

UNIVERZITET U BEOGRADU  
FILOZOFSKI FAKULTET

Milana D. Malešev

**NEFORMALNO UČENJE NA RADNOM MESTU  
I SOCIJALNI IDENTITETI**

Doktorska disertacija

Beograd, 2020.

UNIVERSITY IN BELGRADE  
FACULTY OF PHILOSOPHY

Milana D. Malešev

**INFORMAL LEARNING IN THE WORKPLACE  
AND SOCIAL IDENTITIES**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2020

**Mentor:**

Dr Dragica Pavlović - Babić, vanredni profesor, Odeljenje za psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

**Članovi komisije:**

Dr Aleksandar Baucal, redovni profesor, Odeljenje za psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Dr Dragan Popadić, redovni profesor, Odeljenje za psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

**Datum odbrane:** \_\_\_\_\_

# NEFORMALNO UČENJE NA RADNOM MESTU I SOCIJALNI IDENTITETI

## REZIME

Predmet istraživanja je eksploracija procesa neformalnog učenja na radnom mestu i njegovog odnosa sa višestrukim socijalnim identitetima pojedinca. Cilj je bio da utvrdimo da li su i na koji način povezani višestruki socijalni identiteti pojedinaca i proces njihovog neformalnog učenja na radnom mestu. Takođe i na koji način socijalni identiteti pojedinaca mogu da se dovedu u vezu sa korišćenjem, stvaranjem ili odbacivanjem prilika za učenje na radnom mestu.

Istraživanje je eksplorativno, u skladu sa interpretativnom paradigmom i kvalitativnom metodologijom. Prikupljanje podataka, analiza i interpretacija rađeni su u skladu sa utemeljenom teorijom. Uzorak čine ukupno 33 zaposlena na ne-menadžerskim pozicijama u međunarodnoj organizaciji koja se bavi revizijom – 10 zaposlenih kroz program prakse, 12 saradnika i 11 viših saradnika. Izbor ispitanika napravljen je u skladu sa principima namernog uzorkovanja i biranjem lancem preporuka, a sa ciljem dobijanja maksimalne varijacije. Polustrukturirani intervjui su obavljani u dve vremenske tačke - na početku i na kraju revizorske sezone. Između intervjua zadat je i jedan upitnik otvorenog tipa.

Na osnovu nalaza napravljen je teorijski model odnosa između identiteta pojedinca i njegovog učenja na radnom mestu. Elementi modela su: pojedinac u sadašnjem trenutku, vizija sebe u budućnosti, socijalni i organizacioni kontekst, investiranost i učenje na radnom mestu kao proces socijalnog postajanja. Istraživanje ukazuje na mogućnost da pojam identiteta, kako je definisan u objedinjenoj teoriji identiteta Burka i saradnika, koji funkcioniše kao shema koji je osnova percepcije, razmišljanja i delovanja u svetu, može da bude dobra dopuna socio-kulturnih teorija učenja na radnom mestu.

**Ključne reči:** višestruki identiteti, neformalno učenje na radnom mestu, utemeljena teorija.

**NAUČNA OBLAST:** Pedagoška psihologija, psihologija rada, socijalna psihologija.

**UŽA NAUČNA OBLAST:** Identitet i profesionalni razvoj.

# INFORMAL LEARNING IN THE WORKPLACE AND SOCIAL IDENTITIES

## ABSTRACT

The topic of this research is exploration of the informal learning in the workplace process and its relationship with multiple social identities of an individual. The goal was to establish whether the multiple social identities and informal learning in the workplace process are related and in which way they are related. We wanted to understand the way in which social identities of an individual can be related to using, creating, or refusing learning opportunities in the workplace.

The research is exploratory, within the framework of interpretative paradigm and qualitative methodology. Data collection, analysis and interpretation were conducted using grounded theory approach. The sample consists of 33 employees on non-managerial positions in a global auditing company - 10 interns, 12 associates and 11 senior associates. We used purposive and snowball sampling approaches, aiming to maximise variations within the sample. Semi-structured interviews were conducted in two points of time - at the beginning and at the end of the auditing season. One open-ended questionnaire was administered between the interviews.

We created a theoretical model of relationship of individual identities and learning in the workplace based on the research findings. The elements of this model are Individual at moment, Vision of oneself in the future, Social and organisational context, Investment, and Learning in the workplace as social becoming. The research results suggest that the concept of identity defined in Burke's and associates' unified identity theory, as a scheme which is a basis of perception, thinking and acting in the world, can be a fruitful add-on to socio-cultural theories of learning in the workplace.

**Key words:** multiple identities, informal learning in the workplace, grounded theory.

**SCIENTIFIC FIELD:** Educational psychology, industrial/organisational psychology, social psychology.

**MORE SPECIFIC SCIENTIFIC FIELD:** Identity and professional development.

## Sadržaj

I. UVOD.....	1
A. Učenje na radnom mestu i njegov značaj u ekonomiji znanja.....	2
B. Teorijske inspiracije.....	4
1. Teorija Pijera Burdjea.....	4
2. Teorije učenja na radnom mestu pod uticajem psiholoških teorija.....	6
3. Socio-kulturne teorije učenja na radnom mestu.....	14
4. Relacioni i fragmentisani identitet.....	21
5. Teorija socijalnog identiteta.....	25
6. Teorija socijalne kategorizacije.....	25
7. Teorija identiteta.....	26
8. Višestruki socijalni identiteti i učenje.....	29
II. PREDMET I CILJEVI ISTRAŽIVANJA.....	31
III. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....	33
A. Istraživačka paradigma.....	33
B. Kratak opis strukture i važnih procesa u organizaciji u kojoj je sprovedeno istraživanje.....	35
C. Odabir ispitanika.....	37
D. Opis uzorka.....	39
E. Tehnika istraživanja i procedura.....	41
1. Prvi intervju.....	42
2. Otvoreni upitnik.....	44
3. Drugi intervju.....	45
F. Etička pitanja.....	46
G. Interpretacija podataka.....	46
H. Evaluacija istraživanja.....	49
IV. PRIKAZ I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA.....	51
A. Prikaz opšteg modela.....	51
B. Socijalni i organizacioni kontekst.....	57
1. Dominantni organizacioni diskursi.....	60
2. Profesionalni identitet koji promovise organizacija.....	77
C. Pojedinaac u sadašnjem trenutku.....	80
1. Komplementarnost među identitetima.....	81
2. Uloga identiteta u interpretaciji iskustva.....	83
3. Dilema: Kako da se profesionalno razvijam i menjam, a ostanem veran/verna sebi?.....	84

D.	Vizija sebe u budućnosti.....	86
1.	Podudaranje vizija profesionalne putanje koje imaju pojedinac i organizacija.....	86
2.	Lična vizija profesionalne putanje.....	88
E.	Vrednovanje odnosa ulaganja i dobiti.....	90
F.	Učenje na radnom mestu – proces socijalnog postajanja.....	94
1.	Bliskost sa kolegama kao katalizator promena.....	94
2.	Promene u socijalnim odnosima – „istrgnuti“ iz svog okruženja.....	96
3.	Odnos prema promenama.....	98
4.	Učenje u funkciji dobijanja članstva u organizaciji.....	99
5.	Učenje – promena definicije situacije.....	105
6.	„Žongliranje“ uloga.....	108
7.	Testiranje i prilagođavanje ključnih načela.....	109
8.	Različite mogućnosti za rešavanje konflikta između ličnih načela i zahteva profesionalne uloge.....	113
9.	Od eksplicitnih do tacitnih promena.....	119
V.	DISKUSIJA REZULTATA.....	121
A.	Socijalna strukturiranost prilika za učenje.....	121
B.	Uslovi u kojima dolazi do formiranja novih identiteta vezanih za posao.....	128
C.	Mehanizam formiranja novih i promene starih identiteta.....	131
D.	Višestrukost identiteta i rad na održavanju njihove kompatibilnosti.....	133
E.	Šta se dešava dok pojedinac ne dostigne standarde profesionalnih uloga?.....	135
VI.	ZAVRŠNA RAZMATRANJA I IMPLIKACIJE ISTRAŽIVANJA.....	138
A.	Kreiranje organizacionog ambijenta koji promovise učenje.....	139
B.	Individualizacija procesa učenja na radnom mestu.....	142
VII.	ZNAČAJ I OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA.....	145
VIII.	LITERATURA.....	147
IX.	PRILOZI.....	155
A.	Prilog 1 - Poziv za učešće u istraživanju.....	155
B.	Prilog 2 - Vodič za prvi intervju sa praktikantima.....	157
C.	Prilog 3 - Vodič za prvi intervju sa saradnicima.....	163
D.	Prilog 4 - Vodič za prvi intervju sa višim saradnicima.....	169
E.	Prilog 5 - Otvoreni upitnik.....	175
F.	Prilog 6 - Primer mikroanalize jednog segmenta transkripta.....	176
X.	BIOGRAFIJA AUTORKE.....	178

## I. UVOD

Predmet našeg istraživanja bio je jednosneformalnogučenjanaradnommestusavišestrukimsocijalnimidentitetima (Deaux&Burke, 2010; Stryker&Burke, 2000; Stets&Burke, 2000; Norton Pierce, 1995; Hoggs&Abrams, 1995; Tajfel, 1981) osobekojauči. Predloženo istraživanje daje doprinos razumevanju na koji način je identitet pojedinca povezan sa njegovom prijemčivošću za učenje, odnosno na koji način se prilike za učenje koje sredina nudi selekcionišu – prihvataju, menjaju ili odbijaju.

Dosadašnja istraživanja iz oblasti identiteta i učenja na radnom mestu su se mnogo više bavila profesionalnim identitetom kao ishodom učenja. Takođe, većina istraživanja polazi od koncepta identiteta kao unitarnog. Verujemo da konceptualizacija identiteta kao fragmentisanog, tj. kao skupa različitih socijalnih identiteta koji nastaju u različitim socijalnim relacijama (Stryker & Burke, 2000; Norton Pierce, 1995) i predstavljaju rezultat identifikacije sa različitim grupama kojima pojedinac pripada (Hoggs & Abrams, 1995; Haslam, 2004), nudi mogućnost boljeg razumevanja odnosa između učenja na radnom mestu i socijalnog konteksta u kome se ono odvija.

Radeći u međunarodnoj organizaciji čija je osnovna delatnost pružanje profesionalnih usluga zasnovanih na ekspertskom znanju, autor ovog rada je imala priliku da svedoči, a i da sama bude uključena, u izrazito dinamičan proces učenja na radnom mestu. Neposredno iskustvo donelo nam je doživljaj kompleksnosti i višedimenzionalnosti ovog procesa, dok nam se njegov prikaz u stručnoj literaturi neretko činio pojednostavljenim. Na osnovu ličnog iskustva i posmatranja zaposlenih u okviru organizacije, stekli smo utisak da se učenje na radnom mestu ne odvija kao izolovana kognitivna aktivnost, u diskretnim epizodama, već da je to kontinuirani proces koji uključuje osobu u celini. Takođe, utisak nam je bio da ljudi lako uče znanja, veštine, ponašanja koja se uklapaju u njihovo viđenje sebe, dok ona koja se ne uklapaju, zanemaruju ili čak aktivno odbijaju da usvoje.

Sa druge strane, teorija socijalnog identiteta nam je odranije bila bliska i vrlo inspirativna. Zapažanje da odgovor na pitanje: „Ko sam ja?“ nije uvek isto, već da varira u zavisnosti od socijalnog konteksta, učinilo nam se kao dobar smer za istraživanje procesa učenja na radnom mestu. To bi značilo da ista osoba može da bude različito prijemčiva za učenje konkretnih aspekata posla u zavisnosti od toga kako sebe u datoj situaciji određuje (na primer, kao ekonomistu, menadžera, ženu ili u nekim drugim terminima). Generalno, izgledalo nam je da teorijsko rešenje problema dualizma pojedinac-društvo uvođenjem pojma socijalnog identiteta može da bude korisno u razumevanju kompleksnosti učenja na radnom mestu.

Naš utisak je bio da su, u želji da provere postojeće teorije, istraživači u oblasti učenja na radnom mestu često pravili kompromise po pitanju ekološke validnosti, kako bi obezbedili viši nivo statističke korektnosti. Usmeravanjem istraživanja na ispitanike koji su lakše dostupni i u vreme kada su dostupni, gubilo se bogatstvo procesa učenja koje se odvija u realnom okruženju. Zbog toga smo imali doživljaj da su prikazi ovog procesa pojednostavljeni, čime su izgubili na relevantnosti za praksu rada u organizacijama.

Zbog toga smo odlučili da uradimo istraživanje u ambijentu u kome se učenje na radnom mestu u prvih 4-5 godina zaposlenja odvija velikom brzinom. Izabrali smo sektor u kome je to učenje najizrazitije. Takođe, odlučili smo da istraživanje uradimo u periodu kada je obim posla i učenja najveći, kako bismo promene mogli bolje da uočimo i ispratimo.

S obzirom da je tema koju smo izabrali slabije istražena, naročito u kontekstu savremenog, izrazito dinamičnog radnog okruženja, odlučili smo se za eksplorativni pristup. Dalje,



nezadovoljstvo Glasera i Štrausa (1967) ograničenošću teorijske produkcije zbog toga što se istraživači mnogo više bave pokušajima da generalne teorije „nametnu“ realnosti, kroz nastojanje da ih testiraju u novim oblastima, je i u intelektualnom, i u emocionalnom smislu rezonovalo sa našim doživljajem. Njihov poziv da se teorija gradi polazeći od podataka sa terena i da bude utemeljena u iskustvu ispitanika delovao je vrlo primamljivo, imajući u vidu naše istraživačke namere. Svesni smo bili da ovakav pristup nosi sa sobom značajno ograničenje dometa zaključaka do kojih u istraživanju dođemo. Međutim, nadali smo se da i tako ograničena „teorija“ konkretnog organizacionog ambijenta, može da pruži dobre smernice za dalji razvoj teorije učenja na radnom mestu, pre svega svojim nastojanjem da pruži svež pogled na fenomen i obuhvati veći broj njegovih aspekata.

## A. Učenje na radnom mestu i njegov značaj u ekonomiji znanja

Interesovanje za učenje na radnom mestu raslo je uporedo sa prepoznavanjem presudnog značaja veština i znanja u ekonomiji znanja, kao i sa promenjenom ulogom formalnih institucija obrazovanja u okolnostima u kojima nije moguće unapred definisati znanja koja će biti potrebna na radnom mestu (Hager, 2011; Cairns & Malloch, 2011).

Teorije učenja na radnom mestu prelazile su put od onih dominantno fokusiranih na pojedinca kao jedinicu analize i znanje kao „stvar“ koju treba usvojiti nezavisno od konteksta, do onih koje učenje smeštaju u širi socijalni i kulturni kontekst, izjednačavajući ga sa procesom učešća u aktivnostima na radnom mestu, i smatrajući ga neodvojivim od konteksta u kome se odvija (Hager, 2011). Pojam identiteta javio se kao važan za razumevanje procesa učenja na radnom mestu, jer on oblikuje i biva oblikovan ovim procesom (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998a, 2010a; Billett & Somerville, 2004; Illeris, 2014; Ibarra, 1999).

Budući da je uloga organizacija i pojedinaca u procesu celoživotnog učenja promenjena u smeru veće proaktivnosti (World Economic Forum, 2016; Alheit, 2009), postaje i praktično važno pitanje na koji način se odvija učenje tokom svakodnevnog obavljanja posla.

Sa šireg društvenog i ekonomskog aspekta važno je u kojoj meri su ljudi sposobni da se prilagode brzim promenama u radnom okruženju, a u kontekstu demografskih trendova kao što su starenje stanovništva i produženi životni vek. Sa aspekta organizacije važno je da li je učenje usklađeno sa njenim namerama i propisanim ishodima formalnih programa obuke, kao i da li proces svakodnevnog učenja može da se unapredi da bi znanja koja zaposleni imaju bila osnov konkurentne prednosti nad drugim organizacijama. Sa aspekta pojedinca ovo drugo pitanje je takođe ključno, ali iz drugačijih razloga – njihove motivacije da sami budu konkurentni na tržištu rada.

Kraj dvadesetog i početak dvadeset prvog veka karakterišu izrazito brze promene u stilu života i načinu poslovanja, izazvane faktorima poput tehnoloških promena, globalizacije, globalne politike, promena u svetu rada i društvenih promena širih razmera (starenje stanovništva, migracije, mobilnost radne snage i sl). Draker (Drucker, 1994) u svom istorijskom pregledu sveta rada i radnih odnosa, govori o brzom opadanju broja „plavih okovratnika“ (eng. *blue collars*), zaposlenih na najbazičnijim poslovima u okviru industrijske proizvodnje, a o usponu „radnika znanja“ (eng. *knowledge workers*). Ovu smenu on analizira kao društvenu transformaciju koja se za relativno kratko vreme odvija mirno, bez revolucije. Novi poslovi zahtevaju visok nivo formalnog obrazovanja, sposobnost da se ono primeni u praksi, drugačiji pristup poslu, drugačije vrednosti, kao i naviku kontinuiranog učenja.

Jo i saradnici (Joo, Sushko & McLean, 2012) navode da organizacije u novoj vrsti ekonomije, ekonomiji znanja, imaju sve više kompleksnih i zahtevnih poslova. Ovi poslovi uključuju elemente nepredvidivosti, nerepetitivnosti, multidisciplinarnosti i nestrukturiranosti. Oni zahtevaju veliku posvećenost i kreativnost, a teško ih je nadgledati i kontrolisati iz ugla menadžera.

Pored uspona broja i značaja „radnika znanja“, karakteristična za 21. vek je i izrazita dinamičnost u kreiranju novih poslova i zanimanja. Svetski Ekonomski Forum u svom izveštaju „Future of Jobs“ (2016) navodi potrebu da se države, poslodavci i pojedinci prilagode ovoj dinamici brzog opadanja značaja jednih, a rastu značaja drugih poslova, kao i kreiranju zanimanja koja u ovom trenutku ne postoje. Na primer, izveštaj navodi procenu da će 65% dece koja u tom trenutku polaze u prvi razred osnovne škole raditi na poslovima koji još uvek ne postoje. Iako je potreba da se transformiše formalno obrazovanje jasno definisana i istaknuta kao važan prioritet, efekti ovakve transformacije su dugoročni. Kako bi adaptacija na promene bila adekvatna, neophodno je da organizacije preuzmu aktivniju ulogu u obučavanju svojih zaposlenih, da pojedinci budu proaktivni u pogledu svog celoživotnog učenja, a država stvori okruženje koje sve to olakšava.

Draker (Drucker, 2002) zaključuje da su, za razliku od „plavih okovratnika“, „radnici znanja“ vlasnici sredstava za proizvodnju u smislu u kom je Marks upotrebljavao taj termin. Osnovno sredstvo rada u ekonomiji znanja upravo je znanje koje zaposleni poseduju. Znanje je osnovna imovina organizacije, a vlasnici te imovine su zaposleni. Posledica je u najmanju ruku dvojaka. Prvo – ulaganje u veštine i znanja zaposlenih ne može više da se posmatra kao trošak, već kao kapitalna investicija. Drugo, zaposleni kao vlasnici značajnog dela imovine organizacije su mobilni. Zbog toga se odnos moći između poslodavca i zaposlenog drastično menja. I zbog toga su implikacije za praksu upravljanja ljudima dalekosežne, a mogućnost učenja na radnom mestu je jedno od najvažnijih sredstava koje organizacija ima na raspolaganju da privuče i zadrži najbolje ljude.

Jarnal (1998) ukazuje na još jedan razlog za pritisak na organizacije da posvete pažnju prilikama za razvoj svojih zaposlenih, a to je promena psihološkog ugovora. Psihološki ugovor se odnosi na to kako pojedinac opaža uslove pod kojima se odvija razmena između njega i organizacije, a koju karakteriše reciprocitet (Argyris, 1960; Rousseau, 1989). U vremenu koje karakteriše ekonomska nesigurnost, stalni pritisak da se smanje troškovi, brze promene strukture i načina funkcionisanja organizacije, zaposlenima se više ne garantuje niti posao, niti napredovanje u okviru organizacije. Istovremeno, one traže posvećenost, kreativnost i ulaganje više vremena i napora nego ranije. Kako bi se zaposlenima odužile za dobre rezultate, organizacije nastoje da im pruže zapošljivost, kroz obezbeđivanje prilika za kontinuirano učenje na poslu.

Zaključak da zaposleni u 21. veku treba da poseduju mnoštvo znanja i veština, da budu fleksibilni u njihovoj upotrebi, kao i da budu spremni da brzo uče (Cairns & Malloch, 2011; Alheit, 2009), stavlja nove zahteve kako pred organizacije, tako i pred pojedince. Pošto ne mogu da čekaju na transformaciju sistema obrazovanja, pri čemu je buduća uloga formalnog obrazovanja u celoživotnom učenju zaposlenih još uvek otvoreno pitanje, organizacije traže način da potrebna znanja i veštine same obezbede svojim zaposlenima.

Sa druge strane, pojedinci svesni da model doživotnog zaposlenja u jednoj organizaciji više ne postoji, aktivno traže mogućnost unapređenja svojih znanja i veština, kako bi ostali konkurentni na tržištu rada.

## B. Teorijske inspiracije

### 1. Teorija Pijera Burdjea

Sociološka teorija prakse Pjera Burdjea nudi teorijsku osnovu za razumevanje bogatog socijalnog miljea radnog okruženja, kao i interakcije socijalne strukture i pojedinca, koja je važna za razumevanje učenja na radnom mestu. Svojom teorijom Burdje nastoji da prevaziđe dualizam između objektivizma i subjektivizma, odnosno strukturalizma i individualizma u objašnjavanju socijalnog sveta i ljudskog ponašanja. Dok strukturalisti smatraju da socijalna struktura, tj. društvo ima primat u oblikovanju ljudskog ponašanja, individualisti debatuju da pojedinac ima kapacitet da bude nezavisan i da poseduje slobodu izbora.

Kako bi prevazišao ove dualizme, Burdje u centar svoje teorije stavlja praksu, odnosno interakciju između pojedinca i okruženja. Za razliku od objektivizma, on smatra da sticanje znanje ne može da se poistoveti sa pasivnim registrovanjem činjenica, već da ono podrazumeva aktivnu konstrukciju. Ovo konstruisanje se odvija kroz praksu i uvek ima praktičnu funkciju. A tu funkciju definiše specifično socijalno okruženje u kome se pojedinac nalazi (Bourdieu, 1990).

Osnovni pojmovi Burdjeove teorije su habitus, polje, i kapital.

Habitus predstavlja sistem trajnih, prenosivih dispozicija koje predstavljaju osnovu percepcije i strukturisu način na koji pojedinac sudi o svetu oko sebe i u njemu deluje (Bourdieu, 1977, 1990). Habitus čine nesvesne sheme koje su posledica izloženosti specifičnim socijalnim uslovima i uslovljavanjima do kojih u njima dolazi. Tokom dugotrajne izloženosti dolazi do procesa internalizacije mogućnosti i ograničenja koja postoje u socijalnoj realnosti. Zahvaljujući ovom procesu, pojedinci koji dele socijalno iskustvo, bivaju harmonizovani u svom delovanju bez oslanjanja na prinudu i stalnu kontrolu. Burdje ne isključuje mogućnost da odgovori habitusa budu praćeni strateškim, svesnim kalkulacijama mogućnosti koje postoje u datom trenutku, ali naglašava da se ta kalkulacija uvek zasniva na informacijama i iskustvima iz prošlosti. Stimulusi koji postoje u okruženju nisu dati u svojoj „objektivnoj“ istinitosti, već su opaženi i interpretirani u skladu sa prethodnim iskustvom. Odgovori habitusa omogućavaju kontinuitet socijalne prakse, ali i njenu transformaciju, jer je

„habitus neograničeni kapacitet za stvaranje proizvoda – misli, percepcija, izraza i delovanja, čije su granice postavljene istorijskim i socijalno situiranim uslovima njegovog nastanka, uslovljena i uslovna sloboda koju pruža je jednako udaljena od stvaranja nepredviđenih inovacija, kao i od jednostavne mehaničke reprodukcije originalnog uslovljavanja“ (Bourdieu, 1990, str. 55).

Habitus deluje izvan nivoa svesnosti, poseduje spontanost druge prirode, jer je otelotvorenje ukupne prošlosti pojedinca. Zbog ovih akumuliranih isustava pojedinac ima relativnu autonomiju u reagovanju na stimulse iz neposrednog okruženja u sadašnjem trenutku.

Iskustva prakse u različitim socijalnim kontekstima menjaju dispozicije habitusa i formiraju različite slojeve shema koje mogu da budu više ili manje integrisane (Wacquant, 2006). Sam Burdje navodi primer svog podeljenog habitusa između „provincijalnog porekla, i aristokratskog obrazovanja“ koje je dobio, što je rezultovalo njegovim ambivalentnim i buntovnim odnosom prema institucijama obrazovanja, kao i arogancijom nekog ko je „izabran“ (Bourdieu, 2004).

Dispozicije habitusa formiraju se u zavisnosti od pozicija koja pojedinac zauzima u društvenom okruženju i kapitala koji poseduje (Wacquant, 2006). Burdje kapital ne ograničava na ekonomski, već ga šire definiše kao bilo koje resurse koji imaju potencijal da proizvedu profit kroz učešće i takmičenje u datom okruženju, i koji imaju tendenciju da se reprodukuju u identičnoj ili proširenoj formi. Kapital je akumulirani rad koji može da postoji u materijalizovanoj (eksternoj) ili inkorporiranoj (unutrašnjoj) formi. Postoje tri osnovne vrste kapitala – ekonomski, kulturni i socijalni. Ekonomski kapital se odnosi na finansijske i materijalne resurse. Kulturni kapital može da se javi u tri forme: otelotvoren (eng. *embodied*) – kroz stvaranje dugotrajnih dispozicija (npr. znanja, veštine), objektiviziran (eng. *objectified*) – u obliku proizvoda kulture (npr. umetnički predmeti, knjige, mašine i sl) i institucionalizovan (npr. diplome i sertifikati koji ukazuju na institucionalnu potvrdu postojanja otelotvorenog kapitala). Socijalni kapital je skup stvarnih ili potencijalnih resursa kojima pojedinac ima pristup kroz mrežu svojih poznanstava i grupa kojima pripada. Članstvo u grupi ili pozicija u mreži odnosa pojedincu daje pristup kapitalu koji poseduje grupa, kao i kredibilitet i neku vrstu „grupnog kredita“ kada učestvuje u društvenim transakcijama (Bourdieu, 1986).

Četvrta vrsta kapitala je simbolički kapital i odnosi se na efekat koji bilo koji od tri osnovne vrste kapitala ima kada ih ljudi ne prepoznaju u njihovoj osnovnoj formi (Wacquant, 2006). Na primer, to što je neko poznati akademik, pisac ili čak sportista, može da bude njegov ili njen simbolički kapital za ulazak u polje politike.

Različite vrste kapitala mogu da budu prevedene jedna u drugu i za princip ovog prevođenja Burdje koristi analogiju principa očuvanja energije, jer profit koji se ostvari u jednoj oblasti, mora da bude pokriven troškovima u drugoj. Prevođenje jedne vrste kapitala u drugu zahteva ulaganje vremena, i nosi sa sobom veći ili manji trošak i rizik po uspešnost poduhvata (Bourdieu, 1986). Na primer, prevođenje ekonomskog kapitala u kulturni može da se ostvari kroz ulaganje u obrazovanje, ili se postojanje socijalnih mreža (socijalni kapital) koristi za obezbeđivanje ekonomskog kapitala.

Vrednost kapitala nije apsolutna, već zavisi od mesta na kome se taj kapital stavlja u upotrebu. Ta različita mesta, Burdje naziva poljima (eng. *field*) i u njima kapital dobija svoju cenu. Njegova praktična upotreba može da izazove različite reakcije – vrednovanje, podsticanje ili sankcionisanje na različite načine i u različitoj meri. Iz ovoga proizlazi da je važan aspekt sticanja kulturnog kapitala vezan za razumevanje pravila igre u datom polju i razumevanje šta znači dobra investicija. Ovo je važno budući da društvo nije jedno, neizdiferencirano polje, već pojedinac živi i kreće se kroz više njih. Svako ovo polje predstavlja strukturirani set pozicija i poseduje svoja pravila, kao i svoju distribuciju kapitala (Bourdieu, 1984). Polja su u dinamičkoj ravnoteži, jer u njima postoji stalna borba između pojedinaca (i institucija) koji žele da zadrže dominantnu poziciju u raspodeli kapitala kroz održavanje pravila i kriterijuma polja, i onih koji žele da uvedu drugačije kriterijume kako bi popravili svoju poziciju (Wacquant, 2006).

Za razumevanje socijalnog delovanja po Burdju je neophodno u analizu uključiti i habitus, koji uslovljava šta će biti percipirano, kako vrednovano i koje vrste delovanja preferirane, i polje, koje definiše pravila, mogućnosti i nemogućnosti delovanja u njemu. Pojam dokse (eng. *doxa*) odnosi se na duboko uvrežene vrednosti i uverenja koja se uzimaju zdravo za gotovo, a tiču se ponašanja i načina razmišljanja u određenom polju. Kada su habitus i polje u saglasnosti, Burdje govori o doksičnom stanju, gde pojedinac doživljava socijalno okruženje i njegova pravila kao nešto što je prirodno i u skladu sa zdravim razumom. U ovim uslovima, kada pojedinac želi ono što mu okruženje omogućava, dok mu opcije koje su i inače nedostupne, nisu na umu, dolazi do reprodukcije socijalne prakse. Sa druge strane, kada habitus i polje nisu u skladu, narušava se harmonija i rađaju konflikti, i dolazi do transformacije socijalne prakse.

Burdjeova teorija prakse je za naše istraživanje od značaja zato što nudi konceptualni aparat za razumevanje socijalnog ponašanja pojedinca u širem društvenom okruženju koje je relevantno za razumevanje učenja u organizaciji. I zaposleni i organizacija žive u konkretnim ekonomskim i socijalnim uslovima, i smatramo da je važno da se njihovo delovanje uzme u razmatranje.

## 2. Teorije učenja na radnom mestu pod uticajem psiholoških teorija

Kada govorimo o teorijama učenja na radnom mestu koje su pod uticajem psiholoških teorija (Hager, 2011), pre svega mislimo na teorije kognitivističke, a donekle i bihejviorističke perspektive (Greeno, Collins & Resnick, 1996). Hejger izdvaja teme i pretpostavke koje su zajedničke za ovu grupu teorija:

- Fokus je na pojedincu koji uči.
- Naglasak je na racionalnim, kognitivnim aspektima obavljanja posla.
- Obavljanje posla je predstavljeno kao razmišljanje (ili refleksija) koju prati primena ovog razmišljanja ili refleksije.
- Pojam učenja se ne problematizuje, a učenje se posmatra kao „stvar“. Teorije ove grupe su u skladu sa metaforom „usvajanja i prenošenja“, jer se um posmatra kao skladište (eng. *container*) znanja koje je jedna vrsta materije (eng. *substance*) (Lakoff&Johnson, 1980, prema Hager, 2011). „Usvajanje znanja, odnosno učenje, onda podrazumevaprenošenje entiteta u skladište, iz kog oni mogu da budu *premešteni* po potrebi“(Freire, 1972, prema Hager, 2011, 21.str).
- Uticaj socijalnih, kulturnih i organizacionih faktora je potcenjen.

Teorije koje ćemo prikazati u nastavku, teorije autora Ardžirisa i Šona, Marsik i Votkins, Kelija i Mezirova, ne ispunjavaju u potpunosti sve ove kriterijume. Ono zbog čega smatramo da ih ima smisla svrstati u ovu grupu je pre svega dominantni fokus na pojedincu, kao i nepotpuno bavljenje uticajem socijalnih, kulturnih i organizacionih faktora. Za sve autore, osim za Kelija, važi i da se fokusiraju na kognitivne aspekte učenja, uprkos tome što su u poznijim fazama svog rada pokušali da to promene.

### a) Šon i Ardžiris: Epistemologija prakse

Dolazeći iz polja organizacione psihologije, Ardžiris i Šon su ostvarili snažan uticaj na razumevanje učenja na radnom mestu. Oni se nadovezuju na kognitivne teorije uvođenjem mentalističkih termina kao što su razmišljanje, refleksija, lična teorija, tj. odbijanjem da učenje svedu na spolja vidljive S-R veze (Hager, 2011; Greeno et al., 1996). Razlikovanje „teorije u upotrebi“ (eng. *theory in use*) – o kojoj se da zaključiti na osnovu akcija u konkretnoj situaciji, od „deklarativne teorije“ (eng. *espoused theory*) koju navodi praktičar kao razlog za svoje delovanje, istaklo je značaj prakse u procesu kreiranja znanja (Argyris&Schön, 1974, 1978).

Svojim daljim radom na razumevanju značaja profesionalne prakse, Šon je doprineo preispitivanju uvreženih stavova o primatu teorijskog nad praktičnim znanjem. Polazeći od rastućeg javnog nepoverenja u profesionalizam i ekspertsko znanje za rešavanje važnih društvenih pitanja i doživljaja samih eksperata da tradicionalno, formalno stečeno znanje nije od velike pomoći u susretu sa problemima u njihovom svakodnevnom radu, on zaključuje da je „epistemologija prakse“

važna oblast istraživanja (Schön, 1983). Zbog toga svoju pažnju usmerava na način na koji eksperti u svojim oblastima uče i rešavaju probleme sa kojima se suočavaju.

Šon odbacuje stanovište „tehničke racionalnosti“, po kojem praktičar samo treba da primeni postojeća teorijska znanja u konkretnoj situaciji. Ovaj model, posledica pozitivističkog modela nauke, uvodi hijerarhiju značaja fundamentalne i primenjene nauke i prakse, tako da praksa znači primenu principa proisteklih u fundamentalnoj i dalje razrađenih u primenjenoj nauci. Međutim, analizirajući rad eksperata i njihov pogled na probleme sa kojima se suočavaju, Šon ukazuje na dva osnovna problema modela tehničke racionalnosti.

Prvo, situacije u praksi odlikuju se pluralizmom i konfliktima vrednosti, svrha i interesa, tako da nalaženje pravog okvira za problem koji treba rešiti predstavlja izazov za sebe i zasniva se na posebnoj umešnosti. A smernica za definisanje okvira problema nema u korpusu naučnog znanja. Na primer, kada se menadžer u reviziji suoči sa situacijom u kojoj klijent ne prihvata osnovne elemente standardnog ugovora o usluzi, prvi zadatak koji ima je da definiše kako će posmatrati ovaj problem i svoju ulogu u njemu. Kako da reši konflikt između neizrečenih vrednosti da je klijent važan i da mu treba izaći u susret, i principa minimiziranja rizika za firmu i efikasnosti u radu? Kakvi su interesi konkretne osobe koja se bavi ugovorima u ime klijenta, kakvi finansijskog direktora koji je glavni korisnik usluge, kakav je interes višeg menadžmenta revizorske kuće, a kakav nje kao menadžera kojoj je ova situacija samo jedna od mnogih gorućih problema u datom trenutku? Tek kada odabere način na koji će da posmatra ovu problemsku situaciju, moći će da se upusti u rešavanje problema koje podrazumeva pronalaženje prihvatljivih pravnih formulacija uz konsultacije sa kolegama pravnicima.

Šon ovo uokviravanje problema, interpretaciju situacije i selekciju ključnih aspekata koji će biti uzeti u obzir, posmatra kao individualnu aktivnost, dok se nama čini da je ono pod jakim uticajem socijalnog konteksta i predmet socijalnog pregovaranja.

Drugi problem modela tehničke racionalnosti je taj što su situacije u praksi kompleksne, nepredvidive, nestabilne i jedinstvene, i retko kada se uklapaju u čiste kategorije naučnog znanja, tako da opet nema jasnih smernica za delovanje.

Iskusni profesionalci razvijaju svoje strategije i u jednom i u drugom opisanom slučaju, ali ne mogu da ih ekspliciraju, jer su uglavnom tacitne prirode. Odgajani u duhu pozitivizma i tehničke racionalnosti, oni postaju nesigurni u svoju kompetentnost, jer svoje delovanje često ne mogu da objasne jasnim naučnim principima, već intuicijom. A umetnost rešavanja kompleksnih problema na osnovu intuicije se ne uklapa u strogo definisane procedure dolaska do naučnih znanja. U jazu koji postoji između naučne rigoroznosti i relevantnosti, praktičari se priklanjaju ovom drugom.

Po Šonu (1983), praktičar koji radi na konkretnom problemu uključen je u proces „saznavanja u akciji“ (eng. *knowing-in-action*) koji rezultuje tacitnim znanjima, što znači da praktičar zna više nego što može da objasni i da nije neophodno da racionalno promišljanje prethodi akciji. Što se više suočava sa istom vrstom situacija i njegove akcije dovode do uspešnih ishoda, znanje postaje spontanije i automatizovanije. Dakle, dokle god su implicitne strategije za rešavanje problema uspešne, one ostaju izvan fokusa pažnje. Međutim, kada rezultat akcija nije očekivan, praktičar podvrgava preispitivanju svoje (do tada tacitne) pretpostavke, akcije i okolnosti u kojima deluje, odnosno odvija se „refleksija u akciji“ (*reflection-in-action*). Reflektujući u praksi, praktičar postaje „istraživač u kontekstu prakse; on ne zavisi od kategorija etablirane teorije i tehnike, već konstruiše novu teoriju jedinstvenog slučaja“ (Schön, 1983, str.68).

Šon zaključuje da bi nova epistemologija prakse mogla da razreši dilemu naučne rigoroznosti nasuprot relevantnosti, jer rešavanje problema u praksi jeste jedna vrsta refleksivnog istraživanja

tokom koga praktičar primenjuje naučni pristup u slučaju jedinstvenih i kompleksnih fenomena sa kojima se susreće.

Istraživanje koje smo sprovedi smešteno je u kontekst učenja na radnom mestu, gde praksa podrazumeva određeni nivo ponavljanja zadataka, ali se zadaci pojavljuju u jedinstvenim kontekstima i zbog toga su specifični i kompleksni. Iz ovog razloga nam je Šonova epistemologija prakse vredan okvir posmatranja. Ovaj okvir nastojali smo da proširimo obuhvatanjem socijalnog konteksta u kome se učenje u praksi odvija.

## b) Marsick i Watkins: Neformalno učenje na radnom mestu

Marsick i Watkins su se u svom radu oslonile na Šona i Ardžirisa u pogledu pažnje posvećene akcionoj nauci (Argyris, Putnam&Smith,1985). Kako same kažu, najvažniji uvidi Šona i Ardžirisa za njihov dalji rad su da nestandardni uslovi zahtevaju pojačanu pažnju i eksperimentisanje u praksi, centralni značaj refleksije u akciji, i da praktičari uče mnogo više od tehničkih pravila – oni uče da razmišljaju kao kolege, jer učenje obuhvata kontekst u kome se odvija. Ipak, čini se da treći navedeni uvid nije dalje razrađen u njihovom radu. Njihov prvobitni model učenja u centar interesovanja stavlja pojedinca i načine na koji on samostalno stiče znanja i veštine, dok se socijalno okruženje posmatra u kontekstu oslonaca i barijera za individualno učenje (Marsick&Watkins, 2018a).

Reagujući na dominantnu zastupljenost teme formalnog i strukturiranog obučavanja zaposlenih u teoriji i praksi upravljanja ljudskim resursima, Marsick i Watkins nastoje da pitanje učenja u organizaciji sagledaju iz šire perspektive (Marsick&Watkins, 2018a). Umesto pitanja „Kako da obučimo svoje zaposlene?“, one postavljaju pitanje „Kako da na najbolji način iskoristimo prilike za učenje koje zaposleni imaju u toku svog svakodnevnog posla?“. Ohrabrene nalazima Karnvejla (Carneval, 1984, prema Marsick&Watkins, 2018a) one svoj fokus pomeraju sa formalnih oblika učenja u okviru organizacije (visoko strukturirane obuke) na učenje koje se odvija neformalno, kao i na posebnu njegovu podgrupu – „slučajno učenje“ (eng. *incidental learning*).

Neformalno učenje može da se odvija u okviru institucije ili organizacije, ali se ne odvija u učionici, slabije je strukturirano i pod kontrolom je osobe koja uči. Primeri ovakvog tipa učenja su samousmereno učenje, mentorstvo, koučing (Marsick & Watkins, 1990, prema Marsick and Watkins, 2001).

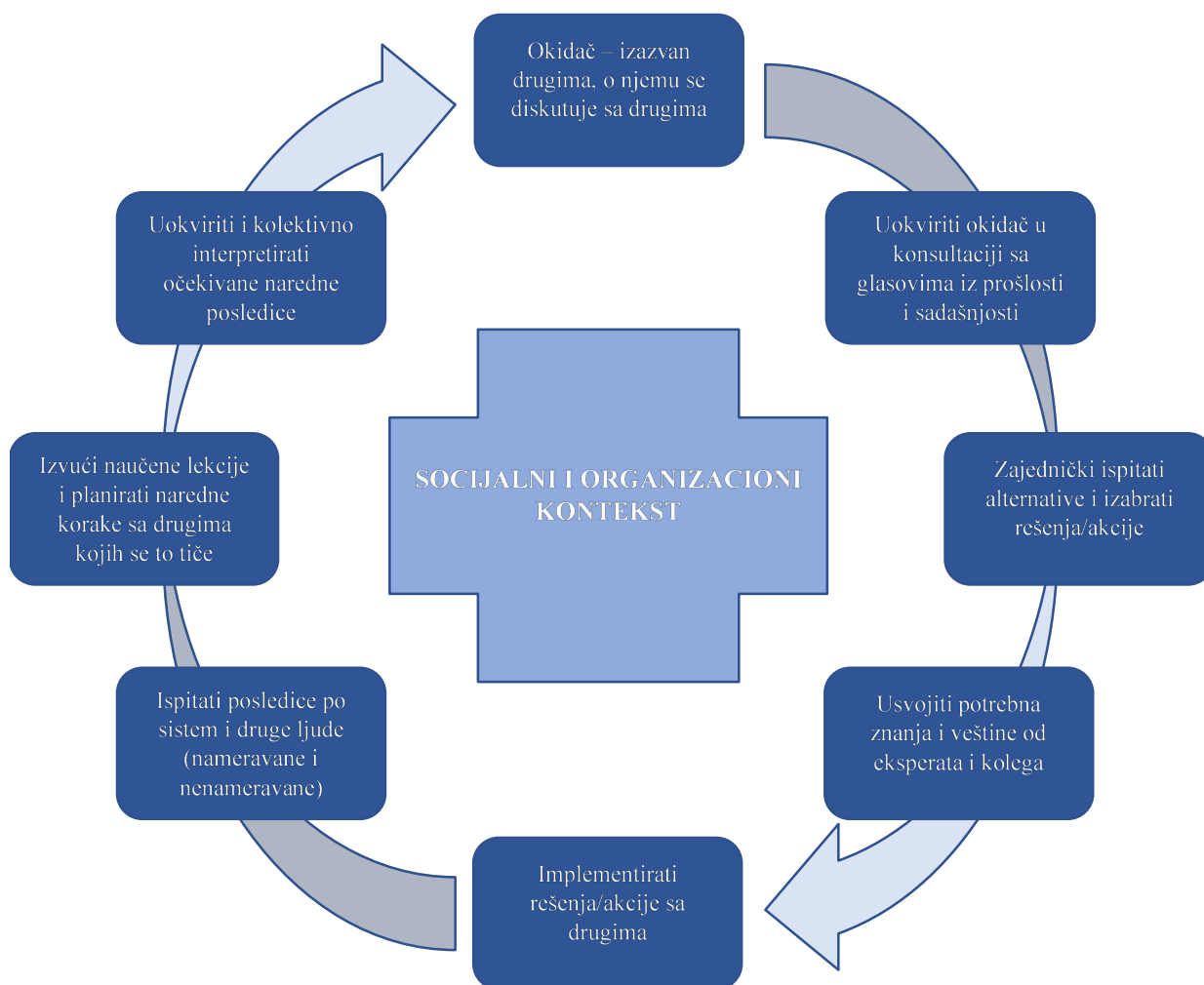
„„Slučajno učenje“ je definisano kao nusproizvod neke druge aktivnosti poput ostvarivanja zadatka, interpersonalne interakcije, doživljavanja organizacione kulture, eksperimentisanja putem pokušaja i pogrešaka, pa čak i formalnog učenja“ (Marsick & Watkins, 1990, prema Marsick & Watkins, 2001, str.25).

Radeći na istraživanjima u ovoj oblasti od originalne postavke svog modela do danas (Marsick, Volpe&Watkins, 1999; Marsick, Watkins, Callahan&Volpe, 2009; Cseh, Watkins&Marsick, 1999; Marsick, Watkins&Lovin, 2009; Marsick, Watkins, Nicolaides&Scully-Russ, 2017, prema Marsick & Watkins, 2018a), kao i analizirajući promene do kojih su doveli globalni trendovi poput drastičnog povećanja dostupnosti informacija i povezanosti među ljudima, globalizacije, povećanog pritiska za stvaranje i deljenje znanja u okviru organizacija, i posledičnog naglaska na celoživotnom učenju, autorke su ovaj model izmenile kako bi uključile socijalni aspekt učenja. One takođe nastoje da u svoj novi model uključe i nelinearnost faza originalnog modela

(Marsick&Watkins, 2018a, 2018b; Marsick et al., 2009), kao i ulogu emocija u učenju (Marsick et al., 2009) .



Osnovna ideja Marsikove i Votkinsove (2018a) je da se učenje odvija kroz iskustvo gde je okidač za novo učenje nepoznata situacija ili problem sa kojim se pojedinac susreće. Sledeći koraci su: interpretacija problema u skladu sa prethodnim iskustvom, definisanje problema, ispitivanje alternativnih rešenja, korišćenje novih strategija učenja, sprovođenje izabranih akcija, procena posledica i izvlačenje naučenih lekcija. U adaptiranoj verziji (Marsick & Watkins, 2018b), model u svaku od ovih faza uključuje i interakciju sa socijalnim okruženjem, a autorke ističu na sled faza nije fiksiran.



Slika 1: Neformalno i slučajno učenje u organizacionom i socijalnom kontekstu (Marsick & Watkins, 2018b)

Iako su Marsikova i Votksinsonova prepoznale da je prvobitni fokus na pojedincu propustio važne aspekte učenja na radnom mestu, njihov pokušaj da socijalni kontekst više ne bude pozadina, već deo procesa, ostao je nepotpun. Interakcija sa drugim ljudima više se odrazila na preporuku za korišćenje grupnih tehnika učenja (na primer, grupe ili dijade u kojima postoji diskusija i ispituju se različite perspektive), nego na suštinsku socijalnu određenost procesa stvaranjaznačenja i osmišljavanja iskustva. Možda iz istog ovog razloga, autorke ne uspevaju ni da učenje prošire sa racionalnog, kognitivnog aspekta, na emocionalne, vrednosne i druge aspekte koji čine celovito ljudsko iskustvo. Iako priznaju značaj emocionalnog i intuitivnog, ni u njihovom adaptiranom modelu za njih nema mesta (Marsick et al., 2009).

Rad Marsikove i Votkinsonove za naše istraživanje je značajan zbog pažnje i konceptualnog određenja koje je dao neformalnom i slučajnom učenju, primenljivosti modela u razumevanju učenja tehničkih aspekata posla, kao i obuhvatnoj listi prilika za učenja na radnom mestu, koju smo koristili u pripremi upitnika za istraživanje (Watkins&Cervero, 2000).

### c) Džordž Keli: Lični konstrukti

Još jedna teorija koja je istakla značaj nestandardnih iskustava na koje pojedinac reaguje kao istraživač, tako što obraća pažnju na svoje pretpostavke i ponašanje, koriguje ih i prati efekte u praksi, je teorija ličnih konstrukata Džordža Kelija (1963). Iako Kelijeva teorija nije teorija učenja na radnom mestu, prikazujemo je ovde jer smo se oslanjali na neke od njenih postavki u tumačenju i interpretaciji nalaza.

Osnovu teorije čini fundamentalni postulat i jedanaest njegovih izvoda. Po fundamentalnom postulatu svi psihološki procesi pojedinca su usmeravani načinom na koji on predviđa događaje. Kroz ovaj fundamentalni postulat Keli u srž svoje teorije stavlja motivacione i prediktivne aspekte, jer na čoveka gleda kao na naučnika koji nastoji da predvidi dešavanja u svetu oko sebe.

Pojedinac predviđa događaje tako što konstruiše njihove replike (prvi izvod teorije). Konstrukcija znači interpretaciju, odnosno davanje značenja, i to kroz definisanje sličnosti i razlika. Replika se odnosi na aspekte situacije koji se ponavljaju. Tako, kada izdvoji obrasce u okruženju koji se ponavljaju, i definiše ih kroz sličnosti i razlike, pojedinac obezbeđuje sebi mogućnost predviđanja budućih događaja. Na osnovu svog predviđanja osoba se ponaša, a na osnovu posledica svog ponašanja može da zaključi koliko je predviđanje bilo dobro. Kako vreme prolazi, pojedinac validira svoje pretpostavke, odnosno konstrukte, i rekonstruiše one koji nisu validirani (izvod o iskustvu).

Konstrukti su organizovani u mrežu, hijerarhijski sistem, u kome nadređeni konstrukti upravljaju onima koji su podređeni (izvod o organizaciji). Zahvaljujući ovako složenom sistemu konstrukata, pojedinac uspeva da se prilagodi kompleksnom okruženju u kome živi i da nad njime stekne kontrolu. U susretu sa novim situacijama, pojedinac rekonstruiše ne samo pojedinačne konstrukte, nego i delove sistema ili sistem u celini, a ovu vrstu rada na rekonstrukciji Keli naziva iskustvom. Rekonstrukcija može da se tiče obuhvatnosti sistema, definicije konstrukata, kao i obe ove aktivnosti istovremeno. Ovde je važno da napomenemo da samo aktivna rekonstrukcija znači da postoji iskustvo. Ukoliko je osoba puki svedok događaja u okruženju i ne dodaje im nikakvo novo značenje, njegov sistem konstrukata ostaje netaknut, a iskustva nije bilo.

Kako se sistem konstrukata menja onda kada se ispostavi da ne nudi dobre radne hipoteze za predviđanje i ponašanje, a menja se kroz aktivnu rekonstrukciju, učenje je ugrađeno u teoriju ličnih konstrukata kao bazični princip.

„Teret naše pretpostavke je da učenje ne predstavlja posebnu klasu psiholoških procesa. Ono je sinonim bilo kog i svih psiholoških procesa. Ono nije nešto što se osobi povremeno dešava, već je ono što ga pre svega čini osobom.“ (Kelly, 1963, str.75)

Važna posledica ovako određenog učenja je da ono nije svedeno na kognitivnu aktivnost, već predstavlja kontinuiranu promenu osobe u celini. Šta će osoba naučiti u određenoj situaciji određeno je postojećim sistemom konstrukata, jer je on okvir koji određuje šta će osoba videti u toj situaciji.

Sistem konstrukata jedne osobe nije u potpunosti interno konzistentan, jer osoba može sa uspehom sukcesivno da primenjuje podsisteme koji su međusobno nekompatibilni (izvod o fragmentarnosti).

Iako su za Kelija konstrukti specifični za svakog pojedinca (izvod o individualnosti), on prepoznaje da postoje konstrukti koji nude slične interpretacije događaja ljudima koji su međusobno povezani i predstavljaju neku vrstu zajednice (izvod o zajedništvu). Ljudi koji pripadaju istoj kulturi ili su na sličan način odgajani imaju sličnu percepciju o tome šta se od njih očekuje. Dakle, društvene uloge nisu stimulus kome su pojedinci podređeni, već ih pojedinci interpretiraju na određeni način, i u skladu sa svojim interpretacijama se ponašaju. A u istoj kulturi, pojedinci imaju sličnu interpretaciju očekivanja. Ipak, ova slična interpretacija očekivanja nije dovoljna da bi se obezbedilo nesmetano odvijanje interpersonalnih procesa. Da bi pojedinac mogao da igra ulogu u socijalnom odnosu, potrebno je da konstruiše proces konstrukcije druge osobe (izvod o društvenosti).

S obzirom da je učenje izjednačeno sa ličnom promenom, odnosno rekonstrukcijom sistema ličnih konstrukata, od značaja su pojmovi koje Keli smatra važnim za razumevanje ove tranzicije (Kelly, 1991). *Pretnja* je svest o nadolazećim sveobuhvatnim promenama sržne strukture konstrukata. *Strah* se odnosi na svest o novom sržnom konceptu koji preuzima kontrolu. Za razliku od pretnje, koja se odnosi na sveobuhvatnije promene, strah je vezan za konkretan sržni konstrukt. *Anksioznost* se odnosi na opažanje da se događaji sa kojima se pojedinac suočava nalaze izvan okvira njegovog sistema konstrukata. To znači da on opaža da događaji prevazilaze njegove mogućnosti da ih razume i da im značenje.

Još jedan pojam, pojam *krivice*, koji Keli vezuje za proces tranzicije, od posebnog je značaja za razumevanje profesionalnog učenja u socijalnom kontekstu. Sržna uloga predstavlja deo strukture konstrukata koje osobi omogućavaju da predvidi i kontroliše ključne aspekte interakcije sa drugim ljudima i drugim grupama ljudi. Sržnom ulogom osoba definiše samu sebe. Ova uloga je konstruisana individualno i može da bude zasnovana na različitim odnosima koji su postojali u detinjstvu. Često su odnosi u porodici osnova za konstruisanje sržne uloge, ali to mogu da budu i druge važne grupe kojima pojedinac pripada. Kada osoba opaža da odstupa od svoje sržne uloge, ona doživljava osećaj krivice (Kelly, 1991).

Svi pojmovi koje Keli postulira u kontekstu promene ličnog sistema konstrukata su važni pojmovi i za razumevanje profesionalnog učenja, jer ukazuju na različite izvore otpora promeni. Postoji inertnost u perspektivama koje osoba ima kada tumači svet i događaje oko sebe, jer one daju osećaj sigurnosti i kontrole. Kada promena uključuje promenu konstrukata koji su centralniji u tom sistemu, otpor postaje izrazitiji i učenje ima jaku emocionalnu dimenziju. Kelijevo izjednačavanje učenja sa ličnom promenom nas podseća da treba da se zapitamo čega osoba treba da se odrekne da bi postala nešto novo u profesionalnom smislu i na koji način može da dođe do alternative u tumačenju stvarnosti koja će omogućiti da taj proces protekne što bezbolnije.

