Boston: Harvard Business School Press.
- Davis S., Botkin J., 1994, *The Coming of Knowledge Based Business*. „Harvard Business Review”, No 5.

- Deal T., Kennedy A., 1988, *Corporate Cultures*. London: Penguin Books.
- Deem R., Brehony K.J., 2005, *Management as Ideology: The Case of 'new managerialism' in higher education*. „Oxford Review of Education”, No 2.
- Derczyński W., 1997, *Postawy i zachowania konsumenckie*. [W:] M. Falkowska (red.), *Wartości, praca, zakupy... O stylach życia Polaków*. Warszawa: CBOS.
- Derczyński W., 1998, *Uczciwość i rzetelność zawodowa*. [W:] *Serwis informacyjny CBOS*, styczeń 1998.
- Doktór K., 1964, *Przedsiębiorstwo przemysłowe. Studium socjologiczne Zakładów Przemysłu Metalowego „H. Cegielski”*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Doktór K., 2005, *Dylematy społecznej odpowiedzialności organizacji gospodarczych*. „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 6.
- Domarński H., 2000, *Hierarchie i bariery społeczne w latach dziewięćdziesiątych*. Warszawa: Inst. Spraw Publicznych.
- Drucker P.F., 1972, *Concept of the Corporation*. New York: A Mentor Book.
- Drucker P.F., 1988, *Management and The World's Work*. „Harvard Business Review”, September–October.
- Drucker P.F., 1992, *Menedżer skuteczny*. Warszawa: Czytelnik.
- Drucker P.F., 1998, *Wstęp: W kierunku organizacji nowego typu*. [W:] F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard (red.), 1998, *Organizacja przyszłości*. Przeł. M. Albigowski, A. Janiszewski. Warszawa: Business Press.
- Drucker P.F., 1999, *Spółczeństwo prokapitalistyczne*. Przeł. G. Kranas. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Durkheim E., 1966, *Suicide. A Study in Sociology*. Przeł. J.A. Spaulding, G. Simpson. New York: The Free Press.
- Durkheim E., 1999, *O podziale pracy społecznej*. Przeł. K. Wakar. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Durkheim E., 2006, *Samobójstwo. Studium z socjologii*. Przeł. K. Wakar. Warszawa: Ofic. Nauk.
- Dyer W.G., 1982, *Culture in Organizations. A Case Study and Analysis*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology.
- Dziłlas M., 1957, *Nowa klasa wyzyskiwaczy*. Przeł. J. Mieroszewski. Paryż: Inst. Literacki.
- „The Economist”, 2001, *Churning at The Top*. March 17.
- Eichenwald K., 2002, *2 Ex-Officials at WorldCom Are Charged in Huge Fraud*. „The New York Times”, August 2, <http://www.nytimes.com/>
- Erazmus E., 1999, *Edukacja a sukces zawodowy*. Warszawa: Wyższa Szkoła Ekonomiczna.
- Firkowska-Mankiewicz A., 1999, *Zdolnym być... Kariery i sukces życiowy warszawskich trzydziestolatków*. Warszawa: Wyd. IFiS PAN.
- Fukuyama F., 1997, *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*. Przeł. A. Śliwa, L. Śliwa. Warszawa–Wrocław: Wyd. Nauk. PWN.
- Futyma S., 2002, *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*. Toruń–Poznań: Edytor.
- Gadowska K., 2002, *Zjawisko klientelizmu polityczno-ekonomicznego. Systemowa analiza powiązań sieciowych na przykładzie przekształceń sektora górniczego w Polsce*. Kraków: Wyd. UJ.
- Gagliardi P., 2006, *A Role for Humanities in the Formation of Managers*. [W:] P. Gagliardi, B. Czarniawska (red.), *Management Education and Humanities*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Gagliardi P., Czarniawska B. (red.), 2006, *Management Education and Humanities*. Cheltenham: Edward Elgar.

- Gajdziński P., 1996, *Człowiek z drewna*. „Życie Gospodarcze”, nr 44.
- Galbraith J.K., 1973, *Spółczeństwo dobrobytu. Państwo przemysłowe*. Przeł. J. Prokopiuk, Z. Zinselling. Warszawa: PIW.
- Galbraith J.K., 1979, *Ekonomia a cele społeczne*. Przeł. W. Osiatyński. Warszawa: PWN.
- Gasparski W., 1999, *Etyka biznesu – szkice do portretu*. [W:] J. Dietl, W. Gasparski (red.), *Etyka biznesu*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN
- Giauque W.C., Woolsey R.E.D., 1981, *A Totally New Direction For Management Education: A Modest Proposal*. „Interfaces”, No 4.
- Giddens A., 2004, *Socjologia*. Przeł. A. Szulżycka. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Gładys-Jakóbbik J., 1994, *Dyrektorzy przedsiębiorstw państwowych w okresie transformacji systemowej w Polsce*. „Przegląd Socjologiczny”, nr 43.
- Gościński J., 1974, *Menedżer (hasło)*. [W:] *Mała encyklopedia ekonomiczna*. Warszawa: PWE.
- Gromkowska-Melosik A., 2007, *Ściagi, plagiaty, fałszywe dyplomy. Studium z socjopatologii edukacji*. Gdańsk: GWP.
- Grzegorzewski Z., 1995, *Drżycie prezesi*. „Życie Gospodarcze”, nr 11.
- Guillain R., 1972, *Japonia trzecie mocarstwo*. Przeł. A. Galica. Warszawa: Książka i Wiedza.
- GUS, 1997, *Rocznik statystyczny 1997*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- GUS, 2001, *Rocznik statystyczny 2001*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- GUS, 2010, *Rocznik statystyczny 2010*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Haber L.H., 1995, *Wzory przedsiębiorczości w świadomości przyszłych menedżerów*. „Studia Socjologiczne”, nr 1–2.
- Hamilton M., Hirszowicz M., 1995, *Klasy i nierówności społeczne w perspektywie porównawczej*. Warszawa: Inst. Studiów Politycznych PAN.
- Hejduk I.K. (red.), 2005, *Wiedza jako źródło przewagi konkurencyjnej polskich przedsiębiorstw*. Warszawa: Inst. Funkcjonowania Gospodarki Narodowej.
- Hendry J., 2006, *Management Education and the Humanities: The Challenge of Post-Bureaucracy*. [W:] P. Gagliardi, B. Czarniawska (red.), *Management Education and Humanities*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Hesselbein F., Goldsmith M., Beckhard R. (red.), 1998, *Organizacja przyszłości*. Przeł. M. Albigowski, A. Janiszewski. Warszawa: Business Press.
- Hill L.A., 1992, *Becoming a Manager Mastery of a New Identity*. Boston: Harvard Business School Press.
- Hirszowicz M., 1967, *Wstęp do socjologii organizacji*. Warszawa: PWN.
- Hirszowicz M., 1998, *Spory o przyszłość. Klasy. Polityka. Jednostka*. Warszawa: Wyd. IFiS PAN.
- Hofstede G., 2000, *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*. Przeł. M. Durska, Warszawa: PWE.
- Hofstede G., 2008, *Culture's Recent Consequences*. [W:] S. Banaszak, K. Doktor (red.), *Socjologiczne i psychologiczne problemy organizacji i zarządzania*. Poznań: Wyd. WSKiZ.
- Hołówka J., 2007, *Praca w korporacjach ma cechy dzikiego kapitalizmu*. „Dziennik”, 29.04, <http://62.181.0.98/Default.aspx?TabId=14&ShowArticleId=42396>, dostęp: 10.11.
- Hoskin K., 2006, *Management as a Product of the European Knowledge Tradition: A Modern Form of Ancient Paideia?* [W:] P. Gagliardi, B. Czarniawska (red.), *Management Education and Humanities*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Iacocca L., 1990, *Iacocca – autobiografia*. Przeł. P. Cichawa, H. Hartwig, L. Karewicz. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Isopahkala-Bouret U., 2008, *Transforming Learning in Managerial Role Transitions*. „Studies in Continuing Education”, No 1.