#### d) Džek Mezirov: Značenjski okvir

Teorija transformativnog učenja Džeka Mezirova (1996) se u značajnoj meri podudara sa Kelijevim viđenjem učenja. Mezirov učenje takođe vidi kao proces koji polazi od postojeće interpretativne strukture pojedinca, koja se revidira i unapređuje u susretu sa iskustvom sa ciljem da bude bolji vodič za buduće akcije. Postojeća interpretativna struktura filtrira opažanje, razmišljanje i emocije, i time predodređuje namere i očekivanja pojedinca. Ova struktura uključuje kognitivne, konativne i emocionalne komponente (Mezirow, 2006). U okviru postojećeg značenjskog okvira (eng. *frame of reference*), Mezirov pravi razliku između perspektiva značenja (eng. *meaning perspectives*), odnosno navika mišljenja (eng. *habits of mind*), i shema značenja (eng. *meaning schemes*). Perspektive značenja su šire i generalizovane predispozicije, i one su nadređene shemama značenja koje su konkretniji klasteri uverenja, osećanja, stavova i vrednosnih sudova koji oblikuju interpretaciju.

Individualni značenjski okvir može da bude u većoj ili manjoj meri funkcionalan. Njegova funkcionalnost je određena stepenom u kojem je inkluzivan, diskriminativan, fleksibilan, kritički refleksivan i u koji može da se integriše postojeće iskustvo. Uverenja su vodiči za akciju i svaka akcija predstavlja test validnosti uverenja. Kada akcije ne proizvedu željene akcije ili postoji promena u okolnostima u kojima se one izvode, onda je moguće da dođe do promene značenjskog okvira. Do ove promene dolazi kroz proces kritičke refleksije pretpostavki koje su u njegovoj osnovi.

Učenje se odvija kroz razrađivanje ili transformisanje postojećih, i učenje novih shema značenja, kao i transformisanje perspektiva značenja, i ove transformacije mogu biti postepene ili nagle. U osnovi procesa učenja je verifikacija tumačenja i uverenja koja se odvija kroz traženje potvrde od socijalnog okruženja, kao i mogućnost i potencijal za kritičku refleksiju.

Mezirov razlikuje dva domena učenja, koja se razlikuju po načinu na koji se verifikuju uverenja. *Instrumentalno učenje* odnosi se na domen kontrolisanja fizičkog okruženja, a verifikacija se u ovom domenu odvija kroz empirijsko testiranje kako bi se došlo do „objektivne“ istine. *Komunikaciono učenje* se odnosi na razumevanje šta drugi ljudi podrazumevaju u komunikaciji. Verifikovanje uverenja koja upravljaju akcijama u ovom domenu tiče se utvrđivanja opravdanosti uverenja. Do opravdanosti se dolazi kroz pozivanje na tradiciju, autoritet, silu, sa jedne strane ili racionalni diskurs, sa druge. Ovaj diskurs uključuje racionalno, dobro informisano, objektivno razmatranje podataka i argumenata, kako bi se kroz konsenzus došlo do najboljeg suda. I taj najbolji mogući sud nikada nije konačan. Jer uvek mogu da se pojave novi argumenti ili razumevanje.

Tako, osoba stiče instrumentalnu kompetentnost sticanjem veština za obavljanje konkretnih zadataka, kao i za rešavanje i postavljanje problema, dok se sticanje komunikativne kompetentnosti odnosi na sposobnost da pojedinac pregovara o svojoj svrsi, vrednostima i značenjima, umesto da prihvata ono što mu drugi nameću.

Trasformativno učenje po Mezirovu je metakognitivna epistemologija instrumentalnog i komunikacionog rezonovanja. Ono uključuje dva elementa. Kritičku refleksiju ili samo-refleksiju pretpostavki – kritičko preispitivanje izvora, prirode i posledica navika mišljenja, i slobodno učešće u racionalnom diskursu koje validira najbolji mogući sud.

## e) Knud Ileris: Identitet kao objekat transformacije

U nastojanju da dalje razradi koncept transformativnog učenja Džeka Mezirova, Ileris (2014) predlaže da identitet bude ta forma koja se transformiše prilikom transformativnog učenja. Naime, Mezirovljevom konceptu transformativnog učenja (Mezirow, 1997) koji se nadovezuje na Pijaževu konstruktivističku tradiciju, zamera se pre svega pre naglašavanje kognitivnog, a zanemarivanje emocionalnog i socijalnog aspekta (Dirkx, 1998; Ileris, 2014). Kritička refleksija i kritička samorefleksija postavljaju se kao osnovni pokretači transformacije perspektive, odnosno značenja, što je suština transformativnog učenja po Mezirovu.

Druga važna zamerka ovoj teoriji je da je nedovoljno jasno određeno šta se tačno transformiše (Ileris, 2014; Kegan, 2009), što sa sobom nosi rizik da se transformativnim učenjem smatraju i male i nevažne promene. Ileris smatra da uvođenjem pojma identiteta, kao objekta transformacije, može da odgovori na obe navedene zamerke. Identitet, pozivajući se na Eriksona, predstavlja psihosocijalni fenomen, čime uvažava interakciju između pojedinca i okruženja. Takođe smatra da pojam identiteta može da pomogne u pravljenju razlike šta jeste, a šta nije transformativno učenje, jer on uključuje samo elemente koji imaju značaj za pojedinca kao celovitu individuu.

Ileris (2014) razlikuje sržni identitet (eng. *core identity*), sloj ličnosti (eng. *personality layer*) i sloj preferencija (eng. *preference layer*) u svom strukturalnom modelu identiteta.

Sržni identitet se tiče odnosa sa sobom, relativno je stabilan, puni razvoj postiže krajem perioda mladosti, iako je u današnje vreme podložniji promenama nego što je bio ranije. Sloj ličnosti fokusiran je na odnos sa spoljnim okruženjem, sa grupama, važnim ljudima, događajima i slično. Mezirovljeve perspektive značenja, značenjskog okvira i navika mišljenja pripadaju ovom delu identiteta koji su ljudi spremni da menjaju ukoliko vide dobar razlog za to. Sloj preferencija je najperiferniji u strukturi identiteta i uključuje način na koji ljudi rade stvari svakog dana, njihove rutine i automatizovane reakcije, za koje nisu toliko vezani i koje su spremni da promene ukoliko se potrudu.

Iako identitet posmatra kao objekat transformacije, Ileris (2014) analizira i na koji način on služi kao stabilizator u velikom broju mogućih situacija učenja. S obzirom da stimulusa za transformaciju ima puno, pojedinci aktiviraju mehanizme odbrane koji ih štite od promena koje prete da budu preplavljujuće. Zbog toga identitet ima važnu ulogu u stvaranju, korišćenju ili odbacivanju prilika za učenje.

Grupa teorija koju smo upravo prikazali bila je od velikog značaja prilikom diskusije rezultata koji se tiču uloge pojedinca u procesu učenja na radnom mestu. Teorije Šona i Ardžirisa, kao i Marsik i Votkins, jasno su istakle značaj učenja u praksi, kao i uslove u kojima to učenje rezultuje eksplicitnim ili pak tacitnim znanjima. Marsik i Votkins su konceptualno odredile neformalno učenje, dok su Votkins i Servero (2000) napravili obuhvatnu listu prilika za učenje koju smo koristili prilikom pripreme vodiča za intervju. Kelijeva, Mezirovljeva i Ilerisova teorija pružile su nam pojmove za bolje razumevanje polazne tačke u procesu učenja na radnom mestu, jer su usmerene na razumevanje interpretativne strukture koje određuju šta će osoba opaziti, i smatrati važnim, a šta će joj promaći ili će odbaciti kao nevažno ili neprihvatljivo. Keli i Mezirov nam takođe pomažu da razumemo i na koji način se sama interperativna struktura menja tokom procesa učenja.

### 3. Socio-kulturne teorije učenja na radnom mestu

Socio-kulturne teorije učenja na radnom mestu nastale su pod snažnim uticajem sociologije i socijalne antropologije, i razvile su se kao alternativa osnovnim pretpostavkama teorija inspirisanih psihološkim teorijama (Hager, 2011). U psihologiji su situacione teorije učenja, sa Vigotskim kao njihovim glavnim začetnikom (1978; 1986), ostvarile vrlo značajan uticaj i smatraju se trećom glavnom grupom teorija, pored bihejviorističkih i kognitivnih (Greeno et al., 1996). Ipak, teorije učenja na radnom mestu su pod većim uticajem saznanja iz drugih društvenih nauka. Razlog verovatno leži u prirodi fenomena koji se posmatra. Učenje na radnom mestu se odvija u daleko bogatijem socijalnom okruženju, za koji druge društvene nauke imaju adekvatniji konceptualni okvir.

Socio-kulturne teorije učenja na radnom mestu, kao i psihološke situacione teorije učenja, imaju nekoliko važnih karakteristika.

Prvo, uz isticanje značaja socijalnog, kulturnog i istorijskog konteksta, ide i pomeranje fokusa analize učenja sa pojedinca ka interakciji, odnosno grupi (Vygotsky, 1978, 1986; Rogoff, 1990). Različite teorije u okviru ove grupe razlikuju se u stepenu u kojem insistiraju na grupi kao isključivoj jedinici analize (Hager, 2011).

Drugo, proces učenja izjednačava se sa procesom učešća u aktivnostima radne grupe, čime se udaljava od viđenja učenja kao rezultata, proizvoda. Dok se prethodna grupa teorija dobro uklapa u metaforu „usvajanja i prenošenja“ (eng. *acquisition and transfer*), socio-kulturne teorije učenja na radnom mestu su bolje opisane metaforom „učestvovanja“ (eng. *participation*) (Hager, 2011).

Treće, socio-kulturne teorije učenja odbacuju ideju o znanju koje je nezavisno od konteksta i ističu da je učenje pod snažnim uticajem socijalnih, kulturnih, organizacionih i drugih kontekstualnih faktora (Vygotsky, 1978, 1986; Rogoff, 1990; Cole, 1996; Hager, 2011).

Bruner (2009) smatra da po svojoj suštini učenje ne može biti nezavisno od konteksta jer se u procesu osmišljavanja iskustva služimo alatima koji su specifični za kulturu kojoj pripadamo. Ovo stanovište, koje naziva kulturalizam (eng. *culturalism*), suprotstavlja se stanovištu obrade informacija (eng. *computationalism*). Kulturalizam ističe da je sama evolucija ljudskog uma zavisna od razvoja i upotrebe alata kulture. Na najosnovnijem nivou, individualna predstava realnosti, do koje se dolazi osmišljavanjem iskustva (eng. *meaning making*), je posredovana simbolima koji su zajednički za društvo i kulturu kojoj pripadamo. A budući da je zajednička za društvo i kulturu, osmišljavanje iskustva postaje predmet pregovaranja i komunikacije. Proces saznavanja i komunikacije su tako čvrsto povezani, i duboko ukorenjeni u kulturni kontekst u kome se odvijaju.

Četvrto, u čvrstom utemeljenju učenja u proces rada, analiza se ne ograničava na kognitivne aspekte učenja, već uključuje širi spektar atributa ljudskog funkcionisanja (Vygotsky, 1994; Hager, 2011).



## a) Lejv i Venger: Zajednice zasnovane na praksi i učenje kao socijalno postajanje

Jedna od najistaknutijih socio-kulturnih teorija učenja na radnom mestu je teorija Džin Lejv i Etijena Vengera (1991). Pomeranje fokusa ka zajednici u kojoj se odvija učenje, sa izazovima koji postoje u dinamici socijalne grupe, donela je inspiraciju mnogim autorima, kao i novi doživljaj relevantnosti teorije i istraživanja. Lejv i Venger uvode pojam „legitimnog perifernog učešća“ (eng. *legitimate peripheral participation*) kao definišuće karakteristike procesa učenja. Pojam podrazumeva da su oni koji uče uvek uključeni u neku zajednicu u kojoj to znanje postoji, a da ovladavanje znanjem i veštinama ide uporedo sa kretanjem od perifernog učešća (početnika) ka punom učešću (eksperta) u sociokulturnoj praksi zajednice. Legitimno periferno učešće otvara prostor da se posmatraju i proučavaju i socijalni odnosi početnika i eksperata, davanje ili uskraćivanje pristupa znanju, formiranje identiteta u „zajednici zasnovanoj na praksi“ (eng. *community of practice*).

„(Legitimno periferno učešće) bavi se procesom putem kog početnici postaju deo zajednice učenja. Namere osobe da uči su mobilisane, a smisao učenja oblikovan kroz proces u kome se postaje punopravan član u sociokulturnoj praksi. Ovaj socijalni proces uključuje, i u potpunosti obuhvata, učenje znanja i veština (Lave & Wenger, 1991, str.29).

Lejv i Venger odbijaju da kontekst u kome se učenje odvija vide kao mesto, pozornicu, na kojoj se dešava nešto nezavisno od nje. Učenje je neodvojivi deo socijalne prakse, a samim tim i društvenog, kulturnog i istorijskog konteksta. Ono se odvija u okviru mreže odnosa, što znači da nije locirano u umu pojedinca (Hager, 2011).

Razumevanje socijalnog konteksta u kome se učenje odvija i njegove socijalne funkcije biće od velike važnosti u ovom istraživanju, jer se posao obavlja u timovima u kojima postoji jasna hijerarhija pozicija po iskustvu.

Iako je ova teorija ostvarila snažan uticaj na polje učenja na radnom mestu, izazvala je i brojne kritike. Za nas je najvažnija ona koja se tiče zanemarivanje uloge pojedinca u procesu učenja. Iako teorija priznaje ulogu pojedinca u procesu učenja (Cairns, 2011), studije slučaja koje su analizirane, kao ni elaboracija teorije, ne pružaju konceptualne alate koji bi mogli da objasne individualno učenje i razlike koje iz toga proizlaze.

Druga važna kritika tiče se neodređenosti pojma „zajednice zasnovane na praksi“ u pogledu njenog opsega. Nije jasno da li se ona odnosi na neposrednu radnu grupu – tim, sektor ili neku drugu organizacionu jednicu, ili pak na profesionalnu zajednicu koja ne pripada jednoj organizaciji.

U svom kasnijem radu Venger je posvetio detaljniju pažnju i razradio oba ova važna elementa teorije – zajednice zasnovane na praksi i ulogu pojedinca, odnosno identitet. Uz njih, još dva koncepta čine okosnicu njegove nove teorije, a to su pojam prakse i kreiranja značenja. Svoju razrađeniju verziju teorije naziva socijalnom teorijom učenja (Wenger, 1998a, 2010a) i koncipira je kao teoriju koja se bavi socijalnim aspektima učenja. U tom smislu je vidi kao kompatibilnu sa teorijama učenja koje su usmerene na druge dimenzije (biološke, kognitivne, itd).

„Zajednice zasnovane na praksi su grupe ljudi koje dele neku brigu, set problema, ili strast prema nekoj temi, a koje produbljuju svoje znanje i ekspertizu u ovoj oblasti kroz redovnu interakciju“ (Wenger, McDermott & Snyder, 2002, str.76). Zajednicama zasnovanim na praksi je potrebno specifično znanje, one ga poseduju, kreiraju, proširuju i dele, i prenose novim članovima. Ovo znanje je usko vezano za profesionalni identitet pojedinca, teško ga je kodirati i zbog toga se ono prenosi neformalnim putem – kroz neformalne razgovore, pričanje priča, mentorstvo i lekcije

izvučene iz prakse. Kako bi članovi bili voljni da pitaju, diskutuju i dele svoje iskustvo, važno je da postoji osećaj zajedništva i poverenja među članovima zajednice (Snyder & Wenger, 2010).

Zajednice zasnovane na praksi određene su kroz tri dimenzije: domen, zajednica i praksa.

Domen predstavlja zajedničku temu, interesovanje, ono što definiše identitet zajednice i daje smisao aktivnostima njenih članova. Posvećenost domenu je ključan za učešće, a jasno određivanje i razumevanje šta je domen jedne zajednice omogućava članovima da odluče šta je vredno da podele sa ostalim članovima i do kog nivoa detalja.

Dimenzija zajednice se odnosi na kvalitet odnosa koji postoji među članovima, jer je osećanje povezanosti, poštovanja i poverenja uslov za postavljanje teških pitanja, izlaganje svoje nekompetentnosti i otvorenu razmenu.

Praksa se odnosi na aktivnosti stvaranja znanja i inovacija, kao i na repertoar stvorenih alata, pristupa, jezika, priča tokom delovanja zajednice. Dok se domen odnosi na temu, praksa se odnosi na znanje koje se stvara, deli i čuva u okviru zajednice.

Zajednice zasnovane na praksi su neformalne i nastaju spontano, u većoj ili manjoj meri odstupaju od granica postojećih organizacionih jedinica (ako deluju u okviru organizacije), često su neprepoznate od strane organizacije, a ponekad i od strane svojih članova. One znatno variraju i prema tome da li postoje uživo i sadrže interakciju „licem u lice“ ili virtuelno, da li su male ili velike, postoje u okviru jedne organizacione jedinice, u okviru jedne organizacije ili prevazilaze granice organizacije, i sl. (Wenger et al., 2002; Snyder & Wenger, 2010).

Za razliku od organizacionih jedinica u okviru organizacije, zajednice zasnovane na praksi same definišu smisao svog postojanja i šta predstavlja njihovu praksu. Takođe, njene granice su fleksibilnije i otvorenije za učešće, a učesnici mogu da daju svoj doprinos na različite načine i u različitoj meri. Aktivnosti koje se dešavaju na granicama zajednice ili njenoj periferiji omogućavaju ulazak novih članova, kao i inovacije koje proizlaze iz interakcije sa pripadnicima drugih zajednica.

Za razliku od timova koji postoje zbog rada na konkretnom zadatku i postizanju konkretnog cilja, svrha postojanja zajednice zasnovane na praksi je kreiranje i deljenje znanja. Zajednica zasnovana na praksi postoji dokle god ima vrednost za svoje članove, dok je trajanje tima određeno trajanjem zadatka za koji je angažovan (Wenger, 1998b).

Praksa zajednice odvija se u dva oblika – učešće (rešavanje problema, razgovori, pričanje priča itd) i „postvarenje“ (stvaranje alata, jezika, priručnika, priča, i sl). Kroz vreme ova dva oblika stvaraju socijalnu istoriju učenja u zajednici i proizvode kriterijume i očekivanja koji treba da budu zadovoljeni kako bi se nekome priznalo članstvo. Ovaj set kriterijuma i očekivanja Wenger naziva „režimom kompetencija“ i on se odnosi na to šta zajednica predstavlja, čime se bavi i šta joj je važno, koji je pravi način učešća u praksi, i na koji način se koriste alati koje je zajednica stvorila (Wenger, 2010b).

Čini se da je pojam zajednice zasnovane na praksi menjao svoje značenje od svog nastanka do danas. U početku, prilikom interpretacije podataka iz istraživanja za knjigu *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, ovaj se pojam odnosio na relativno malu grupu koja ima interakciju licem u lice, i radi kontinuirano na problemima koji su od zajedničkog značaja. U daljem radu, Wenger je nastojao da podigne nivo opštosti teorije, pa se i pojam zajednice zasnovane na praksi proširio i obuhvatio veliku raznolikost zajednica pojedinaca. Ovakvom širenju značenja doprinela je i velika prihvaćenost pojma u različitim oblastima, od korporativnog sektora, preko obrazovanja, do mnogih drugih javnih institucija. Mogućnosti za saradnju koje je donela tehnologija



– internet, mobilna telefonija i društvene mreže, podstakle su i Vengera, istraživače i praktičare da ovaj pojam prošire kako bi objasnili nove oblike prakse i učenja.

Međutim, nama se čini da pojam zajednice zasnovane na praksi ima najveću eksplanatornu moć u uslovima koji su relativno bliski originalnom konceptu, tj. tamo gde je zaista osećanje pripadnosti i zajedništva jako, gde postoje čvrste veze među članovima, kao i tamo gde postoji zajednička praksa. Zajednice profesionalaca koje su povezane putem društvenih medija i imaju veliki broj članova koji se nikada nisu međusobno upoznali, imaju definisan zajednički domen, ali su dimenzije zajednice i prakse, prema Vengerovoj definiciji, pod velikim znakom pitanja. Budući da se radi o socijalnoj teoriji učenja, čini nam se da se kompleksnost socijalne interakcije u prvom kontekstu veoma razlikuje od ovog drugog. Tako, kada govori o velikim zajednicama zasnovanim na praksi, kakva je na primer, akademska zajednica, čini nam se da ovaj pojam gubi svoje granice i da je objašnjenje koje daje više u skladu sa Burdjevovim konceptom polja, nego sa konceptom zajednice zasnovane na praksi koja je određena kroz prethodno navedene tri dimenzije.

Vengerova teorija kritikovana je zbog zanemarivanja odnosa moći u zajednicama zasnovanim na praksi, jer deluje kao da su ove zajednice potpuno harmonične i homogene, i da svako deluje u najboljem interesu svih drugih članova (Wenger, 2010b). Venger je eksplicitno odgovarao na upućene kritike i obrazložio da su moć i borba oko nje sastavni deo dinamike zajednice zasnovane na praksi (Wenger, 2010b). Nama se čini da je pitanje odnosa moći povezano sa prethodnim pitanjem omeđenja zajednica zasnovanih na praksi. U kontekstu zajednica koje se odlikuju čvršćom povezanošću i kontinuiranom zajedničkom praksom pitanje odnosa moći je daleko upadljivije i važnije. U zajednicama gde su veze među članovima slabije, interesi pojedinaca slabo ili potpuno nepovezani, a praksa se tiče razmene lekcija izvučenih iz iskustva pre nego rada na zajedničkim problemima, odnosi moći ostaju u drugom planu.

Sledeći važan koncept Vengerove teorije je identitet. Učešće u zajedničkoj praksi podrazumeva pregovaranje o značenjima, pa i o tome „Ko sam ja?“ u datom kontekstu. Kako je učešće u praksi kontinuirano, identitet nije stabilan ni u jednom trenutku, već je fluidan i Venger ga vidi kao kontinuirano „postajanje“. Prolazeći kroz različite forme učešća u jednoj i više zajednica zasnovanih na praksi, identitet ima svoju putanju. Sam pojam putanje ne implicira zacrtanost niti predvidivost, već ima za cilj da naglasi kontinuirano kretanje. To ko sam ja i ko postajem učešćem u praksi predstavlja osnovu za diferenciranje šta je važno a šta nevažno u datoj situaciji, odnosno šta je učenje u konkretnom kontekstu. U istoj situaciji dve različite osobe sa različitim doživljajem svoje putanje pridaće različita značenja iskustvu koje imaju. Tako da sticanje novog saznanja nije samo izolovan akt učenja, već predstavlja tačku na putanji koja daje smisao učešću u praksi, a u svetlu toga ko ta konkretna osoba postaje.

Putanja identiteta takođe je nešto o čemu se pregovara u okviru zajednice. Članovi koji su duže u zajednici nude ne samo tehničke informacije o tome kako se problemi rešavaju, već i priče i iskustvo o tome ko se može postati, gde se može stići, šta je poželjno a šta nije. Mogućnosti za putanje u okviru zajednice nisu bezgranične, a stariji članovi zajednice predstavljaju otelotvorenje takozvanih paradigmatičkih putanja. Venger zbog toga smatra da su zajednice zasnovane na praksi mesto na kojem se susreću istorija socijalne prakse i budućnost u formi mogućih putanja identiteta (Wenger, 2010a).

Za Vengera je koncept identiteta drugi sržni koncept njegove teorije, jer predstavlja protivtežu zajednicama zasnovanim na praksi. On naglašavanjem uloge pojedinca nastoji da zaobiđe poziciju socijalnog determinizma. Pojedinaac se posmatra u celovitosti svog ljudskog iskustva – kognitivnog, emocionalnog, vrednosnog. Učenje podrazumeva aktivno konstruisanje, modifikaciju i interpretaciju sopstvenog iskustva kroz učešće u praksi. Ono ne predstavlja sticanje znanja i

veština, već učiti znači postajati neko „ko zna“ u konkretnom kontekstu, a o tome šta znači „znati“ se pregovara.

Učenje se rađa iz tenzije koja postoji između ličnog iskustva i socijalno definisanog režima kompetencija u datoj zajednici, kroz njihovo usklađivanje. To usklađivanje kod novih članova obično znači pomeranje ličnog iskustva ka kompetentnosti, mada može da znači i modifikovanje definisanog režima kompetencija zajednice prema datom iskustvu. Praksa zajednice tako nije okamenjena, već je živa i menja se u skladu sa učešćem različitih pojedinaca. Učenje se odvija kroz „izjavu o svojoj kompetentnosti“ koju zajednica može, ali ne mora da prihvati. Koliko se pojedinac trudi i oseća odgovornost prema režimu kompetencija, zavisi od stepena njegove identifikacije sa zajednicom zasnovanoj na praksi (Wenger, 2010b).

Pojedinac međutim ne pripada samo jednoj zajednici zasnovanoj na praksi, već je član većeg broja njih u isto vreme. Implikacije po koncept identiteta je iskustvo višestrukog članstva. Wenger (2010a, 2010b) identitet ne vidi kao fragmentisan, već ga vidi kao centralnu tačku, mesto gde se dodiruju iskustva pripadnosti različitim zajednicama i gde postoji dodir i interakcija različitih putanja identiteta. Posmatrajući grupe koje je istraživao, zaključuje da identiteti vezani za različite zajednice nisu sukcesivni, već da postoje zajedno u istom trenutku, iako njihovi aspekti ne moraju da budu u saglasnosti. Zapravo, aktivan rad na pomirenju, uklanjanju ili umanjivanju disonance među oprečnim aspektima identiteta koji proizlaze iz različitih zajednica, vidi kao dokaz da identitet nije fragmentisan. Tako na primer ulazak u novu zajednicu, ne znači da je potrebno naučiti izolovane načine rada, već zahteva kreativno konstruisanje sebe i svog identiteta tako da pomiri aspekte novog sa onim što već postoji. Pojedinac tako nije pasivni akter koga zajednica modeluje u skladu sa postojećom istorijom svoje socijalne prakse, već je neko ko aktivno učestvuje u pregovaranju značenja uzimajući u obzir gde je bio, gde je trenutno i kuda je krenuo. Rad na pomirenju različitih aspekata identiteta vezanih za višestruko članstvo u zajednicama zasnovanim na praksi je kontinuiran i ne znači da će biti uspešan. Neke tenzije ostaju nerešene i aspekti identiteta ostaju nepomireni.

Dok je viđenje učenja kao legitimnog perifernog učešća u zajednici zasnovanoj na praksi jedan od glavnih predstavnika mefore „učenje kao učešće“, čini se da se Wenger u svom daljem radu pomerio ka metafori „učenje kao postajanje“ (Hodkinson et al., 2008) . Iako govori o učenju kao o proizvodnji socijalne strukture, većom pažnjom koju je posvetio pitanju identiteta naročito u kontekstu članstva u većem broju zajednica, identitet je postao „refleksija složenog odnosa između socijalnog i ličnog“, a učenje „socijalno postajanje“ (Wenger, 2010b, str.182).

## b) Hodkinson i saradnici: Učenje kao postajanje

U nameri da prevaziđu probleme do kojih dovodi dualizam pojedinac-socijalno okruženje u razumevanju učenja, Hodkinson i saradnici (Hodkinson, Biesta & James, 2008) predlažu dve teorije: „teoriju kultura učenja“ (eng. *theory of learning cultures*) i „kulturalnu teoriju učenja“ (eng. *cultural theory of learning*). Iako nastoje da ponude jedan konceptualni okvir za razumevanje i individualnih i socijalnih faktora, i time daju kompletnu sliku učenja, autori paradoksalno nude dve teorije. Prva, teorija kultura učenja nastoji da objasni na koji način okruženje utiče na učenje, dok se druga, kulturalna teorija učenja, fokusira na to kako i zašto pojedinci uče. Autori smatraju da paradoks ne postoji, jer predložene teorije uključuju jedna drugu.

Hodkinson i saradnici (2008) se slažu sa ostalim teoretičarima socio-kulturne orijentacije u viđenju učenja kao kontinuiranog procesa, nasuprot učenja kao niza diskretnih epizoda. Oni,

međutim, u većoj meri ističu značaj širih socio-ekonomskih i političkih određenja konteksta, uključujući i strukturu i dinamiku moći, kao i značaj celokupne istorije pojedinca koji uči. Ono na čemu posebno insistiraju, a što je u velikoj meri važno za istraživanje koje se ovde predlaže, je važnost interakcije između pojedinca i okruženja u procesu učenja.

U nastojanju da obuhvate doprinos i pojedinca i društvenog okruženja u procesu učenja, Hodkinson i saradnici (2008) uvode pojam kulture. U njihovom određenju, kultura ima značenje blisko antropološkom određenju – kultura nastaje, održava se i obnavlja kroz aktivnost ljudi, što znači da „kulture postoje u i kroz prakse, interakcije i komunikaciju“ (Hodkinson et al., 2008, 33.str). Tako i kulture učenja nisu kontekst ili pozornica na kojoj se učenje odvija, već one predstavljaju društvene prakse kroz koje ljudi uče. Na ovom mestu se vidi socio-kulturna pozicija Hodkinsona i saradnika, vrlo bliska Lejv i Vengeru.

Međutim, granice jedne kulture učenja nisu jasno ocrtane, jer na njih utiču druge kulture učenja i kulture učenja drugog nivoa. Praveći analogiju sa Burdjevovim poljem, autori govore o jednoj kulturi učenja kao o polju koje je pod uticajem sila drugih polja. Na primer, kultura učenja jednog tima pod uticajem je kulture učenja organizacionog sektora, ovaj šireg privrednog sektora itd. Na ovaj način se nudi mogućnost operacionalizacije uticaja širih socio-ekonomskih faktora na učenje.

Kultura i pojedinac su u interakciji – pojedinci oblikuju kulturu, i kultura oblikuje pojedince. Ipak, nemaju svi pojedinci jednaku delotvornost uticanja na kulturu. Pozicija, dispozicija i kapital - socijalni, kulturni i ekonomski (Bourdieu, 1985, prema Hodkinson et al., 2008) određuju u kojoj meri pojedinci mogu da utiču na kulturu, tj. socijalne prakse.

Hodkinson i saradnici (2008) pozajmljuju Burdjevov pojam habitusa i smatraju da je ovaj pojam precizniji od pojma identiteta.

„Habitus predstavlja skup trajnih, kompatibilnih ali i promenljivih dispozicija prema svim aspektima života, a koje su često nesvesne ili tacitne“ (Bourdieu, 1977, prema Hodkinson et al., 2008, str.38).

Prepoznavanje nesvesnih i tacitnih dimenzija, nasuprot narativnim određenjima identiteta, gde je identitet određen kao priča o sebi, za Hodkinsona i saradnike predstavlja snagu koncepta habitusa.

Socijalna pozicija pojedinca odražava se na habitus, a njegova specifična životna istorija i iskustva, razvijaju dispozicije koje su sastavni deo habitusa. Ove dispozicije usmeravaju osobu u mnogim aspektima života, uključujući i učenje. Zbog toga dispozicije olakšavaju jedne, a otežavaju ili sprečavaju neke druge forme učenja. Štaviše, sam proces učenja određen je kao „proces kroz koji se dispozicije koje čine habitus osobe potvrđuju, razvijaju, dovode u pitanje ili menjaju“ (Hodkinson et al., 2008, str.39). Ovakvo određenje učenja navelo je Hodkinsona i saradnike da ponude novu metaforu učenja – „učenje kao postajanje“ (eng. *learning as becoming*),

Koliko i šta će osoba naučiti Hodkinson i saradnici (2008) nastoje da obuhvate pojmom horizonta učenja (eng. *horizon for learning*). Na horizont učenja utiče kultura u okviru koje se učenje odvija, olakšavanjem jednih, a otežavanjem drugih formi učenja. Sa druge strane, i individualno razvijene dispozicije imaju takav uticaj. Horizont učenja je onda određen interakcijom kulture učenja, pozicije osobe u socijalnoj strukturi i njenog habitusa.

### c) Bilet i saradnici: Međuzavisnost procesa učenja i individualnih identiteta

Socio-kulturna teorija učenja na radnom mestu koja nastoji da prevaziđe dualizam pojedinac-društvo tako što će osvetliti značaj pojedinca u procesu učenja jeste Biletova (Billett, 2011) teorija. On naglašava „relacionu međuzavisnost“ (eng. *relational interdependence*) između individualnih i socijalnih faktora. Socijalno iskustvo ili socijalna sugestija, koji podrazumevaju društvene norme, očekivanja i vrednosti, sastavni su deo neposrednih zahteva na poslu. Međutim, ta socijalna sugestija nikada nije potpuno očišćena od nejasnoća, niti je sveobuhvatna i potpuna, da bi pojedinac mogao da je prihvati bez preispitivanja i tumačenja (Berger & Luckman, 1967, prema Billett, 2011). Polazeći od svojih namera, interesa, očekivanja, pojedinci sa većim ili manjim interesovanjem i angažovanjem, odgovaraju na socijalnu sugestiju. Takođe, prijem zahteva koji dolaze iz socijalnog okruženja traži aktivnu interpretaciju, a ona je zasnovana na njihovom postojećem kognitivnom iskustvu. Osmišljavanje socijalnog uticaja je specifično za pojedinca, jer zavisi od specifičnosti njegove lične istorije. Pojedinac teži da ostvari ravnotežu između onoga sa čim se suočava sa jedne strane, i svojih ciljeva, interesa i iskustva, sa druge. Kognitivna promena nastaje kao rezultat upotrebe kognitivnih resursa u obavljanju zadataka i učestvovanju u interakcijama (Billett, 2011).

Ishod interakcije pojedinca sa socijalnim okruženjem je uvek dvojak – kognitivna promena pojedinca i održavanje i/ili transformacija kulturne prakse.

Bilet (Billett, 2011) koristi termin „otvorenost za učešće“ (eng. *workplace affordances*) da označi stepen u kome je pojedinac pozvan da učestvuje u radnoj praksi, a samim tim i uči. Kada je pojedinac zaposlen i obavlja posao za koji je plaćen, očekuje se da on doprinese kontinuitetu socijalne prakse. Međutim, slobodan pristup aktivnostima u okviru radne prakse nije jednako obezbeđen svima. Pristup može da zavisi od različitih faktora, kao što je hijerarhija organizacije, pripadnosti grupama, ličnih odnosa i atributa, itd. Vrednosti i norme organizacije određuju distribuciju pristupa praksi, resursima, odnosno znanju. Međuzavisnost je važna i u ovom aspektu, jer je „otvorenost za učešće“ dinamična, i menja se i nezavisno, ali i zavisno od stepena angažovanja koje pojedinci ispolje.

Sa druge strane je individualno angažovanje pojedinca. Usmerenost, kvalitet i intenzitet individualnog angažovanja određeni su njegovom životnom istorijom konstituisanom u formi subjektivnosti i identiteta (Somerville & Bernoth, 2001, prema Billett, 2011 )

Procesi razmišljanja, delovanja i učenja odvijaju se simultano (Lave, 1993; Rogoff, 1995, prema Billett, 2011), i uključuju formiranje radnog identiteta ili subjektivnosti (Lave & Wenger, 1991). Učešće u aktivnostima i interakcijama koje zahtevaju primenu znanja, dovodi do promena u tom znanju, tj. do učenja.

„Ovaj proces je istovremeno i oblikovan, i oblikuje, individualne identitete koji usmeravaju svesne namere i misli, nadziru postojeće naučene procese i posreduju u načinu na koji pojedinci reaguju na socijalnu sugestiju sa kojom se susreću na poslu i vezano za njega“ (Billett & Somervill, 2004, str. 3).

U istraživanju među negovateljima i negovateljicama u domovima za stara lica, Bilet i Somervil (2004) zaključuju da je proces prihvatanja uloge negovatelja kao dela ličnog identiteta od ključnog značaja za razumevanje procesa učenja. Što su više zaposleni bili posvećeni i zainteresovani za posao, jer ih posao čini onim što jesu, to je bio viši stepen učenja kao rezultat učešća u radnim aktivnostima.

A razvoj (profesionalnog) identiteta je opet rezultat interakcije socijalnih faktora (zahteva posla, propisane uloge, modela ponašanja iskusnih kolega i sl) i pojedinca (njegovih vrednosti, uverenja, iskustva). Interakcija sa radnim okruženjem pred pojedinca stavlja stalnu potrebu da razume i da smisao svojim iskustvima, a u kontekstu toga ko je i ko želi da postane u profesionalnom smislu (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004, prema Pavlović, 2012). Učestvujući u socijalnoj praksi, pojedinac aktivno (re)konstruiše i elemente svog identiteta, kao i druge aspekte ličnog iskustva. Na ovaj način, identitet je i oblikovan i oblikuje učešće u praksi, odnosno učenje (Billett & Somerville, 2004).

Socio-kulturne teorije učenja na radnom mestu najizrazitije su uticale na naše određenje ovog procesa. Knjiga *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation* Lejv i Vengera (1991) ostavila je na nas snažan utisak izjednačavanjem učenja sa procesom učešća u praksi zajednice. Iako su autori zanemarili ulogu pojedinca u sopstvenom učenju, bogat prikaz različitih zajednica učenja jasno je osvetlio meru u kojoj je priznavanje članstva u zajednici važna funkcija učenja. Hodkinson i saradnici su tvorci metafore „učenje kao postajanje“ koja je za nas postala polazna osnova za posmatranje fenomena u ovom istraživanju. Venger i Bilet su eksplicitno stavili pojam identiteta u centar svojih teorija o učenju na radnom mestu i istakli njegovu socijalnu dimenziju. „Ko sam ja“ u određenoj radnoj ulozi rezultat je socijalnog pregovaranja u konkretnoj zajednici prakse. Vengerova socijalna teorija učenja dala je i konkretnije pojmove koji su nam bili značajni u diskusiji nalaza kao što su putanja identiteta, paradigmatičke putanje, procesi učešća i postvarenja (eng. *participation* i *reification*).

Bilet i Venger jesu dali centralno mesto pojmu identitetu u svojim teorijama, međutim činilo nam se da su propustili priliku da se nadovežu na elegantna teorijska rešenja i bogatu istraživačku tradiciju teorija identiteta i socijalnog identiteta. Zbog toga smo rešili da nama one budu polazna osnova za definisanje pojma socijalnog identiteta, kao i da njihov dobro razvijeni konceptualni okvir iskoristimo u diskusiji nalaza.

Pre nego što damo prikaz ovih teorija osvrnućemo se na teorijsku tradiciju relacionog i fragmentisanog identiteta.

#### 4. Relacioni i fragmentisani identitet

Ideje o relacionom identitetu pojavile su se kao rezultat pokušaja da se otkloni dualizam jedinka-socijalno okruženje, subjekat-objekat, svest-okruženje. U svom pregledu filozofske literature koja je uticala na njegov rad, Gergen (2009) izdvaja Merlo-Pontija, Hajdegera, i američke pragmatiste Djujija i Bentlija. Merlo-Ponti govori o svesti koja je uvek „nastanjena drugima“, odnosno da naša percepcija drugih uvek uključuje i percepciju da smo i mi sami posmatrani. Hajdeger smatra da naša svest ne postoji nezavisno od okruženja, jer je ona uvek svest o nečemu. U skladu sa tim, on nastoji da i lingvističkim sredstvima ukaže na nerazdvojjivost subjekta i objekta time što koristi crtime, i piše o bivstvovanju-u-svetu (eng. *being-in-the-world*). Djuj i Bentli vide svest i okruženje kao međusobno konstitutivne i predlažu da se pojam interakcije (među njima), koji implicira dva izolovana entiteta, zameni pojmom transakcije.

Dordž Herbert Mid (1934) piše:

„Jastvo, ono koje može biti objekat samo sebi, je suštinski socijalna struktura, i rađa se iz socijalnog iskustva. Nakon što je jastvo nastalo, ono na određeni način samo sebi obezbeđuje socijalna iskustva, i tako možemo da zamislimo jedno apsolutno samostalno jastvo. Ali je apsolutno nemoguće zamisliti jastvo koje se rađa van socijalnog iskustva“ (140.str).

Mid smatra da su ujedinjenost i struktura jastva odraz ujedinjenosti i strukture socijalnog procesa u koji je uključeno. Na taj način elementi jastva odražavaju elemente socijalnog procesa, ali su ujedinjeni u jedno celovito jastvo. Do disocijacije ličnosti kao fenomena dolazi onda kada se celovito jastvo potpuno razbije na svoje elementarne delove koji odražavaju različite aspekte socijalnog procesa, odnosno grupa kojima pojedinac pripada.

Mid dakle govori o fragmentisanosti jastva, čiji elementi mogu da budu u saglasnosti ili protivrečnosti, ali pretpostavlja da postoji stabilna struktura ovih elemenata koja ih povezuje u celinu.

Vilijem Džejms (1952) jastvo posmatra šire i pod njime podrazumeva sve što čovek može da nazove svojim. Tu spada i njegovo telo, i psihološke karakteristike, ali i njegova porodica, prijatelji, kao i stvari koje materijalno poseduje (kuća, zemlja, životinje itd). Među sastavne elemente jastva ubraja i socijalno jastvo (pored materijalnog jastva, duhovnog jastva i čistog ega). Pod socijalnim jastvom podrazumeva priznanje koje pojedinac dobija od važnih drugih ljudi i smatra da je najpreciznije reći da osoba ima onoliko socijalnih jastava koliko ima pojedinaca čije priznanje dobija. Međutim, pošto su ti važni drugi pripadnici različitih grupa, Džejms kaže da osoba ima „onoliko socijalnih jastava koliko je različitih grupa pojedinaca do čijeg mišljenja mu je stalo“ (str.190). I Džejms primećuje da ova podeljenost na različita socijalna jastva može da bude harmonična, bilo da su jastva u saglasju, bilo da su različita ali prate podelu posla (čovek je nežan prema svojoj deci, ali strog prema vojnicima čiji je zapovednik), kao i disharmonična.

Intelektualnu tradiciju Džordža Herberta Mida i simboličkog interakcionizma u posmatranju jastva kao skupa značenja koje pojedinci pridaju višestrukim ulogama koje igraju u društvu prati više teorijskih perspektiva – teorija identiteta (Stryker&Burk, 2000), teorija situacionog identiteta (Alexander&Wiley, 1981), perspektiva višestrukih uloga i identiteta i njihovih posledica (Reitzes & Mutran, 1995; Thoits, 1983). Budući da je teorija identiteta korišćena kao jedan od osnovnih teorijskih okvira u definisanju identiteta u ovom istraživanju, ona će biti detaljnije prikazana u sledećem poglavlju.

Kenet Gergen (2009) se nadovezuje na filozofe i psihologe koji su pre njega istakli da se jastvo rađa u socijalnoj interakciji i da ne postoji izolovano jastvo, kao ni potpuno privatno iskustvo. On, međutim, nudi alternativnu konstrukciju jastva koja radikalnije ističe socijalni odnos, odbijajući da jastvo vidi kao pojam odvojen od okruženja. Njegova argumentacija usmerena je na usvajanje pojma relacionog bivstvovanja (eng. *relational being*) nasuprot omeđenom bivstvovanju (eng. *bounded being*).

Gergen navodi da je izabrao termin relaciono bivstvovanje, iako je imao jaku želju da piše o relacionom jastvu. Jer jastvo ima jaku individualističku konotaciju odvojenosti i omeđenosti. Druga važna konotacija je statičnost. Terminom bivstvovanja je želeo da prenebregne obe ove konotacije i da istakne fluidnost, dinamičnost, stalno postajanje.

„Odnosi se kreću, noseći sa sobom identitete učesnika. Beskonačni razvoj nad kojim niko nema kontrolu. Kao talas okeana, „Ja“ može da se pojavi u zamrznutom trenutku i da bude samo. Ipak, kada trenutak prođe, talas nestaje u beskrajnom kretanju čiji je neodvojivi deo“ (Gergen, 2009, str. 45-46).

Za razliku od viđenja jastva kao unitarnog i koherentnog, Gergen (2009) u bivstvovanju u različitim relacionim kontekstima vidi i potencijal za konflikt, jer svaki od njih ostavlja svoje potencijale za akciju. Zbog toga on koristi i termin višestruko bivstvovanje (eng. *multi-being*).

Svaki odnos nosi sa sobom različite potencijale za akciju. Neki su odnosi trajniji, pa su i njihovi potencijali za akciju bolje uvežbani i Gergen ih izjednačava sa navikama i veštinama. Drugi, slabije uvežbani, ne deluju spontano, već kao gluma.

Različiti ljudi imaju više ili manje potencijala za akciju u zavisnosti od broja relacija u kojima su bili – kosmopolite više, ljudi koji nikada nisu napustili svoje selo, daleko manje. „Osoba predstavlja zajedničko raskršće brojnih odnosa“ (Gergen, 2009, str. 150).

Za Sarbina (1997) identitet podrazumeva skup odgovora na pitanje „Ko sam ja?“, a ti odgovori su uvek specifični za dati kontekst. U različitim kontekstima, različiti socijalni odnosi će biti važni, tako da će i konstrukcije identiteta biti sa time usklađene. On se poziva na Vilijama Džejmsa u pogledu višestrukosti socijalnih uloga, a kako smatra da se konstrukcija identiteta odvija kroz dijalog, Sarbin ističe značaj smišljanja i pričanja priča. Tako, on uključuje postavke narativne psihologije ističući da se konstrukcija višetrukih identiteta pojedinca ne odvija samo u interakciji sa neposrednim okruženjem, već i sa pričama koje postoje u datoj kulturi, mitovima, literaturom i filmovima.

Hermansovo (2002) dijaloško jastvo je dinamička višestrukost „Ja“ pozicija koje reflektuju pozicije pojedinca u socijalnom sistemu. Zbog toga Hermans dijaloško jastvo naziva „društvenim sistemom svesti“ (eng. *society of mind*). Povezujući Džejmsovo razlikovanje onoga koji saznaje, tj. „Ja“ (eng. *I*) i onoga što se saznaje, tj. „mene“ (eng. *Me*), sa Bahtinovom metaforom polifoničnog romana, Hermans piše o mogućnostima „Ja“ da zauzima različite pozicije u svom okruženju i da im daje različite glasove. Svaka od „Ja“ pozicija ima različita iskustva i priče koje može da ispriča, i među njima se stvara dijaloški odnos. Kompleksnost socijalnog okruženja praćena je kompleksnošću jastva, a intersubjektivna razmena (odnosno dijaloška razmena kada je u pitanju jastvo) i odnosi dominacije i moći, važne su odlike i jednog i drugog. Zbog toga su neki glasovi, odnosno „Ja“ pozicije jače i lakše ih je čuti, nego neke druge.

Gofman (1956) nudi novu perspektivu za analizu socijalne situacije praveći analogiju za pozorištem. Višestruki identiteti su kod njega vezani za uloge koje pojedinac igra pred drugima. Za razliku od pozorišta, u realnom svetu su pozicije ostalih glumaca i publike sliveni u jednu, tako da se pojedinac usklađuje sa nastupom druge osobe koja je istovremeno i njegova publika.

Neke uloge igraju se relativno često pred istom publikom u različitim situacijama, i tada Gofman govori o socijalnom odnosu i socijalnoj ulozi. Kako su socijalne uloge pojedinca višestruke, tako je i njegov „glumački“ repertoar šarenolik. Izvođenje se obavlja tako da publici izgleda kao da je to jedina ili barem najznačajnija uloga koju igra. Kako bi se ovaj osećaj autentičnosti konkretne uloge zadržao u uslovima u kojima postoji mnoštvo uloga, pojedinac pribegava strategiji „segregacije“ publike. To znači da se publike pred kojima igra različite uloge drže odvojeno, to jest da se ne nađu na istom mestu u isto vreme. Koliko sama osoba veruje u ulogu koju igra može da varira od potpune poistovećenosti sa ulogom do krajnjeg odsustva vere.

U Gofmanovoj perspektivi pojedinac ima izrazitu kontrolu nad time ko je pred drugim ljudima. Velika pažnja posvećuje se pitanjima preuzimanju kontrole nad definicijom situacije i upravljanja utiskom, kako bi se uticalo na ponašanje druge strane, naročito na ponašanje prema konkretnom pojedincu čije se izvođenje analizira. Druga strana ima aktivnu ulogu u procesu pregovaranja o datoj socijalnoj situaciji i može da prihvati u potpunosti ili delimično, kao i da ospori, i ponuđenu definiciju situacije i izvođenje uloge pojedinca.

Budući da učesnici u interakciji imaju različite interese i potrebe, pregovaranje o definiciji situacije i podeli uloga u njoj retko završava zadovoljstvom i harmonijom. Ovaj radni konsenzus zahteva da učesnici u nekoj meri odustanu od svojih stvarnih osećanja i pristanu na definiciju situacije koja je svima barem privremeno prihvatljiva. Ključnu ulogu u procesu pregovaranja imaju

početne informacije koje učesnici imaju jedni o drugima. To znači da inicijalna prezentacija sebe koju pojedinci naprave u procesu pregovaranja njih obavezuje da se u nastavku interakcije ponašaju u skladu sa njom i da je po potrebi i nadograđuju. Takođe, to znači i da treba da odbace sve moguće znake da oni mogu da budu i nešto drugo u drugim odnosima i situacijama.

U većini situacija ovo pregovaranje i usklađivanje dve strane ide spontano i relativno glatko. Međutim dešava se da dođe i do prekida u „igri“, kada publika odbaci izvođenje uloge glavnog glumca, i onda situacija postaje izrazito neprijatna za obe strane.

Gofmanovo centralno interesovanje bilo je usmereno ka načinima za razrešavanje dramaturških problema sa kojima se pojedinac suočava kako bi izveo pravu predstavu (baveći se i samom ulogom, kao i postavkom scene), dok je sadržaj uloga svesno izostavio iz svoje analize.

Poput Gofmana, i Herminija Ibara (1999) nudi sliku identiteta koja se uklapa u Alvesonovu (2010) sliku „stratega“, koji ima visok stepen kontrole nad izgradnjom sopstvenog identiteta, a gradi ga u skladu sa svojim interesima i ciljevima. Ona je sprovedla istraživanje o zaposlenima koji prelaze na nove pozicije u organizaciji, posmatraju željene modele, konstruišu svoj probni identitet, testiraju ga u okruženju, a onda ga prema rezultatima, doteruju. Problem koji mi vidimo sa slikom identiteta i kod Ibare i kod Gofmana je što potcenjuje uticaj socijalnih faktora i svodi ih na uticaje koje pojedinac može potpuno slobodno da prihvati ili odbaci prema tome koji cilj želi da ostvari.

U ovom istraživanju identitet ćemo posmatrati kao konstrukciju, tj. kao rezultat nastojanja pojedinca da osmisli iskustvo koje ima u svom bogatom socijalnom okruženju. Uslovi rada u savremenim organizacijama često se prikazuju kao dinamični, turbulentni i kontradiktorni, što izaziva radoznalost, anksioznost, kao i preispitivanje i redefinisane sopstvenih identiteta (Sveningsson & Alvesson, 2003).

Takođe, posmatramo ga kao umereno relacionalni i fragmentaran u smislu da je rezultat interakcije sa socijalnim okruženjem koje je složeno i organizovano u formi mnogobrojnih ustaljenih interakcija i uloga u njima, kao i u formi manjih ili većih grupa kojima pojedinac pripada. Za razliku od autora poput Gergena (2009) pojedinca posmatramo kao jedinku (eng. *bounded being*), a ne relaciju (eng. *relational being*) čije se sopstvo sastoji od većeg ili manjeg broja ličnih i socijalnih identiteta, koji su relativno stabilni. Oni jesu podložni rekonstrukciji u susretu sa novim i drugačijim iskustvima, ali je broj važnih odnosa i grupa kojima pojedinac pripada ipak relativno stabilan.

Rad na identitetu odvija se u situacijama ili okruženjima koja su relativno složena i fragmentisana, u trenucima krize ili tranzicija, ili prilikom specifičnih susreta ili iznenađenja (Sveningsson & Alvesson, 2003). Kako smatramo da je prikaz nestabilnosti savremenih organizacija prenaplašena, barem u kontekstu poslovanja u Srbiji, rad na identitetu vidimo kao povremenu, a ne kontinuiranu aktivnost.

U sociologiji i socijalnoj psihologiji postoje dve teorije koje se na različite načine bave pitanjima višestrukosti socijalnih identiteta, i obe imaju aspekte relevantne za temu kojom će se ovo istraživanje baviti. Jedno je teorija socijalnog identiteta Henrija Tajfela, a drugo teorija identiteta Šeldona Strajkera.



## 5. Teorija socijalnog identiteta

U teoriji socijalnog identiteta Henrija Tajfela (1981), socijalni identitet je ključna reč za razumevanje odnosa grupe i pojedinca. Kroz identitet se ostvaruje uticaj grupe na pojedinca, pa se fokus sa analize ponašanja pojedinca u grupi pomera ka socijalnom kontekstu, kroz bavljenje „grupom unutar pojedinca“ (Hogg & Abrams, 1995).

Pojam o sebi predstavlja ukupnost samodeskripcija i samoevaluacija koje pojedinac ima o sebi. On je konstruisan iz velikog broja samoidentifikacija koje dolaze iz dve kategorije – socijalne identifikacije, zasnovane na pripadnosti različitim društvenim grupama, i ličnim identifikacijama, koje izviru iz ličnijih i dugotrajnijih međuljudskih odnosa (Hogg & Abrams, 1995).

Hog i Abrams (1995) objašnjavaju proces formiranja socijalnog identiteta kroz dva osnovna procesa koja transformišu pojedince u članove grupe – „kategorizaciju“ i „socijalno poređenje“. Proces kategorizacije sebe ima za posledicu opažanje povećane sličnosti sa pripadnicima iste grupe, a različitosti od pripadnika drugih grupa, što vodi stereotipizaciji pojma o sebi. Ono se odnosi na sve dimenzije za koje osoba veruje da su u vezi sa definišućim karakteristikama grupe (stavovi, vrednosti, verovanja, emocionalne reakcije, aspiracije...).