- Jacher W., 1973, *Teoria więzi społecznej w socjologii Emila Durkheima*. Lublin: Towarzystwo Nauk. KUL.
- Jacher W., 1987, *Więź społeczna w teorii i praktyce*. Katowice: UŚ.
- Jackson J., 1999, *Biznes i moralność*. Przeł. R. Pucek. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Jacyno M., 1997, *Iluzje codzienności. O teorii socjologicznej Pierre'a Bourdieu*. Warszawa: Wyd. IFiS PAN.
- Janicka K., Słomczyński K.M., 2007, *Co ludzie myślą o szansach powodzenia w życiu. Zróżnicowanie opinii*. [W:] K.M. Słomczyński (red.), *Kariera i sukces. Analizy socjologiczne*. Zielona Góra: Ofic. Wyd. UZ.
- Janowska Z., 2002, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: PWE.
- Januszek H., 1999, *Zachowania pracowników w procesie zmian systemowych*. [W:] M. Haffer, S. Sudół (red.), *Przedsiębiorstwo wobec wyzwań przyszłości*. Toruń: Wyd. UMK.
- Januszek H., 2000, *Rola społeczno-zawodowa współczesnego menedżera*. [W:] F. Krzykała (red.), *Studia z kulturoznawstwa i socjologii gospodarczej*. Poznań: Wyd. Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.
- Januszek H., Sikora J., 2000, *Socjologia pracy*. Poznań: Wyd. Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.
- Jarecki W., 2006, *Doświadczenia zawodowe zdobywane w okresie studiów ekonomicznych na rzędnym tworzenia kwalifikacji zawodowych*. [W:] D. Kopycińska (red.), *Kapitał ludzki w gospodarce opartej na wiedzy*. Szczecin: Katedra Mikroekonomii Uniw. Szczecińskiego.
- Jary D., Jary J., 1995, *Dictionary of Sociology*. Glasgow: HarperCollins Publishers.
- Jasiecki K., 2000, *Lobbying gospodarczy w Polsce*. „Studia Socjologiczne”, nr 4.
- Jeruska U., 2006, *Kwalifikacje zawodowe. Poglądy teoretyczne a rzeczywistość*. Warszawa: Inst. Pracy i Spraw Socjalnych.
- Kabaj M., 2005, *Ekonomia tworzenia i likwidacji miejsc pracy. Dezaktywizacja Polski?* Warszawa: IPiSS.
- Kaczor S., 2004, *Kwalifikacje społeczno-moralne i ich rosnące znaczenie w życiu*. [W:] S.M. Kwiatkowski (red.), *Kwalifikacje zawodowe na współczesnym rynku pracy*. Warszawa: Inst. Badań Edukacyjnych.
- Kargul J., 2005, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przestanki do budowy teorii edukacji całościowej*. Wrocław: Wyd. Nauk. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Kargulowa A., Kwiatkowski S., Szkudlarek T. (red.), 2005, *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*. Kraków: Impuls.
- Kilmann R.H., Saxton M.J., Serpa R., 1986, *Issues in Understanding and Changing Culture*. „California Management Review”, No 2.
- Klimczak B., 1999, *Etyka gospodarcza*. [W:] W. Gasparski, A. Lewicka-Strzałecka, D. Miller (red.), *Etyka biznesu, gospodarki i zarządzania*. Łódź: Wyd. Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Kołodziejczyk-Olczak I., Zalega T., 1998, *Relacje między menedżerem a podległym mu zespołem (komunikat z badań)*. [W:] S. Borkowska, P. Bohdziewicz (red.), *Menedżer u progu XXI wieku*. Łódź: Wyd. Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Kostera M., 1996, *Postmodernizm w zarządzaniu*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Kotarbiński T., 1965, *Traktat o dobrej robocie*. Wrocław–Warszawa–Kraków: Zakł. Narodowy im. Ossolińskich, Wyd. PAN.
- Kotarbiński T., 1970, *Sprawność i błąd*. Warszawa: PZWS.

- Kowalczyk A., Nogalski B., 2007, *Zarządzanie wiedzą. Koncepty i narzędzia*. Warszawa: Difin.
- Kowalik T., 2005, *Systemy gospodarcze. Efekty i defekty reform i zmian ustrojowych*. Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Kowalik T., 2008, *Ekonomia i socjologia a transformacja ustrojowa*. [W:] S. Banaszak, K. Doktor (red.), *Problemy socjologii gospodarki*. Poznań: Wyd. WSKiZ.
- Kozyr-Kowalski S., 1979, *Klasy i stany. Max Weber a współczesne teorie stratyfikacji społecznej*. Warszawa: PWN.
- Kozyr-Kowalski S., 1988, *Struktura gospodarcza i formacja społeczeństwa*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Kozyr-Kowalski S., 1995, *Klasy, stany, quasi-klasy i podklasy społeczeństwa polskiego*. [W:] A. Sulek, J. Styk, I. Machaj (red.), *Ludzie i instytucje. Stawianie się ładu społecznego*, t. 1. Lublin: Wyd. UMCS.
- Kozyr-Kowalski S., 1997, *Zasady socjologicznej analizy własności*. [W:] S. Kozyr-Kowalski, A. Przestalski, J. Włodarek (red.), *Krytyka rozumu socjologicznego*. Poznań: Wyd. Zysk i S-ka.
- Kozyr-Kowalski S., 1999, *Socjologia, społeczeństwo obywatelskie i państwo*. Poznań: Wyd. Nauk. UAM.
- Kozyr-Kowalski S., 2005, *Uniwersytet a rynek*. Poznań: Wyd. Nauk. UAM.
- Koźmiński A.K., Piotrowski W. (red.), 1995, *Zarządzanie. Teoria i praktyka*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Król H., Ludwiczynski A. (red.), 2006, *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Krugman P., 2002, *Our Banana Republics*. „The New York Times”, July 30, <http://www.nytimes.com/>
- Krupski R. (red.), 2005, *Zarządzanie przedsiębiorstwem w turbulentnym otoczeniu. Ku superelastycznej organizacji*. Warszawa: PWE.
- Kurczewski J., 1994, *Kariera dla syna*. „Wprost”, nr 28.
- Kwiatkowski S.M. (red.), 2004, *Kwalifikacje zawodowe na współczesnym rynku pracy*. Warszawa: Inst. Badań Edukacyjnych.
- Kwiatkowski S.M. (red.), 2007, *Przedsiębiorstwo w rozwoju zawodowym pracowników*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kwiatkowski S.M., Bogaj A., Baraniak B., 2008, *Pedagogika pracy*. Warszawa: Wyd. Akademickie i Profesjonalne.
- Kwieciński Z., 2009, *Kapitałny problem. Słowo wstępne*. [W:] K. Marzec-Holka, H. Guzy-Steinke (red.), *Kapitał społeczny a nierówności – kumulacja i redystrybucja*. Bydgoszcz: Wyd. Uniw. Kazimierza Wielkiego.
- Lange O., 1978, *Ekonomia polityczna*, t. 1, 2. Warszawa: PWN.
- Leszkowicz-Baczyński J., 2002, *Elementy systemu aksjonormatywnego jako uwarunkowania ekonomicznych zachowań przedsiębiorców*. [W:] R. Suchocka (red.), *Współczesne społeczeństwo polskie*. Poznań: Wyd. Nauk. WSNHiD.
- Leszkowicz-Baczyński J., 2007, *Koncepcja i przejawy sukcesu w środowiskach klasy średniej*. [W:] K.M. Stomczyński (red.), *Kariera i sukces. Analizy socjologiczne*. Zielona Góra: Ofic. Wyd. UZ.
- Lopez Y.P., Rechner P.R., Olson-Buchanan J.B., 2005, *Shaping Ethical Perceptions: An Empirical Assessment of the Influence of Business Education, Culture, and Demographic Factors*. „Journal of Business Ethics”, No 60.
- Łobocki M., 2009, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Impuls.

- Mach B.W., Wesołowski W., 1982, *Ruchliwość a teoria struktury społecznej*. Warszawa: PWN.
- Maciuszek J., 1999, *Zarys problematyki etyki biznesu*. [W:] J. Dietl, W. Gasparski (red.), *Etyka biznesu*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Maj B., 2005, *Edukacja ustawiczna elementem stylu życia dorosłego człowieka*. [W:] M. Podgórný (red.), *Człowiek na edukacyjnej fali. Współczesne konteksty edukacji dorosłych*. Kraków: Impuls.
- Makarczyk W., Błuszkowski J., 1977, *Przemiany warstwy pracowników umysłowych*. [W:] W. Wesołowski (red.), *Kształt struktury społecznej*. Wrocław: Ossolineum.
- Mandeville B., 1957, *Bajka o pszczołach*. Przeł. A. Glinczanka, W. Chwalewik. Warszawa: PWN.
- Markiewicz W., 2002, *Trzy tysiące prezesów*. „Polityka”, <http://polityka.onet.pl/162,1011527,5,,druk.html>, dostęp: 22.01.
- Marks K., 1951, *Kapitał. Krytyka ekonomii politycznej*, t. 1. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Mead M., 2000, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*. Przeł. J. Hołówka. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Melosik Z., 2002, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*. Poznań: Wyd. Wolumin.
- Melosik Z., 2003, *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*. [W:] B. Śliwowski, Z. Kwieciński (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Melosik Z., Szkudlarek T., 2009, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*. Kraków: Impuls.
- Mellibruda L., 2002, *Biznesmen narcyzem*. „Businessman Magazine”, <http://businessman.onet.pl/artukul.html>, dostęp: 11.09.
- Merton R., 2002, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*. Przeł. E. Morawska, J. Wertenstein-Puławski. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Mikuła B., Potocki A., 1998, *Humanizacja organizacji pracy*. Kraków: Akademia Ekonomiczna.
- Mills C.W., 1961, *Elita władzy*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Mills C.W., 1962, *A Marx for the Managers*. [W:] I.L. Horowitz (red.), *Power, Politics and People. The Collected Essays of C. Wright Mills*. New York: Ballantine Books.
- Mills C.W., 1965, *Białe kołnierzyki: amerykańskie klasy średnie*. Przeł. P. Graff. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Mintzberg H., 2005, *Managers not MBAs. A Hard Look at the Soft Practice of Managing and Management Development*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Mintzberg H., 2009, *Leadership Beyond the Bush MBA*, www.mintzberg.org, dostęp: 21.02.
- Mintzberg H., Quinn J.B., 1996, *Strategy Process. Concepts, Contexts, Cases*. London: Prentice Hall International.
- Modrzewski J., 2004, *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne*. Poznań: Wyd. Nauk. UAM.
- Morawski W., 2001, *Socjologia ekonomiczna. Problemy. Teoria. Empiria*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Morgan G., 1999, *Obrazy organizacji*. Przeł. Z. Wiankowska-Ladyka. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Mucha J., 1978, *Konflikt i społeczeństwo. Z problematyki konfliktu społecznego we współczesnych teoriach zachodnich*. Warszawa: PWN.
- Napierała H., 2003, *Społeczna percepcja zjawiska przestępczości białych kołnierzyków*. „Humanizacja Pracy”, nr 3.