Sa druge strane, socijalno poređenje služi ljudima da utvrde verodostojnost i istinitost svojih opažanja o svetu oko sebe, svojih verovanja i mišljenja. Međutim, ne okreću se bilo kojim ljudima, već su skloni da provere vrše unutar svojih grupa. Jer, verovanja su kod različitih grupa različita, a pojedinac se drži verovanja sopstvene grupe i smatra njen pogled na svet konačnom istinom.

U kontekstu učenja na radnom mestu, implikacija bi bila da se ciljevi i prioritete pojedinaca, verovanja o tome koja ponašanja su prihvatljiva a koja ne, razlikuju u zavisnosti od toga koji socijalni identitet im je dominantan. Dominantni socijalni identitet takođe određuje i koga će pojedinac smatrati kredibilnim izvorom informacija i znanja, tj. sa kim će proveravati svoja verovanja i mišljenja kada oseti nesigurnost.

## 6. Teorija socijalne kategorizacije

Teoriju socijalne kategorizacije razvili su tokom osamdesetih godina prošlog veka Turner i saradnici (Turner, Oakes, Haslam&McGarty, 1992) kao dopunu teorije socijalnog identiteta, sa ciljem da odgovore na važna pitanja kao što su: „Kakav je odnos između ličnog i socijalnog identiteta?“, „Zbog čega ljudi definišu sebe u terminima jednog, a ne nekog drugog socijalnog identiteta koji imaju na raspolaganju?“.

Turner smatra da self-koncept predstavlja kognitivni mehanizam koji određuje kako će se pojedinac ponašati. Ako posmatramo kontinuum na čijem jednom kraju je lični identitet, a na drugom socijalni identitet, možemo da očekujemo da će se interpersonalno ponašanje pojaviti kada je aktivan lični, a intergrupno ponašanje, kada je aktivan socijalni identitet osobe. Koji identitet će biti aktivan i oblikovati ponašanje, zavisi od konteksta u kome se pojedinac nalazi, kao i njegove životne istorije (Turner et al, 1992).

Dve su determinante aktivacije (eng. *salience*) određenog identiteta – „pristupačnost“ (eng. *accessibility*) i „poklapanje“ (eng. *fit*). pristupačnost ili „spremnost onoga koji opaža“ (eng. *perceiver readiness*) tiče se individualnog uticaja na stimuluse iz okruženja. Lična istorija pojedinca, njegovi ciljevi i očekivanja utiču na to koji identitet će biti aktivan (Haslam, 2004;

Burford, 2012). Grupe sa kojima postoji snažna identifikacija, tj. čije vrednosti pojedinac prihvata i koje doprinose trajnom doživljaju sebe, spremnije se koriste kao okvir za tumačenje sveta.

Haslam (Haslam, 2004) dalje sumira teoriju ukazujući na to da princip „poklapanja“ ima dva oblika – komparativno i normativno. „Komparativno poklapanje“ (eng. *comparative fit*) se odnosi na to koliko osoba koju treba kategorisati odgovara dostupnoj kategoriji, a prema principu minimizacije razlika unutar grupe i maksimizaciji razlika u odnosu na druge grupe. Na primer, ukoliko se žena koja je ekonomista nađe na konferenciji kojoj prisustvuju psiholozi i ekonomisti, očekivano je da će se ona osećati kao ekonomista (a ne npr. kao žena, što je takođe socijalni identitet koji ima na raspolaganju), ako ta kategorizacija čini da su razlike između ove dve grupe veće nego razlike koje postoje unutar grupa.

„Normativno poklapanje“ (eng. *normative fit*) odnosi se na sadržaj poređenja i to tako što razlika koja postoji među postojećim kategorijama treba da bude u skladu sa onim što pojedinac očekuje da razlikuje date grupe. Tako, prateći prethodni primer, ukoliko se na konferenciji ekonomisti i psiholozi ne ponašaju u skladu sa očekivanjima za svoje grupe (npr. ekonomisti se zalažu samo za dobrobit ljudi, a psiholozi samo za prihode i privredni rast), žena ekonomista neće aktivirati svoj profesionalni identitet ekonomiste.

## 7. Teorija identiteta

Polazeći od osnovne ideje Džordža Herberta Mida da društvo utiče na sopstvo, a sopstvo na socijalno ponašanje, Strajker u svojoj teoriji identiteta nastoji da precizira ove važne pojmove. Tako, društvo definiše kao „mozaik relativno trajnih obrazaca interakcije i odnosa, diferenciranih ali organizovanih, smeštenih u širok spektar grupa, organizacija, zajednica, institucija, a koje presecaju granice klase, etniciteta, starosti, pola, religije i drugih“,

„dok socijalno ponašanje vidi kao „izbor ponašanja u skladu sa ulogom“ (Stryker & Burke, 2000, str. 285). Osnovno teorijsko pitanje koje se postavlja je zašto pojedinac bira određeno ponašanje koje je u skladu sa jednom ulogom, umesto drugog ponašanja koje je u skladu sa drugom njegovom ulogom, kada su mu obe uloge jednako na raspolaganju“ (Stryker & Burke, 2000).

U Strajkerovoj teoriji identiteta, pojam identiteta se odnosi na „delove sopstva sastavljene od značenja koja ljudi pripisuju višestrukim ulogama koje imaju u visokodiferenciranim savremenim društvima“ (Stryker & Burke, 2000, str. 284). „Socijalne uloge su očekivanja vezana za pozicije koje se zauzimaju u mreži odnosa, a identiteti su internalizovana očekivanja od uloga“ (Stryker & Burke, 2000, str. 286).

Identiteti su organizovani u hijerarhiju, prema svojoj dostupnosti (eng. *salience*), što utiče na izbor ponašanja koje pojedinac pravi u datoj situaciji. Kada je reč o pojedincu, dostupnost identiteta se odnosi na verovatnoću da će dati identitet biti aktiviran u različitim situacijama. Strajker se poziva na kognitivnu psihologiju kada kaže da identitet možemo da razumemo kao kognitivnu shemu koju koristimo u interpretaciji iskustva. U skladu sa ovim, što je veća dostupnost određenog identiteta, veća je verovatnoća da će se pojedinac ponašati u skladu sa očekivanjima vezanim za taj identitet (Stryker & Burke, 2000). Takođe, veća je verovatnoća i da će situacija biti definisana na način koji podstiče aktiviranje visoko dostupnog identiteta (Stryker & Serpe, 1982, prema Brenner, Serpe & Stryker, 2014).

U daljem razvoju teorije, došlo je do diferenciranja pojma dostupnosti (eng. *salience*) i važnosti (eng. *prominence*), gde su istraživači postulirali postojanje dve hijerarhije identiteta u skladu sa ova dva kriterijuma. Hijerarhija po važnosti vezana je za idealno sopstvo, i tiče se značaja i vrednosti koju za pojedinca imaju različiti identiteti. Sa druge strane, hijerarhija po dostupnosti odnosi se na ponašanje pojedinca, odnosno verovatnoću da se ponaša u skladu sa određenim identitetom (Stryker & Serpe, 1994; Brenner et al., 2014).

U kontekstu našeg istraživanja, diferenciranje aspekata dostupnosti i važnosti različitih identiteta može da dovede do boljeg razumevanja odnosa identiteta i procesa učenja na radnom mestu gde postoji snažna socijalna sugestija za određeni identitet. To znači da se od zaposlenih očekuje da se u velikom delu svog dana ponašaju u skladu sa identitetom koji nije nužno identitet koji oni visoko vrednuju. U kakvom odnosu stoje ovi identiteti sa procesom učenja, kao i kakva je njihova međusobna interakcija kroz vreme, su isto pitanja od značaja za ovo istraživanje.

Takođe, pogled na identitet kao na kognitivnu shemu koja određuje na koji način će iskustva biti osmišljena i protumačena, predstavlja dobru perspektivu za posmatranje odnosa sa učenjem.

Burk i saradnici (Stets&Burke, 2000; Deaux&Burke, 2010) smatraju da je i korisno i izvodljivo napraviti jedinstvenu teoriju identiteta, koja bi obuhvatila njegove različite osnove – pripadnost grupi ili socijalnoj kategoriji (socijalni identitet), ulogu koju pojedinac ima u grupi, kao i biosocijalnu osnovu specifičnu za svaku osobu (lični identitet). Naročito su teorija socijalnog identiteta i teorija identiteta pogodne za podvođenje pod jednu jedinstvenu teoriju, s obzirom da se bave identitetima koji su tačka dodira socijalnog i individualnog (Stets&Burke, 2000; Deaux & Burke, 2010). Zbog toga, nakon temeljne analize koncepata, procesa i ishoda ovih teorija, autori definišu postavke nove teorije koja ih obe obuhvata.

Prema toj ujedinjenoj teoriji identiteta, samokategorizacija predstavlja kognitivnu aktivnost povezivanja sebe sa nekom socijalnom kategorijom. Ove socijalne kategorije mogu biti različitog nivoa opštosti – od velikih, preko srednjih i manjih grupa, pa do socijalnih uloga koje pojedinci imaju u grupama. Prototip ili standard identiteta je kognitivna reprezentacija značenja i normi date socijalne kategorije. Identitet predstavlja kategorizaciju sebe u terminima socijalne kategorije, a pojam o sebi predstavlja skup svih identiteta koje pojedinac ima. Percepcija, ponašanje i emocionalni odgovori vođeni su identitetom koji je aktivan u datom trenutku. Dostupnost identiteta (eng. *salience*) zavisi od stepena umreženosti pojedinca u socijalnoj strukturi, pristupačnosti identiteta (eng. *accessibility*) i njegovog poklapanja (eng. *fit*) sa situacionim stimulusima.

Ključne procese identifikacije predstavljaju depersonalizacija, kada pojedinac sebe vidi u terminima socijalne kategorije predstavljene kroz prototip ili standard identiteta, i samo-verifikacija, kada se pojedinac ponaša u skladu sa očekivanjima karakterističnim za prototip ili standard. Ishodi procesa depersonalizacije i samo-verifikacije su kohezivnost i posvećenost u okviru socijalne kategorije, percepcija zajedničkog pripadanja grupi, pozitivna emocionalna veza prema drugima u okviru date kategorije, kao i pojačan osećaj samopouzdanja i samoefikasnosti. U slučaju da je identitet vezan za ulogu, jedinica posmatranja su uloga i komplementarna uloga u grupi. Kada je odnos takav da svima omogućava samo-verifikaciju, onda dolazi do pomenutih ishoda.

Ličnom identitetu je i u psihologiji i u sociologiji posvećena manja i teorijska i istraživačka pažnja, ali Stets i Burk (2014a) smatraju da ova vrsta identiteta prati isti operativni model kao i prethodna dva. Lični identitet se odnosi na jedinstvenost pojedinca kao biosocijalne jedinice. Standardi identiteta su specifični za pojedinca i nisu rezultat identifikacije sa bilo kojom socijalnom kategorijom. Lični identiteti su dostupniji i važniji za pojedinca od socijalnih identiteta. To znači da su prisutni i relevantni u većini situacija u kojima se pojedinac nalazi i usmeravaju njegovo ponašanje.

Burk i saradnici (Stryker&Burke, 2000; Burke, 2003; Stets&Burke, 2014a, 2014b) su se, u okviru teorije identiteta, usmerili na istraživanje mehanizma povezanosti identiteta i ponašanja koja su njegova manifestacija. Ključni princip na kome ovaj mehanizam počiva je održavanje konzistentnosti između značenja identiteta i značenja ponašanja koja su njegova manifestacija.

Četiri ključna pojma u ovom procesu su: standard identiteta, percepcija sebe u situaciji, funkcija poređenja i rezultat poređenja. Standard identiteta sadrži značenja vezana za određeni identitet. U zavisnosti od toga na kom nivou je identitet definisan, standard identiteta se odnosi na odgovor na pitanje šta znači biti pripadnik određene grupe (socijalni identitet), imati određenu ulogu ili imati određene lične karakteristike po kojima se čovek razlikuje od drugih ljudi. Percepcija sebe u datoj situaciji zasniva se na povratnim informacijama drugih učesnika u interakciji (reflektovane procene). Poređenje standarda identiteta i percepcije svog ponašanja u datoj situaciji, može da dovede do dva rezultata. Prvi je verifikacija identiteta, kada postoji poklapanje između ovih značenja. Drugi je odsustvo verifikacije. Ukoliko dođe do nepoklapanja u značenju standarda identiteta i opaženog ponašanja, pojedinac ima negativnu emocionalnu reakciju, srazmerno stepenu nepoklapanja, i nastoji da koriguje ponašanje kako bi ostvario verifikaciju identiteta.

Od naročite važnosti za naše istraživanje je stanovište Stetsa i Burka da je potrebno vreme da se standardi identiteta formiraju, i da se oni formiraju kroz proces učenja:

„Međutim, kada osoba preuzima novi identitet, standard identiteta nije u potpunosti formiran. Pun spektar značenja još uvek nije poznat. U ovom slučaju proces socijalnog poređenja može da bude aktiviran kako bi se stvorio standard identiteta učenjem od drugih kroz proces imitacije ili modelovanja. Osoba može da posmatra reakcije drugih na događaje, zaključuje šta ove reakcije znače, i počinje da definiše značenja tog identiteta. Na ovaj način, značenja identiteta na početku mogu biti konstruisana uz pomoć drugih. Vremenom, pojedinci počinju da prisvajaju ova značenja“ (Stets&Burke, 2014b, str. 46-47).

Takođe, nisu svi „drugi“ jednako važni u procesu formiranja i verifikacije identiteta, već je to uslovljeno osnovom za dati identitet. Za lični identitet, referentna grupa su najbliži, obično porodica i prijatelji. Verifikacija ličnog identiteta dovodi do osećaja autentičnosti. U slučaju identiteta koji je vezan za određenu ulogu, bitna je povratna informacija osoba koje imaju komplementarnu ulogu (na primer, muž-žena, student-profesor, itd), a njegova verifikacija dovodi do osećaja samoeфикаsnosti. Kada je u pitanju socijalni identitet, važno je mišljenje drugih pripadnika grupe, a verifikacija je vezana za doživljaj lične vrednosti (Stets&Burke, 2014c).

Kako teorija identiteta ostavlja mogućnost da više identiteta bude aktivirano u isto vreme, to znači i da se proces verifikacije tih identiteta odvija istovremeno (Burke, 2003b). Ovaj proces teče glatko kada se značenja aktiviranih identiteta preklapaju ili kada su potpuno nezavisna jedna od drugih. Međutim, do problema dolazi ukoliko su značenja aktiviranih identiteta u suprotnosti, jer to znači da je nemoguće da ovi identiteti budu istovremeno verifikovani. U ovom slučaju teorija predviđa sledeće mogućnosti. Prvo, da se lagano standardi identiteta menjaju, odnosno da dolazi do promene u identitetu. Kao što je već rečeno, kada u procesu verifikacije dođe do odstupanja značenja manifestovanih ponašanja od standarda identiteta, pojedinac poseže za korekcijama u ponašanju kako bi ova odstupanja smanjio. Međutim, kada ova strategija ne daje rezultate (kao u slučaju suprotstavljenih identiteta, na primer) ili ne daje dovoljno dobre rezultate, dolazi do promene i u standardima identiteta. Ova promena retko nastupa naglo, osim u slučajevima ekstremno promenjenih okolnosti, i rezultat je akumuliranih malih promena koje se dešavaju tokom dužeg perioda vremena.

U slučaju suprotstavljenih identiteta koji su aktivirani istovremeno, dolazi do promene identiteta koji je manje važan i manje dostupan (Burke, 2006). Drugo, jedan od suprotstavljenih identiteta može da izgubi na značaju, jer se pojedinac povlači iz odnosa u kojima je aktivan ovaj

identitet. I treće, osoba može da izbegava situacije u kojima su suprotstavljeni identiteti istovremeno aktivirani.

Još jedan aspekt teorije identiteta koji je od važnosti za naše istraživanje tiče se pregovaranja o definiciji određene situacije (Cast, 2003). Naime, videli smo da je proces verifikacije identiteta glavni mehanizam koji povezuje identitet i ponašanje. Takođe, rekli smo da se pojedinci trude da kontrolišu situaciona značenja, kako bi ona bila u skladu sa standardom identiteta. Jedan od glavnih načina za kontrolu situacionih značenja je da pojedinac iznosi tvrdnju o svom identitetu u interakciji, kroz proces samoprezentacije (Goffman, 1956) i slanjem signala o svom identitetu (Swann, 1987). Druga strana ovog procesa je da pojedinac dodeljuje ulogu drugima u interakciji, kako bi nametnuo definiciju situacije koju želi i koja je u skladu sa njegovom tvrdnjom o identitetu. Jer interakcija je uspešna tek kada su usklađene sopstvena i komplementarna uloga drugog učesnika.

Kako i druge osobe žele da nametnu svoju definiciju situacije, ovaj proces ne prolazi nužno glatko, već često podrazumeva borbu i pregovaranje. Snage učesnika interakcije u borbi oko definicije situacije nisu izjednačene, već su pod uticajem socijalnog konteksta. Moć je jedan od važnih aspekata tog konteksta. Što osoba više vrednuje resurse koja druga strana donosi, i što ima manje alternativa da dođe do tih resursa, više zavisi od druge osobe, i samim tim ima manju moć. Ovi odnosi međusobne zavisnosti kreiraju strukturu moći u okviru jedne mreže odnosa (Cast, 2003).

U našem istraživanju pojedinci imaju višestruke identitete i ti identiteti nisu istog porekla, već paralelno mogu da postoje i manifestuju se i socijalni identitet (npr. praktikanti, predstavnici firme i sl), identiteti vezani za ulogu (vođa tima, revizor u odnosu na klijenta, majka i sl), kao i lični identiteti (manifestovani kroz individualno specifične vrednosti i načela). Iz ovog razloga nam savremena teorija identiteta Stetsa i Burka (2014a) koja obuhvata sve ove vrste identiteta i nudi objašnjenje mehanizama njihovog delovanja i menjanja, predstavlja dobro polazište za diskusiju rezultata.

## 8. Višestruki socijalni identiteti i učenje

Radeći u oblasti učenja stranog jezika, Boni Norton Pirs (Norton Pierce, 1995) dala je značajan doprinos razumevanju povezanosti pojedinca koji uči strani jezik i okruženja u kome se to učenje odvija. Odbijajući da za jedinicu analize uzme pojedinca, Norton Pirs ističe značaj socijalnog identiteta kao pojma koji pojedinca povezuje sa njegovim socijalnim okruženjem.

Na osnovu nalaza svog kvalitativnog istraživanja, čiji je kratak opis dat dalje u tekstu, i uticaja socijalne teorije i poststrukturalizma, Norton Pirs (1995) je formulisala svoju teoriju socijalnog identiteta, u oblasti učenja stranog jezika.

Socijalni identitet, kako je određen u njoj teoriji je, višestruk, a ne unitaran, mesto borbe i kontradikcija, i promenljiv u vremenu. Socijalni identitet se stvara u različitim socijalnim relacijama, sa različitim odnosima moći, a pojedinac u tim različitim odnosima zauzima različite pozicije. Odatle višestrukost identiteta, kao i mogućnost da oni budu različiti i međusobno protivrečni. I Norton Pirs uvažava agensnost pojedinca, tako da njegova pozicija i ponašanje nisu isključivi proizvod strukture, već i njegovog voljnog prihvatanja, prilagođavanja, ili otpora i odbacivanja.

Norton Pirs (1995) smatra da pojam motivacije za učenje, koji je jedan od ključnih pojmova u teorijama učenja stranog jezika, zanemaruje uticaje socijalnih faktora kao što su npr. nejednakost moći, različite i često oprečne želje pojedinca, kao i ambivalencija da se strani jezik govori. Umesto njega, ona predlaže pojam „investicije“ koji treba da obuhvati interakciju između pojedinca i okruženja, a ne da bude individualna karakteristika.

„On definiše osobu koja uči jezik kao nekoga ko ima složen socijalni identitet i višestruke želje. Pojam podrazumeva da kada osoba koja uči jezik govori, ona ne razmenjuje samo informacije sa ljudima kojima je to maternji jezik, već stalno organizuje i reorganizuje doživljaj sebe i svoj odnos prema socijalnom svetu. Stoga je investicija u strani jezik takođe i investicija u sopstveni socijalni identitet, identitet koji se menja kroz vreme i prostor“ (Norton Pierce, B., 1995, str.17-18).

Kvalitativno istraživanje zasnovano na dnevnicima, individualnim i grupnim intervjuima, i kućnim posetama, koje je sproveda među emigrantima koji su učili engleski u Kanadi, Norton Pirs (1995) ilustruje na koji način su njene ispitanice odgovarale, stvarale ili se opirale prilikama da govore engleski. Neke ilustracije su date da bi se prikazalo kako ispitanice, posle inicijalnog ustezanja, postaju voljne da govore engleski nakon što situaciju definišu iz ugla drugog socijalnog identiteta. Na primer, žena koja je emigrant i radi u restoranu, nije otvorena da na engleskom razgovara sa zaposlenima i sa dve učenice (Kanađanke), jer ima utisak da joj se rugaju zbog grešaka i akcenta. Takođe radi najniži nivo poslova u restoranu i kao emigrant je pozicionirana nisko na lestvici moći. Međutim, kada te dve učenice pokažu nedisciplinu na poslu, ona situaciju redefiniše iz uloge majke, tako da se njena percepcija sopstvene moći i spremnost da govori na engleskom naglo menja.

Stanovište Norton Pirsove da pojedinci imaju veći broj različitih socijalnih identiteta koji su dominantni u različitim situacijama, i da ti identiteti mogu da utiču na korišćenje, stvaranje ili odbijanje prilika za učenje, kao i da učenje onda povratno utiče na konstrukciju identiteta, od direktne je važnosti za ovo istraživanje.

Iako su teoretičari učenja na radnom mestu istakli važnost veze između identiteta i učenja, istraživanja su se uglavnom bavila profesionalnim identitetom kao ishodom učenja. Korisnost identiteta kao faktora koji je u vezi sa nečijom prijemčivošću za učenje, daleko je slabije ispitivana (Warhurst, 2016).

Istraživanja koja su se bavila vezom između mnogostrukosti socijalnih identiteta i učenja na radnom mestu su malobrojna. Iako je nekoliko autora napravilo dobre preglede teorije socijalnog identiteta i potencijalnih implikacija za učenje na radnom mestu (Burford, 2012; Korte, 2007), istraživanja nema mnogo. Dve kvantitativne studije istraživale se socijalnu identifikaciju kao moderirajuću varijablu u transferu znanja sa obuke na radno mesto (Pidd, 2004; Bjerregaard, Haslam & Morton, 2016) i ukazale na značaj identifikacije u skladu sa implikacijama teorije socijalnog identiteta. Međutim, teškoća da se obezbede uslovi za metodološku korektnost u realnim poslovnim uslovima, čini zaključke manje ubedljivim.

## II. PREDMET I CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Predmet ovog istraživanja je eksploracija procesa neformalnog učenja na radnom mestu (prema određenju Marsikove i Votkinsonove) i njegovog odnosa sa višestrukim socijalnim identitetima kod zaposlenih na ne-menadžerskim pozicijama u jednoj organizaciji koja se bavi revizorskim i računovodstvenim poslovima.

Videli smo da veći broj autora koji se bave teorijama učenja na radnom mestu sa socio-kulturnog stanovišta pokušava da nađe najbolji način da prevaziđe dualizam pojedinac – socijalno okruženje (Hodkinson et al., 2008; Billett&Somerville, 2004; Billett, 2011; Wenger, 1998a, 1998b, 2010a, 2010b; Illeris, 2014). Takođe, ima autora koji su dominantno bili orijentisani na učenje pojedinca i to na njegove kognitivne aspekte, a koji su u poznijim fazama svog rada prepoznali potrebu da pojam učenja prošire kako bi on obuhvatio i socijalne, motivacione i afektivne dimenzije, tj. učenje osobe u njenoj celovitosti (Marsick&Watkins, 2018a, 2018b; Marsick et al., 2009; Mezirow, 1997, 2006).

Svi oni nastoje da pronađu koncepte koji će im pomoći da razumeju učenje iz perspektive socijalnog okruženja – prilika i ograničenja koje ono nudi, kao i iz perspektive pojedinca i njegove uloge u procesu sopstvenog učenja. Budući da socio-kulturna tradicija učenja na radnom mestu učenje ne vidi kao niz izolovanih epizoda, već kao kontinuirani proces koji je tesno povezan sa učešćem u praksi (Hager&Hodkinson, 2009), teorija učenja na radnom mestu treba da obuhvati i istoriju socijalne prakse, kao i individualnu istoriju učenja.

Takođe smo videli da više autora (Billett&Somerville, 2004; Billett, 2011; Wenger, 1998a, 1998b, 2010a, 2010b; Illeris, 2014) pojam identiteta stavlja u sam centar svog teorijskog sistema, jer u njemu vide mesto susreta socijalnog i individualnog. Neki od njih eksplicitno govore o višestrukosti identiteta (Wenger, 1998a, 1998b, 2010a, 2010b), a Boni Norton Pirs (1995) i o višestrukim socijalnim identitetima koji se aktiviraju u različitim situacijama. Međutim, ni jedan od ovih autora ne koristi bogat konceptualni aparat objedinjene teorije identiteta (Stets&Burke, 2000; Deaux & Burke, 2010), koja obuhvata i ključne koncepte teorije socijalnog identiteta i kategorizacije.

Mi smatramo da pojam identiteta kako je definisan u teoriji identiteta, koji funkcioniše kao shema koji je osnova percepcije, razmišljanja i delovanja u svetu, može da bude vrlo koristan u razumevanju neformalnog učenja na radnom mestu. Zbog toga smo želeli da sprovedemo istraživanje koje u svojoj postavci nastoji da poveže bogate teorijske tradicije učenja na radnom mestu i sociološke i socijalno-psihološke teorije identiteta.

Kao što smo već rekli, istraživanja na ovu temu ima malo, uprkos tome što je više autora ukazalo na korisnost približavanja ovih teorijskih oblasti. Takođe, još je manje istraživanja koja su sprovedena u realnim uslovima rada savremene organizacije čije se funkcionisanje zasniva na poslovima znanja.

Cilj ovog istraživanja je da se utvrdi da li su i na koji način povezani višestruki socijalni identiteti pojedinaca i proces njihovog neformalnog učenja na radnom mestu. Takođe, cilj nam je da utvrdimo i na koji način socijalni identiteti pojedinaca mogu da se dovedu u vezu sa korišćenjem, stvaranjem ili odbacivanjem prilika za učenje na radnom mestu.

U ovom istraživanju pojam identitet definisan je u skladu sa objedinjenom teorijom identiteta Burka i saradnika (Stets&Burke, 2000; Deaux & Burke, 2010), gde se on odnosi na odgovor na pitanje „Ko sam ja?“, dok su odgovori dati u terminima ličnih načela, pozicija i uloga koje osoba ima u mreži društvenih odnosa, i pripadnosti različitim grupama.

Određenje učenja koje ćemo koristiti u istraživanju uklapa se u metaforu „učenja kao postajanja“ (Hodkinson et al., 2008), a odgovara definiciji koju su dali Bilet i Pavlova (2005) po kojima

„učenje tokom radnog veka može da se posmatra kao transformativno putovanje, jer ljudi selektivno pregovaraju o svojoj posvećenosti poslu i promenljivim radnim zahtevima, praksama rada i promenljivim osnovama za uključenost u rad. Tokom ovog puta, identiteti, subjektivnosti i akcije pojedinaca će biti uključeni u selektivnu, ali ipak osporavanu međuzavisnost sa socijalnim svetom. Ključni element angensnog delovanja je način na koji oblikuje donošenje odluka tokom i za potrebe radnog veka, uključujući i način na koji se uključuje u zahtevan proces proširivanja svog znanja tokom radnog veka“ (str.8).

Istraživanje je eksplorativno i sprovedeno primenom kvalitativne metodologije. Zbog toga umesto hipotez navodimo istraživačka pitanja koja su usmeravala proces prikupljanja, obrade i interpretacije podataka (Wilig, 2008).

- Na koji način su prilike za učenje zaposlenih socijalno strukturirane?
- Na koji način zaposleni koriste, odbacuju ili stvaraju prilike za svoje učenje?
- U kojoj meri je odgovor zaposlenih povezan sa njihovim višestrukim socijalnim identitetima?
- Na koji način učešće u procesu rada utiče na profesionalni identitet?



### III. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

#### A. Istraživačka paradigma

Filozofski okvir od koga smo u istraživanju krenuli je pragmatizam u skladu sa idejama Džona Djuija (1938). Prema njemu, svako istraživanje kreće od stvarnog života ljudi koji žive u nekoj sredini. Do istraživanja dolazi kada se pojavi sumnja koja je u vezi sa interesom ili vrednostima pojedinca, odnosno kada se pojavi problem. Istraživanje je pokušaj da se otkloni sumnja, tj. da se razviju sugestije ili hipoteze za drugačije reagovanje ili drugačiji set akcija. Forma istraživanja zavisi od toga koliko je od koristi za rekvalifikaciju iskustva (eng. *re-qualification of experience*) i Djui ne pravi izbor u dualizmima kao što su teorija-praksa, nauka-umetnost ili kvantitativno-kvalitativno, već ih sve posmatra u širem kontekstu istraživanja. Dakle, različite metode i tehnike istraživanja pomažu da se izvrši rekonstrukcija iskustva i da se ono učini koherentnim kako bi bilo funkcionalno u susretu sa očekivanim novim iskustvima (Sherman&Webb, 2005).

Iskustva su celovita i kao takva treba da se posmatraju prilikom istraživanja. I kada se izdvajaju neki od njihovih aspekata, važno je zadržati razumevanje celovitog konteksta, odnosno situacije.

Stavljanjem problema u fokus istraživanja, Djui prevazilazi jaz između teorije i prakse. Problem traži rešenje i glavni je kriterijum za kvalitet rešenja do kojih se dođe.

Osnovni razlog za sprovođenje ovog istraživanja je uvid da je organizaciona realnost daleko složenija od njenog prikaza u različitim teorijama učenja na radnom mestu koje se obično fokusiraju na jedan segment ovog fenomena i propuštaju da se oslone na korisne pojmove iz drugih oblasti istraživanja. Takođe, pojednostavljenosti i udaljenosti od organizacione realnosti doprinosi i praksa da se istraživanja obavljaju u uslovima koji odgovaraju strožijim metodološkim i statističkim zahtevima kvantitativnih istraživanja, uz pravljenje većih ustupaka u domenu ekološke validnosti. U svom istorijskom pregledu nauke o obrazovanju, Šerman uočava periode u kome je nauka o obrazovanju bila usko vezana za filozofiju obrazovanja i svrhu koje obrazovanje treba da ispuni, kao i one u kojima se fokus premeštao na detaljnu elaboraciju istraživačkih metoda i tehnika. Rezultat ovog drugog trenda je stanje u kome zaposleni u obrazovanju ne prepoznaju relevantnost istraživanja, niti istraživači smatraju da je u odabiru istraživačkih tema prioritet relevantnost za praksu obrazovanja (Sherman&Webb, 2005).

Zbog toga je naša želja bila da sprovedemo istraživanje koje će biti utemeljeno u realnom organizacionom okruženju, tako da se obuhvati prikaz bogatog socijalnog i kulturnog konteksta koji je važan za razumevanje ponašanja ispitanika u njemu.

U skladu sa ovim nastojanjem, kvalitativni pristup istraživanju je bio prirodan izbor (Camic, Rhodes & Yardley, 2003). Namera je bila da nam istraživanje omogući svežu perspektivu posmatranja neformalnog učenja na radnom mestu. Želeli smo da dodemo do bogatih podataka o značenjima koji zaposleni pridaju ovom procesu učenja koji se odvija na njihovom radnom mestu, podataka koji su bolje „utemeljeni“ u njihovoj realnosti.

Budući da se bavimo ljudima koji imaju svoje namere, ciljeve i vizije, u organizaciji koja takođe ima svoje ciljeve i definisane načine ostvarivanja tih ciljeva, zanimalo nas je koji značaj ispitanici pridaju akcijama i ponašanju u datom socijalnom sistemu, i na koji način razumeju svoje

sopstvene postupke i svoju subjektivnu realnost, što odgovara interpretativnom pristupu istraživanju (Bryman, 2012).

Interpretaciju međusobnih odnosa ispitanika, kao i socijalnih procesa na njihovom radnom mestu, smatrali smo važnim za razumevanje procesa učenja. Induktivnim pristupom želeli smo da razumevanje procesa neformalnog učenja na radnom mestu više uskladimo sa realnošću savremene organizacije, kao i da istražimo mogućnosti za dovođenje u vezu ove oblasti sa sociopsihološkim teorijama višestrukih identiteta.

Za smernice za sprovođenje istraživanja i logiku prevođenja deskriptivnih kategorija u teorijske koncepte oslonili smo se na utemeljenu teoriju Glasera i Štrausa (1967). Njihov predlog stvaranja znanja o svetu kroz napredovanje od supstantivnih teorija ograničenih na uže oblasti, ali dobro utemeljenim u realnosti, preko konstruisanja teorija srednjeg obima, pa do onih koje imaju viši nivo apstrakcije, u skladu je sa našom namerom i motivacijom koja je pokrenula ovo istraživanje. Verzija ove teorije koju je predložila Ketī Šarmaz (2006) bliža je našem viđenju, budući da kritikuje naivni realizam i empiricizam Glasera i Štrausa i govori o nemogućnosti „otkrivanja“ teorije iz podataka. Konstruktivistička verzija utemeljene teorije priznaje da je stvaranje teorije kreativan i interpretativan zadatak i da on uvek zavisi od pogleda na svet i konceptualnog okvira istraživača (Henwood & Pidgeon, 2003). Zbog toga je važno da istraživač bude osetljiv u meri koliko je to moguće na svoj lični upliv u procesu konstruisanja teorije, kao i da bude otvoren za moguće drugačije interpretacije istih podataka.

Pragmatizam podrazumeva relativizam kada su u pitanju filozofske teorije, ali ne i kada su u pitanju realne teorije. Realne teorije koje se tiču konkretnih alternativa za delovanje mogu da se preispituju i testiraju u odnosu na posledice koje proizvode (Giarelli, 2005).

U filozofski okvir pragmatizma uklapa se akciona nauka (Lewin, 1947; Argyris, Putnam & Smith, 1985; Schön, 1983). Osnovni cilj akcione nauke je stvaranje korisnog znanja koje može da bude u službi rešavanja važnih društvenih problema. Usmeravanjem na rešavanje realnih problema i testiranjem ishoda akcija, istovremeno se obogaćuje korpus znanja fundamentalne nauke. Kao što smo napomenuli u kratkom prikazu Šonove epistemologije prakse, akciona nauka ne prihvata hijerarhiju vrednosti u kreiranju znanja u čijem se dnu nalazi praksa. Akcioni naučnik deluje kao praktičar koji pokušava da reši problem u jedinstvenoj situaciji i koji reflektujući u praksi stvara nova znanja. Ardžiris i saradnici (1985) prave razliku između akcionih istraživanja i akcione nauke, jer su akciona istraživanja neretko isključivala testiranje i kreiranje teorije iz svojih ciljeva, dok je za akcionu nauku povezivanje teorije (odnosno, nauke) i prakse ključno.

Ovo istraživanje je pokrenuto sa željom da bude utemeljeno u iskustvu ljudi koji su bili ispitanici i da to iskustvo bude analizirano u bogatom kontekstualnom okviru u kom postoji. Primarni cilj je razumevanje odnosa između socijalnih identiteta pojedinaca i njihovog učenja u praksi. Drugi, praktičan cilj istraživanja, bio je da se na osnovu nalaza definišu preporuke za unapređenje procesa neformalnog učenja na radnom mestu u konkretnoj organizaciji.

Tokom planiranja procesa istraživanja vodili smo računa o tome da ispitanici imaju korist od učešća. Indirektna korist bila je mogućnost da kažu šta misle i daju predloge o procesu neformalnog učenja na svom radnom mestu, i na taj način utiču na ovaj veoma važan segment njihovog rada. Direktna korist bila je prilika da kroz razgovor sa istraživačem naprave refleksiju na iskustva koja su imali i „lekcije“ koje su izvukli, kao i da prorade važna pitanja poput ciljeva za svoj profesionalni razvoj i načina na koje planiraju da ih ostvare.

## B. Kratak opis strukture i važnih procesa u organizaciji u kojoj je sprovedeno istraživanje

Kako je za razumevanje metodoloških odluka koje smo doneli, kao i za kasnije razumevanje nalaza, važno razumeti organizacioni kontekst u kome naši ispitanici rade, dajemo kratak opis osnovnih procesa i praksi koji ga određuju.

Organizacija u kojoj je istraživanje sprovedeno je međunarodna organizacija koja se bavi pružanjem revizorskih i konsultantskih usluga, i važi za jednu od organizacija sa najvišom reputacijom na globalnom nivou. Priroda radnih zadataka podrazumeva rad sa podacima, čija transformacija u korisne informacije zahteva specijalistička znanja. Poslovi zahtevaju visok nivo formalnog obrazovanja, sposobnost primene tog znanja u praksi, kao i kontinuirano učenje. Zbog toga se ova organizacija može smatrati organizacijom znanja, a zaposleni koji u njoj rade, radnicima znanja (Drucker, 1988; Drucker, 1994).

Budući da se radi o poslu koji se zasniva na korišćenju znanja, uz minimalno oslanjanje na druga sredstva rada, troškovi rada se zasnivaju na ceni radnog sata zaposlenog. Zaposleni su organizovani u hijerarhijske nivoe prema iskustvu koje poseduju, tako da cena rada zaposlenog prema tome i varira. Princip efikasnosti podrazumeva da na projektu rade oni zaposleni koji imaju potreban nivo iskustva, a čija cena rada je najniža. Zbog toga se ne praktikuje da neko ko ima više znanja i iskustva radi poslove koje mogu da obave zaposleni na nižem hijerarhijskom nivou. To bi stvaralo veće troškove nego što je neophodno i profitabilnost projekta bi bila snižena.

U okviru sektora revizije, u kome smo uradili svoje istraživanje, pružaju se dve vrste usluga koje se značajno razlikuju po načinu na koji se oslanjaju na znanja i veštine svojih zaposlenih. U segmentu koji se bavi finansijskom revizijom, tehničko znanje je dobro omeđeno i jasno se razlikuju eksperti od početnika. Tu je vrednost znanja i veština sa kojima početnici dolaze mala. Na početnike se gleda kao na kapacitete koje treba oblikovati. Njihovo vreme ima nisku vrednost, što je u velikoj meri posledica gledanja iz perspektive cene njihovog radnog sata. Očekivano je da početnici rade dosta, pa se na to ne gleda kao na neki njihov poseban i pomena vredan doprinos.

Sa druge strane, segment revizije koji se bavi uslugama u povelju, kao što je IT revizija i nauka o podacima (*data science*), obuhvata oblasti gde tehnička znanja i profesija još nisu jasno određene. Ina međunarodnom nivou su te oblasti u povelju i nema mnogo eksperata. Zbog toga je i razlika između početnika i iskusnih zaposlenih u pogledu stručnih znanja manje jasna, pa se i doprinos početnika više vrednuje. Jer početnici mogu da već imaju ili da brzo ovladaju tehničkim znanjima koja su se tek pojavila, a sa kojima iskusniji zaposleni nisu još imali prilike da se upoznaju.

Organizacija ima jasno definisane hijerarhijske nivoe i standardizovana očekivanja od zaposlenih na svakom od njih. Ova očekivanja su formalizovana dokumentom koji se zove Okvir kompetencija.

Studenti na praksi (praktikanti) rade prikupljanje podataka od klijenata na terenu i najosnovnije operativne zadatke. Saradnici obavljaju operativne poslove rastuće složenosti, u skladu sa njihovim rastućim stručnim znanjem i hijerarhijskim nivoom (od saradnika 1 do saradnika 3), i zaduženi su za pomaganje praktikantima. Viši saradnici imaju ulogu vođa timova na terenu. Njihov zadatak je da dobro organizuju posao, delegiraju i prate rad članova tima, kontrolišu rezultate njihovog rada, kao i da budu glavna kontakt osoba za klijenta na terenu.

Menadžeri imaju ulogu u prodaji i vođenju projekata. Oni direktno saraduju sa finansijskim direktorom klijenta, koji je glavni korisnik usluge revizije. Menadžer određuje cenu projekta,

vremenski okvir za njegov završetak, kao i broj ljudi koji će biti uključen. Takođe, menadžer ima važnu ulogu kontrole kvaliteta rada revizorskog tima. Rezultati i izveštaj koji pripremi revizorski tim, menadžer kontroliše sa aspekta tehničke ispravnosti.

Viši menadžeri, direktori i partneri (najviši nivo menadžmenta koji ima i udeo u vlasništvu u organizaciji) pre svega su zaduženi za strategiju i razvoj poslovanja organizacije.

Sektor revizije se smatra sržnim za organizaciju, jer je istorijski to bila prva usluga koja se pružala i ona na kojoj je reputacija organizacije zasnovana. Razlog da se iz istraživanja isključe druga dva sektora je njihov manje konzistentan pristup prijemu novih zaposlenih, kao i njihovom razvoju u okviru organizacije. Budući da je istraživanje ekplorativno, smatrali smo da je kontekst u kome su prijem i razvoj zaposlenih čvrsto strukturirani, tj. socijalni kontekst homogen za veći broj zaposlenih, dobro mesto za posmatranje odnosa identiteta i neformalnog učenja. Smatrali smo da je ovo dobra početna osnova za razumevanje procesa, koje bi se u narednim istraživanjima proširivalo pronalaženjem drugačijih i kontrastnih slučajeva.

Program zapošljavanja i program internog razvoja zaposlenih su jasno strukturirani. U okviru programa šestomesečne prakse, tek svršeni studenti ili studenti završnih godina fakulteta prolaze prvo kroz intenzivnu formalnu obuku, a onda bivaju uključeni u proces rada. Nakon isteka prakse, evaluiraju se napredak i rezultati rada, na osnovu čega se donosi odluka o njihovom stalnom zaposlenju. Od trenutka zaposlenja oni prolaze kroz definisan kurikulum formalnih obuka, koji obuhvata predavanja, za neke od kurseva i ispite, u svakoj godini zaposlenja.

Posledica standardizacije očekivanja od zaposlenih na svakom hijerarhijskom nivou je i potreba da se standardizuju prilike za profesionalni razvoj zaposlenih. Zbog toga svi zaposleni imaju obavezu da pohađaju obuke i *e-learning* programe koji su prilagođeni njihovom hijerarhijskom nivou. Ove obuke odnose se i na oblast stručnih znanja, kao i na oblast veština lične efikasnosti i vođenja ljudi, potrebnih za obavljanje posla na određenom nivou.

Rad u ovoj organizaciji je izuzetno dinamičan i zahtevan u pogledu nivoa kvaliteta rada i rezultata koji se očekuju. Obim posla je organizovan sezonski, gde se standardno period od polovine oktobra do kraja aprila naziva „sezonom“. U sezoni se rade projekti na terenu, gde timovi odlaze kod klijenata i prikupljaju sve važne informacije potrebne za razumevanje poslovnih, finansijskih i računovodstvenih procesa koje su neophodne za pripremu revizorskog mišljenja. Revizorsko mišljenje je finalni proizvod rada i on se kao takav predaje klijentu.

Kao što smo već naveli, jedan od glavnih načina da se obezbedi zahtevana profitabilnost projekata je efikasnost u radu i korišćenju resursa koji su na raspolaganju. Očekivani nivo profitabilnosti projekata se definiše na regionalnom nivou, budući da je organizacija međunarodnog karaktera. Međutim, lokalni uslovi utiču na cenu projekata koja može da se postigne na našem tržištu. Kako bi se ostvario zadati nivo profitabilnosti, a u uslovima gde je cena revizorskih projekata niža nego što je u drugim zemljama u regionu, vreme i broj zaposlenih potrebnih za završetak projekata se često nerealno planiraju. Posledica je da zaposleni u sezoni, kada se najveći broj projekata radi, imaju veliki broj prekovremenih sati kako bi stigli da završe svoje zadatke na vreme. Druga posledica nerealnog planiranja je da dolazi do preklapanja projekata, tj. da zaposleni zbog kašnjenja i dalje rade na prethodnim projektima, kada započnu novi. Ovaj veliki obim posla u sezoni nije ravnomerno raspoređen među zaposlenima. Što su zaposleni neiskusniji, više vremena provode na poslu. Prekovremeni rad, rad vikendom i praznicima su redovna pojava.

Timovi koji rade na projektima su promenljivi. Za retke vrste usluga, kao što je revizija IT sistema, gde je tim manji, sastav tima od projekta do projekta ostaje sličan. Za većinu projekata međutim, menadžer projekta u sistemu gleda ko je od zaposlenih slobodan u kom periodu i rezerviše zaposlene prema nivou iskustva koji mu je potreban. Ovakav pristup planiraju članova

tima moguć je zahvaljujući standardizaciji znanja i iskustva zaposlenih na svakom hijerarhijskom nivou. Na taj način, zaposleni nemaju jednog rukovodioca, niti stalne kolege u timu, već onoliko koliko imaju različitih projekata. Takođe, u zavisnosti od veličine projekata, zaposleni učestvuje na više projekata paralelno, što znači da istovremeno odgovaraju većem broju rukovodilaca.

Po završetku sezone, zaposleni prolaze kroz proces ocenjivanja uspešnosti rada. Ovaj proces podrazumeva da rukovodioci projekata daju ocenu i komentar rada za članove svog tima. Pošto timovi nisu stalni, svaki zaposleni dobija dokumentovane komentare svih rukovodilaca sa kojima je radio tokom jedne godine. Zaposleni na početku godine bira „kouča“, iskusniju osobu sa kojom postavlja ciljeve za svoj rad i profesionalni razvoj u narednih godinu dana, i sa kojom bi trebalo da se povremeno viđa i da zajedno prati realizaciju ovog plana. U praksi za to najčešće nema vremena, tako da se zajedno sa koučem dokumentuju ciljevi, a onda na polovini i na kraju godine kouč i zaposleni pregledaju komentare koje su dali rukovodioci, i prave opšti zaključak u odnosu na postavljene ciljeve.

Za svaki hijerarhijski nivo organizuje se sastanak za ocenjivanje uspešnosti, kome prisustvuju rukovodioci projekata i koučevi zaposlenih. Za svakog zaposlenog njegov/njen kouč priprema izlaganje u kome navodi postignute rezultate u odnosu na ciljeve postavljene na početku godine i daje predlog ocene uspešnosti. Nakon ovog izlaganja sledi diskusija i donošenje odluke o konačnoj oceni uspešnosti. Ova odluka može bude u skladu sa predlogom kouča ili da od nje više ili manje odstupa.

Konačna ocena uspešnosti direktno utiče na napredovanje u hijerarhiji, kao i na iznos osnovne zarade i mogućnosti za dobijanje bonusa. Za većinu zaposlenih na nivoima do višeg saradnika, rezultat je da se pomeraju za jedan stepen u hijerarhiji. Taj novi stepen nosi nova, kompleksnija zaduženja, koja stupaju na snagu početkom nove sezone. Hijerarhijska napredovanja počev od nivoa višeg saradnika nisu tako automatska i značajnije su uslovljena potrebama poslovanja, a ne samo ličnom uspešnošću.

Iako se sezona standardno završavala krajem aprila, ispitanici, i generalno, zaposleni u firmi, primećuju da se sezona produžila i da sve češće traje i do kraja juna, a za neke projekte čak i duže.

Kada se završi „sezona“ zaposleni imaju skraćeno radno vreme i mogu da koriste slobodne dane na račun prekovremenih sati koje su prethodno skupili ili da traže da im to bude isplaćeno.

Brzina učenja po svedočenju zaposlenih najveća je na samom početku, na nivoima studenata na praksi, saradnika i u prvoj godini rada viših saradnika. Posle toga se usporava. Sudenti na praksu dolaze sa visokim nivoom entuzijazma za učenje. Međutim, sa protokom vremena veliki obim posla dovodi do opadanja entuzijazma i za učenje i za posao u organizaciji. Fluktuacija zaposlenih je velika i nakon 5 godina u generaciji ostane često i manje od 10% zaposlenih koji su zajedno započeli praksu.

### C. Odabir ispitanika

Prema Fajgelju (2004), postoje dve glavne vrste neslučajnih uzoraka – namerni i prigodni. Brajman (2012) namerno uzorkovanje uzima kao krovni princip odabira ispitanika u kvalitativnim istraživanjima, jer istraživačka pitanja usmeravaju odabir kriterijuma po kojima će se ispitanici ili jedinice analize birati. Dok je za kvantitativni pristup generalizacija na populaciju glavni cilj, i pitanja veličine i slučajnosti uzorka su od ključnog značaja, u kvalitativnim istraživanjima je fokus

pomeren na drugu vrstu generalizacije, a to je generalizacija ka teoriji. Iz ovog razloga, najvažnije pitanje odabira ispitanika je „Koje ispitanike izabrati?“, a kriterijumi mogu da budu relevantnost, varijacija, odstupanje (eng. *deviance*) i slično (University of Amsterdam, n.d.).

U odabiru ispitanika za ovo istraživanje vodili smo se pre svega kriterijumom relevantnosti za postavljena istraživačka pitanja, kao i mogućnosti pristupa realnom organizacionom ambijentu.

U istraživanje su uključeni samo ne-menadžerski nivoi zaposlenih, jer je proces učenja na radnom mestu u ovoj organizaciji najintenzivniji na samom početku karijere i polako se usporava kako se zaposleni približavaju menadžerskom nivou. Učenje se naravno nastavlja i kasnije, ali je njegov intenzitet znatno slabiji. Imajući u vidu vremenski okvir u kom je istraživanje sprovedeno, smatrali smo da je najbolje orijentisati se na nivoe koji veoma brzo uče, jer su oni u stanju da za kratko vreme uoče značajne promene kod sebe.

Drugi razlozi za isključivanje menadžerskog nivoa iz istraživanja je izrazito mali broj zaposlenih na ovim nivoima (manje od 5), čime bi njihova anonimnost u procesu izveštavanja (organizaciji) o nalazima bila ugrožena. Takođe, napredovanje u hijerarhiji od menadžerskog nivoa pa nadalje donosi veći nivo moći zaposlenima, procesi, kao i socijalna sugestija u Biletovom smislu, u odnosu na njih su slabije strukturirane i stvaraju manju vrstu pritiska ka uniformnosti.

U okvirima ovako namerno izabrane potencijalne grupe ispitanika, primenili smo kombinaciju prigodnog i biranja lancem preporuka (eng. *snowball sampling*). Svim zaposlenima na ne-menadžerskim pozicijama u okviru izabranog sektora, generalni direktor je poslao poziv za učešće u istraživanju. Ovaj poziv je pripremio istraživač, a tekst poziva nalazi se u Prilogu 1. Odluku da poziv pošalje generalni direktor doneli smo na osnovu poznavanja kulture organizacije. Naime, budući da zaposleni imaju izrazito veliki obim posla, kao i elektronske pošte koju svakodnevno dobijaju, oni često niti čitaju, niti obraćaju pažnju na bilo koju vrstu informacije koja nije od neposrednog značaja za zadatke koje obavljaju. Činjenica da je poziv poslao generalni direktor imala je za cilj da prenese dve poruke: 1. da je u pitanju tema koja je važna za organizaciju i zaposlene koji u njoj rade, 2. da su generalni direktor kao i viši nivoi rukovođenja zainteresovani da čuju šta zaposleni imaju da kažu i kakve preporuke mogu da daju na temu neformalnog učenja na radnom mestu.

Kako bismo obezbedili što veću moguću otvorenost ispitanika tokom intervju, u pozivu je jasno istaknuto da je učešće u istraživanju dobrovoljno, kao i da će biti potpuno anonimno kada je u pitanju izveštavanje o nalazima prema organizaciji.

Nakon što su počele dobrovoljne prijave i obavljani prvi razgovori, istraživač je zamolila ispitanike sa kojima je razgovarala da prenesu utiske o intervjuu svojim kolegama. Na ovaj način dobijene su nove prijave. Takođe, istraživač je imala uvid u spisak zaposlenih po nivoima i direktno se obraćala grupama koje su bile slabo popunjene (pre svega, grupa saradnika). Direktno smo se putem elektronske pošte obraćali potencijalnim ispitanicima, na način koji je ostavljao prostor da zaposleni odbiju učešće ukoliko ga nisu želeli.

Generalni direktor se, osim slanja poziva, nije više uključivao u proces. Menadžerka ljudskih resursa, osim što je poslala spisak zaposlenih po kategorijama koje smo tražili, i što je dala svoj pozitivan komentar na konačan spisak prijavljenih učesnika u istraživanju po pitanju načelne reprezentivnosti, nije bila uključena u proces istraživanja. Komunikacija na temu učešća u istraživanju ostala je isključivo između istraživača i potencijalnih ispitanika. Niko nije otvoreno odbio učešće, ali je bilo nekoliko zaposlenih koji su se izjasnili da ne mogu da učestvuju u ponuđenim terminima zbog obaveza na terenima, a koji se posle nisu javili da predlože nove termine.

Kako je rastao broj obavljenih intervjua, rastao je i broj novih prijava. Takođe, za malobrojne slučajeve koji se nisu odazvali na direktan poziv za učešće, nije bilo nikakvih posledica. Na ovaj način su zaposleni tokom prvog kruga istraživanja razumeli da je učešće zaista stvar njihovog izbora, da ne postoji nikakav pritisak da učestvuju, kao i da je proces istraživanja u potpunosti u rukama istraživača bez mešanja od strane organizacije.

#### D. Opis uzorka

Uzorak čine ukupno 33 zaposlena na ne-menadžerskim pozicijama – 10 zaposlenih kroz program prakse (praktikanti), 12 saradnika i 11 viših saradnika. Od toga, 23 žene i 10 muškaraca.