- Nizard G., 1998, *Metamorfozy przedsiębiorstwa. Zarządzanie w zmiennym otoczeniu organizacji*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Nixon J., Martin J., McKeown P., Ranson S., 1997, *Towards a Learning Profession: Changing Codes of Occupational Practice within the New Management of Education*. „British Journal of Sociology of Education”, No 1.
- Nonaka I., Takeuchi H., 2000, *Kreowanie wiedzy w organizacji. Jak spółki japońskie dynamizują procesy innowacyjne*. Przeł. E. Nalewajko. Warszawa: Poltext.
- Nowacki T.W., 1966, *Wychowanie przez pracę*, wyd. II. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Nowacki T.W., 1980, *Praca i wychowanie*. Warszawa: Inst. Wyd. CRZZ.
- Nowak S. (red.), 1965, *Metody badań socjologicznych*. Warszawa: PWN.
- Nowak S., 2008, *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Nowak-Lewandowska R., 2006, *Rola systemu edukacji w kształtowaniu jakości wykształcenia zasobów pracy*. [W:] D. Kopycińska (red.), *Kapitał ludzki w gospodarce opartej na wiedzy*. Szczecin: Katedra Mikroekonomii Uniw. Szczecińskiego.
- Olechnicki K., Załęcki P., 1997, *Słownik socjologiczny*. Toruń: Graffiti BC.
- Orczyk J., 2009, *Wokół pojęć kwalifikacji i kompetencji*. „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 3–4.
- Ornarowicz U., 2008, *Menedżer XXI wieku. Definicja, identyfikacja, edukacja*. Warszawa: Ofic. Wyd. SGH.
- Ossowska M., 1957, *Bernard Mandeville w „Bajce o pszczołach” (wstęp)*. [W:] B. Mandeville, *Bajka o pszczołach*. Warszawa: PWN.
- Palska H., 2000, *Czy nowe style życia Polaków? Wybrane wymiary stylu życia „ludzi sukcesu”*. [W:] H. Domański, A. Ostrowska, A. Rychard (red.), *Jak żyją Polacy?* Warszawa: Wyd. IFiS PAN.
- Pańków W., 2007, *Polskie korporacje zarzynają pracowników*. „Dziennik”, 29.05, <http://62.181.0.98/Default.aspx?TabId=14&ShowArticleId=46307>, dostęp: 10.11.
- Patton M.Q., 2002, *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Penc J., 2008, *Encyklopedia zarządzania. Podstawowe kategorie i terminy*. Łódź: Wyższa Szkoła Stosunków Międzynarodowych.
- Perechuda K. (red.), 2000, *Zarządzanie przedsiębiorstwem przyszłości. Koncepcje, modele, metody*. Warszawa: Placet.
- Petrozolin-Skowrońska B. (red.), 1996, *Menedżeryzm; Podział pracy (hasła)*. [W:] *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, t. 4. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- PIP, 2010, *Sprawozdanie Głównego Inspektora Pracy z działalności Państwowej Inspekcji Pracy*. Warszawa: <http://www.pip.gov.pl/>
- Pitcher P., 1996, *Artists, Craftsmen, and Technocrats*. [W:] H. Mintzberg, J.B. Quinn, *Strategy Process. Concepts, Contexts, Cases*. London: Prentice Hall International.
- Płoszajski P., Mierzejewska B., 2009, *Wyzwania XXI wieku dla edukacji menedżerskiej*, http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=3&id=31, dostęp: 20.02.
- Podgórny M. (red.), 2005, *Człowiek na edukacyjnej fali. Współczesne konteksty edukacji dorosłych*. Kraków: Impuls.
- Prentice R., 2002, *Lessons Learned in Business School*. „The New York Times”, August 2, <http://www.nytimes.com/>
- Probst G., Raub S., Romhardt K., 2004, *Zarządzanie wiedzą w organizacji*. Przeł. K. Wacowska. Warszawa: Ofic. Ekonomiczna.
- Putnam R., 1995, *Demokracja w działaniu. Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*. Przeł. J. Szacki. Kraków: Społeczny Inst. Wyd. Znak.

- Radziewicz-Winnicki A., 1978, *Pedagog i pedagogika w przemyśle*. Warszawa: Inst. Wyd. CRZZ.
- Radziewicz-Winnicki A., 2004, *Spółeczeństwo w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*. Gdańsk: GWP.
- Radziewicz-Winnicki A., 2009, *Ideologia a partycypacja społeczna. Rola i znaczenie kapitału społecznego*. [W:] K. Marzec-Holka, H. Guzy-Steinke (red.), *Kapitał społeczny a nierówności – kumulacja i redystrybucja*. Bydgoszcz: Wyd. Uniw. Kazimierza Wielkiego.
- Ratajczak M., 2001, *Dylematy rozwoju edukacji ekonomicznej w Polsce*. [W:] M. Rocki (red.), *Edukacja ekonomiczna*, t. VI. Materiały z VII Kongresu Ekonomistów Polskich. Warszawa: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Dom Wyd. Bellona.
- Renzetti C.M., Curran D.J., 2008, *Kobiety, mężczyźni i społeczeństwo*. Przeł. A. Gromkowska-Melosik. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Robbins S.P., 1998, *Zachowania w organizacji*. Warszawa: PWE.
- Rocki M. (red.), 2001, *Edukacja ekonomiczna*, t. VI. Materiały z VII Kongresu Ekonomistów Polskich. Warszawa: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Dom Wyd. Bellona.
- Rummel-Syska Z., 1990, *Konflikty organizacyjne: ujęcie mikrosocjalne*. Warszawa: PWN.
- Rutkowiak J., 2005, *Czy istnieje edukacyjny program ekonomii korporacyjnej*. „Tęrazniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3.
- Rutkowiak J., 2007, *Jednostka w projekcie ponowoczesnej formuły duchowości a neoliberalne upolitycznianie edukacji*. [W:] J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak (red.), *Edukacja, moralność, sfera publiczna*. Lublin: Verba.
- Rybak M., 2004, *Etyka menedżera. Społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstwa*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Sarapata A., 1972, *Dyrektor jako kierownik zespołu*. Warszawa: PWE.
- Sawiński Z., Domański H., 1989, *Hierarchie prestiżu zawodów w Polsce w latach 1958–1987*. „Studia Socjologiczne”, nr 1.
- Schleef D.J., 2006, *Managing Elites. Professional Socialization in Law and Business Schools*. Lanham, Maryland: Rowman&Littlefield Publishers, Inc.
- Schmutter J.W., 1995, *An Interview with Professor James G. March*. „Selections: The Magazine of the Graduate Management Admission Council”, No 3.
- Scott W.E., jr, Cummings L.L. (red.), 1983, *Zachowanie człowieka w organizacji*. Przeł. B. Czarnawska, A. Jaworowska, P. Kuczyński. Warszawa: PWN.
- Senge P.M., 1996, *The Leaders New Work: Building Learning Organizations*. [W:] H. Mintzberg, J.B. Quinn, *Strategy Process. Concepts, Contexts, Cases*. London: Prentice Hall International.
- Senge P., 1998, *Pięta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*. Warszawa: Dom Wyd. ABC.
- Shapero A., 1977, *What Management Says and What Managers Do*. „Interfaces”, No 2.
- Sikorski C., 1990, *Kultura organizacyjna instytucji*. Łódź: Wyd. UŁ.
- Sikorski C., 2002, *Kultura organizacyjna*. Warszawa: CH Beck.
- Simmel G., 1975, *Socjologia*. Przeł. M. Łukasiewicz. Warszawa: PWN.
- Simmel G., 1997, *Filozofia pieniądza*. Przeł. A. Przyłębski. Poznań: Wyd. Fundacji Humaniora.
- Sitko-Lutek A., 2004, *Kulturowe uwarunkowania doskonalenia menedżerów*. Lublin: Wyd. Uniw. im. Marii Curie-Skłodowskiej.
- Skarga P., 2000, *Kazania sejmowe*. Gdańsk: Tower Press, www.literatura.net.pl