Tabela 1: Struktura ispitanika prema hijerarhijskim nivou i polu

Hijerarhijski nivo	Pol	Prvi krug intervjua	Udeo u ukupnom broju zaposlenih tog nivoa	Drugi krug intervjua	Udeo u ukupnom broju zaposlenih tog nivoa
Praktikanti	Žene	8	50%	8	47%
	Muškarci	2		1	
Saradnici	Žene	10	32%	8	28%
	Muškarci	2		2	
Viši saradnici	Žene	6	65%	5	53%
	Muškarci	5		3	
Ukupno		33	44%	27	38%

U sektoru revizije, odakle dolaze naši ispitanici, postoje dve grupe, prema tome koju vrstu revizije rade – finansijska i IT revizija. IT revizija je relativno nova usluga, postoji prethodnih 6-7 godina, ali je strateški veoma važna i planiran je brži porast broja zaposlenih u okviru ove grupacije. Finansijska revizija je prva i osnovna usluga organizacije, po kojoj je ona i poznata.

Tabela 2: Struktura ispitanika prema hijerarhijskom nivou i vrsti revizije koju obavljaju

Hijerarhijski nivo	Vrsta revizije	Prvi krug intervjua	Udeo u ukupnom broju zaposlenih tog nivoa	Drugi krug intervjua	Udeo u ukupnom broju zaposlenih tog nivoa
Praktikanti	Finansijska revizija	8	44%	8	44%
	IT revizija	2	100%	1	100%
Saradnici	Finansijska revizija	9	26%	8	24%
	IT revizija	3	75%	2	50%
Viši saradnici	Finansijska revizija	9	60%	6	46%
	IT revizija	2	100%	2	100%
Ukupno		33	44%	27	38%

Ukupno osipanje uzorka je šestoro ljudi. Od toga je četvero otišlo iz firme, dok je dvoje odustalo od učešća u istraživanju.

Pre početka istraživanja odredili smo preliminarni plan uzorka po nivoima i vrsti revizije, kao i ukupan broj ispitanika. Nakon prvih intervjua počeli smo da radimo paralelno i preliminarnu analizu podataka. Rezultati ove analize su usmeravali i sadržaj intervjua, kao i odluku o broju potrebnih ispitanika a u skladu sa principom saturacije podataka (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1998; Wilig, 2008). Princip teorijskog uzorkovanja (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1998; Wilig, 2008) primenili smo u slučaju uključivanja ispitanika (troje viših saradnika) koji su došli iz drugih revizorskih firmi, za razliku od većine zaposlenih koji svoju karijeru počinju u organizaciji u kojoj je istraživanje urađeno. Njihovo uključivanje nam je bilo važno da bismo mogli da posmatramo razlike u procesu njihove identifikacije sa organizacijom, timom, profesijom, kao i procesu neformalnog učenja na radnom mestu. Takođe, smatrali smo da je korisno da uključimo višu saradnicu koja ima decu i za koju je roditeljski identitet veoma važan i visoko dostupan, za razliku od većine zaposlenih koji još uvek nemaju porodicu.

Kako povećavanje broja ispitanika nije donosilo nove informacije, odlučili smo da ne povećavamo uzorak van okvira koji je određen na početku.

Nastojali smo da uzorak bude što raznovrsniji (Glaser&Strauss 1967; Strauss&Corbin, 1998; Charmaz, 2006), kako bi naša teorijska sinteza pokrila najveći mogući broj različitih slučajeva, a u skladu sa praktičnim ograničenjima ovog istraživanja.



## E. Tehnika istraživanja i procedura

Sprovedeno istraživanje je kvalitativno, jer je usmereno na pojedince i njihovu interpretaciju socijalnog okruženja i procesa učenja kroz koji prolaze (Wilig, 2008). Naša pažnja bila je usmerena na identitete koje zaposleni imaju u različitim socijalnim domenima, na odnos identiteta i učenja, kao i na povratni proces eventualnog menjanja njihovih identiteta u skladu sa učenjem.

Korišćene su dve istraživačke tehnike – intervju i upitnik otvorenog tipa.

S obzirom na našu želju da analiziramo proces neformalnog učenja na radnom mestu i njegovu eventualnu vezu sa socijalnim identitetima zaposlenih uz što bližu utemeljenost dobijenih podataka u složenoj i bogatoj organizacionoj realnosti, primarna tehnika za koju smo se odlučili bila je intervju. Od ispitanika smo očekivali da govore o tome kako sebe vide, koje ciljeve i planove imaju, koje situacije su im od najveće pomoći u profesionalnom učenju, a koje predstavljaju prepreku u tom smislu, što je zahtevalo nedirektivniju tehniku istraživanja. Budući da nismo imali hipoteze koje proveravamo, već istraživačka pitanja na koja tražimo odgovore, bili smo otvoreniji da slušamo nego da ispitanicima namećemo svoju perspektivu. Tehnika koja podrazumeva kontakt licem u lice bila je bolji izbor od papir-olovka instrumenta, čak i kada je on otvorenije forme, jer smo nastojali da dobijemo što više bogatih i konkretnim primerima ilustrovanih odgovora.

Pošto smo želeli da dobijemo podatke o identitetu ispitanika, njihovim ličnim ciljevima i profesionalnim planovima, kao i opaženom ličnom procesu učenja, opredelili smo se za intervju, a ne za fokus grupu. Intervju je takođe primerenija tehnika u slučaju kada je potrebno obezbediti poverljivost razgovora, budući da su ispitanici navodili i situacije sa posla sa kojima se nisu slagali i koje su im izazivale nezadovoljstvo. Iz ovog razloga nam je bilo važno i da ostvarimo dobar odnos sa ispitanicima, i pokažemo empatiju i razumevanje za sadržaj koji iznose, kako bi se osećali slobodno da izraze svoje viđenje na teme o kojima smo razgovarali (Payne, 1999; Cole & Wright, 1996).

Od različitih vrsta intervjuja odlučili smo se za polustrukturirani intervju (Smith, 1995), jer je on omogućio da dobijemo odgovore na teme koje su bile od značaja u istraživanju, uz obezbeđivanje fleksibilnosti da tačnu formulaciju, kao i redosled pitanja prilagodimo toku pojedinačnog razgovora. Polustrukturirani intervju nam je takođe omogućio da otkrijemo i istražimo teme koje inicijalno nismo predvideli, a pokazale su se kao relevantne za istraživačka pitanja koja smo postavili (Payne, 1999). Mapiranje što većeg opsega tema koje su za naše ispitanike bile relevantne je bilo od ključnog značaja, budući da nam je cilj da istražimo oblast koja nije mnogo istraživana i da ispitamo mogućnost sinteze postojećih teorija (Fajgelj, 2004).

Pre glavnog istraživanja, sproveli smo dva intervjuja sa višim menadžerima u reviziji kako bismo što bolje razumeli procese i organizaciju rada u okviru revizorskih timova, kao i ključne momente u procesu učenja zaposlenih. Nakon što je vodič za polustrukturirani intervju napravljen, dobili smo sugestije za njegovo unapređenje od dve koleginice. Jedna koleginica je ekspert u oblasti metodologije istraživanja, a druga u oblasti obrazovanja i metodologije (mentor).

Nakon što smo uneli ove sugestije, vodič smo testirali i sa jednim višim saradnikom iz revizije. Cilj nam je bio da proverimo razumljivost i obuhvatnost pitanja, utvrdimo eventualne pretpostavke koje kao istraživač imamo a ne delimo ih sa ispitanicima, kao i postojanje pitanja koja mogu da izazovu nepoverenje ili otpor. Sa predlozima i sugestijama koje smo ovde dobili, napravili smo konačnu verziju vodiča za istraživanje.

Redosled korišćenja tehnika bio je: prvi intervju - otvoreni upitnik – drugi intervju.

## 1. Prvi intervju

Smernice za vođenje intervjua napravljene su na osnovu istraživačkih pitanja, ali je ispitanicima dato dosta prostora da iznesu svoja viđenja i iskustva (Wilig, 2008). Uvidi koje su imali ispitanici, a koje smo smatrali relevantnim za istraživačka pitanja, uključivali smo kao temu za razgovor sa narednim ispitanicima.

Na početku istraživanja fokusirali smo se na razumevanje ko su ispitanici (kako sebe opisuju, kojim grupama pripadaju, šta su im ciljevi koje žele da postignu), razloge zašto su odabrali da rade u datoj organizaciji, koliko im je važan profesionalni identitet, kako izgleda profesionalni identitet kojem teže, a kako onaj koji propisuje organizacija, šta im je do sada pomagalo, a šta ih je sprečavalo da se profesionalno razvijaju na radnom mestu, kako su prilike za učenje socijalno strukturirane (od koga očekuju i/ili dobijaju pomoć, koji izvori informacija su dostupni, da li je pristup važnim informacijama jednak za sve, i sl). Vodiči za vođenje intervjua u ovom istraživanju nalaze se u Prilozima 2, 3 i 4.

Intervju na početku istraživanja takođe je imao važnu ulogu u uspostavljanju odnosa poverenja i povećanju motivacije ispitanika da učestvuju u istraživanju.

Prvi krug intervjua sa zaposlenima obavljen je u periodu od polovine decembra 2017. do polovine januara 2018.god. Za praktikante je to značilo da su prvi intervju imali 2,5-3 meseca nakon početka prakse. Odluka da u ovo vreme krenemo u istraživanje (a ne ranije) posledica je delimično procene da će intervjui biti informativniji nakon što su ispitanici imali prilike da se oprobaju u realnim radnim zadacima, pošto u prvih mesec dana imaju intenzivne obuke i uvođenje u posao. Sa druge strane, na ovu odluku je uticala i realna raspoloživost ispitanika kada su krenuli da rade na projektima. Projekti na kojima oni učestvuju podrazumevaju rad na terenu, u prostorijama klijenata, koje su često dosta udaljene od kancelarije gde smo održavali intervjue.

Prvi krug intervjua za sve ostale učesnike je bio 1,5-2 meseca nakon početka revizorske sezone u kojoj je većina njih počela da radi na novim zadacima, dodeljenim u skladu sa redovnim napredovanjem u hijerarhiji.

Prvi krug intervjua obavljen je u učionicama u kojima se održavaju obuke za zaposlene. Ove prostorije se nalaze na spratu koji je fizički izdvojen od kancelarija i u koji zaposleni ne dolaze osim u slučaju pohađanja obuka. Zbog toga smo razgovore mogli da obavljamo u potpunoj osamljenosti i miru. Smatrali smo da je važno da se intervju obavi izvan prostora u kome ispitanici svakodnevno rade, kako bi mogli da budu opušteniji i otvoreniji. Takođe, smatrali smo da ovo izmeštanje može da pomogne i u kratkotrajnom mentalnom izmeštanju iz situacije u kojoj se neposredno bave svojim poslom, kako bismo im olakšali refleksiju na iskustva koja imaju. Rešenje da ostanemo u prostorijama organizacije u kojoj rade posledica je kompromisa između želje da se ispitanici osećaju prijatno u situaciji intervjua i izvodljivosti i praktičnosti za susret uživo. Prvi intervju je urađen u kafiću, međutim zbog okolnog šuma bilo ga je jako teško transkribovati. Sa druge strane, nije lako naći prostor u okviru kafića gde je moguće osamiti se, što dovodi u pitanje mogućnost da se ispitanik opusti i otvori.

Važno nam je bilo da se prvi krug intervjua obavi uživo kako bi se stvorio odnos poverenja, naročito u situaciji kada se razgovor obavlja u prostorijama organizacije u kojoj rade i pri tom se snima. Ovo je naročito bilo važno za intervju sa zaposlenima na praksi, budući da su oni angažovani po ugovoru ograničenog trajanja (6 meseci) a većina njih želi da se zaposli za stalno. Uslov da se zaposle su rezultati i način rada koje pokazuju u periodu prakse. Zbog toga je njima detaljno objašnjeno na koji način se koriste intervjui, na koji način je njihova anonimnost zaštićena i kako će izgledati kratak izveštaj o nalazima koji će biti poslat organizaciji. Takođe, u toku razgovora, bili

smo vrlo osetljivi na brige koje iznesu, otvoreno smo na njih odgovarali i insistirali da u razgovoru ne pominju imena kolega kada pričaju o konkretnim situacijama.

Prvih dvoje ispitanika iz grupe praktikanata su na kraju razgovora spontano komentarisali da im je razgovor prijao i da im je pomogao da „slože“ iskustva koja imaju, kao i da razmisle o tome čemu teže i šta su im ciljevi. Njih smo zamolili da svoje pozitivno iskustvo podele sa svojim kolegama i da im preporuča da se jave da učestvuju u istraživanju (pristup uzorkovanju poznat kao „grudva snega“).

Pažnju smo posvetili izgledu i ponašanju istraživača, naročito na prvom intervjuu, prilikom upoznavanja sa ispitanicima. Budući da je istraživač bila slična ispitanicima u mnogim važnim aspektima, kao što su iskustvo u organizaciji i korporativnom sektoru uopšte, obrazovanje, razumevanje specifičnog jezika kojim govore, smatramo da je ova okolnost bila od pomoći da se brže ostvari povezanost i poverenje. Sa druge strane, budući da je istraživač nekada radila, a u trenutku kada su radili intervju, i dalje bila povremeno angažovana na projektima organizacije, kao i da je po godinama bliža menadžmentu organizacije, bilo nam je važno da naglasimo nezavisnost od organizacije kada je u pitanju samo istraživanje. Istraživač je birala garderobu koja je umereno poslovna, ali приметно manje formalna nego što je zahtev u organizaciji. Takođe, za pitanja koja se tiču funkcionisanja revizorskih timova, njihovog procesa rada, kao i načina ocenjivanja njihove uspešnosti, jasno je manifestovala stav zainteresovanog laika. Naglašavala je da je bila zaposlena u drugom sektoru organizacije, kao i odsustvo povezanosti ovog sektora sa sektorom revizije.

Kada bismo primetili da ispitanici, pre svega praktikanti, iskazuju nelagodu zato što im se omakao neki žargonski izraz u toku intervju, podsticali smo ih da slobodno nastave da se izražavaju onako kako je njima najlakše i najprirodnije da izraze svoje poglede na svet. Uz ovu podršku jasno smo im stavljali do znanja da intervju u kom učestvuju nije intervju za posao, već ima potpuno drugačiju svrhu i da nam je važno da se oni slobodno osećaju i slobodno izražavaju. Žargonske izraze smo prihvatili i povremeno koristili tokom reflektovanja sadržaja i osećanja, kao tehnike aktivnog slušanja (Weger Jr, Castle&Emmett, 2010). Naročito smo kod praktikanata obratili pažnju na ovaj aspekt, jer je za njih iskustvo intervju za praksu (i verovatno drugih intervju za poslove) bilo još uvek sveže i postojala je veća verovatnoća da će i naš intervju dobiti sličnu konotaciju.

Tri intervju (od 33 ukupno) u prvom krugu obavljena su preko Skajpa, jer ispitanici fizički nisu mogli da prisustvuju. U pitanju su bili jedan saradnik i dva viša saradnika. Sa svima je uspostavljen vrlo dobar odnos, tako da ovu okolnost nismo doživeli kao potencijalni rizik bilo u pogledu kvaliteta sadržaja razgovora, niti po motivaciju za dalje učešće u istraživanju. Zaposleni sa kojima smo obavili razgovore preko Skajpa nisu ispoljili zabrinutost povodom činjenice da se razgovori snimaju, a tokom intervju nisu pokazivali znake zatvorenosti.

Generalno, utisak koji smo stekli je da što su ispitanici duže vremena proveli u organizaciji i što su bili na višem hijerarhijskom nivou, to su u razgovorima bili opušteniji i spremniji da bez straha iznesu opaske koje su smatrali kritičkim prema organizaciji.

Prvi intervju je trajao između 60 i 90 minuta. Intervjui su, uz saglasnost ispitanika, snimljeni, a potom transkribovani. Izabran je denaturalizovani pristup transkripciji (Oliver, Serovich & Mason, 2005) koji podrazumeva potpun i veran prikaz sadržaja govora, ali isključuje idiosinkratičke i neverbalne elemente kao što su zamuckivanje, naglašavanje, brzina, nevoljne vokalizacije i slično. Budući da je naše interesovanje bilo vezano za sadržaj izgovorenog, a ne za konverzaciju analizu, kao i većina istraživača koji rade u skladu sa principima utemeljene teorije, odlučili smo se za ovaj pristup transkripciji.

## 2. Otvoreni upitnik

Planirali smo da ispitanici dobijaju kratak upitnik u tri tačke između prvog i drugog intervjua, sa intervalima od po mesec dana.

Nakon mesec dana od intervjua, ispitanici su dobili e-mejl sa dva otvorena pitanja:

- Koje 2-3 konkretne situacije/iskustva na poslu su značajno doprinele tvom razvoju kao revizora profesionalca u \_\_\_ (naziv firme)?

- Da li je bilo nečega što je usporavalo ili otežavalo tvoj razvoj kao revizora u \_\_\_ (naziv firme)? Ako jeste, napravi bullet point-e za konkretne situacije koje to ilustruju.

Zamolili smo ih da naprave osvrt na poslednjih nekoliko nedelja na poslu i da razmišljaju o domenima o kojima smo pričali i na intervjuu, a to su domeni stručnih znanja, veština i načina razmišljanja i ponašanja. Celovit tekst poziva ispitanicima da odgovore na upitnik nalazi se u Prilogu 5.

Plan nam je bio da navođenje iskustva bude što konciznije, kako ne bi oduzelo više od 5 minuta. Razlog za to je naša procena da bi, zbog izrazito velikog obima posla, veće angažovanje najverovatnije doprinelo odustajanju ispitanika od učešća u istraživanju.

U pozivu za učešće u istraživanju koje je poslao generalni direktor bilo je jasno navedeno koji su elementi istraživanja i šta se od ispitanika očekuje. Takođe, na prvom intervjuu smo ispitanicima još jednom detaljno objasnili kako će izgledati dalji proces istraživanja i šta se od njih očekuje, uključujući i odgovaranje na upitnik u tri navrata. Svi su potvrdili da su razumeli i prihvatili da učestvuju. Međutim, kada smo poslali prvi upitnik, što je bilo u vreme početka najintenzivnijeg dela sezone, procenat odgovora je bio izrazito loš. Od 33 ispitanika dobili smo samo odgovore od samo 3 ispitanika. Nakon poslatih podsetnika, dobili smo mejlove izvinjenja što kasne i obećanja da će poslati svoje odgovore čim budu došli do malo vremena.

Budući da smo dobili još samo 4 odgovora u narednih mesec dana (nakon slanja podsetnika), rešili smo da odustanemo od prvobitnog plana da upitnike šaljemo u tri navrata i da se zadržimo samo na jednom upitniku. Procenili smo da bismo pritiskanjem ispitanika da šalju svoje odgovore u periodu kada su najopterećeniji pokvarili odnos poverenja uspostavljen na početku, jer bismo poslali poruku da oni nisu važni kao pojedinci, već su važni jedino u funkciji istraživanja. Takođe smo procenili da bismo učestalim slanjem podsetnika verovatno na kraju dobili prihvatljiv broj odgovora, ali bi njihov kvalitet bio veoma diskutabilan. Smatrali smo da bismo mogli da se nađemo u opasnosti da spremnost ispitanika za učešće u istraživanju „potrošimo“ pre nego što obavimo drugi intervju.

Razlog zbog kojeg smo uveli upitnik kao tehniku u istraživanje je naše nastojanje da nadomestimo nedostatak intervjua gde ispitanici često zaborave događaje koji mogu da budu važni za istraživanje ili da događaje selekcionišu u skladu sa trenutnim raspoloženjem ili preokupacijama (Wilig, 2008). Beleške koje su ispitanici pravili trebalo je njima da posluže kao podsetnik na situacije iz kojih su učili ili su ih sprečavale u učenju, a o kojima bismo diskutovali na drugom intervjuu. Takođe, planiranim odgovaranjem na upitnik u tri navrata želeli smo da pomognemo ispitanicima da rekonstruišu proces onako kako se razvijao kroz vreme.

Kako bismo se prilagodili preprekama na koje smo naišli, a u isto vreme zadržali prednosti planiranog pristupa, upitnik smo poslali samo jednom, a ispitanike smo prilikom zakazivanja drugog intervjua zamolili da ponovo naprave osvrt na prethodnih nekoliko nedelja i pripreme za

intervju isti tip situacija koje smo tražili u upitniku. Na ovaj način, dobili smo konkretne situacije učenja u dve tačke između prvog i drugog kruga istraživanja.

### 3. Drugi intervju

Drugi intervju je sadržinski bio individualizovan. Fokus je bio na situacijama iz kojih su ispitanici najviše učili ili su predstavljale prepreku za učenje u prethodnom periodu. Ovde smo produbili situacije koje su ispitanici zabeležili u upitnicima, kao i one koje su pripremili pred ovaj intervju. Takođe, polazeći od prvog intervju kao od osnove, proveravali smo u kojoj meri ispitanici opažaju lične promene koje su posledica rada u poslednjih 5 meseci, koliko su napredovali u oblastima koje su na prvom intervjuu smatrali problematičnim, kakvo značenje svim tim promenama pridaju, kao i da li je došlo do promena u njihovim ciljevima i planovima.

Drugi krug intervju je obavljen preko Skajpa. Zbog dinamike projekata u organizaciji prostorije za sastanke su uglavnom bile zauzete, tako da smo se odlučili za online varijantu intervju. Za zaposlene na programu prakse drugi razgovor je obavljen između 19. i 30. marta 2018. godine, osim sa jednom ispitanicom koja je bila angažovana na projektu koji je duže trajao, pa je intervjuisana početkom maja.

Razgovori su obavljeni pred sam završetak prakse, u vreme kada je proces procene njihovog učinka uglavnom već bio završen, ali im rezultati još uvek nisu bili saopšteni. Pošto je prvih nekoliko intervju obavljeno neposredno pred sastanak na kome se vršilo ocenjivanje učinka, za te intervju odabrali smo one koji su znali da će ostati da rade (zbog prirode posla u njihovim timovima), kao i ispitanicu koja je od početka bila vrlo otvorena i nije pokazivala da ima bilo kakve bojazni u vezi sa istraživanjem. Na ovaj način smo nastojali da predupredimo rizik da ispitanici budu zaokupljeni davanjem socijalno poželjnih odgovora. Iako im je jasno stavljeno do znanja i na početku, kao i u toku prvog intervju, da intervjuer nema nikakve veze sa procenom njihovog učinka i šansama za zapošljavanje, ipak smo odlučili da najveći broj intervju bude urađen nakon što je ova procena završena.

Za zaposlene na nivoima saradnika i višeg saradnika, intervjui su obavljeni između 22. maja i 19. jula 2018. godine. Ispitanike smo kontaktirali polovinom maja sa ciljem da zakažemo intervju, ali je većina njih nije bila dostupna do završetka svojih projekata, što je bilo tokom juna i jula.

Drugi intervju je trajao od 40 do 60 minuta. Intervjui su takođe snimljeni, a potom transkribovani.

## F. Etička pitanja

Neka od osnovnih etičkih pitanja koja su vezana za tretman ispitanika (Wilig, 2008) u ovom istraživanju već su pomenuta, ali ćemo ih ovde sumirati. Ispitanicima je detaljno objašnjena svrha, tok i njihova uloga u istraživanju na tri načina. Prvi put u mejlu koji je bio poziv za učešće u istraživanju. Drugi put usmeno, pre početka prvog intervjua, kada su ispitanici imali prilike da pitaju ukoliko im nešto nije bilo jasno ili da iznesu svoje nedoumice. Naročito im je jasno objašnjena svrha snimanja razgovora i načina na koji će taj snimak biti korišćen. Nakon što su dobili usmeno objašnjenje, ispitanicima je dat i tekst saglasnosti za učešće u istraživanju i snimanje intervjua, koji su potpisali.

Učešće u istraživanju je bilo dobrovoljno i preduzete su sve mere da se spreči bilo kakav eventualni pritisak od strane organizacije tako što je organizacija istraživanja i komunikacija sa ispitanicima bila u rukama istraživača. Ispitanici koji se nisu odazvali pozivu da učestvuju, odnosno koji se nisu javili da zakažu termin nakon što im prvi ponuđeni nije odgovarao, nisu više bili kontaktirani.

Takođe, ispitanici koji nisu poslali svoje odgovore na upitnik, niti su se javili na poziv da zakažu termin za drugi intervju, nisu više kontaktirani.

Izveštaj o nalazima istraživanja sa preporukama za unapređenje procesa učenja koji je bio pripremljen za organizaciju nije sadržao podatke na osnovu kojih bi mogao bilo koji od ispitanika da bude identifikovan. Takođe, istraživač je ovaj izveštaj prvo poslala svim ispitanicima kako bi imali prilike da daju svoje komentare i preporuke za izmene nalaza. Imali su 10 dana da pročitaju i daju svoje komentare, pre slanje konačne verzije izveštaja. Stigao je samo jedan odgovor, koji je bio potvrda slaganja sa nalazima.

## G. Interpretacija podataka

Kvalitativna analiza podataka sprovedena je u skladu sa principima utemeljene teorije. Razlog za ovaj izbor je to što je tema kojom se bavimo slabo ispitana, a naročito u okruženju realnog, izrazito dinamičnog radnog okruženja koje je karakteristično za savremene organizacije. Zbog toga su teorije navedene u teorijskom delu nacрта služile kao inspiracija za istraživanje i kao polazište za definisanje osnovnih pojmova učenja i socijalnog identiteta. Međutim, svrha ovog istraživanja nije bila provera postavki navedenih teorija, već eksploracija sa idejom da se postave osnove supstantivne teorije utemeljene u podacima koji se dobiju (Glaser&Strauss, 1967) . To znači da smo želeli da formulišemo „teoriju“ koja opisuje učenje u konkretnim uslovima u organizaciji koja spada u kategoriju „organizacija znanja“, u kojoj se posao obavlja u timovima u neposrednoj interakciji, dinamika i obim posla su izrazito veliki, kao i pritisak da se brzo uči. Istraživanja na organizacijama i poslovima drugačije prirode bila bi neophodna kako bi se podigao nivo opštosti ovakve mini teorije.

Utemeljena teorija kao pojam ima dvojako značenje. Prvo, ona predstavlja skup metodoloških smernica i procedura za identifikaciju i povezivanje kategorija značenja. Drugo, ona označava proizvod tog procesa, odnosno teoriju istraživane oblasti (Wilig, 2008).

U pogledu procesa, utemeljena teorija nalaže da se faze prikupljanja i analize podataka odvijaju simultano. To znači da istraživač prikupi manji broj podataka, pristupi otvorenom kodiranju, nastoji da napravi veze među dobijenim kategorijama. Preliminarne kategorije koje se pojave u analizi imaju uticaj na prikupljanje novih podataka, kako bi se teorija koja nastaje što bolje utemeljila u podacima (Glaser&Strauss, 1967; Strauss&Corbin, 1998; Wilig, 2008). Ovako definisan proces istraživanja, koji se naziva i „puna verzija“ utemeljene teorije (Wilig, 2008) podrazumeva visok nivo otvorenosti i fleksibilnosti istraživača da menja, ne samo planirani broj i kategorije ispitanika (teorijsko uzorkovanje), već i istraživačka pitanja i sadržaj instrumenata za prikupljanje podataka. Sa druge strane, „skraćena verzija“ utemeljene teorije označava primenu njenih principa u analizi originalnih, već prikupljenih podataka.

Dalje, utemeljena teorija nalaže da analiza podataka započne otvorenim kodiranjem, kako bi se u što većoj meri zadržalo bogatstvo i složenost originalnog materijala. Kodiranjem se prvo dolazi do deskriptivnih naziva, a dalje u procesu interpretacije, do analitičkih, teorijskih kategorija. Kontinuirana komparativna analiza obezbeđuje da se proces razvoja kontekstualizovane teorije kreće kroz stvaranje novih, apstraktnijih teorijskih kategorija, ali i kroz finije razlikovanje potkategorija koje u okviru njih postoje (Glaser&Strauss, 1967; Strauss&Corbin, 1998; Charmaz, 2006; Wilig, 2008).

U našem istraživanju primena pune verzije utemeljene teorije bila je kompromitovana praktičnim preprekama. Ispitanici zbog velikog obima posla često nisu bili dostupni, tako da smo morali da se prilagođavamo njihovoj organizaciji. To je često značilo da intervju moramo da obavimo u trenutku kada njima odgovara, jer bi odlaganje značilo da ih potpuno izgubimo. Takođe, kako nam je cilj bio da uradimo intervju na početku i pri kraju revizorske sezone, odlaganje prvih intervju je značilo da bismo drugu priliku dobili tek pri sredini ili čak pred kraj sezone, što bi ugrozilo naš početni cilj.

Ipak, preporuku koju su Glaser i Štraus (1967) dali da teorija u nastajanju treba da određuje dalji proces prikupljanja podataka uspeli smo delimično da primenimo. Naime, na osnovu prvih intervju pojavile su se teme koje su se pokazale kao važne, tako da smo o njima pitali i ispitanike sa kojima smo kasnije razgovarali. Na primer, tema „glupih pitanja“ i načina na koji se zaposleni snalaze kako bi ih izbegli, kao i proces identifikacije sa firmom, kolegama, poslom, koji se odvija paralelno sa odvajanjem od grupa i pojedinaca koje su ranije bile važne, pokazale su se kao veoma važne u kontekstu teorijske diskusije nalaza.

Takođe, na osnovu inicijalne analize, odlučili smo da u istraživanje uključimo zaposlene koji su kaoiskusni došli u organizaciju, kao i ispitanicu koja ima porodicu, u skladu sa principom teorijskog uzorkovanja. Uključivanje ovih podataka omogućilo nam je sadržajnije komparativnu analizu kategorija.

Pitanje uloge teorije u formulisanju istraživačkih pitanja u okviru utemeljene teorije predmet je neslaganja i debate. U prvoj verziji utemeljene teorije (Glaser & Strauss, 1967), istraživačima se savetuje da svoju temu i istraživačka pitanja postavljaju što je moguće opštije, da svoja prethodna znanja stave u zgradu, kao i da ne čitaju literaturu u pripremi istraživanja, kako bi smanjili „kontaminaciju“ prethodnim teorijskim konceptima. Cilj istraživanja je da podaci „govore za sebe“ i da teorija „izranja“ iz njih, a ne da im se nameće neka od postojećih. Glaser je ovo stanovište zadržao i nakon razlaza sa Štrausom (Glaser, 1992, prema Henwood & Pidgeon, 2003). Štraus je međutim, u radu sa Džulijet Korbin (1998), istakao da je važno da se istraživačka pitanja na početku jasno definišu i konkretizuju kako bi pomogla da se fokus prikupljanja podataka i analize suzi i produbi. Nedostatak (teorijskog) fokusa u istraživačkoj praksi se pokazao problematičan kao i prevelika uslovljenost određenim teorijskim okvirom. Katlif napominje da je važno osnovne



koncepte definisati u odnosu na postojeće teorijske okvire u slučajevima kada je istraživački fokus usmeren na utvrđivanje odnosa među njima (Cutliff, 2000, prema Henwood&Pidgeon, 2003).

Svrha našeg istraživanja je da se vratimo na podatke koji su dobro utemeljeni u realnosti savremene organizacije i da, prateći smernice izgradnje utemeljene teorije, ponudimo svežu perspektivu u pogledu teorije učenja na radnom mestu. Takođe smo želeli da utvrdimo da li podaci koje smo prikupili ukazuju na mogućnost povezivanja učenja sa višestrukim socijalnim identitetima ispitanika. Kao što smo već pomenuli, ova mogućnost je predložena od strane nekoliko autora, ali je slabo istražena. Zbog ovakve svrhe istraživanja, naš odnos prema postojećim teorijama je bio pre odnos „teorijskog agnosticizma“, nego teorijske „neukosti“ (Henwood&Pidgeon, 2003). Osnovni pojmovi – učenja na radnom mestu i identiteta su definisani u odnosu na relevantne teorije, kako bi dali usmerenje u procesu prikupljanja podataka. Međutim, u procesu kodiranja, nastojali smo da ostavimo po strani postojeće teorijske sisteme i da što je moguće otvorenije i neutralnije posmatramo sadržaj o kome su ispitanici govorili (Charmaz, 2006). Nastojali smo da izbegnemo posvećenost jednoj, „omiljenoj“ teoriji, jer takva posvećenost nameće jedan ugao gledanja i podstiče defanzivnost prema nalazima i pitanjima koji su u neskladu sa njom (Glaser & Strauss, 1967).

Analizu podataka započeli smo rano, čim smo obavili prva tri intervjua. Snimci intervjua su transkribovani i uneti u MAXQDA kompjuterski program. Kodiranje smo započeli po principu otvorenog kodiranja. Kodovi su bili deskriptivni, vrlo bliski sadržaju koji su ispitanici iznosili. Za razliku od kodiranja vođenog u okviru kvantitativnih istraživanja, gde su kodovi unapred definisani, mi smo kodove kreirali na osnovu onoga što vidimo u podacima. Cilj otvorenog kodiranja je da zadržimo otvorenost u pogledu mogućnosti da se podaci tumače u skladu sa različitim teorijskim perspektivama (Charmaz, 2006).

Prilikom obrade prvih osam intervjua primenili smo postupak mikroanalize, odnosno kodiranja po principu „linija po linija“ (Strauss&Corbin,1998; Charmaz, 2006). Uprkos velikom obimu posla koji ovakav pristup podrazumeva, prednost koju donosi je osetljivost za nijanse u značenju koje ispitanici iznose. Kako bismo bili u što bliskijem kontaktu sa podacima, mikroanalizu smo radili na transkriptu, ali uz slušanje snimljenog razgovora. Na ovaj način smo mogli da bolje razumemo na koji način ispitanik posmatra sebe i okruženje na radnom mestu, i da zapišemo napomene vezane za način na koji su nešto rekli, kada je to menjalo značenje teksta koji se nalazio u transkriptu. Primer mikroanalize dat je u Prilogu 6.

Paralelno sa definisanjem prvih kodova, započeo je proces uporedne analize (Glaser & Strauss, 1967). Svaki sledeći podatak bio bi ili podveden pod novi kod, ili bi bio upoređivan sa postojećim podacima iz istog koda. U slučajevima kada smo imali nedoumice oko značenja, preslušavali smo snimke tog dela razgovora. Kako je količina analiziranog materijala rasla, tako su se i inicijalni kodovi menjali – spajali se u nadređenu kategoriju, ili se razbijali u preciznije određene supkategorije. Rad sa velikim brojem inicijalnih kodova bio je dosta izazovan u pogledu obezbeđivanja konzistentnosti kodiranja. Pored stalnog poređenja sličnosti i razlika novog podatka sa ostalima u okviru jedne ili više kategorija koje je bilo moguće primeniti, povremeno smo proveravali ceo sistem kodova i ocenjivali unutrašnju logiku.

Sledeća faza bila je fokusirano kodiranje (Charmaz, 2006), kada smo izdvojili kodove koji su bili analitički najznačajniji ili najfrekventniji, i njih smo koristili za analizu sadržaja ostalih intervjua. Međutim, ova faza nije bila tako jasno odvojena od faze otvorenog kodiranja, jer se dešavalo da nađemo na segmente intervjua koji su ukazivali na nove aspekte procesa. Tada bismo radili mikroanalizu tih segmenata, a sadržaj i struktura kodova bi opet, mada u manjoj meri, trpeli izmene.



Aksijalno kodiranje (Strauss&Corbin, 1998) tiče se povezivanja kategorija sa supkategorijama, i nastojanja da se ove veze definišu. Tokom ove vrste kodiranja nastojali smo da odgovorimo na pitanja „kada, gde, zašto, ko, kako i uz koje posledice“ (125.str), odnosno da fenomen razumemo kroz uslove u kojima se javlja, akcije i interakcije koje ga karakterišu, i posledice koje ga prate. Aksijalno kodiranje nas je pomerilo od nivoa deskriptivnih kodova, ka apstraktnijim teorijskim konceptima na koje smo se oslonili u Diskusiji rezultata.

U skladu sa preporukama utemeljene teorije (Glaser & Straus, 1967; Strauss & Corbin, 1998; Charmaz, 2006) redovno smo vodili beleške tokom procesa istraživanja i kodiranja. Ove beleške su nam omogućile da dokumentujemo važna pitanja koja smo želeli da istražimo, postuliramo veze među kategorijama koje smo kasnije proveravali, skrenemo sebi pažnju na važne aspekte razgovora koji se nisu našli u transkriptu, a mogli su da budu od značaja u građenju teorije.

## H. Evaluacija istraživanja

Da li je moguće i u kojoj meri da kriterijumi za evaluaciju kvantitativnih i kvalitativnih istraživanja budu slični je pitanje oko kog postoji otvorena debata. Međutim, i autori koji smatraju da kriterijumi pouzdanosti i validnosti treba da se primenjuju i u kvalitativnim istraživanjima razmatraju promenu značenja ovih kriterijuma. Tako Guba i Linkoln (1994) predlažu da kao pandan pouzdanosti (eng. *reliability*) i validnosti, u evaluaciji kvalitativnih istraživanja koriste pouzdanost, u smislu poverenja u rezultate (eng. *trustworthiness*) i autentičnost (eng. *authenticity*).

Pouzdanost kvalitativnih istraživanja sastoji se od četiri podkriterijuma, koji takođe odgovaraju kriterijumima u kvantitativnim istraživanjima (Guba & Lincoln, 1994): kredibilitet (ekvivalent internoj validnosti), prenosivost (ekvivalent eksternoj validnosti), zavisnost (ekvivalent pouzdanosti (eng. *reliability*)) i potvrdivost (ekvivalent objektivosti).

Kritični aspekt kriterijuma kredibiliteta podrazumeva da istraživač podeli svoje nalaze sa učesnicima čiji je socijalni svet istraživao kako bi proverio da li ga je dobro razumeo (Bryman, 2012). Kao što smo naveli ranije, cilj utemeljene teorije je da svoje nalaze utemelji u iskustvu ispitanika, uz što manje nametanja svojih stručnih, teorijskih prekonceptija (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1998; Charmaz, 2006). U tom smislu je važno proveriti u kojoj meri su zaključci istraživanja ostali bliski doživljenom iskustvu ispitanika. Ova tehnika provere zove se validacija od strane ispitanika (eng. *respondent validation*), i mi smo je sprovodili u više navrata. Po završetku drugog intervjua, sa ispitanicima koji su spontano izrazili želju da dobiju uvid u rezultate istraživanja, porazgovarali smo i uputili ih u probne zaključke do kojih smo do tog trenutka došli. Ovu vrstu kratkog razgovora obavili smo sa dvoje praktikanata, dva saradnika i tri viša saradnika. Njihovi komentari su nam poslužili da održimo fokus na aspektima koji su za njih u toku procesa neformalnog učenja na radnom mestu najvažniji. Jer spontana naša tendencija je da bolje upamtimo i više pažnje posvetimo onome što nama deluje značajno, a iz naše stručne (psihološke) i istraživačke perspektive.

Kao što smo naveli, sumarni prikaz nalaza istraživanja koji smo pripremili za organizaciju smo prvo poslali svim ispitanicima, kako bismo im dali priliku da svojim sugestijama utiču na taj dokument. Dobili smo samo jedan odgovor, koji je bio izraz slaganja sa navedenim zaključcima.

Pošto je odziv ispitanika da komentarišu nalaze bio loš, pripremili smo rezime zaključaka istraživanja i izabrali smo jednog praktikanata, jednog saradnika i jednog višeg saradnika, i sa njima proverili verodostojnost zaključaka.

Kriterijum prenositivosti (eng. *transferability*) tiče se procene koliko su nalazi konkretnog istraživanja relevantni u drugim kontekstima. Budući da se kvalitativna istraživanja rade na malim uzorcima i nužno su vezana sa specifičan socijalni kontekst, preporuka je da autori daju bogat i sadržajan opis okruženja u kome je rađeno istraživanje. Smisao ovog zahteva je da omogući čitaocima da sami procene u kojoj meri su zaključci izvedeni u datom istraživanju relevantni za njih i njihovo okruženje (Bryman, 2012).

U skladu sa ovom preporukom mi smo se potrudili da damo jasan i detaljan prikaz pozicije organizacije, njenih ključnih procesa i diskursa, kulture, kao i osvrt na šire okruženje u kome funkcioniše. Smatrali smo da je ovaj bogatiji prikaz važan i da bi nalazi i zaključci, kroz vezivanje za kontekst, mogli bolje da se razumeju.

Zavisnost (eng. *dependability*), kriterijum koji odgovara pouzdanosti u kvantitativnim istraživanjima, nosi sa sobom zahtev da istraživač tačno i detaljno dokumentuje kompletan proces istraživanja – od formulacije pitanja, izbora ispitanika, odluka vezanih za analizu podataka, transkripte i beleške sa terena, kako bi kolege mogle da izvrše uvid i utvrde kvalitet procesa. Ovaj kriterijum nije široko prihvaćen među istraživačima, jer kvalitativna istraživanja sadrže veliki obim podataka. Ova vrsta vršnjačke „revizije“ podrazumeva veliki obim posla i u tom smislu je nepraktična (Bryman, 2012).

Mi smo u prvoj fazi analize podataka uključili koleginicu koja je izvršila nezavisno kodiranje. Dok su se kodovi za krupnije delove teksta u najvećoj meri poklapali, naše kodiranje je bilo daleko detaljnije, jer smo u toj prvoj fazi koristili pristup mikroanalize. Ipak, ova vrsta kontrole nam jeste bila značajna kako bismo se obezbedili od pristrasnog tumačenja podataka, koje je u skladu sa teorijskim očekivanjima.

Kontrola od strane kolega doprinosi i kriterijumu potvrdivosti, što je ekvivalent objektivnosti u kvantitativnim istraživanjima (Bryman, 2012). Pored upravo opisanih mera kontrole, već primena mikroanalize, odnosno kodiranja „linija po linija“, disciplinovala nas je u otkrivanju značenja naših ispitanika, uz istovremeno stavljanje naših teorijskih pretpostavki i očekivanja „u zagradu“. Postizanju istog ovog cilja služila je i provera nalaza sa učesnicima u istraživanju (Strauss&Corbin, 1998).

Kriterijum autentičnosti odnosi se na širi, obično politički, uticaj istraživanja. Iako nije široko prihvaćen među istraživačima koji sprovode kvalitativna istraživanja, on u određenoj meri jeste relevantan za primenjena istraživanja (Bryman, 2012). Mi smo se potrudili da istraživanje koje smo sproveli ne služi samo nama, već i učesnicima. Praćenje i beleženje situacija koje su bile značajne za njihov profesionalni razvoj, kao i drugi intervju tokom koga smo zajedno napravili refleksiju procesa učenja u prethodnom periodu, bilo je korisno zaposlenima i oni su nam to jasno stavili do znanja. U uslovima u kojima se radi mnogo, brzo se menjaju radni zadaci, i mnogo uči „u hodu“ kako bi se ti zadaci obavili, ispitanici su navodili da im nedostaje rekapitulacija i organizovanje svega toga što su naučili. Naš drugi intervju je u izvesnoj meri za njih imao tu funkciju.

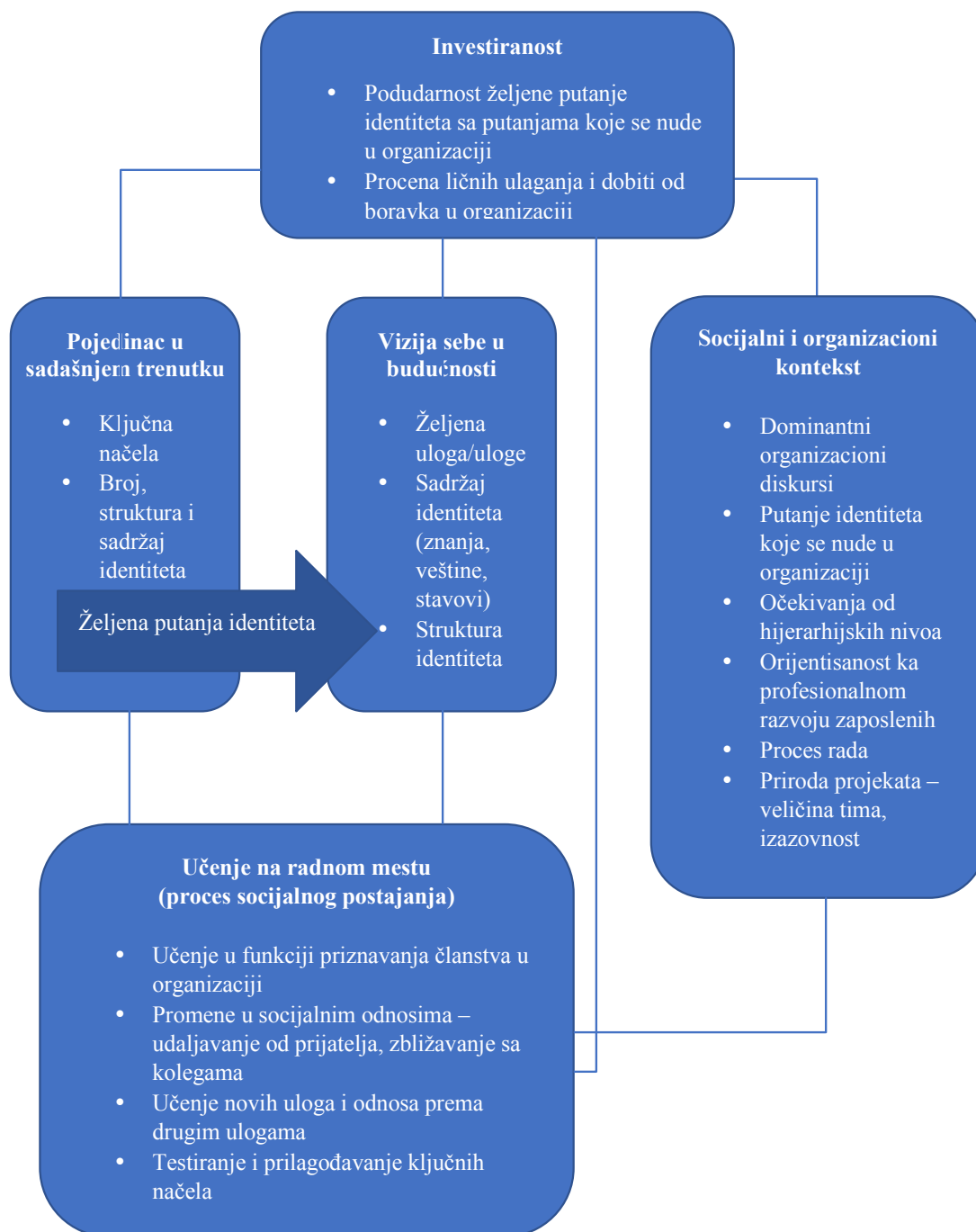
Takođe, učešće u istraživanju je predstavljalo i kanal da zaposleni izraze svoje mišljenje o procesima rada i učenja u organizaciji, i ono je omogućilo da se njihov glas čuje (Guba & Lincoln, 1994). Imajući na umu ovu funkciju, izveštaj sa nalazima i preporukama koje smo spremili za menadžera ljudskih resursa i generalnog direktora, prvo smo poslali ispitanicima na proveru. Kada nije bilo sugestija za izmene i dopune, izveštaj smo poslali ovim ključnim ljudima u organizaciji.



## IV. PRIKAZ I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

### A. Prikaz opšteg modela

Da bi izlaganje dobijenih rezultata bilo što preglednije, počecemo od opšteg modela odnosa između neformalnog učenja na radnom mestu i višestrukih socijalnih identiteta zaposlenih (pogledati sliku 2) do kog smo došli u ovom istraživanju. Nakon faza inicijalnog i fokusiranog kodiranja dobili smo kategorije koje se bile najfrekventnije i analitički najznačajnije. Tokom aksijalnog kodiranja nastojali smo da se od nivoa deskriptivnih pomerimo ka teorijskim kategorijama i da definišemo veze koje postoje među njima. Model u nastavku predstavlja konačni rezultat tog našeg rada. Nakon vizuelnog prikaza, sledi narativni rezime našeg modela.



Slika 2: Opšti model odnosa između neformalnog učenja na radnom mestu i višestrukih socijalnih identiteta

Osobe koje se zapošljavaju dolaze u organizaciju sa određenim pojmom o sebi. Pojam o sebi uključuje važna lična načela koja zaposleni doživljavaju kao srž onoga što jesu. Ponašanja koja su u skladu sa ovim načelima doživljavaju se kao prirodna i autentični odraz njih samih. Međutim, kada se ponašaju ili pomisle da treba da se ponašaju na način koji je u neskladu sa njima, pojedinac oseća izrazitu nelagodu i otpor. Pored ličnih načela, pojam o sebi uključuje i identitete koji su odraz važnih grupa kojima pojedinac pripada, kao i uloga koje ima u svom okruženju. Broj, sadržaj i

struktura ovih identiteta, prema tome koliko ih često ispoljavaju i koliko su im važni, karakteristični su za svakog pojedinca.

Lična načela i socijalni identiteti pojedinca implicitno uključuju i prošlost, ali i moguće verzije budućnosti. To što su pojedinci u datom trenutku uključuje i okvirnu ideju šta mogu da postignu, kao i putanje kojima mogu da se kreću. Istovremeno, oni podrazumevaju i da postoje i verzije sebe u budućnosti, kao i putanje, koje se ne razmatraju ili se aktivno odbacuju.

Prilikom dolaska u organizaciju broj mogućih vizija sebe u budućnosti, kao i broj putanja ka toj viziji se sužava, i usklađuje sa realnošću organizacionog ambijenta. Kroz učešće u organizaciji, zaposleni prihvata određenu profesionalnu ulogu, kao i identitete koji su vezani za nju i pripadnost novoj grupi (organizaciji, sektoru, timu i slično). Vizija sebe u budućnosti usklađuje sa ovim novim identitetima, ali ne mora nužno da se na njih ograniči, jer perspektiva može da seže dalje u budućnost. Pored profesionalnih identiteta, zaposleni ima takođe očekivanje i kakvi će biti broj i struktura njegovih budućih identiteta. Da li će ih biti više ili manje, koji će nestati (npr. student), a koji se pojaviti (npr. roditelj), i kakav će odnos međusobno imati? Da li će profesionalni identiteti biti dominantni, ili će se oni povući kako bi ustupili mesto identitetu roditelja?

I to što je pojedinac u datom trenutku i ono što želi da postane, rezultat je prethodnih interakcija sa socijalnim okruženjem. Lična načela, važni socijalni identiteti, kao i očekivani pravci kretanja ka budućnosti su najčešće rezultat interakcije sa porodicom, i kasnije prijateljima i obrazovnim institucijama koje su pohađali.

Zaposleni dolaze u organizaciju sa ciljem da ostvare određene dobiti (novac, znanje, status, itd) koje su u funkciji ostvarenja vizije sebe u budućnosti. Oni su spremni da ulože vreme, prethodna znanja i iskustva, kao i trud. Tokom boravka u organizaciji, a naročito u periodima pojačanih zahteva ili krize, oni odmeravaju odnos dobiti i svojih ulaganja, i na osnovu toga vrednuju svoje zaposlenje. Socijalno okruženje ima svoje vrednovanje dobiti i ulaganja, dok pojedinci imaju svoje, koje varira od osobe do osobe. Način na koji se vrednuju i dobiti i ulaganja rezultat je pregovaranja pojedinca i njegovog socijalnog okruženja. Iz tog razloga zaposleni čije socijalno okruženje ima sličnosti ili bližeg dodira sa socijalnim okruženjem organizacije u koju dolaze, imaju usklađenije vrednovanje dobiti i ulaganja sa organizacionim. U tim slučajevima je veća podudarnost između organizacije i ličnih očekivanja u pogledu vizije sebe u budućnosti, kao i načina na koji se do nje dolazi. Profesionalno učenje i izgradnja slike profesionalca kakvom organizacija teži odvija se uz veću ličnu investiranost, a manje teškoća i konflikata, nego kod zaposlenih koji dolaze iz potpuno različitog socijalnog miljea.

Karakteristike organizacije određuju specifičnost konteksta u kome zaposleni rade. Dominantni organizacioni diskursi određuju koji aspekti rada su više, a koji manje važni. Oni su u osnovi procesa i načina na koji se organizuje rad. Nivo izraženosti hijerarhijske strukture i očekivanja vezana za svaki od njih, način na koji se organizuju, popunjavaju i vode projekti, vrsta klijenta i/ili usluge koja se pruža i stepen potrebne inovativnosti, vrednovanje znanja, usklađenost broja zaposlenih sa potrebama projekata, sve su važne odrednice socijalne prakse u kojoj pojedinac učestvuje. Učesnici u praksi koji su duže vremena tu, kao i postojeće formalne procedure, imaju ulogu nosilaca i čuvara tradicije. Novozaposleni u radu sa iskusnijima uče kako se stvari rade u konkretnoj organizaciji. Međutim, iskusniji zaposleni nisu svi isti, niti imaju identičan pristup radu, a učešće novozaposlenih u praksi podrazumeva kontinuirano pregovaranje o njenim aspektima i značenjima. Iz tog razloga socijalna praksa nije u potpunosti uniformna u svim delovima organizacije, niti je fiksirana datost u koju novi članovi treba da se uklope (ili ne uklope, i odu). Kroz dolaske i odlaske zaposlenih, kao i kroz kontinuirani proces pregovaranja u kontekstu novih i drugačijih izazova, i sama socijalna praksa se lagano menja.

Učenje na radnom mestu posmatramo kao proces socijalnog postajanja, jer se odvija kroz učešće u socijalnoj praksi i usmereno je ka tome da se postane neko sa određenom profesionalnom ulogom. Prvo, samo značenje profesionalne uloge se definiše kroz pregovaranje sa ostalim članovima organizacije. Drugo, usvajanje profesionalnog identiteta ne zavisi samo od pojedinca, već i od reakcije njegovog okruženja. Da bi neko bio revizor profesionalac, nije dovoljno da ima potrebna znanja i veštine, i da ume da se ponaša kao revizor, već je neophodno da ga klijent i kolege na takav način vide i shodno tome se prema njemu i ponašaju.

Novi članovi organizacije imaju zadatak da nauče šta znači profesionalna uloga koju imaju (u skladu sa svojim hijerarhijskim nivoom), da usvoje potrebna znanja i veštine, i prilagode svoje ponašanje njenom obavljanju. Oni oba aspekta ovog zadatka savladavaju simultano. Učešće u praksi za njih znači da koriste prilike da uče konkretna stručna znanja i veštine, i to najčešće kroz saradnju sa iskusnijim članovima tima. Iskusniji članovi tima su u ovom slučaju izvor informacija i podrške. Međutim, ova interakcija sadrži još jedan važan aspekt, a to je da novozaposleni kroz svoja pitanja i uopšte angažovanje na radnim zadacima, istovremeno i nastoje da demonstriraju da imaju odgovarajući profesionalni identitet (npr, studenta na praksi ili saradnika). Odgovor iskusnijih kolega potvrđuje ili osporava legitimitet ovog identiteta. Zbog toga zaposleni filtriraju pitanja koja postavljaju iskusnijim kolegama i biraju samo ona koja neće kompromitovati profesionalnu ulogu iz koje nastoje da pristupe interakciji.