- Skrzypczak J., 1998, *Tak zwane kompetencje kluczowe, ich charakter i potrzeba kształtowania w toku edukacji ustawicznej*. [W:] T. Aleksander, J. Skrzypczak (red.), *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej. Wybrane problemy*. Poznań: Eruditus.
- Ślaboń A., 1995, *Konflikt społeczny i negocjacje*. Kraków: Akademia Ekonomiczna w Krakowie.
- Ślomczyński K.M., 2007, *Wprowadzenie: kariera i sukces jako przedmiot badań socjologicznych*. [W:] K.M. Ślomczyński (red.), *Kariera i sukces. Analizy socjologiczne*. Zielona Góra: Ofic. Wyd. UZ.
- Smith A., 1954, *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*, t. 1, 2. Warszawa: PWN.
- Smith A., 1989, *Teoria uczuć moralnych*. Przeł. D. Petach, S. Jedynak. Warszawa: PWN.
- Sobków C., Łapińska J., 2001, *Stan i rozwój kształcenia menedżerów w Polsce pod koniec lat dziewięćdziesiątych*. [W:] M. Rocki (red.), *Edukacja ekonomiczna*, t. VI. Materiały z VII Kongresu Ekonomistów Polskich. Warszawa: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Dom Wyd. Bellona.
- Sobol E. (red.), 1995, *Słownik wyrazów obcych*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN
- Solarczyk-Ambrozik E., 2004, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej*. Poznań: Wyd. Nauk. UAM.
- Sója J. (red.), 2005, *Etyka biznesu „po Enronie”*. Poznań: Wyd. Fundacji Humaniora.
- Starkey K., Tempest S., 2006, *The Business School in Ruins?* [W:] P. Gagliardi, B. Czarniawska (red.), *Management Education and Humanities*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Stewart T.A., 1997, *Intellectual Capital. The New Wealth of Organizations*. New York: Bantam Doubleday Dell Publishing Group.
- Strzelecki J., 1989, *Socjalizmu model liryczny. Założenia o rzeczywistości w mowie publicznej. Polska 1975–1979*. Warszawa: Czytelnik.
- Szacka B., 2003, *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Ofic. Nauk.
- Szacki J., 1964, *Durkheim*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Szacki J., 2002, *Historia myśli socjologicznej. Wydanie nowe*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Szafraniec K., 1998, *Anomia* (hasło). [W:] *Encyklopedia socjologii*, t. 1. Warszawa: Ofic. Nauk.
- Szkudlarek T., 1993, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*. Kraków: Ofic. Wyd. Impuls.
- Sztompka P., 2002, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wyd. Znak.
- Sztompka P., 2007, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*. Kraków: Wyd. Znak.
- Sztumski J., 1999, *Socjologia pracy*. Katowice: GWSH.
- Sztumski J., 2003, *Elity. Ich miejsce i rola w społeczeństwie*, wyd. II. Katowice, Warszawa: Wyd. Nauk. Śląsk.
- Sztumski J., 2009, *Kapitał społeczny jako przejaw kapitalizacji ludzi*. [W:] K. Marzec-Holka, H. Guzy-Steinke (red.), *Kapitał społeczny a nierówności – kumulacja i redystrybucja*. Bydgoszcz: Wyd. Uniw. Kazimierza Wielkiego.
- Sztumski J., Wódz J., 1984, *Z problematyki konfliktów społecznych i dezorganizacji społecznej na przykładzie badań empirycznych w Polsce południowej*. Wrocław: Zakł. Narodowy im. Ossolińskich.
- Szymański M., 1996, *Selekcyjne funkcje szkolnictwa a struktura społeczna*. Warszawa: Inst. Badań Edukacyjnych.
- Szymczak M. (red.), 1993, *Słownik języka polskiego*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Śliwerski B., 2010, *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków: Impuls.

- Talbot M., 2009, *Brain Gain. The Underground World of "Neuroenhancing" Drugs*. „The New Yorker”, April 27, http://www.newyorker.com/reporting/2009/04/27/090427fa_fact_talbot?printable=true, dostęp: 23.10.
- Tarkowska E., 1998, *Durkheim Emile* (hasło). [W:] *Encyklopedia socjologii*, t. 1. Warszawa: Ofic. Nauk.
- Teachman J.D., Paasch K., Carver K., 1997, *Social Capital and the Generation of Human Capital*. „Social Forces”, No 75(4).
- Tillman K.J., 1996, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Tittenbrun J., 1994, *Revolucja menedżerska w polskim wydaniu*. „Studia Socjologiczne”, nr 1.
- Tittenbrun J., 1995, *Ekonomiczny sens prywatyzacji*. Poznań: Wyd. Fundacji Humaniora.
- Tittenbrun J., 2005, *Opowieść o dwóch kapitalizmach: kapitalizm akcjonariuszy vs. kapitalizm interesariuszy*. [W:] A. Sakson (red.), *Porządek społeczny a wyzwania współczesności*. Poznań: Wyd. Nauk. UAM.
- Vance C.M. (red.), 1993, *Mastering Management Education. Innovations in Teaching Effectiveness*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications.
- Vanderveen S., Smith T.M., 2005, *A Timeless Model for Management Education*. „Christian Higher Education”, No 4.
- Veblen T., 1971, *Teoria klasy próżniaczej*. Przeł. J. i K. Zagórscy. Warszawa: PWN.
- Veblen T., 2000/1918, *The Higher Learning in America: A Memorandum on the Conduct of Universities by Business Men*, <http://www.ecn.bris.ac.uk/het/veblen/higher>, dostęp: 02.02.
- Wankel Ch., DeFillippi R. (red.), 2002, *Rethinking Management Education for the 21st Century*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Wankel C., DeFillippi R. (red.), 2006, *New Visions of Graduate Management Education*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Weber M., 1998, *Polityka jako zawód i powołanie*. Przeł. A. Kopacki, P. Dybel. Kraków: Społeczny Inst. Wyd. „Znak”.
- Weber M., 2002, *Gospodarka i społeczeństwo. Zarys socjologii rozumiejącej*. Przeł. D. Lachowska. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Wesołowski W., 1962, *Studia z socjologii klas i warstw społecznych*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Wesołowski W., 1974, *Teoretyczne i metodologiczne problemy badań nad strukturą klasowo-warstwową*. [W:] W. Wesołowski (red.), *Zróżnicowanie społeczne*. Wrocław: Ossolineum.
- Wesołowski W., 1975, *Teoria – badania – praktyka. Z problematyki struktury klasowej*. Warszawa: KIW.
- Wesołowski W., Włodarek J. (red.), 2005, *Kręgi integracji i rodzaje tożsamości*. Warszawa: Wyd. Nauk. Scholar.
- Wiatrowski Z., 2005, *Podstawy pedagogiki pracy*, wyd. IV. Bydgoszcz: Wyd. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Widerszpil S., 1990, *Struktura klasowo-warstwową*. [W:] Z. Krawczyk (red.), *Socjologia polska*. Warszawa: Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauk Politycznych UW.
- Witkowski L., 2009, *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze społecznej. Przechadzki krytyczne w poszukiwaniu dyskursu dla teorii*. Kraków: Impuls.
- W. S. N., 1991, *Business Organization*. [W:] *The New Encyclopaedia Britannica*, Vol. 15. Chicago, London: Encyclopaedia Britannica Inc.