Značajan deo neformalnog učenja na poslu podrazumeva da zaposleni prihvati da situacije sa kojima se svakodnevno suočava posmatra iz određene uloge. Socijalno okruženje nastoji da nametne perspektivu, tj. ulogu iz koje probleme treba posmatrati i rešavati. Istovremeno, šalje se implicitna poruka i o tome koju ulogu ili koje uloge, koje su takođe primenljive u datom trenutku, treba odbaciti. Takođe, osim izbora perspektive uče i se načini da se drugoj strani nametne definicija situacije koja je u skladu sa ovom perspektivom. Učenje se odvija kroz intenzivnu interakciju sa nadređenima i kolegama, i to krozposmatranje ponašanja iskusnijih, njihovo objašnjavanje i pomoć, direktnu povratnu informaciju koja se dobija na sopstveno ponašanje i slično. Na taj način formira se slika o profesionalnom identitetu kome treba težiti.

Promene u socijalnim odnosima do kojih dolazi tokom angažovanja na poslu dovode do promene u broju i strukturi identiteta. U meri u kojoj kolege u organizaciji postanu važna grupa sa kojom se pojedinac identifikuje, dok druge grupe i odnosi postaju manje prisutni, lakše i brže se usvaja dominantni profesionalni identitet. Kada postoji jaka identifikacija sa grupom, pojedinac u većoj meri prihvata odlike i norme grupe, i spreman je da se u skladu sa njima ponaša. Takođe, kada se susreće sa situacijama koje su mu nejasne i prema kojima ne zna kako da se postavi, on se okreće članovima svoje grupe kako bi se konsultovao i odredio pravi način postupanja.

Kao što smo već rekli, pojedinac ima lična načela do kojih drži. Ona se ogledaju u selektivnom opažanju situacije, kao i kriterijumima za vrednovanje ponašanja u njoj. Ovi principi imaju centralnu poziciju iako njihova konkretna ispoljavanja i značenja mogu da variraju od okruženja do okruženja, i od uloge do uloge. Koliko pojedinac koristi prilike za neformalno učenje da bi ostvario ono što se od njega zahteva, zavisi od toga u kojoj meri je uloga koju mu okruženje nameće u skladu sa njegovim ključnim principima.

Tokom rada on nailazi na mnoštvo situacija u kojima postizanje zahtevanih rezultata traži ponašanje koje je u manjem ili većem neskladu sa ličnim načelima. Tada pojedinac testira načela u pogledu njihove funkcionalnosti u konkretnom okruženju. Bilo da pojedinac na kraju reši da prihvati ili odbije promenu koja se od njega zahteva, i sama lična načela prolaze kroz određeni stepen transformacije.

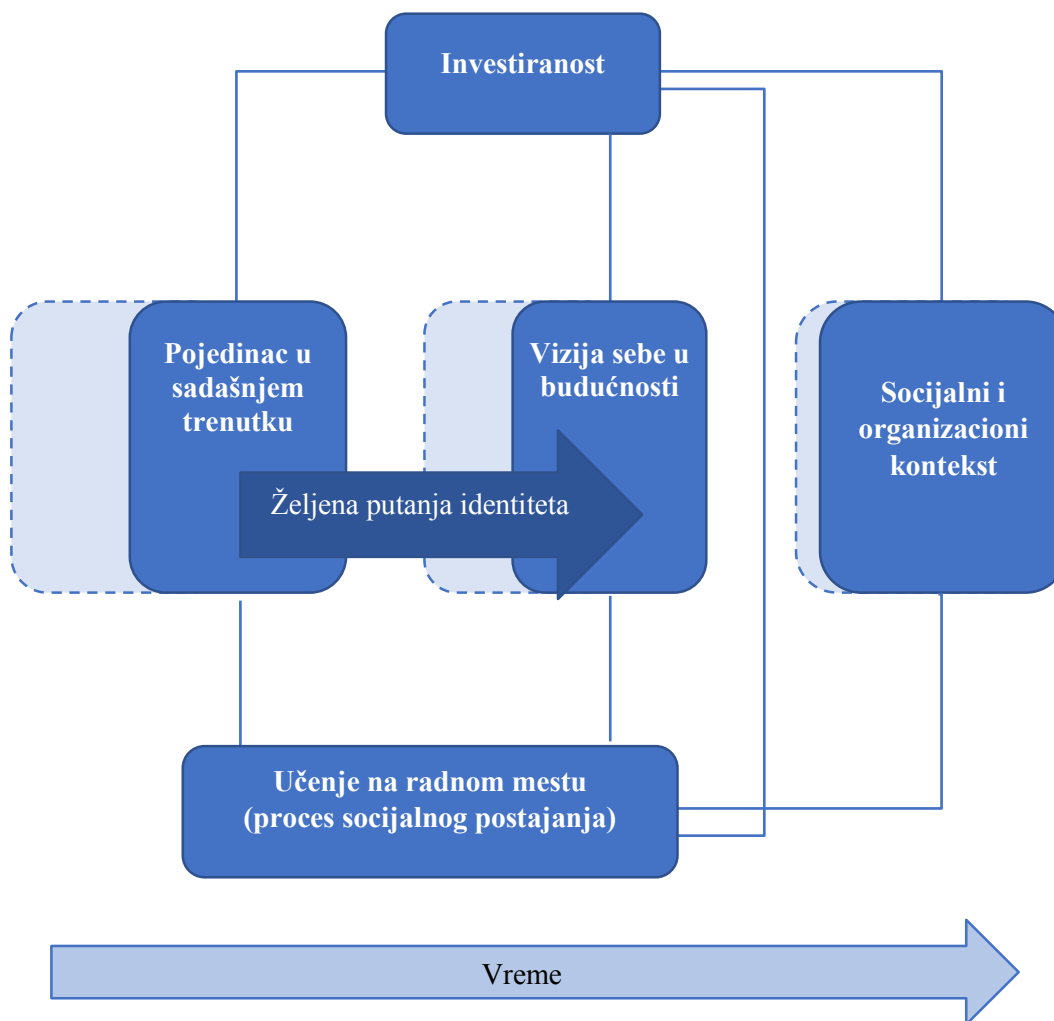
Ukoliko situacija zahteva krupniju promenu, nešto sa čime pojedinac do tada nije imao mnogo iskustva, učenje se odvija svesno. Pojedinac prepoznaje da njegov dotadašnji način

ponašanja i pristupa situaciji ne daje rezultate i nastoji da nađe novi način koji će biti uspešniji. Kako bi razvili nove načine ponašanja i razmišljanja, on ili ona mogu da posmatraju iskusnije i kolege na svom nivou, da se sa njima konsultuju, traže savet, povratnu informaciju, ili samostalno istražuju dostupne resurse – knjige, e-learning kurseve, i eventualno obuke. Kada dođu do ideje kako bi novi način ponašanja ili razmišljanja mogao da izgleda, isprobavaju ga u praksi. U fazi eksperimentisanja sa novim ponašanjem, pojedinac može da stvori potpuno novu verziju sebe u profesionalnoj ulozi.

Međutim, kada su zahtevane promene manje i predstavljaju samo modifikaciju uobičajene prakse, nema refleksije, i prilagođavanja ponašanja su tacitne prirode. U ovom slučaju, pojedinci tek kada naprave rekapitulaciju svog iskustva nakon dužeg perioda, uočavaju koliko su se promenili. Zbog toga što postoje promene koje prolaze neopaženo na svakodnevnom nivou, bilo kod sebe bilo kod drugih, pojedinac može da imaj doživljaj da one nisu u potpunosti pod njegovom kontrolom.



Slika 3 prikazuje dinamiku opšteg modela koji smo predstavili. Naime, proces učenja na radnom mestu koje se odvija kroz učešće u socijalnoj praksi podrazumeva kontinuiranu aktivnost. U skladu sa ovom aktivnošću, sa protokom vremena, dolazi do promena u tome ko je pojedinac u datom trenutku, kako vidi sebe u budućnosti, kao i kojom putanjom želi do te budućnosti da dođe. Sa druge strane, učešće pojedinca u socijalnoj praksi vremenom dovodi do promena i same prakse. Kako je socijalno okruženje inertnije i ima jake mehanizme za očuvanje postojećeg poretka i načina rada, promene su manje i dešavaju se sporije nego što je to slučaj kod pojedinca.



Slika 3: Prikaz dinamike opšteg modela

U nastavku prelazimo na detaljan prikaz i interpretaciju nalaza istraživanja prateći strukturu elemenata opšteg modela (slika 2).

Izlaganje ćemo započeti prikazom nalaza koji se tiču socijalnog i organizacionog konteksta, jer verujemo da će njegovo razumevanje postaviti dobru osnovu za praćenje nalaza vezanih za ostale elemente modela.

Nakon socijalnog i organizacionog konteksta, izložićemo nalaze u oblasti „Pojedinaac u sadašnjem trenutku“, onda „Vizija sebe u budućnosti“, „Vrednovanje odnosa ulaganja i dobiti“, i završiti sa „Učenjem na radnom mestu“.

## B. Socijalni i organizacioni kontekst

Kada smo ispitanike pitali da navedu dve do tri stvari na koje prvo pomisle kada čuju ime organizacije, kao i kada su navodili svoje razloge da u njoj rade, 67% njih je navelo da organizaciju doživljavaju kao „ozbiljnu firmu“. Veći broj ispitanika upotrebio je upravo ovaj izraz koji smo iskoristili kao in vivo kod. Odrednica „ozbiljna firma“ odnosi se na to što je organizacija svetski poznata i pozicionirana kao jedna od najpriznatijih u poslovnom okruženju, što pruža mogućnosti za učenje i profesionalni razvoj, hijerarhijsko napredovanje, ostvarivanje važnih poslovnih kontakata, dobra je referenca za traženje drugog posla, i otvara prilike za razvoj internacionalne karijere.

Ispitanica K.I (viši saradnik): *„Korporacija, kada kažete (ime firme), to je nešto što je prepoznatljiv brend u čitavom svetu, makar u tom poslovnom. Kada kažem korporacija, ja zamislim geografsku kartu sveta i sve one tačkice gde postojimo kao firma. Ta neka veličina, prosto ta ozbiljnost koja ide uz tu činjenicu da postojimo u toliko zemalja sveta, da postoji toliki broj zaposlenih. Nešto jako veliko“.*

Ispitanica J.N (saradnik): *„Reputacija u svetu. Mislim da je stvar prestiža raditi za ovakvu firmu pogotovo kod nas, a i u inostranstvu. Dosta sam i putovala i znam dosta ljudi koji ne žive ovde i uvek znam kad se kaže (ime firme) uvek je reakcija onako - Uau, super!“.*

Razloge za rad u ovoj organizaciji možemo da grupišemo u pet kategorija: mogućnost učenja, pragmatičnost, usklađenost posla sa ličnošću, atmosfera u firmi i mogućnost za izgradnju karijere (videti tabelu 3).

Tabela 3: Razlozi za rad u organizaciji

Kod prvog reda	Kod drugog reda	f izjava	%svihispitanika	Objašnjenje	Primeri
<p>„Ovde se mnogo nauči“</p> <p>„Ne želim da stagniram“</p> <p>„Učim nešto konkretno“</p> <p>Primena i proširivanje znanja sa fakulteta</p> <p>Najbolja firma za učenje revizije</p>	Mogućnost učenja	29	67	Prepoznavanje da rad u organizaciji obezbeđuje prilike brzog i učenja relevantnog za praksu u domenu revizije	<i>Pre svega ja sam htela da učim dosta o finansijama. Time sam htela da se bavim pa sam mislila da mi je ovo najbolje iskustvo i da mogu najviše da naučim. I čula sam od nekih drugih koji su se zaposlili u revizorskim kućama da to baš pruža široku sliku o svemu i da mi je to bio glavni motiv da nekako brzo mogu da učim pogotovo što ja nisam s revizije. (S.M)</i>
<p>Dobra referenca</p> <p>Sticanje fundamentalnih znanja</p> <p>„Mogu da napredujem“</p> <p>Mobilnost ka inostranstvu</p> <p>Važni poslovni kontakti</p> <p>Novac i status</p>	Pragmatičnost, instrumentalni motivi	24	61	Prepoznavanje da rad u ovoj organizaciji može da dovede do različitih vrsta dobiti u budućnosti, kada se ona napusti.	<i>Stvaranje šireg kruga poznanika, što će mi dalje koristiti i u poslovnom i u društvenom životu. Sticanje iskustva za dalji razvoj u poslovnom okruženju. Ne razmišljam da radim ovde do kraja života, ali sigurna sam da je ovo jedna od najboljih, ako ne i najbolja opcija za početak. (A.D)</i>

„Sviđa mi se revizija“  Tip posla odgovara mojoj ličnosti	Usklađenost posla sa ličnošću	11	24	Sam posao i način na koji se obavlja odgovara interesovanjima i ličnom stilu osobe	<i>Zato što dok sam studirala, uvek sam radila. Svašta nešto sam kombinovala, usput treninzi. Tako da ja uvek nešto kao radim, ne sedim nikad, kao ne radim ništa po ceo dan. Tako da sam navikla. Tako da ovaj posao je super za mene. (J.B)</i>
Druženje  Međusobno pomaganje  Mladalačka atmosfera	Atmosfera u firmi	9	24	Organizacija pruža mogućnost rada u dobroj i kooperativnoj atmosferi	<i>Kad sam došla ovde, pa neki prvi utisak, videla sam ljude u patikama. Verovatno je bio kežual frajdej (casual Friday). Meni je to bilo tako super. Videla sam... sviđa mi se da radim sa mladim ljudima. Bila sam i sad u toku posla na nekim terenima gde sam videla neke kolektive u smislu da su uglavnom stariji ljudi imislim da se ne bih baš toliko dobro snašlanata konekto mmest u. (J.B)</i>

Frekvencija izjava odnosi se na broj segmenata koji su kodirani navedenim kodom drugog reda. Kako je moguće da se dati kod pojavio više puta u okviru istog intervjua, naveli smo i procentualni udeo ispitanika koji su naveli dati razlog.

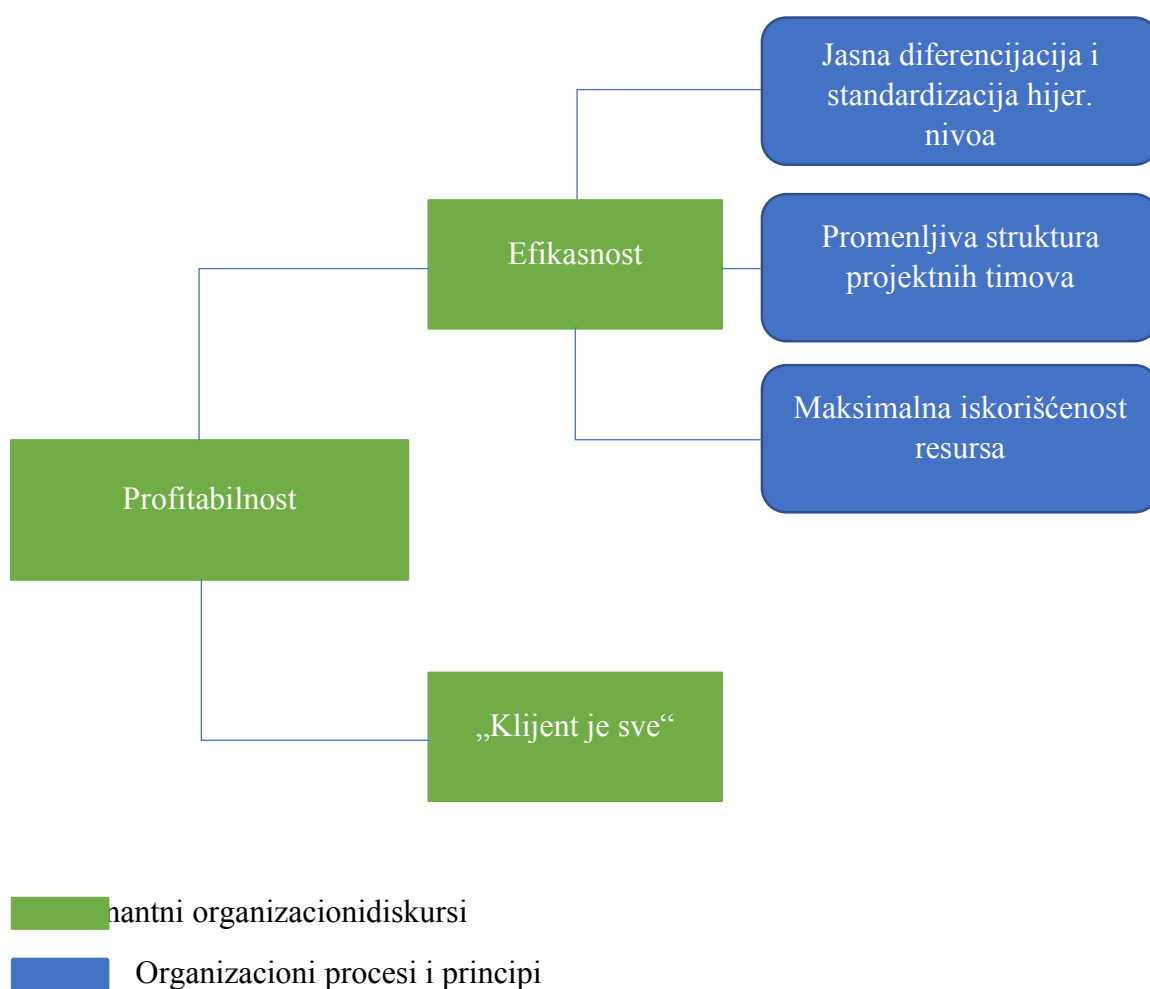
I „Mogućnost učenja“ bi po svojoj prirodi mogla da se podvede pod kategoriju „Pragmatičnost“. Međutim, zbog toga što ima relativno visoku frekvenciju pojavljivanja, kao i zbog toga što su je ispitanici navodili kao intrinzičnu motivaciju i koristili je kao samostalni kriterijum za vrednovanje iskustva rada i dobiti koje izvlače, odlučili smo da je ostavimo kao zasebnu kategoriju. „Mogućnost učenja“ u krajnjoj liniji često vodi ka ostvarivanju drugih pragmatičnih ciljeva, ali su oni u ovom slučaju udaljeniji i ne koriste se za vrednovanje svakodnevnih iskustava.

## 1. Dominantni organizacioni diskursi

U razgovorima sa ispitanicima, nekoliko tema se izdvojilo kao potka koja prožima sve priče i kao zajednička, iako ne uvek eksplicitna pretpostavka, na kojima se bazira život organizacije.

Implicitna pretpostavka koja je nadređena svim ostalim je „profitabilnost“. Sa njom su usko povezane i iz nje proističu „efikasnost“ i „klijent je sve“.

Slika u nastavku daje grafički prikaz glavnih diskursa koje smo utvrdili, kao i organizacionih procesa i principa kroz koje oni „žive“ u svakodnevnoj praksi zaposlenih.



Slika 4: Grafički prikaz dominantnih organizacionih diskursa, procesa i principa

Dominantni diskursi su važan aspekt socijalnog okruženja u kome zaposleni rade, ali njihova manifestacija u svakodnevnom radu ipak nije tako jedinstvena kako na prvi pogled može da se učini. Naime, iako je važnost ovih tema jasno istaknuta formalnim procedurama, propisima i prisutnošću u zvaničnoj komunikaciji organizacije, situacije u praksi svakodnevno više ili manje odstupaju od toga. Razlozi mogu biti različiti spoljni faktori, kao i činjenica da se uticajni članovi organizacije različito ponašaju. Iskusniji zaposleni variraju po svom stilu i po načinu rada, kao i načinima na koje o ovim diskursima pregovaraju sa manje iskusnim kolegama. Posledica je da različite podgrupe ili timovi u okviru sektora revizije imaju drugačiju atmosferu i način rada, iako se metodologija rada i dominantni diskursi ne menjaju. Do promena u socijalnoj kulturi dolazi i kada osobe koje imaju veliku moć odu iz firme, kao i spontano, lagano, sa dolaskom novih generacija koje daju svoj pečat u procesu pregovaranja.

Ispitanica M.K.2 (viši saradnik): *„Ja imam utisak da je cela atmosfera u firmi malo ležernija nego što je bila pre pet godina, od menadžmenta pa na gore. Pre je bila drugačija postavka pri samom rukovodstvu“.*

Intervjuer: *„Misliš kad tu dođe do izmena, onda se to oseća svuda?“*

*„Da, i ja mislim da se to prelilo do svih nivoa, čim je malo tu bila promenjena atmosfera. Ja kad sam bila na praksi, ja sam imala ljudi kojima... ne gledam ih direktno u oči kad pričam sa njima od straha. Toga više uopšte nema“.*

Ispitanica M.K.2 (viši saradnik): *„Ja imam utisak da su praktikanti ove godine mnogo različiti nego kad sam ja bila na praksi. Ne samo u odnosu na mene, nego generalno pristup ljudi ka poslu. I to sam baš pričala i sa koleginicom jednom. Sad svi kad krenu imaju očekivanja kao ne znam... Generalno ljudi imam utisak, ne samo kod nas na praksi, ali kao gomila ljudi s kojima pričam mlađih, sad su svi u fazonu kao „Smara me, ne mogu“. Ne vole korporacije, svi bi hteli da rade u startapu i da imaju startnu platu 1000 evra. Kad im se to ne obistini, svi su toliko revoltirani: „Ne mogu da verujem da me terate da radim za neke male pare!“, kao kakav (je to) način. Ja znam kad sam dobila prvu platu, ja sam htela da pevam, meni je bilo bogatstvo. Kao, da li ste vi normalni?! A onda, kao da imaju malo ležerniji pristup možda, i poslu i autoritetu“.*

#### *a) Profitabilnost*

U poglavlju Kratak opis strukture i važnih procesa u organizaciji rekli smo da potreba da se obezbedi potreban nivo profitabilnosti projekata predstavlja osnovu za procese i procedure, kao i način obavljanja svakodnevnih zadataka. Takođe smo videli da neusklađenost postavljenih ciljeva u pogledu profitabilnosti i tržišne cene za revizorske projekte u Srbiji dovodi do nerealnog planiranja projekata, a onda i do velikog obima posla zaposlenih. Zaposleni su ovoga svesni i uzimaju to u obzir prilikom donošenja odluke o zapošljavanju ili ostanku u organizaciji.

Ispitanik V.D (viši saradnik): *„Ljudi mislim da je nedovoljno, ali kakvo je tržište. Kolike pare mi možemo da dobijemo za to, jednostavno takva je situacija, pa ko prihvati“.*

Vrednost projekta, u smislu novca koji donosi, određuje i koji nivo pažnje od strane organizacije će mu biti posvećen - koliko ljudi i kog nivoa će biti uključeno, koliko će se viši nivoi menadžmenta uključivati u praćenje i pružanje pomoći onda kada je potrebno.

Ispitanica M.K (viši saradnik): *Generalno, to je problem. Na primer, na manjim projektima... Na velikim projektima su partneri i menadžeri mnogo više uključeni, kao bitniji je projekat, i onda manji projekti, koji umeju da budu često komplikovaniji, a imaju manje sati (...) Možda se tu ne uključuju dovoljno u manje projekte i da misle da su oni manje komplikovani. Ja kažem neki manji klijenti su komplikovaniji procesno od velikih, samo što ovi veliki klijenti, jer kao veća skala stvari, a kompleksnost ista”.*

Ipak, iako je profitabilnost osnovni princip koji organizacija primenjuje, različiti članovi rukovodećeg tima se prema njemu različito postavljaju i daju mu drugačiji oblik u svojim akcijama.

Ispitanica K.I. (viši saradnik): *„Tako da se planira da projekat sam bude isplativ, pa se onda budžetiraju sati, budžetira se vreme koje nije realno za taj fi (fee). Normalno da sve ide od fija. Ja imam određen fi. Za taj fi određujem koliko ću ljudi bukirati za koje vreme, svaki sat košta jedan taj fi. Na kraju mora da ostane margina neka. I onda ta nemogućnost, prosto nerealna cena koja je nama plaćena za reviziju se spušta na nivo tima“.*

Intervjuer: *„To što kažeš radiš na velikom projektu, a neki manji projekat ima više ljudi. Je l to razlika u stvari kako su oni naplaćeni?“*

*„Ne samokako su naplaćeni, nego i razlika je u tome kome je bitna kolika margina, kada pričamo sad o vrhu. Jer neko će dozvoliti da mu margina bude negativna i da bukiraš ljudi koliko ti zaista treba, a neko će gledati da ipak ta margina ostane pristojna“.*

## (1) Efikasnost

Efikasnost kao važan princip rada pominje 45% ispitanika. Ovaj princip oni koriste kao kriterijum za određivanje da li je neki način rada ili nečije ponašanje u redu ili ne.

Ispitanik F.R. (viši saradnik): *„Jer dešava se stvarno u mnogo slučajeva, to se vidi kod nekih menadžera, gde prosto im manjka taj trenutak da preseku stvari. Izabrali lošije, izabrali bolje, ali da odluka postoji. Da se ne ide okolo naokolo i da se tako gubi vreme bezveze“.*

Polazeći od istog kriterijuma oni razmišljaju i o sebi i opravdanosti svog ponašanja.

Ispitanica N.N. (saradnik): *„To je ono što oni nama kažu: „Morate biti efikasni!“ Tako da meni je sad fokus na tome, na efikasnosti, jer me dosta ta moja analitičnost usporava.“*

Princip efikasnosti u realnosti svakodnevog rada zaposlenih živi kroz prakse jasno definisanih i standardizovanih hijerarhijskih nivoa, promenljivih projektnih timova i imperativ maksimalne iskorišćenosti resursa.

(a) Jasna diferencijacija i standardizacija hijerarhijskih nivoa

Kao što smo prikazali u poglavlju III.B. (Kratak opis strukture i važnih procesa u organizaciji), principi profitabilnosti i efikasnosti su „ugrađeni“ u sistem rada kroz formalne procedure. Formalno, hijerarhijski nivoi su jasno definisani i diferencirani. Za svaki od ovih nivoa postoje standardizovana očekivanja u pogledu znanja i iskustva koje zaposleni treba da poseduju i ona su definisana u zvaničnom Okviru kompetencija.

Međutim, naši nalazi pokazuju da zaposleni u većoj meri stiču razumevanje šta se od njih očekuje kroz svakodnevni rad i neformalnu komunikaciju sa kolegama.

Ispitanica N.N (saradnik 2): *Sad ja opet treba, da kažem, da oformim neki svoj pristup - ko će šta da radi, pa se onda konsultujem sa njima, da pitam. Al' opet se trudim da ne pitam nešto, a i čak mislim, ako pitam nešto, da kažem, van toga, oni kažu: „E, uzmi pročitaj to i to, nađi...“ Tako da sad mi se čini da dolazim u tu neku fazu gde bi manje trebalo da pitam druge, a više da uzmem sama da proučavam metodologiju i da sama iznalazim neka rešenja na osnovu svega ovoga što sam do sad naučila. Oni susvoljnostvarno da pomognunapraksi, naravno inaprvomnivou - Al. Sad već kad gledam ovaj nivo(A2), čini mi se da su sad već u fazonu kao „Uzmi, pa pročitaj“.*

U dinamičnom okruženju kao što je okruženje firme u kojoj je rađeno istraživanje, ni ta standardizovana očekivanja po nivoima nisu statična. Već u toku jedne sezone, koja traje obično pet do šest meseci, očekivanja od zaposlenih rastu. To se najbolje vidi kod praktikanata, pošto iskusnije kolege gledaju na njih kao na „prazan list hartije“, jer znanja, veštine, iskustva koja već poseduju imaju nisku vrednost u organizaciji. Od njih se očekuje da rade najjednostavnije poslove i da kroz njih stiču prava, organizaciono vredna znanja i iskustva. Na samom početku, očekivanja su veoma niska, ali već tokom prakse, kako stiču iskustvo, odgovornosti i očekivanja od njih rastu.

Ispitanik J.R, praktikant, prvi intervju: *„Uvek imaš tu varijantu da svi znaju da si u stvari nekako novi kolačić i da ne mogu da očekuju toliko“.*

Ispitanik J.R., praktikant, drugi intervju: *„Sada već malo kreće da se zahuktava, više nisi kao praktikant, u smislu ne znaš još ništa, nemaš nikakvu odgovornost i nisi ti kriv (...) A sad već očekuju da malo i znaš. Sad se tačno maloto oseća, da ne možeš više da se lagodnooslanjašna taj momenat.“*

(i) Vrednovanje različitih hijerarhijskih nivoa

Različiti hijerarhijski nivoi se u organizaciji različito vrednuju, prema tome koliko se ono što rade smatra važnim i kompleksnim. U skladu sa tim se i mišljenje zaposlenih na ovim nivoima čuje i uvažava.

Pošto nemaju relevantna znanja, kada praktikanti dođu u organizaciju, njihov glas se ne čuje.

Ispitanica M.K, viši saradnik: *„Nije bilo pitanje, nikakvo preispitivanje svega toga, i onda (sada) neko (praktikant) dođe kao: „E, ja ne mogu“. Ja na praksi, meni nije prošlo kroz glavu da to kažem. Ja sam u fazonu: „Jel' mogu to da kažem? Jel' imam taj izboruopšte?“*



Ispitanica J.J, praktikant: „*Ne znam, bilo je komentara kad je neko pričljiv: „Pa previše si pričljiv za praktikanta“. Meni je to bilo – „Pa što, jel' mi treba da čujemo?“. Tako neke stvari su mi bile simpatične, a onoverovatnosu se ljudišalili.*”

Značaj raste sa napredovanjem u hijerarhiji i vrednost nečijeg glasa raste automatski. Ispitanica M.M, saradnik, je imala situaciju konflikta sa višim saradnikom koji je vodio projekat. Na sastanku za ocenivanje uspešnosti, taj viši saradnik je izneo optužbu da je M.M. kasnila sa obavljanjem zadataka, čemu se njen kouč (osoba koja predstavlja zaposlenog čija se uspešnost ocenjuje) suprotstavila. Ostali prisutni nisu želeli da ulaze u detalje konflikta, pozivajući se na nepisano pravilo da „*treba uvek verovati senioru više nego asousijetu (associate)*“.

Drugi primer odnosi se na saradnicu N.N, koja je na drugom intervjuu ispričala situaciju u kojoj je njeni nadređeni nisu shvatali ozbiljno kada im je skretala pažnju da su rokovi za određene zadatke kraći nego što oni misle. Ona je bila u neposrednom kontaktu sa klijentom koji je to komunicirao njoj, očekujući da je ona legitimni predstavnik firme. Za nju je očekivanje klijenta da sve bude rešeno sa jedne strane, i nemoć da utiče na svoje nadređene, sa druge, bilo izuzetno neprijatno iskustvo.

„*...Ali kako je to menibiloprvoiskustvo, meni je to delovalo strašno, isto koliko i toj ženi. I nekako sam saosećala sa njom i bilo mi je krivo što smo došli u tu situaciju, što sam nju dovela, a i sebe. Ne znam, jer ja sam im pričala...Međutim, očigledno nisi bio dovoljno veliki da te čuju, tako da je došlo do toga.*“

Međutim, hijerarhijsko napredovanje nije jedini način da se poveća vrednost sopstvenog glasa. Pojedinaac svojim ponašanjem može da utiče i da se izbori da se njegov glas više čuje. Načine na koje zaposleni mogu da se za ovo izbore, izložićemo u delu Učenju u funkciji dobijanja članstva u organizaciji.

## (ii) Standardizacija tehnika namenjenih profesionalnom razvoju zaposlenih

U opisu strukture i važnih procesa u organizaciji (poglavlje III.B), naveli smo da standardizacija obuka i prilika za razvoj zaposlenih podržava standardizovane zahteve od zaposlenih na različitim hijerarhijskim nivoima.

Iako se zaposleni među sobom razlikuju prema tome koji način učenja im najviše odgovara, iskustvo koje imaju radeći u organizaciji im u prvi plan stavlja korisnost učenja iz prakse, odnosno tokom obavljanja realnih zadataka. Čak i zaposleni koji sebe vide kao osobe sa izrazitom preferencijom za formalno i strukturirano učenje, imaju doživljaj da najviše uče iz prakse.

Ispitanica A.G (praktikant) – prvi intervju: „*Mislila sam da bih pre volela da radim nešto u šta sam ja svaki put sigurna, da nešto naučim i da posle to samo malo nadogradim i posle koristim. Tako sam pre, dok sam bila mlađa i na fakultetu, uvek kada mi je dolazio neki zadatak za koji je trebalo, na primer ispit, koji nije to što se nauči nego, na primer, da treba da se primeni ili da se usavrši, uvek mi je bilo to malo onako... kao da sam imala strah od toga. A ovde...*”

Intervjuer: „*A ovde si sad gurnuta da se snalaziš baš u tim situacijama?*”

„*Pa, da*”.

Odgovarajući na upitnik koji je poslat između prvog i drugog intervjua, ova ispitanica izdvaja tri situacije koje su najviše doprinele profesionalnom razvoju, od kojih nijedna ne pripada domenu formalnog, strukturiranog učenja:

1. *Savet starijeg člana tima šta je najpotrebnije za razvoj u ovoj profesiji.*
2. *Prilika za samostalan rad, i*
3. *Prilika za davanje ideja za rešavanje konkretnog problema.*

Takođe, ako pogledamo kodove koji se odnose na način na koji zaposleni uče u organizaciji (tabela 4), možemo da uočimo daleko veću zastupljenost kodova koji se odnose na neformalne oblike učenja (88%). Od 17 načina učenja koji su navedeni, 8 (47%) se eksplicitno odnosi na saradnju sa drugim ljudima (kolegama i klijentima) u toku svakodnevnog rada. A dva načina učenja iz ove kategorije – Objašnjavanje starijih kolega i Posmatranje drugih, imaju najveću učestalost pojavljivanja u intervjuiima. Još 41% svih navedenih načina učenja odnose se na samostalno učenje u toku obavljanja posla. Dva oblika učenja iz ove kategorije imaju zastupljenost u intervjuiima veću od 50% - Samostalno istraživanje i eksplicitno navedena Izloženost realnim zadacima, sa odlikama koje ovaj učenja čine uspešnim.

Formalni oblici učenja kao važni u kontekstu njihovog profesionalnog učenja imaju zastupljenost u odnosu na sve oblike učenja od 12%. Formalne obuke kao način učenja našle su se tek na 9. mestu, a kao važne se pominju u 33% intervjua. *E-learning* programi, od kojih su mnogi obavezni, ispitanici navodne kao važan način učenja u samo 15% intervjua.

Tabela 4: Učestalost načina učenja

<b>Kod</b>	<b>Broj intervjua</b>	<b>Udeo u ukupnom broju intervjua</b>	<b>Broj kodiranih izjava</b>
Objašnjavanje starijih kolega	45	75%	75
Posmatranje drugih	42	70%	91
Samostalno istraživanje	33	55%	67
Izloženost realnim zadacima	32	53%	46
<i>Raznovrsnost</i>	24	40%	42
<i>Nova situacija - izazov</i>	24	40%	48
<i>Intenzitet rada</i>	22	37%	41
<i>Ponavljanje zadataka</i>	17	28%	29
<i>Broj zadataka koji se „žongliraju“</i>	6	10%	8
<i>Autonomija</i>	6	10%	10
Direktna povratna informacija	27	45%	58
Lična inicijativa	26	43%	52

Razmena iskustva u okviru hijerarhijskog nivoa	21	35%	41
Slušanje priča koje se pričaju	21	35%	36
Formalna obuka	20	33%	32
Pokušaj i pogreška	19	32%	23
Princip „bacanja u vatru“	15	25%	23
Od klijenata	13	22%	17
Baza dokumentovanih projekata	12	20%	15
<i>E-learning</i> programi	9	15%	10
Podučavanje manje iskusnih	6	10%	7
Modeli izvan struke za redefinisane iskustva	4	7%	7
Od mlađih članova tima	2	3%	3
Ukupno	60	100%	781

U tabeli 4 smo pored broja intervjua u kojima se pominje određeni način učenja naveli i broj izjava koje su na takav način kodirane. Dok nam prvi podatak govori koliko su različiti načini učenja zastupljeni među našim ispitanicima, drugi nam ukazuje koliko često ispitanici koji su ih naveli uče na taj način.

Analizirajući ovaj drugi podatak možemo da zaključimo da učestalost načina učenja uglavnom prati njihovu rasprostranjenost među ispitanicima, osim u tri slučaja. Prvo, možemo da vidimo da iako Objašnjavanje starijih kolega navodi veći broj ispitanika nego Posmatranje drugih (75% naspram 70%), među onima koji ih navode češće se koristi Posmatranje drugih (91 izjava naspram 75). Takođe vidimo i da Direktna povratna informacija i Lična inicijativa imaju nešto manju zastupljenost među ispitanicima nego Izloženost realnim zadacima (45% i 43% naspram 53%), ali da ih oni koji ih navode, koriste u većem broju situacija (58 i 52 naspram 46 izjava).

Pošto organizacija nastoji da iskoristi prilike za razvoj koje postoje u toku svakodnevnog rada, formalno je uspostavljen mentorski program za sve novozaposlene u reviziji. Od momenta dolaska u organizaciju, zaposleni dobijaju mentora koji je jedan ili dva nivoa iznad njih. Uloga mentora je da olakša prilagođavanje na novu sredinu tako što će novozaposlenom biti na raspolaganju da odgovori na pitanja i da savet i u vezi sa kulturom organizacije, odnosno formalnim i neformalnim normama ponašanja, kao i u vezi sa tehničkim aspektima posla. Mentorski program se zove San - Šedouprogram (*Sun-Shadow*), gde je mentor San, a novozaposleni Šedou.

Formalno sprovođenje ovog programa šalje i implicitnu poruku da je razvoj zaposlenih važan i da je potrebno posvetiti mu vreme. Ova poruka se i formalno šalje kroz program obaveznih obuka koje se tiču vođenja tima, odnosno konkretnim znanjima i veštinama potrebnim da bi se podstakao profesionalni razvoj članova tima.

Ispitanica K.I, viši saradnik: „Mislim da je ovededobar taj sistemšto kada neko dođe na praksu sa fakulteta ima svog sana (sun), a taj san princip je jako dobar i znači ljudima i u smislu sigurnosti da uvek znaju da imaju jednu osobu kojoj mogu da se obrate kad god imaju problem. Sa druge strane, taj sistem nije samo vezan za to dvoje ljudi, nego mi njega gajimo i na samom terenu. Jer kad neko ide prvi put da razgovara sa klijentom, mi nikada nećemo poslati praktikanta samog da ode da pita nešto, nego ćemo uvek poslati na primer nekog seniornijeg kolegu i praktikanta sa njim, da prati i da sluša. Onda ćemo ga sledeći put opet poslati sa nekim, a treći put će otići sam, pa će se vratiti ako ima neko pitanje. Taj neki san-šedou program je dobar, jer vi kada čujete, kad vidite ponašanje nekog drugog, vi možete da vidite i reakciju sa strane, vidite i reakciju klijenta. Kako klijent reaguje na koji način komunikacije i dosta učite prosto kroz tuđ primer. Posmatranjem“.

Navedena ispitanica pripada grupi unutar sektora revizije, koja je izrazito usmerena na potrebe svojih zaposlenih i njihov razvoj. Kao što smo ranije napomenuli, sve ključne organizacione teme imaju određene varijacije prema tome koje grupe viših rukovodilaca vode segmente sektora, kao i od pojedinaca koji neposredno preuzimaju ulogu mentora.

Ispitanica J.J, praktikant: „Mislim da je jako dobar sistem san-šedou. To mi je na primer fenomenalno. I svi su znali kad sam pričala mojim drugaricama, kao: “Jao, bože, kao neka sekta taj san-šedou, a meni je to baš kul, meni se to jako sviđa. Meni se to sviđa, jer se ljudi zbliže i ja sad imam osećaj za tog nekog, i on ima zaštitnički odnos prema meni. I ja imam osećaj, okej imam barem tu osobu. Sad isto zavisi kako se kome posreći sa tom osobom, ali generalno meni je to nekako baš super sistem”.

Iako najveći broj zaposlenih u reviziji počinje da radi u firmi odmah posle fakulteta, oni koji su imali prethodnog radnog iskustva su u boljoj poziciji da procene prilike za razvoj koje imaju. Ispitanica D.V. je odlučila da ode iz firme u kojoj je radila u sektoru finansija, imala vrlo pristojnu platu i dobila priliku za hijerarhijsko napredovanje. Odlučila se za praksu u ovoj organizaciji, jer je želela da se bavi revizijom i procenila je da je to najbolje mesto za učenje. Ovu odluku je donela uprkos tome što praksa ne garantuje zaposlenje, i što joj naknada koju dobija na praksi ne omogućava samostalni život koji je do tog trenutka imala.

Ispitanica D.V, saradnik: „I prenošenje znanja sa jednih na druge. Prosto možda najbolja reč je transfer znanja interni. Prosto toliko smo svi nekako usmereni jedni na druge u okviru istog nivoa i jako, nekako su ljudi tako nastrojani da vole da podele, da sve što znaju podele, e to je ovde baš baš izraženo. Recimo ja sam pre ovoga radila u finansijama u jednoj firmi, isto multinacionalnoj, i dosta je drugačija bila atmosfera. Prva stvar, i oni su super svi ljudi i svi se super slažu, ali finansije su takve kao odeljenje gde imate malo zaposlenih i gde je to neki da kažem suport (support), nije glavna funkcija. Generalno je odnos među ljudima drugačiji. I sami ti ljudi, kažem neki profil ljudi koji radi tu nije usmeren ka tome da deli, nekako su škrti, ne znam ni zašto. Možda su to ljudi koji u većini slučajeva rade tu i prosto izgube taj neki osećaj da neko stvarno neke stvari ne zna i da treba da mu se objasni i kaže. A ovde recimo možda zato što svi prolazimo kroz isto i svake godine generacijski i svi imamo taj osećaj da neko ko je došao stvarno nešto ne zna i da izađemo u susret, i ako možemo objasnimo... I stariji unazad. E, to mi odgovara“.

Važnost prenošenja znanja u organizaciji se, pored svega navedenog, „ugrađuje“ u informacione sisteme koji se koriste. Sistem koji zaposleni svakodnevno koriste je baza dokumentovanih projekata, u kojoj mogu da vide projekte koji su rađeni i pristupe koji su bili korišćeni. Ovo je od velike pomoći kada se radi projekat za istog klijenta, za koga je revizija rađena i prethodnih godina.

Ispitanik S.S (praktikant): „U suštini pošto znam da svi rade i imaju dosta obaveza, a pošto imamo baze od prošle godine, osim u slučaju da je klijent nov, a malo je takvih, prvo pogledam da

*vidim šta su oni tu pisali, radili prošle godine, pa da pokušam da skapiram zašto je to tako rađeno i zašto ja sad treba tako da uradim.“*

Takođe, postoje online portali sa priručnicima za reviziju, računovodstvenim standardima, zakonskom regulativom i sličnim dokumentima, kojima zaposleni imaju slobodan pristup. S obzirom da se radi o globalnoj organizaciji, na raspolaganju je i kompanijska društvena mreža, koja omogućava laku komunikaciju i razmenu sa kolegama i iz drugih zemalja. Ovi dostupni resursi se koriste kao dopunski izvor informacija i to u ređim slučajevima. Ovo je domen u kojem većina ispitanika smatra da bi mogla bolje da iskoristi svoje prilike za učenje, o čemu će biti reči dalje u tekstu.

Uprkos tome što je zastupljenost formalnih oblika učenja niska u odnosu na neformalne, njihova uloga nije zanemarljiva i ispitanici ih vide kao način da se postave adekvatne osnove pre svega stručnih znanja, ali i veština potrebnih za obavljanje posla.

Ispitanica T.C, praktikant: *„Desila (se) jedna situacija gde sam ja prvi put nekome rekla: „Je l' mogu ovo kasnije?“ Kad smo bili na obuci, tad su nam rekli: „Nemojte uvek da prihvatate sve. Znači ovde je bitno da naučite nekada da kažete ne“. Meni je to neverovatno, jer ja nikad nisam nikome rekla ne, pogotovo kao kako ja na praksi da nekome kažem: „Neću to da uradim“. Međutim, imala sam tu situaciju...“*

Zbog toga smatraju da im formalno učenje znači na početku, pre izlaganja iskustvu, a onda i kasnije, kada treba rekapitulirati iskustvo koje su stekli i smestiti ga u adekvatan sistem znanja.

Ispitanica K.I, viši saradnik: *„Zato kažem, najbolje se uči kroz rad sa drugim ljudima, kroz rad u timu, na samoj situaciji na terenu kroz praksu. Kroz praksu najviše. Iako je nekad dobro imati neku teorijsku osnovu, pa tek onda...To je najkvalitetniji način učenja - da se nešto prođe, da se iščita, da se u svojoj glavi obradi, pa onda da se dođe i da se kroz praksu sve to potvrdi i da se kroz praksu zapravo samo neke finese dodaju“.*

Ispitanik N.K, viši saradnik: *„Ovde u firmi se menidopada, jer ja samduo u reviziji, ovo je sedma godina, i moram priznati da i dalje učim. Ono što mi je super, ja u prethodnoj firmi nisam imao mogućnosti ejsisieja (ACCA - formalni program profesionalne računovodstvene kvalifikacije). Ja se i dalje vodim - praksa bez teorije je primenjeno neznanje, gde ovde imam i jedno i drugo“.*

Postoje *e-learning* programi koji su propisani kao obavezni i oni koji to nisu, već zaposleni mogu da ih biraju prema svojim potrebama i afinitetima. Iako zaposleni sam sadržaj ovih programa ocenjuju kao kvalitetan, veliku zamerku stavljaju na uvremenjenost obaveznih programa. Rokovi za završavanje ovih programa su u vreme kada je najviši intenzitet posla, i onda zaposleni traže načine kako da ih završe u najkraćem mogućem roku, služeći se često i varanjem.

Ispitanica T.C, praktikant: *„Na primer, imamo one ilrninge ( e-learning) što stižu. Mislim da se manje uči kroz to. Oni jesu kvalitetni, ali u trenutku kada mi imamo toliko puno posla, prosto desi se nekada da vi te ilrninge malo isklikćete. Tamo nema ozbiljnog padanja. Vi test radite više puta i onda na kraju: „ 'Ajde pomози mi, ti si ovo položio“.*

## (b) Promenljiva struktura projektnih timova

U prikazu strukture i procesa u organizaciji (poglavlje III.B) objasnili smo da timovi nisu stalnog sastava, već se menjaju od projekta do projekta. Zbog toga zaposleni imaju različite rukovodioce, kao i kolege u timu. Pošto smo u prethodnom poglavlju videli da učenje iz saradnje sa kolegama spada u najzastupljenije načine učenja, sada ćemo razmotriti u kakvoj je ono vezi sa promenljivom strukturom timova.

### (i) Neujednačenost neformalnih prilika za učenje

U tabeli 4 smo videli da se Izloženost realnim zadacima, tj. rad na projektima, kao važan način učenja pominje u 53% intervjuu. Sama izloženost projektima nije dovoljna da bi do učenja došlo, već je potrebno da ti projekti nose sa sobom raznovrsne zadatke (40% intervjuu), zadatke koji su novi i izazovni (40% intervjuu) i uključuju viši intenzitet rada (37%), tako da ispitanici za kraće vreme budu izloženi većem broju zadataka. Nešto ređe pominjani aspekti projekata koji doprinose učenju su i Ponavljanje zadataka (28%), Broj zadataka koji se istovremeno „žongliraju“ (10%) i Autonomija u radu (10%).

Projekti uključuju različite kolege, što otvara puno prilika za učenje iz saradnje sa njima.

Ispitanica M.M, saradnik: *„Upoznavanje ljudi, pričanje sa raznim ljudima, rad sa različitim ljudima, rad sa različitim timovima ljudi ovde i učenje, od svakog sa kim radiš možeš mnogo da naučiš. Od nekog, neko ima najbolji soft skills (soft skills), neko ima najbolje tehničke veštine (technical skills), neko ima najbolje računovodstveno znanje, pa imaznanjestandarda, ali od svakog možeš nešto da se nauči“.*

Međutim, različita zainteresovanost i umešnost iskusnijih članova za rad na profesionalnom razvoju mlađih članova tima, veličina projekta, broj uključenih zaposlenih i njihov nivo, kao i kompleksnost operacija klijenta, određuju koliko će gore navedeni aspekti rada biti prisutni i stvoriti uslove za učenje. Zbog toga su neformalne prilike za učenje neujednačene za zaposlene na istom nivou. Dakle, iako su formalne prilike za učenje i dostupnost korisnih informacija jednake za sve u okviru jednog nivoa, izloženost različitim iskustvima može da proizvede različit nivo znanja i veština.

Ispitanica N.N, saradnik: *„Što se tiče te pomoći mislim da nekako... to je malo onako...Sve zavisi s kojim ljudima radiš i na kakvim projektima, dali su veći projekti, da li su manji, da li su komplikovaniji ili ne.I mislim da to možda stvara neke razlike između nas. Jer, ako je neko non stop bio na većim projektima, možda će steći veće iskustvo. Na primer, ja na praksi dok sam bila, uopšte nisam imala velike projekte“.*

Tendencija da se profitabilnost projekata poveća smanjivanjem broja članova tima koji na njemu rade, može da dovede do situacije da zaposleni ne rade na zadacima koji su usklađeni sa njihovim nivoom znanja. Kadaneusklađenost podrazumeva rad na jednostavnijim zadacima nego što bi trebalo, ispitanici ispoljavaju frustraciju zbog smanjenih prilika za učenje.

Ispitanica N.N (saradnik), drugi intervju: *„Posebno zato što ove godine, iako sam bila viši nivo i ne bi trebalo da testiram, to bi trebalo da bude na praktikantima, imala sam veliki broj*

*projekata gde praktikanata nije bilo. Jednostavno je takva bila organizacija po projektima i onda sam ja morala i dalje da testiram. Nije meni to teško, ali jednostavno oduzima mi puno vremena, a iz toga ništa ne učim. To je bukvalno fizikalisanje, umesto da se bavim nekim širim analizama i da učim te neke nove stvari, recimo samo o biznisu i slično. To mi je najviše smetalo što i dalje, čini mi se da nisam mnogo napredovala po pitanju toga da stičem širu sliku, nego sam i dalje vezana samo za taj neki konkretan zadatak koji dobijem“.*

(ii) Upravljanje utiskom je važna veština

Videli smo da se konačna ocena nečije uspešnosti donosi konsenzusom nakon što kouč iznese komentare svih rukovodilaca o konkretnoj osobi i da svoj predlog ocene (videti poglavlje III.B). Trećina naših ispitanika zbog toga ima doživljavaj da je aktivno upravljanje utiskom veština važna za napredovanje u karijeri.

Ispitanica A.C (viši saradnik): *„Ono što može da mi bude prepreka jeste to što mislim da moram malo više da se nametnem u smislu...taj neki self marketing. Da shvatim da niko neće mene doći da potapše po ramenu za nešto što sam ja uradila, ako ja to ne prezentujem. Da moram da se više bavim time. Ne sada da se hvalim okolo kako sam ja mnogo pametna ili kako sam ja uradila dobar posao, nego samo prosto da komuniciram o tome, da izlažem to, da prosto pronađem način da to predstavim ljudima kojima to treba da se predstavi da bi imali takve stvari u vidu. Zbog celog tog obima posla i brzine kojom radimo, neke stvari stvarno prođu neopaženo. Tako da moram da pronađem način da sebe ako stojim iza toga i ako mislim da sam nešto dobro uradila, prosto treba prezentovati dalje.“*

Prema zaposlenima koji su na višim nivoima, počev od nivoa višeg saradnika, i kroz formalne i kroz neformalne komentare na njihov rad počinje da se komunicira da su upravljanje utiskom i „vidljivost“ važan aspekt njihovog rada. Pod vidljivošću se podrazumeva sposobnost aktivnog kreiranja poželjnog utiska kod sagovornika. Tačnije, vidljivost je rezultat tog procesa. Oni koji su uspešniji u upravljanju utiskom će biti vidljiviji, tj. upamćeni kao kompetentni profesionalci.

Ispitanica M.K.P, viši saradnik, komentarišući ponašanje jedne od direktorki, kaže: *„(Ona) Vodi računa. Tako uvek je sa osmehom. Ona je meni čak dala jedan fidbek (feedback) usmeni, kao: „Nemoj, nekad ti je faca kao da sve pada u vodu. Dakle, imaj u vidu da te ljudisastranegledaju.“ I stvarnojestetako. Tisinekadneispavan, ne razmišljaškakavutisakostavljaš.“*

Vidljivost nije nešto što se nalazi u formalnim dokumentima koji propisuju očekivanja od zaposlenih na određenim nivoima, već se provlači kroz usmenu komunikaciju koja je više ili manje formalna.

Kao što ćemo videti kasnije, ovaj manje ili više implicitni zahtev za vidljivošću kod većeg broja zaposlenih izaziva značajan otpor, jer ga doživljavaju kao „samoreklamiranje“, odnosno insistiranje na formi na račun suštine. Za mnoge zaposlene to je teško prihvatljivo, i onda pokazuju nespremnost i otpor učenju ove veštine.

### (iii) Komunikacija unutar firme je važna veština

Veština upravljanja utiskom se u velikoj meri oslanja na razvijene komunikacijske veštine. Međutim, njihov značaj nije toliko usko određen. U uslovima velike brzine rada koja se očekuje na projektima i sa čestim menjanjem rukovodilaca i kolega sa kojima se radi, veštine komunikacije izdvajaju se kao izuzetno važne. Kod „Komunikacija unutar firme“ kao važan sadržaj učenja pojavio se u 65 izjava, a u 53% intervjuu.