- Zacher L.W., 2002, *Spoleczne wymiary i aspekty „nowej gospodarki”*. [W:] G.W. Kołodko, M. Piątkowski (red.), *„Nowa gospodarka” i stare problemy. Perspektywy szybkiego wzrostu w krajach postsocjalistycznych*. Warszawa: Wyd. Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego w Warszawie.
- Zgud J., 2002, *Pułapki obfitości*. „Businessman Magazine”, [http:// www.businessman.onet.pl/](http://www.businessman.onet.pl/), dostęp: 11.09.
- Ziejewski T., 2001, Humanistyczne aspekty w kształceniu ekonomistów. [W:] M. Rocki (red.), *Edukacja ekonomiczna*, t. VI. Materiały z VII Kongresu Ekonomistów Polskich. Warszawa: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Dom Wyd. Bellona.
- Zieleniewski J., 1979, *Organizacja i zarządzanie*. Warszawa: PWN.
- Ziółkowski M., 2000, *Przemiany interesów i wartości społeczeństwa polskiego. Teorie, tendencje, interpretacje*. Poznań: Wyd. Fundacji Humaniora.
- Znaniecki F., 1921, *Upadek cywilizacji zachodniej*. Warszawa, Kraków, Łódź, Lublin: Gebethner i Wolff.
- Znaniecki F., 2001, *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.

Ankieta

Numer respondenta

--	--	--

1. W jaki sposób dokonał(a) Pan/Pani wyboru kierunku kształcenia w uczelni, którą Pan/Pani ukończył(a)?

	Tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Nie
1.1. W pełni samodzielnie.	5	4	3	2	1
1.2. Rodzice narzucili mi swoją wolę.	5	4	3	2	1
1.3. Rodzice podsunęli mi ten wybór.	5	4	3	2	1
1.4. Koledzy również chcieli studiować ten kierunek.	5	4	3	2	1
1.5. Liczyłem(am) na to, że znajdę atrakcyjną pracę po ukończeniu studiów.	5	4	3	2	1
1.6. Po prostu bardzo mnie interesował przedmiot studiów.	5	4	3	2	1
1.7. Kierowałem(am) się wysoką pozycją uczelni.	5	4	3	2	1
1.8 Inne, jakie.....					

2. Czy zdaniem Pana/Pani występują problemy z dostępem do kształcenia w specjalnościach menedżerskich?

Uważam, że trudno znaleźć takie oferty kształcenia.

7	6	5	4	3	2	1
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Uważam, że łatwo znaleźć takie oferty.

3. W jaki sposób zdaniem Pana/Pani studia z zakresu zarządzania (menedżerskie) pomagają zdobyć atrakcyjną pracę?

	Zgadzam się	Raczej się zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się nie zgadzam	Nie zgadzam się
3.1. Pracodawcy wysoko cenią studia na takich kierunkach, ponieważ ich absolwenci potrafią dobrze zarządzać przedsiębiorstwami.	5	4	3	2	1
3.2. Dzięki tym studiom można zdobyć ciekawe kontakty.	5	4	3	2	1
3.3. Dzięki takim studiom można nawiązać trwałe kontakty.	5	4	3	2	1
3.4. Już same opłaty za studia tego rodzaju są na tyle wysokie, że umożliwiają studiowanie wyłącznie najlepszym.	5	4	3	2	1
3.5. Nawiązane kontakty w szkole z pewnością pomogą mi w moim biznesie.	5	4	3	2	1
3.6. Same studia z zakresu tej specjalności nic nie dają, trzeba jeszcze mieć talent.	5	4	3	2	1
3.7. Moim zdaniem ukończenie takich studiów w połączeniu z doświadczeniem oraz „siłą przebicia” dają przewagę nad innymi kandydatami na stanowiska menedżerskie.	5	4	3	2	1
3.8. W inny, jaki?.....					

4. Przejdźmy teraz do pytań o możliwości osiągnięcia sukcesu. Wybierając możliwości zamieszczone w tabeli, proszę wskazać, jak ważne są następujące czynniki dla osiągnięcia sukcesu zawodowego w Polsce.

	Bardzo ważne	Ważne	Umiar- kowa- nie ważne	Niezbyt ważne	Nie- ważne	Trudno powie- dzieć
4.1. Pochodzenie z bogatej rodziny.	5	4	3	2	1	8
4.2. Wykształceni rodzice.	5	4	3	2	1	8
4.3. Ciężka praca.	5	4	3	2	1	8
4.4. Ambicje.	5	4	3	2	1	8
4.5. Wrodzone zdolności.	5	4	3	2	1	8
4.6. Odpowiednie znajomości.	5	4	3	2	1	8
4.7. Powiązania polityczne.	5	4	3	2	1	8
4.8. Pochodzenie etniczne, narodo- wość.	5	4	3	2	1	8
4.9. Wyznanie religijne.	5	4	3	2	1	8
4.10. Region kraju, w którym się żyje.	5	4	3	2	1	8
4.11. Płeć, bycie kobietą lub mężczyzną.	5	4	3	2	1	8
4.12. To, czy pracuje się w państwowym, czy prywatnym sektorze gospo- darki.	5	4	3	2	1	8
4.13. Wiek.	5	4	3	2	1	8
4.14. Przestrzeganie standardów, postępowanie zgodne z nor- mami etycznymi w działalności zawodowej.	5	4	3	2	1	8
4.15. Brak znajomości prawa.	5	4	3	2	1	8
4.16. Uregulowania prawne utrudnia- ją awans zawodowy.	5	4	3	2	1	8

5. Proszę ocenić, w jakim stopniu zgadza się Pan/Pani z poniższymi stwierdzeniami.

	Zgadzam się	Raczej się zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się nie zgadzam	Nie zgadzam się
5.1. Pracownicy są z natury leniwi.	5	4	3	2	1
5.2. Są sytuacje, w których należy krzyknąć na pracownika.	5	4	3	2	1
5.3. Są sytuacje, w których należy pracownikowi zagrozić zwolnieniem z pracy.	5	4	3	2	1
5.4. Są sytuacje, w których należy być bezwzględny.	5	4	3	2	1
5.5. Czasami należy „profilaktycznie” wyzwać pracowników, by lepiej pracowali.	5	4	3	2	1
5.6. Nie jest dobrze, gdy pracownicy są ze swoim kierownikiem po imieniu.	5	4	3	2	1
5.7. Jest bardzo mało dobrze przygotowanych pracowników.	5	4	3	2	1
5.8. Ogólnie rzecz biorąc, oczekiwania finansowe pracowników są zawyżone. Pracownicy oszukują swoich pracodawców przy każdej nadarzającej się okazji. Pracowników należy trzymać „krótko”, tj. nie pozwalać im na zbyt wiele.	5	4	3	2	1
5.9. Dobry szef nie rozczula się nad losem pracowników.	5	4	3	2	1
5.10. Nie warto poświęcać zbytniej uwagi pracownikom, którzy pracują gorzej od pozostałych.	5	4	3	2	1