Komunikacija unutar firme predstavlja naročit izazov praktikantima kada počnu da rade. Njihove reakcije na ovaj izazov variraju – od frustracije i stresa, do zadovoljstva što rade u tako dinamičnom okruženju.

Ispitanica J.J, praktikant, prvi intervju: *„Ja više ne znam šta je dobro a šta nije. Uopšte ne znam kako čovek treba ovde da se postavi, sto ljudi, sto čudi... Nekom je neki pristup okej, nekome nije. Nekom će biti okej s tobom ako se našališ, nekom će smetati ako previše čutiš...“*

Na drugom intervjuu, pred završetak prakse, ova ispitanica primećuje da je donekle savladala pravila komunikacije u firmi, ali da i dalje ima prostora da se u tom smislu unapredi.

*„Da, jeste, sigurno da se to promenilo i u smislu da sam definitivno malo razgraničila kako kome treba prići i na koji način. Ali mislim da će to još da se menja...“*

Sa druge strane, zaposleni koji smatraju da su socijalne veštine važan deo njihovne poslovne uloge, kompleksnost komunikacije doživljavaju kao priliku da se u toj oblasti unaprede.

Ispitanica M.K, viši saradnik, prvi intervju: *„Da, i to sam se trudila da ne radim uvek sa istim ljudima, da se ne bih... da kažem ušuškana atmosfera. Ja sam to imala da sam konstantno radila sa istim timom i onda kad sam krenula da radim s nekim drugim, bila sam kao, ne, ovo nije komunikacija na koju sam ja navikla, ja ne razumem i to mi je baš bilo izazov, da vidim kako ko radi, da sam više izložena različitim...“*

### (c) Maksimalna iskorišćenost resursa

Visoko intenzivan ritam rada u „sezoni“ stvara za zaposlene priliku da za kratko vreme steknu puno različitih poslovnih iskustava, kao i uslove u kojima zaposleni doživljavaju da se od njih zahtevaju isključiva posvećenost poslu (61% ispitanika) i izraziti fokus na ostvarenje rezultata (48%). Dalje, posledica su i stres i osećaj umora koji raste kako se kraj sezone približava, kao i uvid da je za dobro obavljanje posla važno usavršiti veštine poput lične organizacije i upravljanja stresom.

Zaposleni prepoznaju da im obim posla koji imaju tokom sezone daje priliku da budu izloženi velikom broju novih situacija iz kojih mogu da uče. Takođe, visoko intenzivan rad predstavlja izazov koji ljude stimuliše da daju sve od sebe i da na taj način brže napreduju.

Ispitanik V.D (viši saradnik), drugi intervju: *„Uglavnom za rad pod pritiskom, naravno to je konstantna potreba da se završis venavremei da se žonglirajusveobavezekojeimamo, i da opet to budenane komnivoi u doglednovreme. Sad, imao sam situaciju da sam trebao neku prezentaciju da priprelim. Međutim, zato što... 'ajde govorim iz ugla... doprinelo razvoju. Hteo sam da kažem u*



*stvari, da više tih poslova koje imaš moraš istovremeno da radiš, nekako tebe gura da daješ maksimum od sebe i onda samim tim je neminovno da napreduješ. Da li u smislu nečega što ćeš novo da naučiš ili da naučiš da se bolje organizuješ i da efikasnije radiš. Tako da satestraneneštoštodoprinosirazvoju, sad koliko god teškoilizahtevnobilo. To je uvektako.Čini mi se da u tim situacijama pod visokim pritiskom čovek jednostavno mora više sebe da daje, da gura i onda je neminovno da ide napred“.*

Praktikanti su, naročito kada krenu da rade, izrazito motivisani i zadovoljni zbog prilika koje imaju da uče, ali kako sezona odmiče, stiže ih umor i entuzijazam im opada.

Ispitanica T.C (praktikant), drugi intervju: *„Kakoprolazivreme, počela sam da shvatam zašto... Na primer, sećamse da sam (na prvom intervjuu) rekla da ne znam što ljudi tako kaoidu... zašto je velikafluktuacija. Na primer, to sam shvatila. Pritisak je i ne može svako da se nosi sa ovim pritiskom. U nekim momentima se osećate kao mašine, a ne kao ljudi. Tako da mi je to postalo onako malo jasnije“.*

(i) Izraziti fokus na ostvarivanje rezultata

Iako je princip profesionalnog razvoja zaposlenih jedan od vodećih principa organizacije, u uslovima velikog obima posla koji se dešava u sezoni, fokus na ostvarenje rezultata često bude sa njim u suprotnosti.

Tabela 5: Faktori koji ometaju učenje u situacijama velikog obima posla

Kod	<i>f</i> izjava	<i>f</i> i % intervju
Nekorišćenje resursa za učenje koji su na raspolaganju	24	18 (30%)
Nema rekapitulacije i refleksije na iskustvo	23	16 (27%)
Nepristupačnost iskusnijih kolega	22	15 (25%)
Nema dovoljno mentorskog pristupa pojedincu	11	11 (18%)
Pad motivacije	4	4 (7%)
Smanjena lična inicijativa	2	2 (3%)
Slabija razmena informacija	2	1 (2%)

Prvo, kao posledica izrazitog fokusa na ostvarivanje rezultata, kao i umora zbog obima posla, zaposleni koji inače žele da uče, gube inicijativu u korišćenju resursa koji im stoje na raspolaganju. Zbog toga *e-learning* kurseve, koje inače smatraju kvalitetnim, „odrade“ samo koliko je neophodno da ih polože, a druge resurse koji nisu obavezni, ni ne koriste.

Ispitanica K.I (viši saradnik): „Učila sam kroz materijale koje nam šalje HR redovno. Mada tu imam, nije zamerka, ali nije realno... To su nekada sati i sati treninga koje mi sebi nemamo kad da priuštimo u sezoni jer naravno da će nekome biti bitnije da završi projekat nego da odradite taj ilrning (e-learning) i onda ga vi samo isklikćete tamo.I sebi ja kažem hiljadu puta...Neka tema me zanima i kažem sebi vratiću se, ali taj momenat da se ja vratim... Tu prosto ne znam gde da ga uklopim. Mislim da su ti treninzi jako dobri, jer ono što sam zaista radila kako treba, po pe-es-u mi je značilo, ali nekada fizički ne postoji vreme kada bi to moglo da se uradi. Osimako to nijeodricanjeodslobodnogvremena, što je ondavisokacena za to”.

Kada smo razgovarali o tome koliko su zadovoljni koliko koriste postojeće prilike za učenje i koliko eventualno imaju prostora da ih sami stvore, odgovori su ukazivali na ove situacije. Ispitanici prepoznaju da bi morali da „dodaju još više gasa“ da bi temeljno obradili materijale za učenje koje dobijaju ili samostalno istražili brojne resurse koji im stoje na raspolaganju, da bi mogli da više traže objašnjenja od iskusnijih kolega, ili da pokažu inicijativu (kod Lična inicijativa) da budu uključeni na projekat koji pokriva specifičnu industriju ili problematiku koja njih više zanima.

Drugo, zaposleni doživljavaju da veliki broj novih iskustava i saznanja ne mogu da konsoliduju, jer nema vremena za rekapitulaciju i refleksiju na kraju projekta. Iskusniji članovi tima nemaju vremena da se tome posvete, a zaposleni koji imaju potrebu da sami pročitaju knjige iz oblasti računovodstva, računovodstvene standarde ili iskoriste neki od drugih dostupnih baza za učenje, za to ili fizički nemaju vremena ili su preumorni da bi se tome posvetili. Praktikanti koji se suočavaju sa najvišim stepenom novine u svom radu su i najizrazitije frustrirani zbog ovoga i obično planiraju da pauzu između završetka prakse i početka zaposlenja iskoriste za konsolidaciju iskustva koje su stekli.

Ispitanica T.C (praktikant): „Mislim da je ovde situacija, ovde se leti s jedne strane na drugu. Svaki put kao ja ću za vikend da otvorim malo laptop da sumiram šta sam naučila, a onda za vikend se desi mora ovo da se završi i onda shvatite da... Mislim da je za praktikante super što postoji taj momenat pauze, jer tek tad mogu da se slegnu utisci šta si sve naučio, šta možeš još da naučiš i da li si nešto razumeo ili nisi“.

Ispitanica A.D (saradnik): „Možda mogu više, ali nekad jednostavno zbog tolikog obima posla primjetim da ne posvetim dovoljno pažnje određenim stvarima. Imam da završavam nešto, ne razmišljam uvijek možda sto posto o tome kako to radim, zašto to radim, radim ga da ga završim. Primjećujem ponekad i takve situacije“.

Treće, u situacijama velikog pritiska, iskusniji članovi tima mogu da se ustežu od delegiranja novih zadataka (kod Nema dovoljno mentorskog pristupa pojedincu).

Ispitanica J.R, praktikant: „Ali opet bih volela možda kad bi mi tako davali malo više, možda se i oni sad dosta ustručavaju: „Joj, ja treba da joj objašnjavam 20 minuta posao od 10 minuta. Ja to mogu da odradim za 10 minuta, daj da ja to odradim”. Volela bih samo da se te situacije na primer izbegavaju, a mislim da postoje te situacije. Evo baš smo danas pričali o kolegi koji dođe, hoće nešto da ti da, pa kaže: „Ma hajde, uradiću ja to“.

Takođe, učenje iz zadataka koje obavljaju zahteva da se razume njihov smisao, tj. kako se svaki zadatak uklapa u celinu projekta i koja mu je svrha. Kada ovo izostane, zadatak se svodi na čistu rutinu iz koje zaposleni ništa novo ne uči. Kada iskusniji članovi tima i odluče da delegiraju, ukazivanje na smisao zadatka može da izostane, jer oni za to imaju malo vremena. Čak i kada manje iskusni članovi žele da pitaju za ovu vrstu objašnjenja, oni ili percipiraju da su stariji nepristupačni, ili se sami ustežu da ih ne bi uznemiravali (kod Nepristupačnost iskusnijih kolega).

Ispitanica T.C (praktikant): „Ovde je najlakše da neko nama dođe i kaže: „To uradi na taj i taj način“. Može to da dođe da uradi bilo ko, ali da se razume zašto se nešto radi, mislim da je to ključno, a to se nekada ispušta. Ne ispušta, nego treba ta neka šira slika, da ne samo kao ja sam uradila, ovo sam kliknula, ukucala sam to i to, prekucala sam fakturu i to je to. Nego taj momenat zašto je to baš tako. Zašto ja baš gledam taj i taj dokument i taj momenat povezivanja... Mislim da je, ne ispušten, ali prosto nekada malo zafali”.

Ova vrsta prepreke za učenje naročito važi za nivo praktikanata i niže nivoe saradnika, jer su oni angažovani na jednostavnijim, operativnim zadacima, iz kojih uče samo ako im iskusniji članovi tima ukažu kako se to uklapa u „širu sliku“. Razumevanje „šire slike“ je kriterijum koji zaposleni najčešće koriste da bi evaluirali koliko su napredovali u profesionalnom razvoju.

Ispitanica T.C (praktikant): „Ne bih mogla sama za sebe da kažem da sam apsolutni početnik. Negde otprilike ide se ka tom momentu šire slike, ali opet ne bih mogla sebe da svrstam kao mnogo daleko i od početnika jer smatram da to je ono što sam rekla. Nauči se dosta toga, samo što taj momenat šire slike, taj momenat da ja mogu da kažem da sam sve što sam do sada radila, da vam ja kažem zašto sam radila. E, to kad budem znala, ja mogu da kažem da sam ja odmakla više od početnika“.

Pošto su svi članovi tima pod velikim pritiskom da se posao završi u zadatom roku, iskusniji manje vremena izdvajaju za individualizovanu, mentorsku podršku. Manje iskusni razumeju šta je razlog, ali i dalje često imaju doživljaj izneverenih očekivanja.

Ispitanica A.G (praktikant), drugi intervju: „Kad bi bilo vremena da se posle nekog perioda... da se sa nekim prođe i da se izvuku neki zaključci... To se ovde i radi preko tog nekog fidbeka (feedback), kad se traži povratna informacija. Ali isto sada, kada bi svi trebali to da odradimo, niko nema baš mnogo vremena i to sve bude formalno, čisto da se ispuni forma, ali nema tu suštinu”.

## (ii) Isključiva posvećenost poslu

Veliki obim posla, naročito u sezoni, nameće potrebu da zaposleni dosta rade prekovremeno. To znači da rade i vikendom, i praznicima, a kada rade na terenima koji su udaljeni od kancelarije, od kuće su odsutni i po nekoliko nedelja. Ovo samo po sebi znači da su zaposleni fizički izrazito posvećeni poslu. Međutim, stiže se utisak da postoji kolektivni pritisak da se pokaže i puna emocionalna posvećenost poslu.

Ispitanica M.K (viši saradnik), drugi intervju: „Prošlegodinesmoimali... za jednogasosijeta (associate) je bila zamerka da ne deluje dovoljno zainteresovano. Kao neće da dobije unapređenje zato što ne pokazuje dovoljno interesovanja. Ja razmišljam, kao, nama u ugovoru nigde ne piše da mi moramo da volimo svoj posao. On dečko radi sve što treba da radi, završava posao, niko nema zamerke na njegov posao. Samo kao manjak entuzijazma za sve. Nije progutao ovu priču zbog toga što ima drugu perspektivu“.

Intervjuer: „Da li sistem toleriše da nisi celim srcem tu?”

M.K: „Ne baš. Ja nemam utisak sad da sam celim srcem, kao firmine vrednosti... da idem svima da pričam... „Da vidite, da dođete“, da preporučujem svim živima. Ja kažem ljudima: „Mnogo se nauči, ali samej te”. Ubace te u mašinu, to je to, a onda kad ljudi ne prihvataju to, to im se zamera. Ja sam tad na asesmentu(assessment - sastanak za ocenjivanje uspešnosti) pitala:

„Okej, je l' on nešto loše uradio?“ Niko nije imao nijednu zamerku na posao... „Ali njega kao da je briga. On u 6h uzme, spakuje se i ode“. „Dobro, a je l' kasnio sa poslom?“ „Nije“. Imam utisak da ponekad se ne stavlja akcenat na prave vrednosti“.

Jedno objašnjenje kako dolazi do „opadajućeg vrednovanja (ličnog) vremena“ i kako se stvara „kolektivna svest“ o tome šta je normalno u pogledu odnosa prema privatnom životu, dao je V.D, viši saradnik:

„Zato što i kad dođeš u situaciju da moraš da završavaš nešto na vreme, ti ga svakako ne možeš završiti u toku radnog vremena i onda neminovno radiš i posle, i onda se valjda neka navika stvori da uvek ćeš kao imati vremena i kasnije da radiš, jer si došao u situaciju da moraš u nekim slučajevima da radiš... I sad, kad si u takvom okruženju gde svi dolaze u istu situaciju i svi verovatno slično reaguju, nekako je neminovno da se kolektivna svest pojavi“.

I, onda, kao posledica te „kolektivne svesti“, zajedničkog očekivanja da se radi i u slobodno vreme, zaposleni imaju osećaj griže savesti kada to ne rade.

Ispitanica T.C (praktikant), drugi intervju: „Nekako malo... čudno vam je da imate osećaj da nešto toliko upravlja vama i vašim vremenom. Da vi najopuštenije, vas neko može u petak da nazove i da kaže treba to da se uradi večeras (...).Ja bih imala slobodu sad da pozovem nekog za vikend: „Ej, kako se to radi?“ Hoću da kažem to je realna atmosfera. Doživljavate situaciju da vi neki vikend ne morate da radite, dolazite i imate osećaj, ne da treba da se opravdate, ali kao da vam je sad... Osećate dužnost da spomenete da vi za vikend niste radili, iako to možda niko ne bi ni primetio“.

### (iii) Važne veštine u kontekstu izrazitog fokusa na rezultat

Praveći osvrt na svoj rad u sezoni, kada se radi puno i pod velikim pritiskom rokova, zaposleni uviđaju da im veštine upravljanja stresom i organizovanja mogu biti od velike pomoći i da su one jedan od važnih faktora za uspeh u poslu.

Tabela 6: Veštine važne u kontekstu velikog obima posla – frekvencije kodova

Kod	f izjava	fi % intervjuja
Upravljanje stresom	86	33 (55%)
Veština organizovanja	56	30 (50%)
Stručno znanje – odvajanje bitnog od nebitnog	25	17 (28%)

Takođe, reflektujući u odnosu na ove veštine kod sebe ranije (kada su počeli da rade) i sada (za praktikante je to 3-4 meseca kasnije), mnogi imaju doživljaj da su se u ovim oblastima unapredili.

Ispitanica S.M (praktikant), prvi intervju: „Ne treba gubiti živce za neke stvari, jer u sekundi se nešto desi - traži ovo, traži ono, samo treba hladne glave da se razmisli šta su prioriteti. Tako da mi je to najbitnije što hoću da naučim“.

Ispitanica J.J (praktikant), drugi intervju: „*Ali mislim da na drugi način reagujem na njih zato što mi je ranije bilo kraj sveta kad mi neko nešto kaže, kad nešto ne uradim možda kako treba ili kad vidim da imam toliko posla. Jer ja sam stvarno mislila kad mi neko kaže: „To moraš da završiš“, to stvarno mora da se završi. Nekako sad kad sam ovde već par meseci, jednostavno kad vidim da ne mogu više da držim glavu budnom, radiću sutradan nije kraj sveta. „Niko ne umire“, što bi rekla drugarica. Ne operišemo ljude, ničiji život od ovoga ne zavisi. U tom smislu mislim da jesam ojačala, ali isto mislim da i dalje ima mnogo prostora za...*”

Veštine upravljanja vremenom i lične organizacije su takođe prepoznate kao ključne za rad u tako visoko intenzivnom ritmu. Pored toga što su veštine organizovanja same po sebi važne za postizanje postavljenih ciljeva, kada dobro organizuju svoje vreme, zaposleni sebi smanjuju pritisak. To im dodatno omogućava produktivniji rad.

Ispitanik M.M (saradnik) – drugi intervju: „*Snalaženje u novim situacijama i prioritizacija posla u smislu da može da se razazna šta je više šta je manje bitno, čemu se pre posvetiti, za šta će trebati više vremena, kako da se organizuješ i to. Jer onda kada znaš te stvari, onda možeš na taj način sebi malo da smanjiš nivo stresa. Ne možeš obim posla, ali bar možeš nivo stresa koji utiče na tebe*“.

Odvajanje bitnog od nebitnog u obavljanju poslova je važan aspekt učenja stručnih aspekata posla koji navodi 39% ispitanika. I sticanje iskustva koliko vremena koji zadatak zahteva ključan je za veštinu lične organizacije, i ono ide paralelno sa sticanjem stručnog znanja.

## (2) „Klijent je sve“

Princip da klijent dolazi pre svega je jedan od ključnih u funkcionisanju organizacije. Od klijenata zavise prihodi organizacije i zbog toga je njihovo zadovoljstvo uslugama koje se pružaju od velikog značaja. Ipak, s obzirom da se radi o uslugama revizije, pitanje odnosa sa klijentima je vrlo delikatno.

Ispitanica K.I (viši saradnik): „*Mislim da je kritično što s jedne strane revizorska pozicija je nezavidna u smislu da mi finansijski zavisimo od fija (fee) koji dobijamo od klijenta, a sa druge strane moramo da ostanemo objektivni i da damo mišljenje koje je nezavisno. To je vrlo teško, jer klijenti nekada pokušavaju da na neki način učine neke gestove, stvari kojima bi malo privoleli revizora na svoju stranu, da tako kažem. Onda sa te strane mislim da je prosto bitno da revizor ne uvredi klijenta, a s druge strane da napravi jasnu crtu dokle to može da ide i šta je to što je prihvatljivo (...) Sa druge strane, sama komunikacija sa klijentom mislim da je vrlo važno da bude s jedne strane prijateljska, a s druge strane i formalna*”.

Svest o delikatnosti pozicije revizora u većoj meri pokazuju viši hijerarhijski nivoi, koji komuniciraju sa višim nivoima klijentske organizacije. I osetljivost odnosa se više tiče odnosa ljudi koji su na višim nivoima.

Niži hijerarhijski nivoi revizora rade sa nižim nivoima zaposlenih u klijentskim organizacijama, gde je i jednim i drugima fokus više na operativnim zadacima, nego na svrsi i smislu projekta u celini. Zbog toga je onda i odnos moći donekle pomeren u korist klijenta. Za niže nivoe zaposlenih u klijentskim organizacijama revizori su smetnja svakodnevnom radu i zato ih nerado prihvataju. Zaposleni klijenata su ti koji daju potrebne informacije, i oni su u poziciji da ih daju u korisnijoj ili manje korisnoj formi, u kraćem ili dužem roku, i uz više ili manje zatezanja.

Praktikanti i saradnici zato moraju da nađu način da dobiju sve što im treba u roku koji imaju da završe posao.

Ispitanica J.B, saradnik: „(Klijent je) teži malo za komunikaciju možda. I naš posao je takav da mi dolazimo faktički da tražimo neke njihove greške, onda i oni mogu da budu malo odbojni, da imaju... pogotovo što sam ja mlada. Sad ja treba da dođem nekome ko ima iskustva više nego ja godina, da nešto pitam ili da možda kažem da nešto nije dobro, tako da znaju ljudi da budu i dosta sujetni. Trudim se stvarno da sa njima ostvarim što bolji odnos i da to nekako sredimo“.

Iz razloga što je rad sa klijentima od centralnog značaja za posao revizora i što je veština komunikacije sa njima jedan od najvažnijih faktora uspeha u tom poslu, komunikaciju sa klijentima kao oblast učenja ima najveću učestalost pojavljivanja u izjavama ispitanika. Pojavljuje se u 90 izjava, u 38 intervjua, od strane 29 (88%) ispitanika.

Inače, rad sa klijentima i komunikacija sa njima je važan način na koji se stiču stručna znanja - i računovodstvenih, i znanja o tome kako određeni privredni sektor funkcioniše. Ukupno 37% ispitanika navodi da na ovaj način uči svoj posao.

Ispitanica T.C (praktikant): „Ima, ima dosta kroz komunikaciju sa klijentom. Jer tamo učite dosta i o industriji, jer se krećete kroz različite sektore. Nekad ste u odeljenju naplate, pa tamo nešto čujete, pa čujete nešto u odeljenju kreditne kontrole, pa 'vamo, pa tamo...“

## 2. Profesionalni identitet koji promovise organizacija

Vizija profesionalnog identiteta koju firma nudi komunicira se formalnim i neformalnim kanalima komunikacije. Pravilnik o ponašanju se detaljno obrađuje prilikom zapošljavanja, a povremeno, tokom godine, se zaposleni podsećaju da ga ponovo pogledaju. Set definisanih kompetencija odnosi se na sve, s tim što indikatori kompetencija variraju između hijerarhijskih nivoa. Ove kompetencije zaposleni koriste da bi sami sebe ocenili, a u odnosu na njih dobijaju i ocenu svoje uspešnosti dva puta godišnje. O vrednostima kompanije i očekivanim načinima ponašanja se priča na godišnjim skupovima, a na svakodnevnom nivou iskusniji zaposleni daju povratnu informaciju na rad svojim članovima tima. I pored svega toga, šta znači biti revizor profesionalac u konkretnoj organizaciji podložno je širem spektru interpretacija.

Tabela 7: Učestalost odlika idealnog revizora profesionalca

Kod	Brojintervjua	% intervjua
Orijentisannaljude	18	30
Pristupačnost	16	27
Stručnoznanje	14	23
Vođenjeprojekta	13	22
Veštinekomunikacije	11	18
Nezavisnost u odnosunaklijenta	6	10
Sposobnost za donošenjeodluka	5	8

Imaju ispunjen život	5	8
Orijentacija na detalje	4	7
Formalnost u izgledu i poškođenju	4	7
Odgovornost prema klijentima	4	7
Potpuna posvećenost poslu	4	7
Samopouzdanje	3	5
Veština upravljanja stresom	3	5
Profesionalni skepticizam	3	5
Odgovornost prema nadređenima	2	3
Ljubav prema poslu	2	3
Primeri na svim poljima	2	3
Etičnost	1	2
Pragmatičnost	1	2
Odgovornost prema svom zdravlju	1	2
Inteligencija	1	2
Prodajne veštine	1	2
Vedrina	1	2
Ukupno	60	100

Kao što iz navedene tabele možemo da vidimo, ne postoji nijedna odlika idealnog revizora oko koje postoji saglasnost veća od 30%. Najveća saglasnost postoji oko toga da revizor profesionalac treba da bude orijentisan na ljude, odnosno članove svog tima i njihove potrebe. Dalje, da treba da bude pristupačan, u smislu da članovi tima osećaju slobodu da mu/joj se obrate za pomoć. Na trećem mestu se nalaze stručno znanje, a na četvrtom i petom, uspešno vođenje projekata i dobre veštine komunikacije.

Ono što takođe može da se primeti je da se javljaju i direktno oprečne karakteristike, kao što je ona koja se tiče udela posla u životu. U 8% intervjuja navedeno je da idealni revizor ima ispunjen i balansiran život, u smislu da stiže da se bavi i stvarima koje su njemu ili njoj lično važne. Sa druge strane, ima i onih (7%) koji iz svog iskustva u organizaciji zaključuju da se očekuje isključiva posvećenost poslu, pa je to jedna od odlika idealnog revizora.

Pretpostavljamo da su razlozi za to što nema nekih jasnih odrednica revizorske profesije dvojadi. Prvo, o tome šta znači biti revizor zaposleni više uče posmatranjem ponašanja iskusnih kolega, nego čitanjem dokumenta sa definisanim kompetencijama. Kako su modeli koje posmatraju različiti, i njihovi zaključci o tome šta znači biti revizor su donekle različiti.

Ispitanik V.D (saradnik), prvi intervju: „*Rekao bih da na nivou menadžmenta postoje različiti ljudi i mislim da svako ima neki svoj princip inačine rada, i da firma to dozvoljava. Nema neki kalup u koji bi svi trebalo da se ukaluje. Jer suštinski ljudi su... timovi se stalno menjaju i nekako su ljudi prepušteni da sami biraju najbolji način na koji da završe posao zajedno. I onda pretpostavljam da tu nije moguće uspostaviti neki sad kalup ponašanja za sve ljude. S obzirom da je mala firma, mislim da ne postoji neki pritisak da mora da se neki način ponašanja strogo poštuje*“.

Drugo, kada se pogledaju rezultati po hijerarhijskim nivoima, čini se da je slika o tome šta znači biti dobar revizor u znatnoj meri obojena potrebama koje zaposleni na ovim nivoima imaju.

Oni koji se osećaju najnesigurnije i najnevidljivije, jer imaju najmanje znanja, a to su praktikanti, najviše se slažu da revizor treba da poseduje dobra stručna znanja (37%). Takođe, suočeni sa najvećom promenom životnog stila, oni su usmereni na posmatranje udela koji posao ima u životu revizora, bilo da ih potpuno okupira, bilo da uspevaju da posao izbalansiraju sa drugim aspektima svog života (32%). Dalje, slažu se da je važna orijentisanost na ljude (32%), pristupačnost za pitanja mlađih (26%), kao i veština vođenja projekata (26%).

Među saradnicima postoji nešto manje slaganja oko odlika idealnog revizora. Najveći i podjednak nivo slaganja (27%) postoji oko važnosti orijentisanosti na ljude, pristupačnosti i umešnog vođenja projekata. Verovatno razlog leži u činjenici da su oni i dalje u poziciji da zavise od spremnosti starijih da im pomognu, kao i da neposredno osećaju posledice umešnog ili neumešnog vođenja projekata, kao i orijentacije na njihove potrebe.

Što se viših saradnika tiče, zanimljivo je da su oni navodili manji broj odlika dobrog revizora, kao i da među njima postoji manja saglasnost oko toga koje su. Primetno je takođe da oni imaju viši nivo slaganja oko nekih odlika koje se ne pominju u prethodne dve grupe, a to su da revizor treba da bude nezavisan u odnosu na klijenta (26%) i da treba da ume da donese odluku, odnosno da „preseče“ kad treba (21%). Ove dve karakteristike odnose se na nove zahteve koji su stavljeni pred njih i deluje da su odraz njihovih izazova i težnji u toj ulozi. Najveće slaganje među višim saradnicima postoji oko potrebe da revizor bude orijentisan na potrebe ljudi u timu (32%), što je verovatno odraz njihovog prethodnog iskustva (kada su bili članovi tima), ali i aktuelnog iskustva i izazova rukovođenja različitim tipovima ljudi.

Zaposleni mogu da imaju konkretne uzore kao celinu poželjnih odrednica, ali i da imaju apstraktniju sliku željenog identiteta, sastavljenu od različitih apstraktnih znanja, kao i konkretnih pozitivnih i negativnih aspekata ponašanja konkretnih ljudi.

Ispitanica D.V (saradnik), prvi intervju: „*Iskreno ne znam (da li postoji neka osoba koja joj je slika i prilika revizora). Sad, postoji možda par ljudi koji su mi blizu možda ili kombinacija par ljudi, a sada da kažem baš jednu osobu...*“

Ali, bilo da razmišljaju o toj idealizovanoj slici ili ne, odluke koje donose na svakodnevnom nivou ili stavovi koje zauzimaju u odnosu na odluke drugih ljudi, svedoče njima samima o tome ko su u profesionalnom smislu.



### C. Pojedinaac u sadašnjem trenutku

Svaki zaposleni ima određeni pojam o sebi. Njihov odgovor na pitanje „Ko sam ja?“ uključuje različite lične principe, članstvo u njima važnim grupama, lične osobine i uloge koje imaju u važnim odnosima (videti tabelu 8). Učenje na radnom mestu čvrsto je povezano sa ovim pojmom o sebi, jer on oblikuje šta će biti izdvojeno kao važno, šta će proći neopaženo, a čemu će se osoba aktivno opirati. Takođe, pojam o sebi je i ishod učenja, jer se u toku profesionalnog angažovanja menja i broj, i struktura, i sadržaj ličnih odrednica. Učenje na radnom mestu zato nije izolovan čin koji ima svoj tačan početak i kraj, već je to kontinuirana promena u kojoj stručna znanja i veštine imaju smisao samo u kontekstu celine pojma o sebi.

U našem istraživanju odgovor na pitanje „Ko sam ja?“ rekonstruisan je pre svega iz odgovora koja su ispitanici tokom prvog intervjua davali na pitanje kako bi sebe predstavili nekoj novoj osobi, kao i na sledeća pitanja kojima smo ispitivali značenja svake od ličnih odrednica koje su naveli. Pored toga, ispitanici su često i u drugim delovima intervju govoreći o tome kako sebe vide, tumačeći svoja ili tuđa ponašanja, zahteve okruženja koja su im manje ili više prihvatljiva i svoj odnos prema njima. Teme koje su se ticale važnih ličnih odrednica često su se provlačile kroz ceo, a ponekad i kroz oba intervju, kao osnova za interepretaciju događaja.

Tabela 8: Lista ličnih odrednica koje su navodili ispitanici

Lična odrednica	% ispitanika	<i>f</i> izjava
Lični princip	91	182
Hijerarhijski nivo	42	70
<i>Praktikant</i>	90	55
Profesija	63	41
Obrazovanje	48	41
Organizacija	45	19
Crte ličnosti	42	20
Pripadnost porodici	33	17
Godine	33	14
Pripadnost prijateljskoj grupi	27	15
Globalna korporacija	21	31
Pripadnost timu	18	9
Roditeljska uloga	9	11
Sport	9	7
Studentska organizacija	6	6
Prethodna firma	3	3

Iz podataka navedenih u tabeli 8 možemo da vidimo da najveći procenat ispitanika navodi neki od ličnih principa kao važnu odrednicu sebe. Ti lični principi imaju veoma važnu ulogu prilikom donošenja suda o svom i tuđem ponašanju, zauzimanju stava prema praksama i zahtevima koji postoje u firmi, i odlukama o akcijama koje će pojedinac preduzeti. U nastavku izlaganja nalaza ćemo dosta pričati o njima.

Dalje, vidimo da je 6 od 15 odrednica iz domena rada, kao i da tri takve odrednice (hijerarhijski nivo, profesija i pripadnost organizaciji) navodi više od 45% ispitanika. U kontekstu našeg istraživanja, ovaj nalaz je važan iz dva razloga. Prvo, zato što ukazuje na važno mesto koje posao ima u životu naših ispitanika i njihovo određenje sebe. Drugo, zato što možemo da vidimo na koliko različitih nivoa pojedinac može da se identifikuje u kontekstu rada. Isti zaposleni može da se u različitim momentima identifikuje sa različitim radnim identitetima, i da značenja tih identiteta budu različita. Možemo takođe da primetimo da skoro svi studenti na praksi koriste odrednicu „praktikant“, kao važnu odrednicu sebe. Već smo objasnili da oni kao grupa imaju specifičan status u organizaciji, jer rade a nije sigurno da će biti primljeni u radni odnos. Veoma su upućeni jedni na druge u radu i učenju, a i ostale kolege na njih gledaju kao na izdvojenu grupu.

U slučaju naših ispitanika porodica i prijatelji predstavljaju grupe koje imaju važan uticaj na doživljaj sebe. Videćemo kasnije u nalazima da se ispitanici okreću porodici i prijateljima da traže potvrdu za svoje interpretacije događaja i sud o svom i tuđem ponašanju.

## 1. Komplementarnost među identitetima

Svaki zaposleni ima veći broj odrednica u okviru organizacije i van nje, s tim što su neke od tih odrednica komplementarne, dok su druge dosta suprotstavljene jedna drugoj. Na primer, profesionalni identitet koji je generalno vezan za njihovu ulogu revizora u uspešnoj korporaciji, dobro se „slaže“ sa identitetom sportiste. Veći broj zaposlenih ističe da im je bavljenje sportom važno i kada uspostave kontrolu nad sopstvenim vremenom sport je jedna od prvih aktivnosti koju vraćaju u svoj život. Povratak sportu sa ponosom ističu u intervjuima.

Jedan ispitanik, I.M, viši saradnik, koji se dugo bavio fudbalom, kao važan deo svog identiteta ističe to što je sportista. Posmatranje poslovnih situacija iz ugla sportiste pomaže mu da ih interpretira i da se prema njima i praktično i emocionalno postavi.

*„Kada od četvrte godine počneš da treniraš plivanje, pa od osme odeš na fudbal, gde druga deca posle škole idu da ručaju i spavaju, a ti ideš na trening... Ili sledeće nedelje, kada si poslepodne u školi, a ti ustaješ ujutru u 7, po mraku, i ideš na trening. Do momenta da možeš da izdržiš još dva kruga, a trener kaže još pet, pa izdržiš tih pet. Gde ti sebi od sedme-osme godine počinjaš da sebi ubacuješ u glavu da možeš još, da se guraš preko nekih granica. Pa ti dobijaš upalu mišića, svi mi imamo... Ja to prenosim i u poslu na loše dane. Stigne neki mejl na kraju dana koji ti uništi i to što si privatno hteo do kraja dana, pa se upališ uveče, pa radiš sve to. Ja kad to kažem sve prenesem, znam kad sam istrč'o taj krug, znam da ću poslati taj mejl i uraditi to, da će sutradan ta upala mišića proći i da će sve to vredeti“.*

Obeležja identiteta uspešne poslovne osobe i sportiste se u značajnoj meri poklapaju – disciplina, izdržljivost, usmerenost na rezultat, „guranje preko granica“. Takođe, ispitanici navode da u okviru firme postoje sportski timovi i takmičenja, tako da i bavljenje sportom može da se odvija u sklopu poslovnog okruženja i da doprinosi identifikaciji sa organizacijom. Zbog toga ispitanici koji su govorili o sportu kao važnom aspektu sebe nisu pominjali postojanje bilo kakvog konflikta sa svojim profesionalnim identitetom, osim u pogledu vremena koje treba izdvojiti.

Sa druge strane, uloga roditelja, a naročito majke, je u većem neskladu sa profesionalnim identitetom. Zaposleni koji su roditelji bivaju opaženi kao drugačiji – stariji, ozbiljniji (iako ne moraju nužno da imaju više godina). Većina zaposlenih je mlada i bez porodice, tako da oni na kolege koji su roditelji obično gledaju kao na zarobljene obavezama, za razliku od njihove mladosti, slobode i energije. Praktikanti i saradnici, koji su najbrojniji segment sektora revizije, uglavnom su navodili da je jedan od razloga zašto im se dopada da budu u firmi to što su svi mladi, šale se i da je atmosfera slična onoj u školi, dok kod klijenata vide da više generacija radi u istoj kancelariji. Zaposleni koji su roditelji su, u njihovim očima, pripadnici neke te druge generacije.

Osećanje pripadnosti organizaciji, kao i izgradnja profesionalnog identiteta, u velikoj meri se oslanja na čvrste odnose među kolegama, i druženje i na poslu i van njega, o čemu će detaljnije biti više reči u poglavlju Učenje na radnom mestu – proces socijalnog postajanja. Zaposleni koji su roditelji imaju puno obaveza posle posla, što ometa ove procese. Ovo je najizraženije kod zaposlenih koji su došli kasnije, a već imaju porodicu, pa im je teže da se uključe u neformalna druženja.

Ispitanik N.K, viši saradnik, je u firmu došao skoro dve godine ranije, a i dalje se oseća kao „dodoš“.

*„Kad se dođe sam, je vrlo nezgodno (...) Za ljude od starta u (firmi)... jednostavno su dolazili u grupama i oni se druže i sve to... I malo ulazak u to društvo je... Pri tom sad kad imam decu... Nebrojeno puta su oni mene zvali: „Dođi ovde, dođi onde“. Ja imam svojih obaveza kod kuće. I onda, zašto bi me neko zvao sto puta? Ne bih ni ja zvao nekog sto puta. Onda dođe malo do tog otuđenja, ali šta je tu je“.*

Ispitanica M.K.P, koja je viši saradnik i majka dvoje dece, opaža da su kolege sklone da na roditelje, a pre svega na majke, gledaju kao na nekoga ko se izvlači sa posla i „vadi se“ na decu. Zbog toga je njoj izuzetno važno da svoju ulogu majke ne otkriva na poslu, kako bi imala tretman kao i svi ostali. Ona aktivno koristi strategije da prikrije promene do kojih je došlo od kada je postala majka i da održi sliku revizora profesionalca koji je potpuno posvećen poslu.

*„Ja se trudim da se na poslu to ne vidi. U tom smislu da ja apsolutno ne pričam o svojoj deci, sem ako sam sa nekim malo bliža, pa me pitaju. Nikad nisam pomenula da ne mogu nešto zbog dece. Nisam pričala o tome zato što apsolutno hoću da razdvojim ta dva momenta i ne mislim da neko ima pravo da zadire u to zašto ja nešto ne mogu. Promenila sam se, da, ne mogu da radim do 5 ujutru a i ne vidim smisao u tome, jer ja treba da radim do kraja života i jednostavno moram da nalazim neki balans (...) Baš se trudim da balansiram. Nije mi lako uopšte, ali mi je vrlo važno da se na poslu to ne vidi, a ne vidi se samo ako ti ne pričaš o tome. Ok, primećuju ljudi da sam u stanju da iz torbe izvadim daljinski i tako neke sitnice otprilike. Ali ja sam to prebacila kao da je to tip moje ličnosti i obrćem na šalu, tako da se ljudi malo oko toga nasmeju, ja se nasmejem na sopstveni račun i zataškavam da ustvari ponekad mi je preburno u životu“.*

## 2. Uloga identiteta u interpretaciji iskustva

Ovi važni identiteti, koji postoje pored profesionalnih identiteta, mogu u većoj ili manjoj mjeri da izranjaju u toku situacija sa kojima se zaposleni susreću na poslu. Kada su u pitanju identiteti koji su sržni za pojedinca, on/ona ih relativno često aktivira prilikom posmatranja i interpretacije iskustva koje imaju. Na primer, M.K.P navodi kako iz ugla majke posmatra odnos sa svojim podređenima na poslu i to joj pomaže da nađe način da bolje rukovodi: „*U poslu posmatraš ono kao - Aha, to ti kao sa detetom - ako mu jednom dozvoliš, onda sledeći put ćeš mnogo lakše da mu dozvoliš, a on će mnogo više da traži*“.

Međutim, uloga majke za nju znači i drugačiji način posmatranja prioriteta u životu uopšte, kao i mesta koji posao u životu zauzima. Biti majka znači „*širokounnost, zrelost, odgovornost*“, znači biti „*osoba koja stalno analizira, koja mora dobro da se organizuje, koja mora da zna kad treba da kaže a kad treba da ćuti, koja mora da se potruži na svakom polju života, a takođe da prihvati da ne može nešto da postigne*“. Ova uloga joj je donela drugačija očekivanja vezano za brzinu napredovanja u karijeri, jer shvata da je usmerenija na druga polja u svom životu. Takođe, posao više ne znači samo rad na sebi i samoaktualizaciju, kao što je bilo slučaj ranije. Dobiti od rada u firmi sada vrednuje iz perspektive porodice, a ne samo sebe kao jedinke. Sada više vrednuje samu zaradu, sigurnost posla, kao i dodatne pogodnosti koje firma pruža, kao što je na primer dodatno zdravstveno osiguranje za celu porodicu.

U ovom kontekstu, iz uloge majke, važno postignuće postaje zrelost, koja podrazumeva sposobnost da se prevaziđe lična sujeta kako bi se zadržale sve prednosti datog posla. Sposobnost da, kada si uvređen ili ljut što nisi dobio unapređenje ili priznanje koje misliš da zaslužuješ, „*udahneš duboko i kažeš – okej, prednosti ovog posla su mi to, to i to, to je razlog zašto želim da ostanem... Udahnem duboko i kažem - Doći će mojih pet minuta*“. Ta zrelost je nešto čemu je ona počela da teži i razume da je to nešto što se postepeno gradi.

I kod N.K, višeg saradnika, od kako je postao roditelj, posao dobija instrumentalnu funkciju u obezbeđivanju porodice. I mesto posla i profesionalnih identiteta podređeno je identitetu oca, tako da drugi aspekti organizacije dobijaju na značaju.

„*Ja imam dvoje dece. Kad sam saznao da ću dobiti drugo dete i naslutio sam nešto što se sad desilo u toj revizorskoj kući (gde je radio), tražio sam izlaz i tad sam aplicirao. Jer (ime aktuelne firme) kao velika firma bez obzira da li je u pitanju revizija ili koji odsek nebitno, zbog veličine je mnogo više rezistentan na potrese. (...) Sigurnost mi je bila prioritet zato što sam... Ipak imam dvoje dece i više nisam bio samo ja. To mi je bilo prvo na pameti.*“

Kao što je gore navedeno, I.M, iz uloge sportiste posmatra posao i zahteve koji se pred njega postavljaju. Iz ovog ugla posmatra i sebe i sopstvene kapacitete, posmatra koliko i on i drugi mogu da ulože rada, šta su posledice toga („upala mišića“), kao i kako se nosi sa situacijom kada nagrada za uloženi trud izostane („kao poraz“ na utakmici u kojoj je dao sve od sebe).

Zanimljivo je kada uporedimo poglede na posao i stil života dva viša saradnika – I.M. i V.D. Za prvog je tempo rada prihvatljiv ili na kraće staze, ili u ograničenim periodima kada je vanredna situacija. Ljudi se troše, a „odmor je deo treninga“ kako se obično u sportu kaže. On u skladu sa tim i izdvaja situacije koje su vredne posmatranja, i pravi procenu sopstvenih kapaciteta i spremnosti za rad.

„*Jednostavno, ljudi se istroše. Ja sam viđao jako pametne i talentovane ljude koji su bili tri godine u ovome, neverovatno mnogo živeli (ime firme) priču i onda u jednom trenutku ustaneš i*

*shvatiš da ne možeš da izdržiš to. Ja to kažem svima - ja kao neki sportista, da me zoveš pet dana zaredom na fudbal, ja ću biti srećan. Ali šestog dana ću da ustanem i da kažem neću da igram fudbal, nego ću da čitam knjigu“.*

Sa druge strane, V.D, sebe opisuje kao nekoga ko procenjuje da u ovoj organizaciji može mnogo da nauči, i kaže „(ja sam neko) ko hoće da gradi karijeru i onda sam se orijentisao prema poslu i predao tome“. Znao je da se mnogo radi i spreman je ušao u organizaciju, tako da mu to ne predstavlja veću frustraciju. Sa izrazitim internim lokusom kontrole, on i situaciju izrazitog prekovremenog rada delimično dovodi u vezu sa sopstvenim „opadajućim vrednovanjem vremena“. Naime, iz posmatranja sebe i kolega zaključuje da vremenom većina postaje spremnija da se odrekne svog slobodnog vremena. A to je nešto što bi mogli da promene.

Oslonjen na sebe, neko ko opaža da je sve sam postigao (iskoristivši prilike koje su mu roditelji pružili), on ni od koga u firmi ne očekuje pomoć u pogledu profesionalnog razvoja. Posmatrajući sopstvena iskustva i iskustva svojih kolega, zaključuje da organizacija pruža puno prilika za učenje koje zaposleni mogu da iskoriste, i to je za njega najvažnije. On takođe vidi i da ima prostora da pokaže inicijativu i traži ono što mu treba u svrhu profesionalnog učenja. Po njemu dobre ideje koje zaposleni imaju ne bivaju implementirane, jer oni nisu spremni da uložu u trud da ih predlože gde treba i da se za njih izbore.

Za razliku od I.M, on smatra da ima kontrolu nad udelom posla u sopstvenom životu. Spreman je da investira i vreme i trud kako bi koristio prilike za učenje koje mu se pružaju i živio život koji je u skladu sa svojom vizijom uspešnog poslovnog čoveka.

### 3. Dilema: Kako da se profesionalno razvijam i menjam, a ostanem veran/verna sebi?

Analizom transkripata došli smo do zaključka da postoji neka osnovna potka u priči o sebi ili skup načela koje zaposleni vide kao srž onoga što jesu. Ovaj skup načela je važniji od ostalih, otporniji je na promenu i služi kao organizujući princip za to što pojedinac postaje vremenom. Za 55% naših ispitanika je važno da „ostanu verni sebi“ uprkos prilagođavanjima i promenama kroz koje prolaze.

Na primer, za ispitanicu N.N (saradnik) je jedno od najvažnijih načela je da sve što radi treba da uradi kvalitetno. To za nju znači da je vrlo sistematična i da sve što radi analizira temeljno i do detalja. Sa druge strane, posao revizora u konkretnoj organizaciji zahteva da se zadaci obavljaju efikasno i da kvalitet treba da je „dovoljno dobar“. N.N. shvata da nije neophodno da sve analizira do najsitnijih detalja i da to usporava rad, ali joj je jako teško da nađe pravu meru i to vidi kao jednu od najvažnijih oblasti svog profesionalnog razvoja. Ona se čak priseća svog iskustva kada je radila kao sobarica na *Work and Travel* programu u Americi, kako bi sebi objasnila da je to zaista nešto što treba da nauči.

*„Ja sam isto u početku, kad sam došla (na posao sobarice)...nije bilo toliko posla. Ja onda uzmem pa glancam prozore, pa sve lepo da bude savršeno. Međutim, kad dođe sezona, nema se vremena i svi kao: „Ajde požuri!“ i onda moraš da se ubrzaš i odradiš kako znaš i umeš. A da opet ne dođe gost koji će da ti se žali. Znači mora i jedno i drugo. I ja nisam shvatala toliko značaj toga tada, a sad kad sam došla ovde, vidim koliko je to sve slično i koliko je to u stvari potrebno u svakom poslu“.*

Ona se trudi da primeni princip „dovoljno dobrog“, analizira svoje pokušaje i rezultate u tom smislu, i zaključuje kako treba to da nauči. Međutim, kada oslikava željenu viziju sebe u

budućnosti, ta vizija je više u skladu sa njenim strogim standardima, nego sa bilo kakvim kompromisom po pitanju njih. Prva stvar koju navodi je da želi da bude profesionalna na način koji je u skladu sa njenim ličnim standardom kvaliteta. Jasno je da ona nije prihvatila ni „dovoljno dobro“, niti bilo kakvo „popuštanje“ pod realnošću količine posla, kao principe rada. Ona želi da se vrati na svoj „pravi put“.

*„Trudila bih se da budem profesionalana i možda ono što mi sad na neki način smeta jeste to kada produžavamo te rokove. Sad da li ima puno posla, pa je to neminovno... Ali ja i sad hoću da sebe nekako nateram da radim sve na vreme. Nekako ja kad sam učila, uvek sam sve to redovno pratila, nisam bila kampanjac, a sada ovde toliko ima posla daneke stvari mi se odlažu. To mi se ne sviđa i hoću nekako da se vratim na pravi put“.*

Ispitanica J.N (saradnik) sebe vidi kao osetljivu osobu, odnosno nekoga ko prepoznaje i reaguje na potrebe drugih. Ta odlika se provlači kroz različite priče koju je ispričala o sebi – od toga da najviše ceni pomagačke profesije (npr. lekare), preko toga što voli životinje i jahanje (i to vidi kao nešto što svedoči o njenom senzibilitetu), do toga da je spremna da se založi za mlađe članove tima i da ih brani pred prestrogim sudom starijih kolega.

Kada je počela da preuzima ulogu vođe tima na terenu, naišla je na situacije u kojima mlađi članovi tima ne urade ono što im je zadala. Zbog toga ona uviđa da svoj odnos prema članovima tima u novoj ulozi treba da koriguje, kako bi se posao završio.

*„Ja sad vidim i po svom timu gde sampogrešila. Na primer, kažem ljudima da nije frka, jer neću da stvaram pritisak. Znam da imaju i druge projekte koji su veći i veće prioritete, pa im kažem: „Ajde nije bitno. Radi ti to, pa ćemo završiti posle“. Ja kad uđem u bazu, vidim da ništa nije gotovo. Znači ipak je nekad potreban taj mali pritisak“.*

Ona takođe posmatra svoje kolege, koje su u istoj ulozi, i razgovara sa njima o tome šta je prava mera između razumevanja koje treba imati prema članovima tima i postavljanja pred njih jasnih zahteva. To je za nju važan aspekt profesionalne izgradnje. Ipak, i ona se povremeno osvrće na svoje iskustvo i na to šta je postala, kao i kuda je krenula, i procenjuje da li ostaje verna sebi.

J.N: *„Suštinski jako sam prilagodljiva, ali nisam sigurna da bih mogla mnogo sebe da menjam zarad posla i karijere“.*

Intervjuer: *„A koje su ti granice? Koje su ti te krucijalne stvari koje ne bi dirala?“*

*„Nekad pomislim da je to ono što smo pričali – osetljivost. Da neću moći da probijem te granice i da ću moći da nastavim samo do nekog nivoa gde ću ostati. Možda ću biti srećna, možda... Ne mogu sad to da zamislim“.*

## D. Vizija sebe u budućnosti

### 1. Podudaranje vizija profesionalne putanje koje imaju pojedinac i organizacija

Zaposleni dolaze sa različitih fakulteta, iz različitih porodičnih miljea, imali su različita iskustva i preferencije. U skladu sa tim imaju različite vizije kako život i posao treba da izgledaju, i šta je ono što je u životu najvažnije. Ta vizija može u većoj ili manjoj meri da se poklapa sa putanjama koje im firma nudi. Oni koji dolaze iz sveta koji je blizak poslovnom, korporativnom svetu, i imaju neposrednije iskustvo kako te putanje izgledaju i šta zahtevaju, spremnije prihvataju zahteve koji se pred njih stavljaju. Sa druge strane, zaposleni koji su imali manje dodira sa tim svetom se u većoj meri bore sa promenama koje su ih zatekle (18% ispitanika u našem istraživanju).

Ukoliko bismo ovo posmatrali u terminima ulaganja i dobiti, mogli bismo da kažemo da organizacija ima svoj način vrednovanja dobiti koje pruža zaposlenima i ulaganja koje od njih traži, i ono je sastavni deo profesionalnog identiteta koji promovise. Zaposleni variraju prema tome koliko se ovaj profesionalni identitet poklapa sa njihovom projekcijom sebe u kontekstu posla.

Ispitanica D.V (saradnik): *„U suštinisamimalatunekihproblema.Moždazatošto u mojojporodicirealnosvijakopunoradimo,tako da im je to svenormalno”.*

Ispitanica K.I, višisaradnik, je tokomintervjua u višenavratapominjalasvogocakoji je ostvariovelikiuticajanjanjui bio jojsagovornik u važnimpitanjima i dilemamakoji je imalatokomstudijaekonomije. Priča o ocukoji je došaoizsiromašnogokruženja, a koji je izgradio status iudobanživotzahvaljujućisvom (ekonomskom) obrazovanju, čvrsto je ugrađena u njenuvizijusopstvenogživota.

Intervjuer: *„Još mi je jedna stvar zanimljiva. To što si rekla o tati kao nekome ko je uticao na tebe vrlo jako. Šta si ti naučila o tome šta znači biti ekonomista gledajući njega?”*

Ispitanica K.I, prvi intervju: *„Da to nije samo zanimanje koje čovek stekne kroz fakultet, nego biti ekonomista pogotovo na nekim funkcijama kasnije u životu, odgovornim, mora da te definiše kao čoveka. Znači da to zahteva i pored tog znanja ekonomije, jako dobre soft skils (soft skills) u smislu da moraš da komuniciraš sa ljudima, da budeš s jedne strane i dobar psiholog da proceniš kome kako da prideš, i da je to prosto neki način razmišljanja koji čovek usvoji u životu i ovako, da kažem i na poslu. Biti ekonomista nije samo sestinuaučiti ono što piše u knjizi, nego čovek mora da bude i kreativan, mora da prepoznaje situacije, faktore različite da uzima u obzir prilikom donošenja odluka, prilikom najobičnijeg razgovora s ljudima itd. Prosto zahteva neku analitičnost, možda i stalozhenost, što je teško u ovim godinama na početku usvojiti, ali vremenom se razvijaš kroz to. To je karijera koja nije... ako ste lekar, vi ste lekar radite sa ljudima, s pacijentima - vaš cilj je da lečite ljude. Ako ste ekonomista možete završiti na kraju i kao direktor bolnice ili u banci. Različite industrije su obuhvaćene i daje priliku da nađete sebe, da prepoznate koja je to organizacija u kojoj ćete se vi dobro osećati. Šta je to što vi želite da radite“.*

Takođe, V.D, viši saradnik, navodi da su mu roditelji poslovni ljudi. On je jasno usmeren na izgradnju korporativne karijere i životnog stila koji to nosi sa sobom.