	Zgadzam się	Raczej się zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się nie zgadzam	Nie zgadzam się
5.11. Pracownik powinien zarobić nieco mniej od oczekiwań – wzmocni to jego motywację do pracy.	5	4	3	2	1
5.12. Ogólnie rzecz biorąc, pracownik nie powinien z szefem dyskutować, ponieważ nie ma wystarczających kompetencji.	5	4	3	2	1
5.13. Motywowanie nie ma nic wspólnego z obecnymi w podręcznikach zasadami – pracownicy do tego nie dorośli.	5	4	3	2	1
5.14. Edukacja nie przygotowuje do roli kierownika. Trzeba się z tym urodzić.	5	4	3	2	1
5.15. Najważniejsza w pracy kierownika jest pewność siebie.	5	4	3	2	1
5.16. Kierownik musi umieć utrzymywać pracowników „na dystans”.	5	4	3	2	1
5.17. Jeśli pracownik zadaje zbyt dużo pytań, należy go zwolnić.	5	4	3	2	1
5.18. Zarządzanie to domena ludzi z wykształceniem ekonomicznym.	5	4	3	2	1
5.19. Ludzie stanowią największy potencjał każdej organizacji.	5	4	3	2	1
5.20. Trudno dziś o dobrych pracowników.	5	4	3	2	1
5.21. Dobry pracownik to taki, który wykonuje bezdyskusyjnie każde polecenie.	5	4	3	2	1

	Zgadzam się	Raczej się zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się nie zgadzam	Nie zgadzam się
5.22. Kobiety gorzej radzą sobie z zarządzaniem ludźmi niż mężczyźni.	5	4	3	2	1
5.23. Kobiety są gorzej zorganizowane niż mężczyźni.	5	4	3	2	1
5.24. Praca jest przywilejem.	5	4	3	2	1
5.25. Państwo powinno zapewnić pracę swoim obywatelom.	5	4	3	2	1

6. Czy zdaniem Pana/Pani:

	Zgadzam się	Raczej się zgadzam	Trudno powiedzieć	Raczej się nie zgadzam	Nie zgadzam się
6.1. W Polsce kształci się menedżerów na wysokim poziomie.	5	4	3	2	1
6.2. Ukończenie studiów menedżerskich gwarantuje otrzymanie satysfakcjonującej pracy.	5	4	3	2	1
6.3. Wiedza przekazywana w toku studiów menedżerskich jest dopasowana do realiów pracy na tym stanowisku.	5	4	3	2	1

7. Jak ocenia Pan/Pani sytuację współczesnych polskich menedżerów?

	Tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Nie
7.1. Uważam, że menedżerom w Polsce trudno pogodzić pracę zawodową z życiem rodzinnym.	5	4	3	2	1
7.2. Polscy menedżerowie są słabo opłacani.	5	4	3	2	1
7.3. Stanowisko menedżera jest uznawane w Polsce za prestiżowe.	5	4	3	2	1
7.4. Menedżerowie są zbyt mocno „eksploatowani” przez swoich zwierzchników.	5	4	3	2	1

Metryczka

M.1. Wiek w latach __

M.2. Płeć a) mężczyzna ☐ b) kobieta ☐

M.3. Miejsce urodzenia	
Wieś	1
Miasto do 25 000 mieszk.	2
Miasto 25 001–100 000 mieszk.	3
Miasto 100 001–300 000 mieszk.	4
Miasto powyżej 300 000 mieszk.	5

M.4. Miejsce zamieszkania	
Wieś	1
Miasto do 25 000 mieszk.	2
Miasto 25 001–100 000 mieszk.	3
Miasto 100 001–300 000 mieszk.	4
Miasto powyżej 300 000 mieszk.	5

M.5 Jaki rodzaj studiów Pan/Pani ukończył(a)?	Tak	Nie	Rok rozpoczęcia	Rok ukończenia
M.5a. Licencjackie (proszę umieścić znak X w odpowiednim polu tabeli).				
M.5b. Nazwa kierunku i uczelni.				
M.5c. Studia magisterskie (proszę umieścić znak X w odpowiednim polu tabeli).				
M.5d. Nazwa kierunku i uczelni.				
M.5e. Studia podyplomowe MBA (proszę umieścić znak X w odpowiednim polu tabeli).				
M.5f. Nazwa uczelni (polskiej i zagranicznej).				

M.6. Obecne zatrudnienie	
M.6a. W jakiej branży jest Pan/Pani obecnie zatrudniony(a)?	
M.6b. Na jakim stanowisku?	
M.6c. Ilu pracowników jest zatrudnionych w Pana/Pani firmie?	

M.7a. Ile wynosi Pana/Pani średnie miesięczne wynagrodzenie netto z dodatkami?	
M.7b. Jaki procent w dochodach Pana/Pani stanowi premia?	

M.8. Z jakich dodatkowych uposażeń korzysta Pan/Pani, pracując w miejscu swojego zatrudnienia?					
	Nie	Tak			
a) laptop					
b) telefon komórkowy					
c) palmtop					
d) mobilny Internet					
e) ubezpieczenie					
f) opieka medyczna					
	Nie	Tak	Marka	Model	Rok produkcji
g) samochód służbowy					

M.9. Ile osób podlega Panu/Pani w obecnym miejscu pracy:	
M.9a) bezpośrednio (proszę wpisać liczbę osób w polu obok),	
M.9b) pośrednio (proszę wpisać liczbę osób w polu obok).	

M.10. Wykształcenie rodziców	Matka	Ojciec
Zasadnicze zawodowe	1	1
Średnie ogólnokształcące bez matury	2	2
Średnie ogólnokształcące z maturą	3	3
Średnie zawodowe bez matury	4	4
Średnie zawodowe z maturą	5	5
Policealne bez matury	6	6
Policealne z maturą	7	7
Wyższe: licencjat lub inżynier	8	8
Wyższe: magister np. lekarz	9	9
Wyższe: doktorat	10	10

M.11. Czy Pana/Pani rodzice pracowali/pracują na stanowiskach kierowniczych?	Tak	Nie
Matka		
Ojciec		

UWAGI

[illegible]

Managerial Education in Modern Society

A Theoretical and Empirical Study

Summary

All the structures surrounding managers and social participation form their personality and identity. Therefore, education must be understood widely and take into account the elements mentioned and not only focus on the institutional forms of economic education. Such a point of view is presented in this book. An important feature is also the sociological viewing of managers – their place and role in the structures of modern societies, against the background of other social classes and states. The main aim was just to show the education of managers as an important factor of social differentiation. Thus, this work can be placed at the border of sociology of education, work pedagogy, economics and sciences on management.