*„Tako da mislim da je posao takav koji to zahteva (nedostatak vremena za privatni život), a vrlo mali broj ljudi svesno uđe u tako nešto. Meni to nije bio toliki problem, jer sam ja već unapred znao šta me očekuje. A generalno sam ja i hteo da radim dosta i navikao sam da toliko vremena potrošim na posao, pošto sam i prethodno imao neki sitan poslić gde mi nije smetalo da radim duže radno vreme, i onda sam nekako u tom smislu izdržljiv, pa mi nije toliko teško palo“.*



Ispitanici M.M (saradnik), kojoj je uzor majka, poslovna žena koja je uspela i da izgradi uspešnu karijeru, kao i da ima troje dece i blisko povezanu porodicu, takođe je važna uspešna poslovna karijera. Međutim, i ona je spremna da investira svoje vreme samo do mere do koje joj ne trpe odnosi sa bliskim ljudima.

*„Jesam ambiciozna da želim da naučim, ali ne želim ni to po svaku cenu. To mi je baš bitno da pravim neku granicu, balans. Kada bih sebe toliko forsirala i kada bi to uzrokovalo da sam odvojena od ljudi koji su mi bitni, da bi mi to stvaralo neku frustraciju i da bih bila nezadovoljna, i da bih po cenu nezadovoljstva i toga, ne bih to pravila. Mislim da može sporijim tempom i da treba više vremena, ali da treba da stignem do tačke do koje želim a da ne izgubim i ne budem toliko frustrirana“.*

Sa druge strane, ispitanica J.N. dolazi iz okruženja koje nije korporativno. Njena majka je lekar i radi u Domu zdravlja, i J.N. visoko vrednuje ovu pomagačku profesiju. Što se lične karijere tiče, dok nije došla u firmu, videla je sebe da radi u nekoj manje dinamičnoj sredini, kao što je sektor računovodstva Doma zdravlja ili neke slične institucije. Međutim, zaposlenje u ovoj firmi joj se dopalo jer joj je otvorilo mnogo novih mogućnosti. Ipak, ona poslovni svet i dalje (nakon četiri godine rada) doživljava dosta ambivalentno. Na primer, dosta ceni senzibilnost, a sa druge strane smatra da to može da bude nešto što je ometa u poslu.

Ispitanica J.N (saradnik): *„Mislim da za posao inije dobro bitiprevišesenzibilan.“*

Intervjuer: *„A zbog čega si izvukla taj zaključak?“*

Ispitanik J.N: *„Posaom može da bude jakosurov. Mi smo korporacijajakosurova po meni. Nisam ja to imalapunoprilike da definišem, ali sad iziskustvadrugihljudisam... Ja imalakonkretan primer kadsamtrebala da idem naodmoribilo mi je odobreno, pa su mi samoskinuli... I bio mi je rođendan i meni je to bilojakobitnoi onda me jako povredilo zato što mi niko nije prišao da mi samo kaže o čemu se radi(...) Pričala sam sa ljudima, jer i mi se ovde dosta razlikujemo. Ja gledam po mojoj generaciji. Ljudi su više... imaju taj vojnički pristup radu i samoj korporaciji i mislim da oni više odgovaraju korporaciji. Prosto okej... prosto iskršao je projekat, moraš da otkážeš svoje privatne obaveze, posao je na prvom mestu“.*

Takođe, B.J. je jedini praktikant koji je na prvom intervjuu jasno istakao da je na praksu došao da vidi kako izgleda raditi taj posao, i u velikoj organizaciji, i da tek treba da odluči da li je to put kojim bi krenuo. Prijatelji kojima je okružen su zapanjeni zato što je došao u korporaciju i ne razumeju šta mu treba u životu da toliko radi. I on sam je u nekoliko navrata u prvom intervjuu izrazio antagonizam prema korporaciji u smislu da ima utisak da se poštuje više forma nego suština. Stvari se rade komplikovanije nego što je zapravo nužno, za razliku od manjih ili startup organizacija. Njegov zaključak na prvom intervjuu bio je da korporacija zahteva celog čoveka i da postoji veliki pritisak da se prihvati „korporativni“ stil života.

B.J (praktikant): *„U glavi mi je hijerarhija vrlo jasno raspoređena, potencijalne mogućnosti za ljude koji dosta rade i koji na neki način... ipak to im postane deo života. Ne mislim da neko može ovde naročito da uspe ili da ode daleko za kraće vreme, a da nije ipak to prihvatio, tu korporaciju kao deo sebe, svog života, kao svakodnevicu“.*

Drugi intervju nismo obavili, zato što je praksu napustio pre njenog završetka, jer se nije uklopio u posao.



## 2. Lična vizija profesionalne putanje

Vizija profesionalne putanje se menja zajedno sa iskustvom koje zaposleni stiču. Na početku, kada nemaju iza sebe nikakvog radnog iskustva, vizija je dosta opšta i obično odražava njihovu trenutnu situaciju - frustracije (nedostatak znanja i sigurnosti, odsustvo prava glasa, odnos sa kolegama i klijentima, i slično), kao i dobra iskustva koja imaju, a sve kroz prizmu onoga što je njima lično važno.

Iz ovog razloga, najveće slaganje oko toga kako sebe vide u budućnosti ispoljavaju praktikanti kada očekuju da će postati profesionalci koji su pristupačni i spremni da pomognu mlađim članovima tima, da će imati više samopouzdanja, kao i da će njihov imidž u očima kolega i klijenata biti bolji (videti tabelu 9). Ovaj bolji imidž znači da će imati profesionalni kredibilitet i da će njihovo mišljenje drugima biti važno.

Tabela 9: Vizija sebe u budućnosti – pet najfrekventnijih odrednica prema hijerarhijskom nivou ispitanika

	Praktikanti <i>f</i> (%)	Saradnici <i>f</i> (%)	Viši saradnici <i>f</i> (%)	Ukupno <i>f</i> (%)
Vođenje tima	1 (10%)	7 (58%)	8 (72%)	16 (48%)
Imidž u očima drugih	6 (60%)	4 (33%)	3 (27%)	13 (39%)
Pristupačnost/spremnost da pomognu drugima	9 (90%)	2 (17%)	2 (18%)	13 (39%)
Stručno znanje	3 (30%)	2 (17%)	7 (64%)	12 (36%)
Samopouzdanje	8 (80%)	3 (25%)	0	11 (33%)
Ukupan broj ispitanika	10 (100%)	12 (100%)	11 (100%)	33 (100%)

Saradnici imaju manji stepen međusobnog slaganja oko toga kako sebe vide u budućnosti, ali tamo gde je taj stepen najviši (58% ispitanika), čini se da je slaganje odraz novog razvojnog zadatka koji se pred njih stavlja. Naime, kao što smo ranije rekli, saradnici dobijaju praktikante kojima delegiraju zadatke i čiji rad kontrolišu, a neki iskusniji saradnici prvi put dobijaju zadatke vođenja kompletnog tima, na nekim manjim projektima (uloga *acting senior*, odnosno vršioca dužnosti višeg saradnika).

Na nivou višeg saradnika najviše poklapanja u viziji sebe u budućnosti ima u domenu vođenja tima (72%) i stručnog znanja (64%), što je najverovatnije takođe odraz novih zadataka koje su preuzeli. Naime, od njih se očekuje planiranje i organizacija tima, delegiranje i praćenje rada, kao i kontrola svega što tim uradi. Uspešno planiranje, kao i kontrola, zahtevaju posedovanje višeg stepena znanja, tj. razumevanje svih elemenata koje revizija obuhvata, kao i njihove povezanosti u celinu.

Kada se pogleda ista kategorija koju navode i praktikanti i viši saradnici, možemo da uočimo da je slika kod praktikanata uopštenija, dok je kod viših saradnika konkretnija, preciznija. U oba

slučaja, rezultat je iskustava koje su do tog trenutka imali. Kod iskusnijih zaposlenih, u ovom slučaju, viših saradnika, možemo da vidimo kako koncept „učenja kao postajanja“ oživljava na konkretnom primeru. Navodimo primer na koji način, tj. sa kojim nivoom detalja, jedan praktikant i jedan viši saradnik govore o veštinama komunikacije i njihovoj važnosti.

Ispitanica T.C (praktikant): *„I komunikacija sa timom, jer danas-sutra taj tim obavlja taj posao, nosi tu reviziju. I ako vi nemate dobar odnos sa timom, vi ne možete ni da očekujete nekada da će možda oni vama izaći u susret, da će dobro obavljati posao. Mislim da je bitna veoma komunikacija i pristupačnost, da bez obzira što sam ja danas- sutra npr, senior, da neko neće da me pita nešto jer se plaši“.*

Ispitanica A.C (viši saradnik): *„Igrom slučaja sam na nekom projektu završila sama sa partnerom, a klijenti su bili baš nepristupačni. Onako, dosta sa nekim gardom. Nisu hteli da sarađuju i da nam dostave neke podatke koji su nama bili od interesa i došao je partner i bukvalno ih je, kao da ih je omađijao. Takav tok razgovora koji nije imao nijednu konfliktnu rečenicu. Ja mislim da je on njih ubedio u nešto čega oni nisu bili svesni da je to tako. Toliko ima takta sa njima i toliko je bio staložen i smiren. Naravno, moraš da nosiš tu harizmu u sebi, da te ljudi vole, da ti veruju iako te ne poznaju, ali meni je to bilo fascinantno. Ja sam očekivala da će da nastane totalni kaos i nemam predstavu kako će sve da se završi. Kad smo izašli sa sastanka, ljudi su prihvatili da dobiju kvalifikaciju bez ikakve pompe. Očekujem to da prosto... da se toliko uvežbam u tim odnosima sa klijentom da prosto mogu svaki problem da rešim i svaki požar da ugasim. Da nema tih stvari koje će ostati nerešene baš zbog toga zato što je neko bio nepristupačan ili neko nije hteo da sarađuje“.*

Kako vreme prolazi i zaposleni prolaze kroz različita iskustva, broj mogućih profesionalnih putanja se povećava i one se evaluiraju. Zaposleni vide različite modele i posla i života u okviru firme, radeći sa različitim klijentima – u različitim industrijama, firmama, na različitim pozicijama, kao i slušajući priče svojih prijatelja koji su zaposleni na različitim mestima. Zbog toga i vizija sebe može da bude konkretnija i da daje jasniju smernicu za profesionalni razvoj.

„Vizije“ života koje se nude kod klijenata i u okviru firme, važan su predmet razgovora i razmene mišljenja sa kolegama. I razmatranje i diskusija o njima se odvijaju u kontekstu sopstvene pozicije i njene evaluacije, kao i planova za budućnost.

Ispitanica T.C (praktikant), prvi intervju: *„Kad sam bila sad kod ovog klijenta jednog, oni tamo u kuhinji... baš smo komentarisali, sede po 20 minuta. Ne nose laptop kući, imaju kompjuter... I onda pričamo: „Kako li oni žive lepo, baš ih briga“. Ali opet na kraju dana mislim - šta njima donosi taj posao? Ok, dobio si tu neku sigurnost finansijsku, ali mislim kao eto, ne verujem da sad oni nešto mnogo tamo nauče. Ali dobro, to je možda eto za neke kasnije godine“.*

Ispitanica A.G, praktikant, visoko vrednuje putovanja i raznovrsnost, i onda posmatra iskusnije kolege i pokušava da izvuče zaključak u kojoj meri je to moguće ostvariti u formi.

*„To su sve ljudi koji imaju malo preko 30 godina, a već su mnoge stvari... I čak ima i njih koji su dosta i putovali, koji su prošli pola sveta na svojim individualnim putovanjima, a opet su sa svojih 30 i kusur postali to što jesu. A meni to samo govori da je to u stvari moguće. Da ne mora da znači da ako si se opredelio za to, ne znači da ćeš biti stalno u poslu i da nećeš imati vremena ni za šta, jer postoje ljudi koji su uspeli da izbalansiraju svoj život. Jer mislim da je to do organizacije i do preferencije nekoga za nešto. Nekoga baš zanima posao i to mu je najbitnija stvar, a nekome to nije bitno“.*

Međutim, ono što je važno je da se ova lična vizija ne menja isključivo svesno i pod punom kontrolom osobe o kojoj se radi. Ona se, učešćem u procesu rada i životu uopšte, preuzimajući nove

i konkretne uloge za koje postoje definisana očekivanja, menja. Provodeći više vremena sa kolegama nego sa ljudima iz svog privatnog života, zaposleni razvija donekle drugačije poglede na svet, vrednosti, norme ponašanja. Sa kolegama razgovara i sa njima definiše šta je u redu, a šta nije, šta je vredno ili nije vredno truda. I to se dešava svakodnevno, u konkretnim situacijama, sa živim i plastičnim modelima i anti-modelima, tako da je rad na profesionalnom identitetu kontinuiran, i ide korak u korak sa svakodnevnim obavljanjem i učenjem posla.

Ispitanica J.N (saradnik), prvi intervju: „*Nikad nisam... i ranije kao student i kao u srednjoj školi, nisam imala percepciju da ću biti ovo, već totalno nešto drugo. I sama sebe iznenađujem, jer ne znam ni sama šta će se desiti kako će teći život u budućnosti. I da li ću imati porodicu i decu, i kako će me to kočiti, ili možda više motivisati, ili manje... Nisam o tome... jer nemam iskustva i ne mogu da znam. Skoro smo baš pričali na poslu o tome koja je motivacija žene posle kad dobije dete, dali veća ili manja. Ne znam prosto. Tu nisam sigurna još*“.

## E. Vrednovanje odnosa ulaganja i dobiti

Kao što se videlo na početku našeg izlaganja rezultata, zaposleni dolaze u organizaciju sa ciljem da ostvare određene dobiti – da dobro nauče posao, stvore sebi mogućnosti za razvoj uspešne poslovne karijere, da rade u okruženju koje je dinamično i mladalačko, i da rade posao koji je u skladu sa njihovim talentima i ličnošću. Organizacija u koju dolaze ima reputaciju da se u njoj radi mnogo i pod velikim pritiskom, ali da sa druge strane omogućava ostvarivanje navedenih dobiti. Zbog toga su zaposleni spremni da ulože svoje vreme, znanja i iskustva, kao i trud.

Pošto je znanje ključni resurs organizacije, ona od svojih zaposlenih očekuje brz profesionalni razvoj, a i oni to isto očekuju od nje.

Ispitanik F.R (viši saradnik): „*(Ime firme) privlači profesionalce i pruža im neverovatne mogućnosti da uče. Sad, što kroz iskustva sa drugim kolegama, što kroz pregršt materijala koje firma omogućava. Tako da mislim da stvarno se maksimalno trude sa jedne strane da edukuju zaposlenog, a sa druge da iscrpe koliko mogu iz njega. Što je nekako, kad se pogleda na kraju krajeva, jedan okej trejd of(trade off)*“.

Naši ispitanici redovno vrednuju sopstvena ulaganja u odnosu na dobiti i proveravaju da li je taj odnos dobar. Ovaj proces se navodi u 78 izjava, a o njemu govori 85% ispitanika.

U načinu na koji ulaganja vrednuju neposredno radno okruženje i pojedinac dolazi do manjeg ili većeg poklapanja. Na primer, kao što smo objasnili u oglavlju Kratak opis strukture i važnih procesa u organizaciji, u segmentu koji se bavi finansijskom revizijom, gde je tehničko znanje dobro omeđeno, jasno se razlikuju eksperti od početnika, i tu je vrednost onoga što početnici unose u posao mala. Takođe, njihovo vreme ima nisku vrednost, što je u velikoj meri posledica gledanja iz perspektive cene njihovog radnog sata. Sa druge strane, segment revizije koji se bavi uslugama u povoju, kao što je IT revizija i nauka o podacima (*data science*), obuhvata oblasti gde tehnička znanja i profesija još nisu jasno određene. Zbog toga je i razlika između početnika i iskusnih zaposlenih u pogledu stručnih znanja manje jasna, pa se i ulaganja početnika više vrednuju.

Na primer, praktikantkinja N.B. je iz finansijske revizije, prešla u novi tim da se bavi naukom o podacima. Kako se u tim finansijske revizije slabo uklopila, jer je odbijala da prihvati ulogu praktičanta „kao roba“ koji ništa ne vredi, iskustvo u novom timu joj je izazvalo oduševljenje i entuzijizam.

Ispitanica N.B (praktikant): „Svako ima svoju ulogu i i nekako smo na skoro jednakim... Naravno, oni mnogo više znaju i od mene... i nemam uopšte problem neko da mi kaže: „Ne, ne, ti moraš to uraditi!“ Ali opet dosta puta se dešavalo da me pitaju: „E, kako ovo da uradim? Da li mi možeš pomoći?“ „Da!“ „Ja ako i ne znam, onda znam!“

Značajno razlikovanje u vrednovanju ulaganja između pojedinca i okruženja vidimo kada je u pitanju vreme. Firma vreme posmatra iz perspektive (niske) cene radnog sata, dok ga zaposleni posmatra iz perspektive onoga što propušta i čega se odriče dok radi. Nekada su to odricanja od konkretnih stvari koje su njima važne, što je najčešće vreme provedeno sa prijateljima i porodicom, ili vreme da budu sami sa sobom i upražnjavaju aktivnosti koje im pričinjavaju zadovoljstvo. Ponekad, odricanje poprima razmere napuštanja onoga što oni „jesu“, kakvim su sebe do tog trenutka videli.

Ispitanica T.C (praktikant), drugi intervju: „Ali nekako sam sad ušla u fazu da se pitam kad bi u reviziji trebalo krenuti? Mislim da tu treba da krenem baš rano. Okej žrtvovaćeš, neće tebi niko vratiti ove godine života koje ćeš ti da daš. Mislim realno ćeš da daš. Neću ja moći... sada da me drugarica pozove, ja kažem: „Mogu, izaći ću večeras“. Ne mogu. Prvo što sam imala sad situaciju da se ni meni ne ide. Radije bih otišla kući da spavam. Tako da u tom smislu to možda doživljavam nekom svojom stagnacijom, jer ja nisam takav tip bila inače. Ja sam uvek htela gde god. A sad na primer nije tako više. Ali dobro. Mislim, (da li je) vredno? To će vreme pokazati“.

Kada vrednuju dobiti, zaposleni prvo polaze od osnovnih razloga zbog koji rade u organizaciji i to koriste kao glavni kriterijum za vrednovanje.

Ispitanica D.V, koja je napustila stalni posao u oblasti finansija da bi došla na praksu u ovu organizaciju, tokom trajanja prakse je pomagala u poslu kolegama iz prethodne firme. Na drugom intervjuu ona zaključuje da su dobiti od prakse bile vredne njenih velikih ulaganja:

„Jedino je možda malo bilo iscrpljujuće zato što jako puno... u nekom momentu ima jako puno zahteva sa svih strana. Pogotovo ako, kao što sam ja imala jako puno malih projekata, sa dosta strana i onda je to malo teško da se sve to ishendluje, da prosto se sve završi na vreme, da niko ne trpi. A da sa neke strane i ja ne budem izmrcvarena. Jedino je to malo možda bilo, ali što se samog posla tiče ja sam maksimalno uživala. Nisam apsolutno ni u jednom momentu imala to „Gde sam došla? Što sam ovde došla?“ Apsolutno ne (...) Mislim da je ovo takva sredina gde čovek za jako kratko vreme može da napreduje jako, jako puno, samo ako to želi i želi da iskoristi sve što ima na raspolaganju. Što se toga tiče, mislim da kažem, sad sam umorna, ali što se tiče samog posla apsolutno nemam nikakvu sumnju da sam ja tu nešto pogrešila ili...“

Kako bi zadržali zadovoljavajući odnos ulaganja i dobiti, neki ispitanici smanjuju ulaganja kada vide da dobiti neće biti onakve kakve su očekivali. Na primer, ispitanik I.M, viši saradnik, procenjuje da su mu šanse da postane menadžer slabe zbog toga što još uvek nema potrebe za novim menadžerima i zbog toga odlučuje da smanji svoja ulaganja u posao:

„Naravno da bih bio spremniji za menjanje određenih principa i žešći rad kada bih znao daću ja na leto imati šansu da uđem u određeni krug... toga da ću ja sutradan biti taj neko o kome smo pričali. Da ću imati malo veću moć odlučivanja, da ću malo moći da povedem tim, da ću moći da zaokružim svoj tim, svoj budžet, da zadovoljim svog klijenta“.

Pored primarnog razloga za rad u firmi, koji se koristi kao osnovni kriterijum za vrednovanje ostvarenih dobiti, zaposleni takođe imaju svoj specifični set načela i vrednosti koje uključuju u vrednovanje.

Ispitanica J.N, saradnik, koja je veoma orijentisana ka ljudima, naročito neiskusnijim članovima tima, i u svom radu vodi računa da njihove potrebe budu zadovoljene, u važne dobiti svrstava odnose koje je izgradila sa kolegama:

*„Meni je (ime firme) doneo mnogo toga –prijatelje...Mnogo toga mi je stvarno dao, a da ništa nisam izgubila. Znači, osećam kao da ništa nisam izgubila. To je to. Možda malo slobodnog vremena, ali u ovom periodu života mi to slobodno vreme ništa i ne znači“.*

Sa druge strane, ona takođe primećuje i tendenciju da ljudi ogrube, oguglaju na tuđe potrebe, i da je to nešto što, ako se i ne podstiče aktivno, ipak prolazi nekažnjeno. S obzirom da ona tako visoko vrednuje brigu o drugim ljudima i dobar odnos sa njima, za nju je to granica koju ne bi prešla zarad ostvarenja sopstvenih dobiti:

*„Naravno da bih volela da budem osoba koja oseća ljude i ima tu socijalnu inteligenciju i to mi je bitno. Volela bih da to ne izgubim, da ne oguglam na tuđe potrebe. Često se pitam da li to dolazi sa godinama ili zbog čestih stresova, i posle dosta tih poslovnih šamara, uslovno rečeno... Ono kada te ljudi gaze, da li ćeš postati čvršći ili osetljiv. Ipak bih izabrala da ostanem osetljivija. Da, definitivno“.*

Takođe, ispitanica N.N, saradnik, koja najviše vrednuje kvalitet i tačnost u radu, doživljava razočaranje u sistem, kada je imala priliku da prisustvuje sastanku za ocenjivanje uspešnosti praktikanata. Ova „pukotina“ u njenom viđenju sistema, kao i još par drugih koje je navela kasnije, navode je na dilemu da li su nagrade koje se dobijaju vredne da se ponaša na način koji nije u skladu sa načelima do kojih je njoj jako stalo.

*„A tina tom ocenjivanju... dobro još nisustigli rezultati, alinaosnovutih nekih preliminarnih rezultata koje sam čula, čini mi se da neki ljudi koji eto tako eksponiraju sebe, dosta rade na tome da steknu kontakte, da pričaju puno s klijentom i drugim ljudima ovako ćaskaju, interesuju se o tome šta se kod koga dešava, prate sve šta se dešava u firmi... Čini mi se da oni bolje prolaze, da su bolje ocenjeni, da ih bolje drugi vide u odnosu na one koji samo čute i rade. To sam ja videla pošto ove godine sam imala šansu da prisustvujem na ocenjivanju praktikanata (...) Primetila sam da najviše ljudi gledaju... Naravno, bitno je kako radiš, jer sutra će neko da pregleda tvoj rad, a bitno je opet to kakav si s ljudima. I jedno od najčešćih pitanja HR-a je bilo: „Jesi ti spreman da radiš s tom osobom?“ 'Ajde sad ocenjujemo tog i tog praktikanta, kakav je bio njihov rad, i sad recimo imali smo jednu devojkicu čiji je rad ocenjen kao prosečan. Okej je radila, za praktikanta nije mnogo grešila. Međutim kad je ona pitala: „Dobro, jeste vi spremni da je vidite u timu, da radite s njom?“, neki su rekli: „Ona je čudna“. Ja sam se na to malo iznenadila, otkud sad da to utiče na ocenjivanje. Ali na njenom, i još nekim primerimasam videla da... A opet drugadevojkak koja je imalagreške, a s kojom je biloprijatnoraditi, koja je stvaralapotivnuatmosferu i slično, ona je primljena. Tu sam videla da je dosta bitno kakav si s ljudima. Znači koliko si dobar s ljudima i možda je to čak ključno kad nas biraju, da je to jedan od načina na koji nas biraju na projekte“.*

Procena vrednosti ulaganja pojedinca je pod uticajem društvenog okruženja kome zaposleni pripada. To može biti šira društvena grupa (npr. urbana, visoko obrazovana populacija), kao i mala grupa sa kojom je pojedinac snažno identifikovan.

Na primer, skoro polovina ispitanika (48%) se eksplicitno poziva na „opšte prihvaćeno“ razumevanje životnih faza, njihove uvremenjenosti i fokusa. Ono podrazumeva da su dvadesete godine vreme kada se profesionalno razvija i gradi karijera, da bi nakon toga imali dobru bazu za formiranje porodice.

Ispitanica J.J (praktikant), prvi intervju: *„Ja sam... bila sam već u godinama kad sam trebala da radim. Trebalo mi je nešto da se osećam ispunjenije, što bi svakako podiglo samopouzdanje. Jer*

*nekako zaista mislim da svako u tim godinama u kojima sam ja (rane dvadesete) i treba da radi, nečemu da stremi. U tom smislu jeste definitivno zato što nekako radim, ulažem u sebe svakodnevno i znam koliko truda ulažem”.*

I u drugom intervjuu, na završetku prakse koja joj je izrazito teško pala zbog količine posla i pritiska, ona se ponovo oslanja na to “opšte prihvaćeno” viđenje kako život treba da izgleda.

*„Znala sam da se ovde mnogo radi, ali nekako nije... Ja se ne bojim toga. Ono što pišu po istorijama i na internetima, ono vreme u dvadesetima je vreme da se razvijamo. Mislim ne moramo da se ograničavamo na dvadesete, ali bukvalno što da ne. Ako treba da se maltretiram 2-3 godine, u smislu da dajem sve od sebe i da dodjem kući umorna, nije problem. Ako znam da će mi to stvarno nešto značiti, okej onda“.*

Ovo pravilo kada šta u životu treba da se radi, prihvataju i devojke i muškarci.

Ispitanik B.J (praktikant), prvi intervju: *„Da možda preguram deo tokom koga se više radi i manje ima vremena za porodicu, čisto da bih imao prostora za to za nekih 7 godina... Ne znam ni ja“.*

Ispitanik F.R (viši saradnik), prvi intervju: *„...Prosto smatram da u tom smislu ne bih sigurno mogao da zapostavim svoj lični život zbog posla. Sad kad imam 26 god i kad sam stvarno i pun energije i svega, i željan da učim, zašto da ne? Ali cenim da će to kroz 5-10 godina da krene polako da stagnira i da pada“.*

Do znatno većeg individualnog variranja dolazi po pitanju koliko je truda i rada opravdano uložiti kada se zaposleni obraćaju svojim bliskim ljudima (porodici i/ili prijateljima) i sa njima „pregovaraju“ o tome.

Podrška koju pružaju porodica i/ili prijatelji predstavlja kontinuum. Na jednoj strani verifikacija vrednosti ulaganja za koju se pojedinac obraća biva pozitivna i zasnovana je na važnim vrednostima date grupe. Na primer, jedna ispitanica (J.J, praktikant) nosi važnu poruku iz porodice: *„Mi nismo od onih što odustaju!“*

*„Neke svoje ciljeve volim da ostvarim. To mi je mama isto pričala kao nema veze i da se ne ostvari, ali da nikad ne odustajem (...) Postoje ljudi koji naiđu na prepreku odmah odustaju, ali da ja budem istrajna“.*

Sa druge strane, ima zaposlenih čije primarne grupe ne pripadaju istom „svetu“ kao i organizacija u kojoj rade. U procesu pregovaranja oni ne dobijaju podršku, pre svega u vrednovanju dobiti.

Ispitanica koja je imala pre prakse muzičku karijeru, navodi: *„Ovi muzičari, njima je to smak svijeta: „Kako si mogla da pređeš u ofis (office) i radiš kao pacov neki u ofisu“.*

Kada je vrednovanje dobiti izrazito neusaglašeno između zaposlenog i njemu važne grupe, oni koji su rešili da ostanu u firmi, menjaju referentnu grupu kada hoće da dobiju podršku za svoj pogled na odnos ulaganja i dobiti. Tako, na primer, ova ispitanica se okreće drugim svojim prijateljima koji žive u inostranstvu, koji znaju za firmu, i koji na to što je dobila praksu gledaju kao na izrazitu privilegiju, jer je tamo još veća konkurencija. Ili, ispitanik (I.S, saradnik) koji među prijateljima ima puno umetnika, sa njima uopšte ne priča o poslu. O poslu priča sa onim prijateljima koji su vezani za poslovno okruženje.

Pored toga što zaposleni dolaze u organizaciju sa svojim sistemom vrednovanja dobiti koje ona pruža, rad sa kolegama i identifikacija sa njima, otvara prostor za novi izvor socijalnog uticanja. Tako da od samog početka i viđenje toga šta je vredno, a šta ne u kontekstu sopstvene karijere, postaje predmet socijalnog pregovaranja.

Ispitanica J.J, koja je praktikant, u intevjuu koji je obavljen 2.5 meseca nakon što je počela da radi, kaže: „*Ja one koje znam (praktikante), svi hoće da ostanu iako se toliko radi. To je onda pokazatelj da to stvarno vredi*“.

## F. Učenje na radnom mestu – proces socijalnog postajanja

### 1. Bliskost sa kolegama kao katalizator promena

Rad u visokostresnim uslovima – sa velikim obimom posla i kratkim rokovima, sa visokim stepenom promena na svim nivoima (tim, rukovodilac, klijent, industrija, mesto rada, itd), lakše se podnosi kada postoje bliski odnosi među kolegama. Dolazak praktikanata u organizaciju odvija se kolektivno, u grupama od po 10-15. Praktikanti imaju status izdvojene grupe u odnosu na ostatak zaposlenih u sektoru revizije, jer nisu zaposleni, već praksa ujedno predstavlja i probni rad. Ovoj izdvojenosti doprinosi i činjenica da se tako prema njima ponašaju iskusnije kolege, kao i to što su oni veoma upućeni jedni na druge.

Ispitanica M.M, saradnik: „*Mislim da je jako bitna stvar, to sam ja ove godine shvatila, to što nas dovode u grupama, što prakse idu u grupama... Ti se osećaš kao deo nečega i onda ti je samim tim i teže da odeš, a lakše ti je da se uklopiš. Ja mislim da stave jednog, i da ga bupnu, i da taj bude jedan izolovan, da bi se taj daleko teže snašao. Nego ovako ti imaš generaciju, pa delite probleme na praksi kad dođete, pa razmenjujete znanje, iskustva i to*”.

Od početka prakse, od prve obuke, praktikanti uče da jedni drugima nisu konkurencija, jer posao dobijaju svi koji se tokom prakse dobro pokažu i to se zaista tako i dešava. Takođe, o tome kako bliske odnose imaju sa svojom generacijom, pričaju i iskusnije kolege. Generacija ili „saborci“, kako ih je nazvala jedna ispitanica, predstavljaju zonu bez rizika za postavljanje pitanja. Kada naiđu na nešto što ne znaju, praktikanti prvo pitaju svoju generaciju. Takođe, kada neko nešto korisno nauči, često to samoinicijativno podeli sa ostatkom kolega iz generacije. Pošto su praktikanti „rasuti“ po različitim projektima, na kojima eventualno bude još samo jedan kolega iz generacije, i rade po terenima van kancelarije, njihova razmena odvija se preko socijalnih mreža (preko *WhatsApp* grupe).

Ispitanica S.M, praktikant: „*Ako nam treba nešto, prvo ćemo uvek da pitamo jedni druge i mislim da je to jako bitno da se držimo zajedno. Ne sad da bismo mi bili grupica neka da se izolujemo, nego jednostavno lakše je*“.

Intervjuer: „*Zbog čega je lakše?*“

Ispitanica S.M: „*Nekako smo svi u istom i onda je zbog toga. Opet kažem, ne postavljamo neko banalno pitanje starijim kolegama, da nas ljudi ne pogledaju kao: „Ok, to si trebala već da znaš“. Tako da pitaš generaciju, neko se već možda susreo sa time.*“

Po navodu ispitanika, njihova grupa se formira na početku, tokom početne obuke koja traje nedelju dana, i neformalno, tokom pauza u kancelariji, dok još nisu na terenima. Ovaj period traje oko mesec dana. Od trenutka kada krene da se pojačava tempo rada i počnu da rade na projektima

na terenu, van kancelarije, pa skoro do samog kraja prakse, vrlo je malo situacija u kojima praktikanti kao grupa provode vreme zajedno. Kada se zvanično zaposle, ta bliskost ostaje i traje sve vreme zaposlenja, pa čak i kasnije, kad neki od njih odu iz firme.

Ispitanica M.I (viši saradnik): „*Pošto uglavnom se mi generacijski držimo i kod nas je od nas šestoro, moja je najmanja generacija, doduše pre 5 godina bila, četvoro je otišlo, ali smo mi svaki dan... Znači svaki dan, imamo grupu, svaki dan znamo ko je gde (...) Ja sam sad mogla da odem u KPMG Brisel, a pre toga sam dobila savete kakva je tamo metodologija, kako se radi, koja je politika...*“

„Saborci“ dele svoja iskustva u radu i komunikaciji sa starijim članovima tima, i jedni od drugih na taj način uče o principima na kojima počiva rad u firmi. Oni su takođe spremni da jedni drugima i praktično pomognu kada je potrebno. Raspoloživost za pitanja je stalna, „... u 12 noću, u 12. Stvarno hoće uvek da izađu u susret“.

„Saborci“ takođe služe kao emocionalna podrška u situacijama koje su teške, jer oni najbolje razumeju probleme sa kojima se suočavaju.

Ispitanica J.N, saradnik: „*Da, taj osećaj jedinstva gde nisam mogla da se nadam da ću naći tako dobre prijatelje na poslu, mislila sam da je to nemoguće. Da bih ih našla najpre u srednjoj školi ili fakultetu, a sad vidim... Nekad je to malo na užtrb starih prijateljstava, jer smo dosta ovde, provodimo vreme i imamo zajedničke teme. Verovatno će se to promeniti kasnije, ali sada - ko će najbolje da te razume? Pa naravno onaj ko je u istoj situaciji. To su teme koje nas okupiraju trenutno i koje ne mogu da delim sa mojim prijateljima sa strane. Prosto oni nisu dužni to da slušaju i njima to ništa ne znači kako funkcioniše*“.

Uz podršku kolega iz generacije lakše se prebrode teške situacije kroz koje se prolazi. Oni su baza na koju zaposleni mogu da se oslone šta god da im se dešava. Bliskost i lojalnost prema kolegama iz generacije otežava odluku da se ode iz firme. Kada se „saborci“ ospu i zaposleni ostanu među poslednjima ili poslednji, doživljava osećaj praznine i nepripadanja.

Ispitanica M.K (viši saradnik), prvi intervju: „*Ja sam tu već četiri godine, izdržavam te četiri godine zbog ljudi koji su tu oko mene i to je taj osećaj kad ja kažem da imam lojalnost prema ljudima. I sad sam primetila, pošto na primer... sad je par njih dalo otkaz s kojima sam ja bliska... Koleginica koja je trebala da da otkaz, koja se tresla. Ima osećaj kao da raskida sa nekim. Mislim da generalno u nekim drugim možda situacijama ne bi bio toliko upućen na ljude. Pogotovo ja kažem, od prakse sa kim sam radila, ja za te ljude i dalje imam taj neki osećaj kao lojalnosti i vernosti, to su moji ljudi, to je to*“.

Ispitanica M.K (viši saradnik), drugi intervju: „*Ja sam jedina ostala iz svoje generacije. Tako da s te strane imam utisak da nemam taj deo... To je ono... stvar koja je meni ove godine teško pala. Mislila sam da neće biti toliko primetno, ali jeste. Onda kao nema ljudi koji od početka znaju kako si radio, s kim si radio. Znaju sve maltene o tebi u smislu posla*“.

Pored “saboraca”, zaposleni razvijaju bliskost i sa kolegama sa kojima rade na projektima. Jedan od uslova koji olakšava stvaranje bliskosti među članovima tima je to što su u „istom sosu“ i rade zajedno da bi se izborili sa izazovom koji je pred njima.

Ispitanica T.C. (praktikant): „*Taj momenat na terenu - svi zajedno radite, gurate se. Mene to podseća na ono kada s nekim spremaš ispit. Postoji momenat tamo da birate - hoćete zajedno ili ćete u svojoj sobi sami da radite. Postoji momenat gde mogu svi ljudi da se spoje, ko hoće da radi zajedničkim snagama, pa možeš da pitaš nekoga ako ti nešto zatreba. I taj momenat, ako ima puno posla, pa se ostane do kasno... Mislim da je lakše kada si sa nekim u sosu*“.



Drugi uslov za stvaranje bliskosti je činjenica da na terenima zaposleni puno vremena provode jedni sa drugima, bez kontakta sa ljudima iz svog privatnog života. Rad na terenu traje i po nekoliko nedelja, i za to vreme, zaposleni i žive i rade sa svojim kolegama.

Ispitanica J.R (praktikant): *„Kad si na terenu, otputuješ negde, posle toga odeš na večeru sa tom istom osobom, dosta si usmeren na tu istu osobu. Meni se dešavalo da tek u deset uveče ostanem sama u sobi. Znači ceo dan sam sa ljudima koje sam tek pre dva dana upoznala. I onda odjednom, vratiš se sa terena, znaš tu osobu, rekao si joj dosta o sebi, rekao je on tebi dosta o sebi...“*

Ipak, delovi organizacije variraju po svojoj osetljivosti na potrebe zaposlenih i timovi variraju prema tome kakav je sastav članova u njima. Ispitanici navode da tenziji u timu doprinose nekompetentni rukovodioci (na primer, ne umeju da organizuju posao, ne umeju da postavljaju granice prema klijentu, ne umeju da delegiraju, i slično) i generalno osobe koje nemaju adekvatne strategije za borbu protiv stresa i onda ga prenose na ceo tim.

## 2. Promene u socijalnim odnosima – „istrgnuti“ iz svog okruženja

Kao što smo već naveli, specifičnost organizacije je da zaposleni izuzetno mnogo rade, naročito na početku karijere. Neposredna posledica je da se oni često osećaju gotovo „istrgnutim“ iz svog predašnjeg života i okruženja. Sa druge strane, sa „saborcima“ i kolegama iz tima provode puno vremena, zajedno prolaze kroz zahtevne i stresne zadatke i među njima se razvija čvrsta veza. U narednih dve do tri godine, za većinu novozaposlenih (58% njih to eksplicitno navodi) ova grupa postaje osnovna grupa u okviru koje se diskutuje o situacijama sa kojima se suočavaju, odlučuje šta je dobro a šta ne, definišu se standardi kvaliteta, norme ponašanja, ambicije i putanje vredne truda.

Ispitanica M.K, viši saradnik, najslikovitije je opisala dramatičnu promenu koju je doživela kada je počela da radi. Ona opisuje naglu promenu od uloge studenta, do poslovne mlade žene. O ovako izrazitoj i nagloj promeni govori više ispitanika.

*„I onda mi je to baš bio skok sa studentskog na poslovni svet. Jako brzo sam se udaljila od studentskog mentaliteta i ušla u korporativni, pošto mislim da je ovde baš velika promena - baš te ubace u posao“.*

Ona vrlo slikovito govori o promeni interesovanja i preokupacija. Više ispitanika takođe navodi da, usled intenzivne izloženosti novim iskustvima, koja su njima veoma zanimljiva, počinju da doživljavaju priče svojih prijatelja kao trivijalne.

*„... I onda sam i ja dosta pričala o poslu, i onda meni nije bilo interesantno što ljudi pričaju o kolokvijumima i o tim nekim drugim stvarima. To je trivijalno! Da ja vama pričam šta se meni desilo!“*

Boravak u novom sistemu, nosi sa sobom i izloženost novim pogledima na život i životne planove. Ova promena je naročito nagla za praktikante, koji ulaze u organizaciju kao studenti ili tek svršeni studenti. Oni je opisuju kao naglo „sazrevanje“, „uožbiljavanje“, dok jedna ispitanica čak kaže: *„Imam utisak da sam ostarila“*. Novo okruženje nudi i uvid u nove životne stilove koji su dosta drugačiji od njihovog ili životnog stila njihovih prijatelja.

Ispitanica M.K (viši saradnik), prvi intervju: *„Nisam pre nikad bila okružena... da su ljudi konstantno oko mene u odelima, da svi pričaju o tome kola, stanovi i sve slično... putovanja. I onda,*

*ja sam sad u toku dana, u toku radne nedelje okružena time, tim razmišljanjem. Onda uveče, privatno, svi su jako ležerni oko toga. Velika mi je razlika između tog dela (...) I u tom smislu baš mi je to bio veliki skok, ali to mi se u svakom aspektu onda primetilo. Kao i držanje, i šta planiram da radim vikendom, i moji svi planovi za sutra i šta bih ja sutra da radim. Da li razmišljam da ću da ostanem u zemlji ili da idem iz zemlje...Kao ceo... dugoročni planovi. Počela sam da razmišljam o kreditu za stan. Živela sam u domu studentskom i u tom trenutku to mi sigurno nije uopšte bilo u planu. Kao krediti ili bilo šta slično. Onda sam već počela da razmišljam za štednju i za ovo, za ono... (...) Zadovoljavala sam se s manjim stvarima... Onda postaju te neke druge stvari normalne - da ideš na večere u restorane, što u studentskom životu nije mi palo nikad napamet da odem. Svuda se ide taksijem, jer nemaš vremena...“*

Fizička izdvojenost podrazumeva da nisu u toku sa stvarima koje se dešavaju njihovim prijateljima, kao i da ne mogu da održe uobičajeni način interakcije sa njima. Pre svega, da ne mogu da budu na raspolaganju prijateljima kada imaju potrebu da im nešto važno saopšte ili kada imaju problem o kome bi voleli da porazgovaraju.

*„Ja sam imala taj problem... otuđena od ljudi. Drugarica mi kaže: „Raskinula sam sa dečkom.“ Ja kao gledam: „Ti si imala dečka? Ja se ne sećam tog momenta da si mi rekla“. Nemam koncentracije da slušam ljude. I ne viđam se dovoljno i konstantno sam upadala kasno...“*

Reakcije porodice i prijatelja na ovu promenu variraju od potpune podrške, preko uslovne podrške, do nerazumevanja i isključivanja. Potpunu podršku najčešće pruža porodica, kao i prijatelji koji i sami rade u sličnim sistemima, i znaju kako to izgleda kada nemate „ni 5 minuta vremena da se javite“. Prijatelji koji ne rade ili rade u drugačijim sistemima češće pružaju podršku koja ima neku granicu, a tu granicu obično predstavlja njihova zasićenost pričama sa posla i o poslu, koje postaju dominantna, a često i jedina tema razgovora. Treća vrsta reakcije je nerazumevanje, kada ljudi iz neposrednog okruženja aktivno negoduju zbog toga što osoba nema vremena da im se posveti. Takođe, ima odnosa koji vremenom iščeznu zbog neodržavanja.

Kao što smo već rekli, paralelno sa ovim otuđivanjem od prijatelja, dešava se zbližavanje sa ljudima sa posla. Kolege su sličnih godina, novi su, imaju slična interesovanja, tako da su zanimljivi za upoznavanje. Oni dele strast prema učenju novih stvari i samom poslu, i onda sa njima bez autocenzure može da se priča o upečatljivim poslovnim iskustvima. Problemi sa kojima se susreću i na poslu, kao i u vezi sa reakcijom prijatelja na angažovanje na poslu, su zajednički, pa oni jedni drugima mogu da se požale i pruže potpuno razumevanje i podršku.

Ispitanica M.K, viši saradnik: „Onda, počela sam više da se oslanjam na ljude sa posla, i privatno kao da se viđam sa ljudima s posla i da se družim više sa njima, jer sam imala utisak oni imaju više razumevanja za to što ja radim, i više su mogli da se povežu sa tim stvarima“.

Jedna ispitanica navodi i da je nova grupa u koju ulaze, grupa kolega na poslu, zapravo supstitut za prijatelje, jer bi im inače društveni aspekt života bio potpuno zanemaren.

Ispitanica, K.I (viši saradnik), prvi intervju: „Ta neka društvena strana je malo s jedne strane zanemarena, a s druge strane, tu su opcije u okruženju u kojem radim su mladi ljudi, pa onda često se organizujemo zajedno“.

Povećana emocionalna investiranost u ovu novu grupu, grupu kolega na poslu, kao i vreme koje se provodi samo sa njima, dovodi i do promena u očekivanjima od ljudi iz privatnog okruženja. Imperativ profesionalne ambicije i uspeha koji postoji u organizaciji, zaposleni brzo počinju da prenose i na svoje privatno okruženje.

Ispitanica M.K (viši saradnik), drugi intervju: „Jednostavno si okružen ljudima gde je kao nedostatak ambicije veliki problem i to ti onda upliva u tvoja očekivanja i od ljudi koji nisu na poslu. Ti očekuješ više od ljudi iz tvog okruženja. Očekuješ da oni budu ambiciozni. Očekuješ da oni imaju taj draž, da svi jure na menadžersku rolu, da svi hoće da budu siefo (CFO - finansijski direktor) nečega. Kao kad neko ne radi to, tebi to kao... ne uklapa se u ono šta ti je novi majndset (mindset)“.

Takođe, novi zaposleni počinju da se osećaju povlašćenim u odnosu sa svojim prijateljima, jer očekuju da prijatelji treba da se uklapaju u njihovo vreme budući da sada rade mnogo i rade toliko važne stvari.

Ispitanica J.R (praktikant), drugi intervju: „Nekako imam utisak i ljudi oko mene u privatnom životu... dosta tražiš razumevanja. I oni vide da ti je teško i da si zatrpan poslom i da radiš. Imaju razumevanja. Ja onda postajem bezobrazna. Vidim da sam već toliko... da ću ja da kasnim, ali računam, razumeće. Jer ne radim ništa zanimljivo, sad nešto da sebi ugađam, nego radim“.

### 3. Odnos prema promenama

Videli smo da navedene promene u odnosu prema ljudima privatno i onima sa posla opisuje dosta zaposlenih. Međutim, ono po čemu se međusobno razlikuju je odnos koji imaju prema toj promeni.

Zaposleni koji prihvataju ove promene čine to zato što im je taj novi životni stil očekivan i usklađen sa njihovim viđenjem profesionalne putanje, zato što smatraju da dobijaju više nego što ulažu ili zato što vide da je novi način života „samo privremen“ i da će za neku godinu, kada prođe najintenzivniji period rada, moći da se približe svom starom načinu života.

Sa druge strane, postoje zaposleni koji se bore protiv promena i pokušavaju da zadrže stari način života. Oni se trude da svoju poslovnu sferu drže čvrsto odvojenom od privatne, ne dozvoljavajući da prva utiče na drugu. Zbog toga su spremni da ulože veliki napor, mada postoje indicije da smatraju da ne mogu dugo u tome da istraju. Na primer, jedna praktikantkinja (J.J) kaže da ona „još uvek“ ne provodi vreme posle posla sa kolegama.

Ispitanica J.R (praktikant), drugi intervju: „Ja sam se baš dosta trudila da ne zapostavim to (privatni život) previše. Ali onda na konto spavanja na primer, i na konto odmora. Ne znam, u kući sam... ne, nikad nisam u kući. Projurim samo, ostavim stvari i izlazim i dođem da spavam, i to je to. Tako da gledam kao, uvek moraš nečeg da se odrekneš, ali eto ja sam se odrekla tog nekog spavanja“.

Zaposleni koji su duže vremena u firmi i/ili imaju više radnog iskustva navode da je predimenzioniranost njihove profesionalne sfere u odnosu na privatnu nešto što vremenom prevazilaze. Razlozi za to su: viši hijerarhijski nivo (i manja količina operativnog posla), bolje razumevanje posla i sistema rada i organizacije (što dovodi do boljeg postavljanja prioriteta), unapređene veštine komunikacije kada treba da odbiju ili odlože zahtev, kao i veće promene u privatnom životu (pre svega, dobijanje dece, ali i ozbiljniji zdravstveni problemi). Ovi zaposleni više govore o „pomirenju dva sveta“, nego o potpunom prihvatanju ili odbacivanju bilo kog od njih. Pomirenju doprinosi i činjenica da kako prolazi vreme, sve veći broj njihovih prijatelja takođe počinje da radi, tako da imaju sličniji životni ritam.

Ispitanica M.K (viši saradnik), drugi intervju: „Meni kad se završila praksa ja sam već tad počela malo da vidim kao, okej ja sam se promenila i kao vidim kako se to izmenilo, ali, kao, kako mogu da se uklopim u svoje stare stvari i sve. Sve više sad što sam senior, više sam u fazonu da ja cimam ljude: „Ajde da se vidimo“. Kao: „Umoran sam od posla“. Ne prihvatam izgovor. S vremenom naučiš da pomiriš ta dva sveta. Na praksi je to baš onako brutalno, kako te gurnu u sve i kako ti imaš utisak da ti je neko izvukao tepih ispod nogu. Ne znaš da se snađeš sa svim stvarima...“

#### 4. Učenje u funkciji dobijanja članstva u organizaciji

##### a) Načini za dobijanje prava glasa u organizaciji

U poglavlju o socijalnom i organizacionom kontekstu u kom naši ispitanici rade, pomenuli smo izrazitu diferencijaciju hijerarhijskih nivoa. Jedna od karakteristika tih nivoa je i „pravo glasa“ koje zaposleni imaju. Videli smo da sa napredovanjem u hijerarhiji osoba sve više dobija privilegiju da se njen glas čuje i razmotri. Međutim, među ispitanicima istog hijerarhijskog nivoa ipak postoji razlika koliko ih iskusnije kolege „čuju“, zbog toga što postoje načini da se oni izbere za to pravo.

Jedan način da se obezbedi pravo glasa je izgradnja odnosa poverenja sa kolegama. Na primer, kako se praktikanti upoznaju i zbližavaju sa kolegama, sve više osećaju slobodu da izraze neka od svojih mišljenja i raste verovatnoća da na to dobiju pozitivan odgovor od strane okoline.

Ispitanica A.G (praktikant), drugi intervju: „Zato što mislim da na početku nisam imala nekako... još uvek nisam ni poznavala ljude da mogu nekome da kažem da imam već dosta svog i da možda čak i nemam vremena. Sad već kako sam upoznala ljude i izgradila neke odnose, onda mogu da pitam da li je nekom tad nešto hitno, da li bi možda to mogla posle, jer imam svoje. Tako da nekako, kako sam upoznala ljude i malo se osamostalila, dobila na samopouzdanju, onda je i došlo do toga“.

Drugi način da se dobije glas u organizaciji je da se ovo pravo aktivno osvoji, da se za njega izbori. Demonstrirajući stečeno znanje i iskustvo, i gradeći lični stručni kredibilitet, zaposleni može da obezbedi da ga iskusniji članovi organizacije čuju i uzmu obzir njegovo ili njeno mišljenje.

Ispitanica M.K (višisaradnik), drugi intervju: „I onda s vremenom, da kažem... kako ispunjavaš ta očekivanja, dobiješ i više zaleđine da kažeš „Ne“ ili „Glup ti je pristup, treba da gapromeniš“. Možda ne baštakodirektno, alikao, da dašvojemišljenjei da ono budevaženo. Ali moraš da se izboriš za to. Ja ne mislim da je to nešto što je dato ljudima ovde, nego baš moraš da se izboriš za to da kao tvoj argument se čuje. Nije da tvoj argument se čuje, nego da tvoj se argument razmotri. I da neko bude u fazonu: „Aha, kao, „Ti pričaš? Slušaću te...“

Ja sam imala situaciju gde, kao, sećam se kad sam bila A1, to je bila druga godina u (firmi) i jedna od koleginica s kojom sam bila na terenu, koja je bila iznad mene, ona je dala otkaz i ja sam onda morala da uzmem da završim njene stvari. Ja sam ušla u nešto šta je onaradila, ja sam videla da ovo nema logike i onda ništa nije urađeno. I onda je bilo: „Samo završi, samo zatvori“. „Brate, neću, kao nelogično je, je l' vi kapirate da ovde nema testa?“ I ok, kakonigdenijetestiranoitalo se poreza, ja samondapitalakolegincuizporezakoja je krenulakadi ja generacijski, kao: „Ej je l' imašvremena da mi pomogneš?“. Ondasam sela s njomiprošlaceo test iona mi je reklakako bi to trebalo da se testirai ja samnapravilatemplejt (template) za test, završila, objasnilaseniuru na projektu šta sam uradila, jer kao ni on nikad pre nije radio taj test. I kao: „Ovako hoću od sada da se testira“ i pošalje svima u kancelariji templejt koji treba da se koristi. Važi, super, ali onda sam

*imala zaleđinu sutra kad sam htela da kažem: „Ja mislim da ovaj test ne valja”, da on kaže: “Aha, a što?”, a ne da mi kaže: “Završi”. Nego da mi kaže: „Što misliš da nije dobro?” Ako sam jednom uočila, i sela i rešila problem, onda će sutra da me sluša.“*

Iako postoje različiti hijerarhijski nivoi i definisana očekivanja od njih, nijedna grupa nije toliko jasno izdvojena od svih ostalih, kao što su praktikanti.

Ispitanica J.J (praktikant), drugi intervju: *„Onda su nas stalno prozivali da mi nismo efikasni, generalno, kao naša generacija”.*

Već smo naveli da praktikanti imaju specifičnu poziciju, jer su na prelazu između fakulteta i pravog posla, nemaju nikakvog iskustva i njihov rad u firmi se temeljno procenjuje kako bi se donela odluka da li će biti zaposleni ili ne. Oni su zbog toga i u najnestabilnijoj poziciji, jer treba da se ponašaju i rade kao da su deo organizacije, dok su zapravo sve vreme na probi.

Ostatak kolega takođe često ima nerealna očekivanja od njih, što im stvara dodatni pritisak.