In Chapter I social functions of managers are presented. In the introduction the author made an attempt at working out his own definition of manager as a hired worker, who is placed indirectly within productive labour. Further on, the subject of considerations are conditions of cooperation at the work place, differences between managing and executive labour, human labour productivity (Veblen) or a conception of managerial revolution (Burnham). The author criticises the division into manual and mental labour, considering it as an archaic and – in great measure – an evaluative one. In the chapter are also quoted classical conceptions of a profession, and in particular its understanding as proposed by Max Weber.

Chapter II entitled *Klasowość menedżerów jako główny składnik tożsamości* [Class division of managers as the main component of identity] refers directly to the social position of managers. Following Anthony Giddens, it is treated as an element of identity. A theoretical axis of considerations as an economic-sociological theory of property, which exposes both the property of the means of production as well as of the property of labour force including education, qualifications, experience, upbringing and health. The managerial class is shown as internally diverse, as a macroclass, which consists of numerous small managerial classes, the so called microclasses. The principle of their differentiation in social life are among others: property, ways of production in which managers take part or the life style. The author also draws attention that in the analysis of managers certain elements can be distinguished of estate-like system, and in particular of the hierarchy, social respect together with its appropriation. Also the problems connected with work ethic and distribution of power in the organisation and in the society as a whole are discussed.

Chapter III is devoted to the role of managers in knowledge organisations and in the knowledge society being formed. The author makes a distinct differentiation between qualifications and competences – the first ones are shaped in the course of education, and the other at the workplace. So in case of managers as well as in that of non-

managerial positions, nevertheless it is just the managers who are responsible for developing of competences of their subordinates. It is a very important and responsible task – managers are not always capable of coping with it. An extremely important result of this chapter and of the whole book is the reconstruction of Emil Durkheim's conception of the professional group and anomie. This representative of the sociological Great Three is often too much simplified. The author tries to prove that the French pedagogue and sociologist, when introducing the notion of anomie, meant the permanent violation of social norms and not their tottering and extinction. Such an interpretation throws a different light on the possibilities of application of theory in practice. The author emphasises the socialising functions of a professional group and the significance of the professional ethic.

In Chapter IV the role of managers in the process of solving conflict is discussed. A conflict as an unavoidable element of social life is treated here, however, as a factor which destroys work and negatively influences organisation of work. An important role in the course of conflicts in organisation is that of managers, who are not only responsible for the organisational atmosphere and also for preventing conflicts, but also for the ways of levelling negative results of conflicts. On the one hand, a conflict is understood here as an immanent part of every organisation and, on the other, as a dysfunction of an organisation.

Chapter V of the book deals directly with the education of managers. The author shows the origin of institutions teaching managers in Europe and in the USA and then analyses world ranking of business schools chiefly with respect to their effectiveness understood as an increase in the salaries of their graduates. A very important part of the chapter is an analysis of reports of Państwowa Komisja Akredytacyjna [The State Accreditation Committee]. It showed that the academic education of managers in Poland is not free of faults and so it does not always serve well the economy. Nevertheless the author also takes up the questions connected with the socio-cultural pressure, which is nowadays exerted on young people and is conducive to the formation of new models of success in life and of new life styles. Also the significance of the social capital as an important "resource" is analysed in this chapter and submitted to criticism and transformed. Further on, as a specific educational material and context is treated organisational culture. In particular, the author emphasises the practical applicability of Geert Hofstede's conception. He admits that the causative subject of organisational norms, values and artefacts are managers.

Chapter VI is devoted as a whole to the author's own studies of managers. The studies are inspired by the structural functionalism and the economic-sociological theory of property. Of great importance for the research plan were also conceptions of human capital (Becker), social capital and social reproduction (Bourdieu) and finally theories of the professional group and of anomie (Durkheim). Such a proceeding, assuming partial inclusion of the classics of social sciences to the analysis of modern phenomena and processes could be called neoclassicism. It allowed to outline more comprehensively the research problems and – as we can presume – its more accurate interpretation. The author used the following research techniques: an in-depth interview (31 respondents), questionnaire (211 respondents), content analysis (GoldenLine portal). Techniques diagnosed in a different way the areas submitted to the study and altogether were of complementary character. The author's conclusions formulated as to the managerial education are thus quite extensive: from stating of the not too good preparation of those interviewed to perform the managerial functions through relations with their subordinates, attitude to

them up to the life style as a factor of social differentiation. The author emphasises that the managers interviewed are distinguished by their strong feeling of causativity and so they tend to ascribe to themselves the achievements which only in part are the result of their work. Moreover, managers even seem to neglect education in the domain of organisation and management of human work. On the other hand, they emphasise that many processes proceed by means of some links, connections and individual predilections. And these opinions are expressed in a rather poor Polish and bad grammar, which inclines one to conclude of the at most mediocre communicative competences of managers. The author completes this part of his considerations by analysing his own research procedure and a proposal of future studies, which might expose a biographical method as turned directly to the biographies of those interviewed and their attitudes, assessments they formulate and their values.

It was the author's intention to write a book which would be a not too extensive compendium of knowledge on the education of managerial education. Thanks to the extension of the research techniques, it was possible to increase the range of conclusions and by this to enlarge this compendium to the size of a monograph. In the empirical stratum this task has not been easy since access to managers, especially those of a higher level was impeded. In turn, the measurement itself had to be concise due to shortages of time of the respondents. As it seems research results incline one, however, to be optimistic as far as new empirical trials conducted within this social category are concerned.

Tytuł rozprawy wskazuje na podjęcie przez jej autora niezwykle ważnego problemu z obszarów: andragogiki, pedagogiki pracy, pedagogiki szkoły wyższej, socjologii edukacji i nauk o zarządzaniu. Na szczególną uwagę zasługuje fakt, iż niniejsza publikacja ma charakter interdyscyplinarny. Jest to o tyle istotne, że oświata dorosłych dotychczas nie interesowała się przemianami w powyższym obszarze ani też krytycznym dociekaniem edukacyjnych uwarunkowań tożsamości menedżerów. Rozprawa ma oryginalną i interesującą poznawczo strukturę treści. Najważniejsze jest jednak to, że przedstawiono w niej w zupełnie nowym świetle to, co ma miejsce w relacjach międzyludzkich w różnego rodzaju przedsiębiorstwach, a co jest pochodną wykształcenia kadr menedżerskich w naszym kraju, w zderzeniu z uwarunkowaniami makrospołecznymi. Autor nawiązuje zatem do międzynarodowych badań społecznych w nurcie neolewicowym, krytycznym wobec neoliberalizmu gospodarczego i politycznego. Ciekawe, że sięga przy tym po kategorie, które wydawałoby się – po upadku socjalistycznych doktryn społecznych czy ideologii – odeszły już w przeszłość, a tymczasem okazuje się, że taką kategorię, jak „klasowość”, można zastosować w zupełnie nowym kontekście społeczno-gospodarczym i politycznym.

*Prof. zw. dr hab. Bogusław Śliwerski
(z recenzji)*

ISBN 978-83-232-2306-1
ISSN 0083-4254