Ispitanica J.N (saradnik), drugi intervju: *„Nekako znaš kad dođu praktikanti, svi su nešto ljuti na njih. Ljuti u smislu: „Jao, ne zna ovo, ne zna ono.“ Ja sam se trudila i na asesmentu (assessment) njihovom uz pomoć baš menadžera jednog nekako da ih odbranimo, jer ljudi toliko mnogo očekuju od njih. Onda, uzimaju im za zlo neke stvari. Prosto ljudi ne znaju, neko sa fakulteta ne zna, a možda malo ljudi postaju uz posao i sav taj stres malo okrutniji, a to nije fer“.*

Praktikanti ne vladaju jezikom koji se koristi u firmi, specifična terminologija i skraćenice su nešto što oni tek treba da nauče. I pošto ne razumeju šta iskusnije kolege govore, ni sami se često ne osećaju da pripadaju. Zbog toga mnogi od njih pominju kao važan zadatak da nauče jezik kojim se govori, i u odnosu na to mogu da vide koliko su odmakli na putu svog razvoja tokom prakse.

Ispitanica A.S (praktikant), drugi intervju: *„Ne znam da li sam to vama pričala, ali prve dve-tri nedelje kad su stariji ljudi nešto pričali, meni je to sve bilo kao špansko selo bukvalno, iako sam završila (...) i trebalo bi da imam neku predstavu šta su ti pojmovi generalno, ali mi je baš bilo konfuzno. S tim što ja to mogu da budem kao za godinu dana, ali sada mogu da u običnoj priči razumem o čemu ljudi pričaju i kroz tako te neke, ne glupe stvari, ali kroz tako neke... ne mogu da se setim prave reči, uglavnom kroz tako neke stvari ponekad vidim: „Aha, ok, ja sad znam mnogo više nego što sam znala“.*

Učenje jezika koji postoji u organizaciji za studente na praksi je važan zadatak s aspekta osećanja pripadnosti organizaciji. Sa druge strane, i iskusnije kolege na osnovu ovladavanja jezikom sude koliko je student na praksi deo profesionalne zajednice i koliko ozbiljno mogu da ga shvataju kao sagovornika.

## b) Postavljanje pitanja kao test kompetentnosti i način dobijanja informacija

Svi naši ispitanici iz kategorije studenata na praksi navode da i kroz obuku koju dobijaju na početku godine, kao i kroz neformalnu komunikaciju sa iskusnijim članovima tima, nauče da se za pitanja koja imaju, obraćaju prvo kolegama iz svoje generacije, pa onda jednom nivou iznad sebe. Ako ni tu ne dobiju odgovor, tek na kraju mogu da se obraćaju nivoima dva ili više stepena udaljenim od svog. Na ovaj način obezbeđuje se da vreme za objašnjavanje troše oni koji imaju dovoljno znanja, a čiji sat najmanje košta. Iz nalaza takođe vidimo da vrednovanje vremena i svest

o vremenu kao trošku, kao jedan od osnovnih principa rada organizacije, početnici veoma brzo nauče.

Ovog nepisanog pravila su svi svesni i nastoje da ga se pridržavaju, ali u zavisnosti sa kojim iskusnijim kolegama rade, osećaj slobode da se pitanje postavi značajno varira. Postoje segmenti u okviru sektora za reviziju u kojima se klima i otvorenost za pitanja dosta razlikuju.

Jedna od ispitanica, N.B, praktikant, je imala situaciju da je prvo radila u jednom timu u kom je imala neprijatnih iskustava kada je postavljala pitanja, a onda je prešla u drugi u kome je otvorenost bila daleko veća, i gde je komunikaciona distanca između hijerarhijskih nivoa bila mnogo manja. Tu je ona kao praktikant direktno dobijala objašnjenja od menadžera na projektu, što je u neskladu sa opštim principom rada.

Iskustvo iz prvog tima: „*Bukvalno sam ledilica za tu osobu i kad me vidi, tačno mu mrak na oči: „Evo je sa pitanjima!*“

Iskustvo iz drugog tima: „*Iz finansija na primer, palo mi je to baš kad sam tek zadnja dva dana, kad sam radila sa menadžerkom u suštini, jer radila sam da kažem tehničke stvari tih nekoliko dana, ali ništa nisam ja razumela šta jeskorkard (score card) neki. I onda je ona u jednom trenutku samo rekla: „Je l' ti razumiješ šta je ovo što si ti uradila? “Ja kažem: „Ne“. „Pa što ne pitaš? “. „Pa, ajde mi objasni“. Ne znam kako ima vremena i bukvalno sa toliko zadovoljstva mi je objašnjavala sve ispočetka. I to dva puta. Tako da možda je to bila ta situacija da sam ja rekla: „Joj, ja se ne vraćam u (lokacija njenog prvobitnog tima)“.*

U Tabeli 10 navodimo faktore koje ispitanici uzimaju u obzir prilikom procenjivanja koliko je osoba ili sredina otvorena za postavljanje pitanja.

Tabela 10: Faktori koji se uzimaju u obzir prilikom procene otvorenosti za postavljanje pitanja

<b>Faktori</b>	<b>f izjava</b>	<b>fi % ispitanika</b>
Tip osobe	43	16 (48%)
Hijerarhijski nivo iskusnije osobe	37	23 (70%)
Kolektivni narativi koji podržavaju postavljanje pitanja	24	18 (54%)
Način na koji iskusniji daju dozvolu da mlađi postave pitanje	21	13 (39%)
Obim posla iskusnijih kolega	19	15 (45%)
Kolektivni narativi koji obeshrabruju postavljanje pitanja	11	9 (27%)
„Politički“ odnosi u grupi	5	4 (12%)

Ispitanici imaju doživljaj da otvorenost za pitanja varira od osobe do osobe. Početnici vrlo rano nauče da prepoznaju signale otvorenosti ili zatvorenosti za pitanja iskusnijih osoba, jer im je to važna lekcija za uklapanje u sredinu i tretman koji će dobiti.

Interpretacija otvorenosti može da se odnosi i na kontekst u kome se razmena odvija. Ne postoji apsolutna otvorenost ili zatvorenost za pitanja, već je ona uslovljena hijerarhijskim nivoom iskusnije osobe. Na primer, viši saradnici mogu da budu otvoreni za pitanja praktikanata, ali samo za ona koja su kompleksnije prirode ili u koje saradnici nisu upućeni, pa ne mogu da odgovore. Ova hijerarhijska udaljenost između nivoa utiče i na nivo autocenzure u pogledu postavljanja pitanja se primenjuje.

Ispitanica J.B (saradnik), drugi intervju: *„A desilo se da devojka koja je radila to što sam ja radila ove godine, prošle godine je ona to radila, ona nije bila tu više na terenu tako da ja bukvalno nisam imala kome čak ni da pitanja uputim nikakva, osim direktno menadžeru. Ja sam tu imala na neki način pritisak, jer nisam mogla da dolazim sa, ne znam... pitanjima nekim bezveznim ili tako nešto. Tako da imala sam puno posla. Naravno meni je taj menadžer bio pristupačan u svakom trenutku da mu se obratim da pitam šta treba, ali naravno da sam ja mnogo toga isfiltrirala”*.

Često iskusnije kolege kažu da mlađi mogu da im se obrate za pomoć. Međutim, naši ispitanici na najnižim nivoima (praktikanti i mlađi saradnici) ne uzimaju ove izjave zdravo za gotovo, već procenjuju koliko je deklarativna otvorenost za pitanja zaista autentična.

Ispitanica A.G, praktikant: *„Na većini projekata sam bila sa ljudima koji su uvek bili otvoreni i koji po više puta... Prvo kad dođeš odmah kažu, kada ti daju nešto da radiš: „Pitaj me šta god da ti treba”. I onda kad ti neko kaže: „Pitaj me šta god ti treba”, tebi odmah bude lakše. Ali sam imala i situacije kada neko nije baš otvoren za pitanja i da na to gleda kao da nisi samostalan.”*

Ispitanica T.C, praktikant: *„Al’ na kraju, kad čujem na primer od starijih kolega: „Ja sam pitao na praksi to i to“, kroz smeh onako kad pričaju, onda meni bude lakše. Kao: „Ok, mogu i ja da pitam“. Opusti te da i ti pitaš“*.

Postoje i kolektivni narativi koji podstiču ili ograničavaju slobodu da se pitanja postavljaju. Podsticanje slobode da se postavljaju pitanja, pre svega se odnosi na princip efikasnosti rada.

Ispitanica M.K, viši saradnik: *„Da, da, meni su na početku pričali kao: „Nemoj toliko da lomiš glavu sama, slobodno pitaj, jer ti ćeš da izgubiš mnogo vremena a ja ću ti objasniti za pet minuta“*.

Sa druge strane, kolektivne interpretacije postavljanja pitanja, mogu da budu i vrlo destimulišuće.

Ispitanica J.J, praktikant: *„Postoji taj neki momenat da, kao, ako mnogo pitaš nećeš sam da se angažuješ, pa kao si ti lenj, jer hoćeš da ti sve bude servirano... Milion teorija, na primer, ako pitaš dva puta, onda si nesposoban”*.

Dok o narativima koji podstiču slobodu postavljanja pitanja govore svi zaposleni, o narativima koji ovu slobodu ograničavaju govore skoro samo praktikanti. Pretpostavljamo da je razlog to što su iskusniji zaposleni sigurniji u svoju poziciju u organizaciji, osećaju manji pritisak da dokažu svoju vrednost a time i manji rizik da pitanja koja imaju mogu da im umanje kredibilitet. Sa druge strane, praktikanti imaju doživljaj da su kontinuirano „na testu“ i da sve što rade utiče na utisak koji će na kraju odrediti da li će biti zaposleni ili ne. Iskusniji zaposleni zaista i uzimaju u obzir kvalitet pitanja praktikanata kada ocenjuju koliko je neko „materijal“ za zadržavanje u organizaciji.

I kada je atmosfera otvorena za pitanja, zaposleni su svesni da svi imaju jako puno posla i malo vremena, i onda se uzdržavaju od postavljanja pitanja. Dobro razmisle da li je neophodno da pitaju, kako ne bi uznemiravali iskusnije kolege.

Ispitanica J.R, praktikant: *„Ali eto, uglavnom je neka parola: „Pitajte, pitajte”, ali ne možeš stalno ni da pitaš, ne možeš da opterećuješ“.*

Mali broj ispitanika (njih četvoro) u procenu otvorenosti uključuju i razumevanje „političkih“ odnosa u grupi.

Ispitanica A.S, praktikant: *„Ok, ja sam naterena sa jednim nivoom iznad i nivoom seniora. I razmišljam: „Dobro, ajde pitaću ovaj nivo iznad to nešto“. A onda razmišljam: „Ne, taj nivo to sto posto ne zna“. I onda kao taj neko ne voli što ga ja to pitam pred seniorom. I onda sačekam da pitam seniora, kad on nije tu... I onda me to nervira što moram to da kalkulišem kada, umesto da nešto naučim“.*

Jedna od važnih posledica opažene restriktivnosti sredine u pogledu slobode da se postavljaju pitanja, je da zaposleni na nižim nivoima razvijaju različite strategije kako bi došli do odgovora koji su im potrebni. Ove strategije tiču se vremena kada treba postaviti pitanje, načina, kao i osoba koje treba pitati.



Tabela 11: Strategije za postavljanje pitanja

Strategije	<i>f</i> izjava	<i>f</i> i % ispitanika
Vreme kada treba postaviti pitanje	19	15 (45%)
Dobra priprema pitanja	7	6 (18%)
Postavljanje pitanja osobi koja je dala zadatak	5	3 (9%)
„Kamuflaža“ pitanja	2	2 (6%)

Što se tiče vremena, ono može da se odnosi na fazu u kojoj se projekt nalazi, kao i na situaciju u kojoj se nalazi osoba koju treba pitati.

Ispitanica N.N, saradnik: *„Ne znam, meni na primer, to sam skoro primetila, meni je bar iz mog ličnog viđenja, od menadžera je najlakše to recimo na početku. Ako je novo sve i onda svi kao imamo pravo da kažemo šta hoćemo, brejnstorming (brainstorming), svako da svoje ideje... I onda možeš lako da pitaš, a da ne ispadne: „Gledaj ga, nije znao to i to!“*

Ispitanica S.M, praktikant: *„Baš onda kad pričamo o tom zadatku koji ja radim, recimo kad proveravamo, a ne da sad nekog prekidam dok radi nešto drugo, ali u smislu ipak sve radimo nekako da kažem zajedno“*.

Ispitanica T. C, praktikant: *„Generalno su ljudi raspoloženi da pomognu. Može da se proceni i kad je momenat, kad nije kada je zatrpan poslom. Prosto nije da neće, nego ne može. Onda ga ne diraš. Treba znati i da se proceni kad može da se neko pita“*.

Način na koji treba postaviti pitanje služi da zaštiti osobu od percepcije da postavlja „glupa pitanja“, kao i od dobijanja odgovora koji neće moći da iskoristi. Iskusniji članovi tima uče kako treba da postavljaju pitanja ne samo iz iskustva kada oni pitaju, već i iz situacija kada njima mlađi postavljaju pitanja.

Ispitanica D.V, saradnik: *„Nemam uopšte problem da pitam. Ne volim da pitam glupa pitanja. Mada ljudi kažu da ne postoje glupa pitanja, ja mislim da postoje. Zaista i mislim da postoje ljudi koji ne uključuju mozak i neće uključiti mozak, već će prvo otići da pitaju. Da vas pitaju neke stvari koje mogu vrlo brzo i lako da zaključe sami i koje znaju sami, samo ih mrzi da....nisu uopšte razmislili. Ja se trudim da ne pitam glupa pitanja, jer sam naučila do sada da kakvo pitanje postavite, takav ćete odgovor dobiti. Ako je pitanje nejasno, ako vi ne znate šta pitate i odgovor će biti nejasan i ništa vam neće značiti. Trudim se da pitanje bude dobro koncipirano, da ja razmislim šta meni treba, šta treba da pitam nekoga, da bih sam taj odgovor lakše procesuirala u svojoj glavi. To mi je baš bitno“*.

Osobe koje treba pitati su osobe sa kojima su zaposleni ili imali neposredno iskustvo da su pristupačni, ili su to čuli od kolega iz svoje generacije. Loše vesti se daleko čuju, tako da se brzo sazna koga treba izbegavati za postavljanje pitanja.

Takođe, najbolje je pitati osobu koja je dala zadatak, jer ona najbolje zna šta treba da se postigne.

Ispitanica N.B, praktikant: *„Svaka osoba ima način na koji nešto objašnjava. Što je jako interesantno. Tako da prvi put je bilo zbnunjujuće i onda taj prvi puta sam isto tako greške pravila -*

išla kod svake druge osobe: „Pomozi, ne znam šta 'oće“. I onda svaka osoba različito i onda na kraju se nađe ta osoba koja je prva dala taj zadatak i koja kaže: „Ne, ne, trebalo je ovo i ovo uraditi“... Ali to je proces koji je previše dug. Sad jednostavno ako ne znam: „Molim te mi objasni. Jesi siguran da to treba?“ I ja ako ne razumijem, zadnji put sam tako pitala: „Ko ti je dao ovaj zadatak?“ I onda idem kod te osobe direktno”.

Kada prepoznaju da iskusniji članovi tima nisu raspoloženi da odgovaraju, onda je jedna od taktika i „kamuflaža pitanja“.

Ispitanica J.R, praktikant: „Moždanajbolje u nekomneformalnomrazgovoru:„E, samo da tepitam: „Je l znaš ono...?“ Ne znam, na ručku. „E, to i to sam radio. E sad zamisli...“, pa tako da ga navučesh da ti kaže na neki opušteni način. Ti kao nećeš da ga pritiskaš, nego čisto onako smol tok (small talk). A meni se baš priča o tome, đavola, alimoraš da budešpametan, otkudznam...”

U suštini, sve ove strategije imaju za cilj da smanje rizik od situacije u kojoj bi iskusniji članovi tima izvukli neki negativan zaključak o osobi koja pita i/ili joj uskratili odgovor.

(Ne)sloboda u postavljanju pitanja usko je vezana za princip efikasnosti. Međutim, iako svi zaposleni razumeju njegov značaj, oni se razlikuju prema tome iz čije perspektive posmatraju efikasnost. Osnovni cilj ovog principa je da zaštiti profitabilnost organizacije u celini, tako da se i zvanično propagirani princip efikasnosti odnosi na nivo organizacije. Zaposleni na najnižim hijerarhijskim nivoima (praktikanti, A1) po prirodi zadataka koje obavljaju imaju uvid samo u svoj lični doprinos. Kako napreduju u hijerarhiji opseg njihovog viđenja se proširuje i oni počinju da razumeju kako doprinosi pojedinaca formiraju celinu na segmentima projekta, onda na projektu u celini, a kasnije i kako različiti projekti ostvaruju ciljeve cele organizacije.

Iz ovog razloga može da dođe do nerazumevanja, nesporazuma i frustracije oko toga šta efikasnost rada praktično znači. Dok praktikanti na efikasnost gledaju iz sopstvene perspektive, kako da za što kraće vreme urade svoj posao, iskusni članovi tima navode da je njihov cilj da utvrde koji su ključni aspekti celog procesa koji mogu da se optimizuju i da se postigne veća ekonomičnost. Plan rada do kojeg oni dođu, u nastojanju da balansiraju višestruke ciljeve koje imaju (na primer, trošak, profesionalni razvoj zaposlenih, odnos sa klijentom, itd), može da podrazumeva da se manja efikasnost rada najneiskusnijih članova tima svesno bira kao rešenje.

Ispitanica J.J, praktikant: „Ja prvo probam, pošto sam onako upozorena da ne pitam, pogledam, i onda kad vidim da stvarno moram da pitam, ja pitam, ali bi mi mnogo bilo lakše da sam odmah pitala, da uštedim vreme... Ja bih volela od svakog da očekujem pomoć ko je sa mnom na terenu, ne pričam o menadžeru. Znači, ako smo tusvi, ako je tu senior i A2 i A3 i A1, ja bihvolelasvakog da pitam. Ne znamzašto bi to bio problem”.

## 5. Učenje – promena definicije situacije

Važan deo neformalnog učenja na poslu podrazumeva da zaposleni prihvati da situacije sa kojima se svakodnevno suočava posmatra iz određene uloge. Socijalno okruženje nastoji da nametne perspektivu, tj. ulogu iz koje probleme treba posmatrati i rešavati.

Praktikanti vrlo brzo nakon što započnu praksu kreću na terene gde imaju zadatak da u razgovoru sa klijentima prikupe podatke koji su im potrebni. Ova situacija je za većinu njih (80%) izvor velikog stresa. Oni na sebe gledaju kao na studente koji nemaju dovoljno ni znanja, ni iskustva da „ispituju“ klijente, koji su obično i dosta stariji i imaju mnogo više iskustva. Sa druge strane, shvataju da su pred klijentima oni u ulozi predstavnika velike svetske firme i da su zbog toga očekivanja od njih mnogo viša nego što bi inače bila. Na odnos uloga u situaciji gledaju kao na policajca i osumnjičenog, gde je njihov zadatak da prekontrolišu rad klijenta i eventualno nađu neku grešku.

Ispitanica A.G (praktikant), prvi intervju: *„To je najteže... Da, i posebno ono što sam rekla. Idemo nekoga da proveravamo, nekoga ko to radi 15 godina i to zna sigurno bolje od nas i onda taj neko nama nešto priča a mi treba to da sve odjednom da obradimo, a nismo ni sigurni kako to stvarno treba da funkcioniše. Tako da meni to jeste možda najveći problem, kad treba da se ode kod klijenta, kod nekih ljudi, onda sa njima da se priča i da se izgleda profesionalno a nekada možda i ne razumeš”*.

Za praktikante je onda jedna od ključnih „lekcija“ iz ovih iskustava, razvijanje strategija za prikrivanje sopstvene nekompetentnosti. Osamnaest od 19 segmenata koji su kodirani na ovaj način vezan je za komunikaciju praktikanata sa klijentima. Sve navedene strategije podrazumevaju da se glumi sigurnost, tj. da se kod klijenta kreira „doživljaj u smislu bar da imam tuisigurnost, da akonešto ne znam, izgleda da znam”. Varijacije u strategijama podrazumevaju: temeljnu pripremu pred sastanak, da se više sluša, nego što se priča, da se poziva na starije kolege kao nekoga sa kim treba da se konsultuju, zapisivanje i sumiranje radi provere razumevanja, i slično.

Ispitanica T.C, praktikant, u drugom intervju govori o strategiji koju je razvila i koja joj dobro služi:

*„Kod klijenta kad sam, uvek sam sa laptopom. Uvek to što mi priča, kucam. Nekako probam da pitam, a da mi to da ne bude: „Možete da mi ponovite još jednom?“ nego postavim neko potpitanje da bi se on vratio. Ili na primer, kažem: „Evo, samo da ponovim, ako sam dobro razumela“. Pa onda ja ispričam šta sam ja to razumela i onda na primer, tako na pola, možda on meni malo upadne, pa mi kaže: „E, ovako u stvari... Ne, ne, ne tako...“ i onda tako se nekako uskladimo“*.

Oko svoje uloge u odnosu na klijente, kao i uloge klijenata prema njoj i organizaciji u celini, jedna praktikantkinja je otvoreno izrazila svoju dilemu, pa joj je stariji kolega objasnio kako treba da gleda na situaciju.

Ispitanica J.J (praktikant), prvi intervju: *„Ja nisam znala da klijenti tako nešto imaju... Nije mi bilo jasno - vi nas platite, a onda nećete da nam dostavite informacije, a onda se ponašate tako da nećete da nam dajete informacije, a plaćate nas tolike pare.. I to mi je baš pričao neki senior da je poenta da oni shvate da smo mi tu svi zajedno, da zajedno uradimo, jer mi svi radimo u istom cilju. Mi nismo njihova kontrola, mislim jesmo na neki način, ali smo tu zajedno i ako nešto uočimo, iskomuniciraćemo. I sa takvim stavom sve je sredljivo“*.

Njoj je ova sugestija donela suštinsku promenu u načinu na koji komunicira sa klijentima i sa njima gradi poslovni odnos. Do tada je i sama imala izrazit doživljaj nelagode što „propituje“ one koji su i stariji od nje (kršeći normu poštovanja starijih), i imaju daleko više iskustva (kršeći pravila odnosa početnik – ekspert). Uz ovaj doživljaj nelagode išao je i otpor prema zadacima koji podrazumevaju odlazak kod klijenta, jer je smatrala da nije u redu to što se od nje očekuje da radi. Samim tim, i prilike da uči kako profesionalno komunicirati sa klijentima su bile ili odbacivane, ili slabije korišćene.

Međutim, nakon što je razumela da biti revizor znači biti saradnik sa klijentom, situacija se značajno promenila. Redefinisanje uloge dovelo je do toga da ne oseća da krši bilo koje od njoj važnih načela, a razumela je i da je važan faktor uspešnosti u odnosu sa klijentom sposobnost da mu se „nametne“ definicija njihovog odnosa kao saradničkog. Način na koji se sa njima komunicira osnovno je sredstvo koje ima na raspolaganju u nametanju ovakve definicije. Zainteresovanost za učenje komunikacije sa klijentima je povećana, određivanje koji aspekti situacije su bitni, a koji ne u ovom procesu je promenjeno, dok se neformalne prilike za učenje mnogo bolje koriste.

Sa druge strane, jedna praktikantkinja na odnos sa klijentom od samog početka gleda na ovaj način. Ona ne oseća ni tremu, niti veliki pritisak kada treba da obavlja ovaj deo posla.

Ispitanica S.M (praktikant), drugi intervju: „*Generalno mislim ne ustručavam se da idem kod klijenta da ga pitam bilo šta. Samo je bitno da znam šta ga pitam. Da se konsultujem s nekim, da vidim zašto je to bitno sve, čisto da bih ja bolje razumela, da bih mogla da komuniciram. Ali nemam sad neketremuilibilošta. Zatošto ne vidimzaštobihimala, jerljudi su tu. Nama trebanjihovainformacija da bi uradilizajedničkipoasai to je to*”.

Njen fokus nije na strategijama za prikriivanje svoje nekompetentnosti, već na razvijanju strategija da dobije što više kvalitetnih informacija za što kraće vreme. Prepreku predstavlja njeno nedovoljno iskustvo da na licu mesta proceni da li je dobila sve što joj je potrebno, i onda traži načine da reši taj problem.

„*Bolje da imam više informacija nego da nešto manjka. Čak i da on vidi da ja ne znam sve to, meni je bitno da ja razumemceo taj procesšta on radi (...)* I onda uvek kažem kao „*Znam da je malo sad iscrpljujuće, ali pošto je prva godina (da se radi revizija) treba mi malo više informacija*“. *Tako da eto, uglavnom tako nekako izbalansiram da i oni znaju zašto im tražim tolike informacije*”.

Ponekad zaposleni sami, na osnovu sopstvenog iskustva, nauče kako treba da gledaju na izazovnu situaciju, kako da je definišu i kakvu podelu uloga naprave između sebe i drugih. Na primer, na hijerarhijski višem nivou, ispitanica M.K.P, u ulozi menadžera na projektu, iako je zvanično viši saradnik, ima situaciju u kojoj joj se članovi tima neprestano menjaju, što stvara problem i u samom toku projekta, a najviše u odnosu sa klijentom. Kako bi odbranila reputaciju firme i sprečila nezadovoljstvo klijenta, ona je primorana da redefiniše uobičajenu situaciju revizorskog projekta i uloga koje u njemu postoje. Ona preuzima ulogu eksperta koji sve konce drži u svojim rukama, dok članovi tima (čak i saradničkog nivoa) samo prikupljaju informacije i rade jednostavne operativne zadatke. Kako bi klijent ostao zadovoljan uslugom, ona mora da se potruži da ovu, za reviziju neuobičajenu definiciju situacije, nametne kao legitimnu. Na kraju uspešno završenog projekta, ona izlazi sa novom, lično testiranom strategijom i za rad i za komunikaciju sa klijentom u nepredviđenim okolnostima.

„*Sad, to klijent smatra vrlo neozbiljnim. Oni kad vide da se promeni tim, to im je strašno. Ali ja sam se držala toga: „Ja sam stalna, oni su meni tehnička podrška. Ništa Vi ne brinite. Sa mnom komunicirate, ja pratimsituaciju*“. *I tu sam uspela da održavam, pošto ta glavna koja je komunicirala sa nama, bila je onako vrlo teška žena. Ja sam uspela s njom da probijem led, da ona sa mnom komunicira sve i da ništa ne brine, ja pratim celu situaciju*“.

Jedna situacija koja je zajednička za mnoge ispitanike, takođe zahteva sposobnost razlikovanja „scenarija“, kako bi se sa njom izašlo na kraj. S obzirom da sa svojim „saborcima“, kao i članovima timova, zaposleni razvijaju bliske odnose i čvrstu vezanost, oni često ovaj odnos definišu kao prijateljski. Nekoliko njih pravi poređenje sa razredom u školi, i odnosima i dinamikom koja se tu razvija. Međutim, problem nastaje kada se u konfliktu nađu dve definicije istog odnosa – prijateljski i kolegijalni. Nekoliko ispitanika je navelo da su doživeli razočaranje kada se kolege nisu ponašale u skladu sa normama koje postoje u prijateljskoj grupi, već su se postavile „poslovno“.

Ispitanica M.K (viši saradnik), drugi intervju: *„Nije (mi bilo) iskomunicirano nakon asesmenta (assessment) odmah da neću biti unapređena i da sam dobila 4 (na skali 1-5, gde je 5 najlošija ocena), već mesec i nešto dana nakon. Ja sam tu bila malo razočarana da niko nije osetio potrebu, čak od tih ljudi u koje sam ja imala poverenje, da nije osetio potrebu da mi kaže: „Ej, pričaj sa koučom“. Nije morao direktno, jer znam da postoje pravila da ne može da se kaže (šta se dešavalo na sastanku za ocenjivanje uspešnosti), ali kao samo neko da mi skrene pažnju: „Pričaj sa koučom - ima problema možda kojih ti nisi svesna“. Znači samo to. I onda sam bila s jedne strane malo razočarana... Tad sam ja bila u fazonu, ja bih se drugačije možda postavila. A sa druge strane, moram da podsetim ponekad sebe - ovo je posao, nije druženje. Ovo je posao. Svi imaju svoje probleme, dovoljno im je svojih stvari“.*

Druga ispitanica nam daje uvid u sam proces redefinisavanja šta znači biti dobar kolega, u kontekstu toga kakav revizor ona postaje. Njoj takođe realnost sa kojom se suočava ukazuje na potrebu da važno načelo „pomaganja“ redefiniše. Šta znači „pomoći“ u kontekstu prijateljstva, i u kontekstu odnosa među kolegama, nisu nužno iste stvari i ona je na putu da tu razliku napravi.

Nakon što je saznala da je jedna koleginica bila u kancelariji iako se na njihovoj *Whatsapp* grupi nije javila da je tu i da može da joj pomogne, J.J, praktikantkinja, biva veoma razočarana. Ona i sama, i u razgovoru sa svojom bliskom koleginicom, pokušava da razume tu situaciju. I u trenutku intervjuja, ona i dalje pokušava da to iskustvo osmisli i da zna kako ubuduće i sama da se postavi.

*„Kaže ona (njena bliska koleginica) kao: „Jao, možda ja i razumem tu devojkicu“, koja nije htela da pomogne... kao: „Ona je po ceo dan u kancelariji, pa kao verovatno je svi stalno cimaju, a ona devojkica ima i svog posla“, što je isto legitimno i onda više ni ne znam čiju bih stranu zauzela. Samo znam da kad god sam ja bila u kancelariji, da sam bila dežurni kurir pored sveg posla koji sam... I onda nekako znam da sve što mi tražimo traje maksimalno 10 minuta. Al' verujem da toj devojkici dođe 10 zahteva dnevno, pa da ona više poludi. Tako da ne znam šta da mislim...“*

Promena definicije situacije, odnosno uloge iz koje osoba posmatra konkretnu situaciju, može da bude u skladu sa njenim važnim identitetima, nezavisna od njih ili sa njima u suprotnosti. U poglavlju 8, detaljnije se bavimo različitim mogućnostima za rešavanje konflikta između važnih ličnih principa i zahteva profesionalne uloge.

## 6. „Žongliranje“ uloga

Razumevanje šta znači biti revizorska organizacija i dobijanje šire slike o tome koji su ključni aspekti poslovanja, dobijaju tek zaposleni na pozicijama od menadžera pa naviše. Međutim, sticajem okolnosti, usled sprečenosti menadžera, jedna ispitanica koja je viši saradnik se našla u prilici da bude uključena u proces pripreme za razgovor sa regulatorom. Naime, revizorski klijent je kažnjen od strane regulatora, pa je trebalo otići na sastanak da se utvrdi da li postoji rizik za revizorsku kuću. Ispitanica K.I. je bila uključena u proces temeljne pripreme za ovaj sastanak u okviru firme i išla je na sastanak, kao pratnja senior menadžeru koji je predstavljao firmu. Ona je to na drugom intervjuu izdvojila kao izuzetno iskustvo učenja, gde je posmatrala kako član menadžementa firme, kroz diplomatiju i veoma delikatnu komunikaciju, „žonglira“ više uloga koje firma ima – nezavisnog revizora, saradnika klijenta i profitne organizacije.

*„Sat vremena, kao da je trajalo pet sati, onako iscrpljujućeg razgovora, gde se biraju reči, gde treba čovek da poseduje stvarno neke diplomatske veštine da bi to izneo na pravi način. To je nešto što mi je isto bilo kao posebno iskustvo u proteklom periodu. To je vrlo nezahvalan položaj zato što mi s jedne strane smo u obavezi da imamo dobar odnos sa klijentom, znači imamo potpisan ugovor sa njima, a sa druge strane postoje revizorski standardi koji brane prosto revizoru da nastupa kao advokat svog klijenta, pa je onako vrlo teško balansirati negde između toga da branite klijenta i sa druge strane da ih ne napadnete ako su zaista oni krivi. Jer kroz tu konkretnu situaciju i to što je klijent uradio, negde smo i mi kao revizori, naša reputacija je dovedena u pitanje i pod neki rizik. Bilo je vrlo diskutabilno na koji način da se mi postavimo da tamo da zaštitimo sopstveni interes, a da opet ne ugrozimo klijenta“.*

Slično „žongliranje“ uloga iskusila je jedna viša saradnica, M.K.P, koja je prvi put bila u situaciji da to sama radi. Naime, ona je dobila da vodi projekat koji je prodat po nižoj ceni, pa su i resursi koje je imala na raspolaganju bili nedovoljni. Ona je ovo iskustvo izdvojila kao važno za učenje veštine vođenja projekata, kao i za sticanje samopouzdanja u ovako izazovnim situacijama. U odnosu prema partneru u firmi je imala ulogu menadžera projekta. Njeno nastojanje je bilo da se prikaže kao menadžer projekta koji ume da se snađe i u težim situacijama, ali da ipak stavi do znanja da je resursa nedovoljno. Prema klijentu je igrala ulogu vođe revizorskog tima koji je tu da mu pruži sigurnost, jer ceo proces prati Narodna banka Srbije. Takođe, trebalo je i da signalizira šta sve nedostaje od podataka, bez podizanja tenzije. Sa treće strane, nastupala je kao revizor pred Narodnom bankom Srbije, i tu joj je glavni cilj bio da se prikaže kao kompetentna za posao koji obavlja. Svaka od ovih uloga zahtevala je različite aspekte znanja i veština, i M.K.P. je radila na njihovom sticanju i/ili usavršavanju, u nastojanju da pokaže da može dobro da „odigra“ svaku od njih. Na primer, u odnosu prema Narodnoj banci:

*„Imali smo tipa svake nedelje ili svake druge sastanak sa Narodnom bankom gde su se oni u početku postavili kao naši neprijatelji. Otprilike: „Šta ste videli? Gde ste videli?“ Dok nisu malo popustili s vremenom i shvatili da smo mi negde na istoj strani. Tako da tu sam pre svega morala strašno da pratim propise, jer nisam htela da dozvolim sebi da me neko nešto pita, a da ja to ne znam, da nisam upućena itd. Sad tu je problem kod propisa što ti ne znaš gde da počneš. Sad mi smo imali neki menjuel (manuel) koji nam je izdala evropska banka na 1000 strana. Ti nemaš vremena to da pročitaš. Znači bukvalno po naslovima da se skoncentrišem na ono što je bitno, pa da u toku nečega shvatim da neki drugi deo treba da pročitam, itd. Tako da sam se tu baš angažovala da radim na sebi u tom smislu. Možda ne da se istaknem, nego nisam želela da dođem u situaciju da gubim tlo pod nogama“.*

Iako su neke od uloga, kao ova prema Narodnoj banci, zahtevale više rada i ulaganja, još veći izazov za nju je bio kada je trebalo da više tih uloga igra istovremeno, tj. kada su joj sagovornici prisutni na istom mestu.

*„Partner očekuje da ja vodim celu konverzaciju (sa Narodnom bankom) što je i okej, ja sam upućena. Ali opet moram da pazim šta pričam - šta je za njega dovoljno da kažem, Narodna banka, šta je za njih dovoljno, da oni prime neke informacije, a opet da sakrijem nešto što je bolje da držim za sebe do narednog puta, da bih to tada mogla da iskoristim. I isto ne mislim da sam bila savršena, ali baš sam se trudila i radila sam na tome. To mi je na primer dosta pomoglo kasnije da se malo opuštenije osećam u takvim situacijama. U principu, ako i kažem nešto možda što ne treba, mislim uvek znam šta zaista ne treba, ali kažem nešto onako, da kažem klimavo, da imam način kako da se izvlačim iz toga. I da prosto vrlo pazim na svoj stav, način komunikacije, izražavanja, da ja delujem potpuno profesionalno iako se u dubini duše apsolutno nisam osećala niti komforno, niti opuštено, niti bilo šta. Realno, to je suština poslovanja - da se ne vidi kako se ti zaista osećaš, nego da izgledaš kako treba“.*

## 7. Testiranje i prilagođavanje ključnih načela

Zaposleni imaju nekoliko osnovnih načela do kojih im je izrazito stalo i pokušavaju da ih primene u svim ulogama koje igraju. U tabeli 8 smo videli da se ova načela najčešće navode kao važne lične odrednice - 91% ispitanika je o njima govorilo u ukupno 182 izjava.

Tabela 12 nam daje uvid u vrste i učestalost ličnih načela do kojih smo došli u ovom istraživanju.

Tabela 12. Vrste i učestalost ličnih načela (koje navodi više od 10% ispitanika)

Lična načela	f izjava	f i % ispitanika
„Kada nešto radiš, treba da ga radiš kako valja“	49	17 (51%)
Briga o drugim ljudima	33	15 (45%)
Svi ljudi su jednako vredni	24	9 (27%)
Samostalnost	20	11 (33%)
Odgovornost	18	11 (33%)
Svestranost	17	12 (36%)
Istrajnost	11	4 (12%)
„Kako radiš, tako ti se vrati“	10	5 (15%)
Ukupno	182	30 (91%)

Lična načela usmeravaju pažnju na aspekte situacije koje ispitanici smatraju bitnim i nastoje da ih potvrde u različitim kontekstima. Takođe, ova načela su kriterijum za vrednovanje sopstvenog ponašanja i rezultata.

Na primer, praktikantkinja J.J, veoma drži do istrajnosti i nosi važnu poruku iz porodice „Mi nismo od onih što odustaju“. Iskustva koja su za nju izazovna posmatra iz perspektive ovog načela i koristi ga kako bi ih interpretirala. Tako, navodi kako je provela deo studija u Americi i tokom tog perioda je nailazila na različite poteškoće. Međutim, to što je istrajala i prevazišla ih smatra vrednim truda, jer je izašla „*bogatija za još jedno iskustvo*“. Ovde je načelo samo sebi cilj i teško ga je osporiti. U situaciji izazova važno je istrajati. Kada istraješ, to je pozitivno, čak i ako ne postoji neka opipljivija dobit. Već samo iskustvo je dovoljna nagrada za pridržavanje načela.

Takođe, istrajnost se koristi kao merilo vrednovanja sebe i sopstvenih postignuća. U drugom intervjuu, pred kraj prakse, na pitanje šta se promenilo, J.J. kaže:

*„U profesionalnom smislu definitivno mnogo više sam opouzdanja, u smislu svega što sam završila. U kontekstu, uspelasam. Bilo je teško, ali uspelasam i savladala sam sve to i nekako, nijemoguće. Ako mi se čini nešto nemoguće, nije nemoguće. Naći ćemo neko rešenje“.*

Međutim, u susretu sa izazovima prakse, ova ispitanica testira načelo istrajnosti u novim uslovima i u novom kontekstu, i traži način da ga redefiniše i doradi u pogledu granica do kojih vredi biti istrajan. Na drugom intervjuu ona pravi osvrt na prethodni period i kaže:

*„Imam ja taj malo problem sa sobom što ja možda doživljam neke stvari...što bih možda doživela kao lični neuspeh, kao nešto nisambiladora sa izazovu. Mislim da sam to ireklaprošli put. Imam ja taj momenat, ali s druge strane počela sam i da razmišljam: „Ok, imam 20 i nešto godina, pa sad, šta želim od života?“*

I, budući da je načelo poteklo iz porodice sa kojom i dalje živi, ona nastoji da u porodici dobije dozvolu za modifikacije koje je spremna u njega da unese, kada je u pitanju posao.

*„Pošto imam zaista blizak odnos s mamom, pa sam njoj najviše plakala i kukala...I mislim da je i njoj bilo baš onako... A bilo je naporno, ne mogu da grešim. Bilo je naporno, ali evo sad sve je prošlo pa... Ali jesam kukala. Mislim da je par puta mama bila u fazonu: „Jao, ako će tako sve vreme da bude, onda idi“.*

Ispitanica M.K, viši saradnik, drži do načela da su svi ljudi jednako vredni i da treba uzimati u obzir njihove potrebe. U ulozi višeg saradnika, ona nastoji da ostvaruje to načelo kroz pažnju koju posvećuje planiranju i naporima da rad organizuje na način koji ne pravi veliki pritisak članovima tima. Sa druge strane, okruženje u kojem su projekti nerealno budžetirani i samim tim resursa nema dovoljno (bilo ljudi, bilo vremena) joj veoma otežava ostvarenje ove namere. Kako ipak ne bi previše opterećivala mlađe kolege, dosta posla mora da preuzme na sebe. Ovo rešenje je u direktnoj suprotnosti sa ulogom koju joj organizacija dodeljuje, a to je da ona treba da organizuje posao tako da bude završen u roku i u skladu sa očekivanim standardima kvaliteta, a ne da ga sama operativno radi. Njeno ponašanje narušava principe efikasnosti i ekonomičnosti na kojima organizacija insistira, jer ona troši svoje vreme (koje je skuplje) za obavljanje zadataka koje mogu da preuzmu manje iskusni članovi tima (čiji je radni sat jeftiniji).

Zbog toga je ona na prvom intervjuu navela da joj je jedan od važnih ciljeva za profesionalni razvoj da nauči da balansira zahtev za efikasnošću projekta koji vodi, sa jedne strane, i potrebe tima, sa druge. Na drugom intervjuu pravi osvrt na proteklju sezonu i navodi da i dalje nije našla rešenje u ovom pogledu, a da je u međuvremenu dobila i zvaničnu povratnu informaciju (od svog kouča) da treba više da delegira.



*„Ne znam, to mi je idaljemalo problem. To sam dobila od svog kouča da previše preuzimam na sebe da ne bih kao opterećivala druge ljude, pošto je to na čemu moram da radim. I to sam i sama videla. Više sam ja radila vikendom nego neki praktikanti, asosijeti, što kao generalno ne bi trebalo da bude slučaj što više napreduješ u firmi. Ali sam gledala da bude realno i dobila sam sad ja fidbeke i od svih asosijeta, i s kojima sam radila juniora, dobila sam to za organizaciju - da sam fer podelila posao, da sam imala vremena za ljude, kao da nije bilo opterećenja ljudima i nije bilo stresa ljudima na terenima“.*

Deluje da M.K. i dalje više identifikuje sebe više sa članovima tima, nego sa menadžmentom, jer joj je jako važno šta članovi tima misle o njenom radu. Stoga deluje da ona ulogu višeg saradnika koncipira kao „prvog među jednakima“, nekoga ko je iskusniji, treba da organizuje posao i pomogne mladima kada naiđu na problem. Zbog toga su članovi tima u najboljoj poziciji da evaluiraju njen rad.

Sa druge strane, organizacija šalje signal da je viši saradnik rukovodilac koji ne radi operativne stvari, već se pre svega stara o pokazateljima efikasnosti projekta i kvalitetu njegovog krajnjeg proizvoda. Zbog toga se kvalitet rada posmatra iz perspektive ostvarenih ciljeva efikasnosti i kvaliteta, a spremnost na delegiranje se posmatra kao pokazatelj nečije sposobnosti izvrši prelaz sa operativne na rukovodilačku poziciju.

Na osnovu intervjua sa višim saradnicima imamo utisak da je pitanje izrastanja iz operativne u rukovodilačku ulogu, za početak pitanje prihvatanja tog novog identiteta – identiteta višeg saradnika kako ga organizacija definiše. Ovaj momenat napuštanja operativne, a prihvatanja rukovodilačke uloge, za ispitanicu B.K, višeg saradnika, desio se između naša dva razgovora. Na prvom razgovoru je iznela svoj problem da bude čvrsta i odlučna kada od članova tima zahteva da poprave svoj rad ili svoje ponašanje. Na drugom razgovoru kaže da joj to sada polazi za rukom, jer je sebi konačno dala pravo na nosi oznaku „seniora“. Dakle, njen problem se nije ticao sticanja nove veštine koju ona ne poseduje, nego davanja sebi prava da manifestuje novi set ponašanja koji odlikuje višeg saradnika. Prilikom manifestacije novih ponašanja, ona primenjuje i asertivnost u radu sa članovima tima, i ima priliku da proceni njene efekte, kako bi kasnije ovu veštinu doterivala i usavršavala.

Intervjuer: *„Imala situvrstudilemekako da to balansiraš, da budeprijateljski, da stvarnobududobriodnosi, a s drugestrane da prostoljudimoraju da urade to što treba da se uradi. Kakoti je bilo u tojulozisdakadavodištim?“*

Ispitanica B.K.: *„To se promenilo. To samprimetila da sam naučila kako da postavim granicu da kad vidim da neko malo vuče više... da bi trebalo da malo više se koncentriše ili da odradi više posla, naučila sam kako da postupim. Nekako glupo mi da kažem: „E, pa nisi to uradio!“ nego sad mi nije problem kažem...da sednem i pitam: „U čemu je problem?“ Ako vidim da neko ne postupa kako bi trebalo... „Trebalo bi da naučiš da je ovo timski rad, da moraš za nekim da pokupiš. Sutra će neko za tobom pokupiti“. Tako da primetila sam dobar napredak. To je bašbitno“.*

Intervjuer: *„Šta je doprinelo tome?“*

Ispitanica B.K.: *„Moguće da je to jer ja se sećam i kad sam kretala na praksu, ja u početnom periodu, kao mi smo revizori, ali bilo me sramota da kažem nekom ja sam revizor. Ja sam tek početnik, nemam znanje. Bilo me sramota kad zovem klijente da izgovorim: „Ja sam revizor“, jer ne mogu da budem revizor ako nemam neku podlogu. Tako moguće da je isto bilo za ovo. Postala sam senior, a opet znala sam da nemam tu veštinu da presečem za nešto, nego sam više timski igrač. Više sam da ja imam nadređenog, pa da ja radim svoj posao, tako da mislim da je proizilazilo iz toga da nisam bila sigurna u sebe da mogu da nešto iznesem. A onda kada sam videla*

*da prolazeprojekti, da uspevam da organizujem rad, pa samdobilavaljda i to samopouzdanje da se postavim tako”.*

I M.K. i B.K. drže do načela da su važne potrebe drugih ljudi, kao i da su svi ljudi jednako bitni. B.K. je zahtev rukovodilačke uloge pomirila sa ovim načelima, tako što je rukovodilačku ulogu definisala kao organizatora i čuvara timskog rada.

Za višeg saradnika V.D. uklapanje ovih načela sa zahtevima pozicije ide kroz njegovu natprosečnu raspoloživost za pitanja i probleme sa kojima se članovi tima susreću.

*„Jesu svi voljni da pomognu, ali retko ko ima i snage i živaca da još dodatno drugima malo pomogne i sedne i objasni kako treba, jer uglavnom je sve: „Uradi, molim te, ali snađi se kako ćeš da uradiš“. I to je neka klackalica”.*

On nastoji da pomiri svoju želju da pomogne i zahtev za efikasnošću, tako što računa na dugoročnu korist od pomaganja:

*„Ja sad kažem, okej, pomoći ću nekome sada, jer smatram da i kad pomogneš sada... Okej, utrošio si više vremena, ali sutra će taj neko znati da uradi taj posao i neće morati dva puta da te pita”.*

Međutim, prilagođavanje važnog načela novom kontekstu, odnosno novoj ulozi, nije bezgranično. V.D. kaže:

*„Ja sam generalno voljan da se menjam ukoliko smatram da je to neki napredak lični, ne samo na poslovnom planu, nego generalno kao ličnost. Za one stvari za koje smatram da su apsolutno nepotrebne, da to nije neki moj stav i da ako se to očekuje u firmi, da dam neki primer - da budem neki autokrata, da budem izuzetno strog, ja možda na to ne bih pristao“.*

Prilagođavanje važnog načela novoj ulozi i kontekstu nije proces koji ima kraj, jer se uvek javljaju nove situacije ili novi uvidi, koji mogu da pokrenu preispitivanje i redefinisavanje načela. Tako, na primer, V.D. kaže:

*„Ja mislim da mogu da razumem, bar je moj inicijalni stav da nije problem da me pitaju bilo šta. Odnosno da ne postoje glupa pitanja. Sad nekad se ja zapitam da li onda postavljam neka niska očekivanja od drugih. U smislu da sad nešto što bi oni trebalo da znaju, a pitaju me, znači da oni nisu dovoljno učili ili se posvetili tome (...) Sad ne znam... Ja bar u dosadašnjem iskustvu nisam imao situaciju, niti je bilo moje viđenje da me pita neko nešto što je već trebalo da zna. Jer polazimo uvek od toga da je moguće da do sad nije radio na tako nečemu i nikad mi nije problem da pomognem. A opet, ako bi se neko vratio sa tri puta sa istim pitanjem, možda bi to već bila naznaka da očekuje da neko uradi umesto njega“.*

Kada razmatramo u kojoj meri zaposleni koriste ili odbijaju prilike za učenje, možemo da vidimo da će različite uloge na različit način fokusirati pažnju na elemente situacije koje su bitne za učenje. Tako, uspešno učenje veština potrebnih za obavljanje posla, na primer, višeg saradnika, tesno je povezano sa prihvatanjem uloge višeg saradnika. Kada je ta uloga prihvaćena, onda će i njihova pažnja prilikom posmatranja iskusnih modela ili sopstvenog iskustva biti usmerena na „prave“ stvari. Kada kažemo prave, mislimo na one aspekte koja organizacija smatra ključnim, jer ona definiše kriterijume za vrednovanje uspešnosti nečijeg napredovanja,

## 8. Različite mogućnosti za rešavanje konflikta između ličnih načela i zahteva profesionalne uloge

Pojedinac i u organizaciju, a kasnije i u svakodnevne situacije na poslu, ulazi sa implicitno prisutnom idejom o tome ko je i ko želi da postane, kao i koja su načela na tom putu najvažnija. Kao što smo videli iz primera do sada, tokom rada nailazi na mnoštvo situacija u kojima postizanje zahtevanih rezultata traži ponašanje koje je su u manjem ili većem neskladu sa najvažnijim načelima. Mogućnosti koje stoje na raspolaganju pojedincu su da prihvati ili odbije promenu koja se od njega zahteva, a postoji i faza preispitivanja i dileme. Kako bismo olakšali praćenje nalaza o individualnim pristupima za rešavanje konflikta između ličnih načela i zahteva profesionalne uloge, navodimo njihovu kategorizaciju u tabeli 13.

Tabela 13: Kategorizacija pristupa za rešavanje konflikta između ličnih načela i zahteva profesionalne uloge

Prihvatanje promene	Procena da se promena isplati.
	Podvođenje promene pod drugo lično važno načelo.
	Zahtev profesionalne uloge je karakteristika koja odvaja „nas“ od „njih“.
	Promena se prihvata na nivou ponašanja, ali ne i na nivou ličnih ubeđenja.
Odbijanje promene	„Tiho“ pridržavanje sopstvenog načela.
	Otvoreno zalaganje za sopstvena načela i delovanje u skladu sa njima.
	Inovativno zadržavanje ponašanja u skladu sa sopstvenih principima.
Faza preispitivanja/dileme	

## a) Prihvatanje promene

Promena se prihvata kada pojedinac zaključi da mu se ona isplati, tj. kada shvati da će mu rigidno držanje sopstvenog načela doneti štetu. Dalje, kada tu promenu može da redefiniše tako da se ona uklopi u neko drugo, takođe važno načelo. I treće, kada se identifikuje sa grupom na poslu i traženo ponašanje vidi kao ono što tu grupu odvaja od drugih, „tuđih“ gupa.

Na primer, ispitanica J.R, praktikant, na drugom intervjuu navodi kako je odustala od svoje težnje da se svima dopada. Svoje načelo održavanja dobrih međuljudskih odnosa na poslu u procesu je da redefiniše tako da ono znači da ljudi žele sa njom da rade.

*„Na kraju krajeva pomislila sam: „Ma baš me briga“ (nakon jedne konfliktne situacije). Tako da eto, nadam se da će u tom smislu svaki sledeći put trebati sve manje vremena da prođe da bih ja bila okej. Kao, ne moraju svi da te vole, uvek će da se desi, jer smo toliko usmereni jedni na druge, da mora biti konfliktata, da mora biti nekih varnica. Mislim na kraju samo gledaš ko hoće sutra opet da radi sa tobom i da misle da si normalna osoba“.*

Takođe, N.N, saradnica, navodi kako je na putu da odustane od svoje potrebe da sve savršeno pripremi pre nego što se upusti u neku interakciju, jer vidi da joj to mnogo vremena oduzima, kao i da druge strategije bolje prolaze.

*„Neko odmah reaguje - odmah ide kod klijenta, pita... Odmah pita seniora, odmah pita nekog drugog kolegu i to stvarno ubrazava ceo taj proces. Ali ja sve kao 'ajde da ne bih nekome dosađivala ili da ne bih pitala nešto što možda bi trebalo da znam ili da ne bude dođem kod klijenta da pitam - to smo vam već rekli... I onda zbog svega toga ja se onda sama trudim, ali mi to malo više vremena oduzima. Tako da sad se trudim da vidim, da odmah tražim rešenje, tako da u što kraćem periodu ocenim da li mogu da pitam nekog ili da sama“.*

Druga situacija u kojoj se prihvata promena je kada je tu promenu moguće podvesti pod neko drugo načelo koje je takođe lično važno.

Na primer, J.N, saradnica, vrlo drži do brige o drugim ljudima, ali i o balansiranju svog vremena na poslu i privatno. Ima puno interesovanja van posla i ne vidi sebe kao nekoga ko može da bude u potpunosti predan poslu, već joj je važno da ostane svestrana. Na drugom intervjuu navodi kako je, između naša dva razgovora, imala situacije da vodi timove, i da uviđa kako treba da ima „oštriji pristup“ u radu sa članovima tima. Jer previše brige o drugima dovodi do toga da ona nema vremena za sebe.

*„Ja sam tip ako neko nešto ne može, ne stiže se, ja to preuzmem na sebe. To delegiranje je deo našeg posla i jako je poželjno. Tako da mogu da kažem da to još nisam naučila. Znam da raspodelim posao, ali možda kao... čisto bi trebalo da budem malo oštrija. I u komunikaciji i u poslu generalno (...) Da ne bih morala posle svakoga... Ali 'ajde kao, uvek mi nekako bude žao. Svesna sam da to nije dobro za posao“.*

Takođe, M.K, viša saradnica, ima dosta racionalan pristup poslu i za nju „emocijama nije mesto na poslu“. Sa druge strane, ona je dosta usmerena na potrebe članova svog tima i jako se trudi da ih ne optereti više nego što je neophodno. Ona navodi da je za nju važno da nauči da radi sa različitim ljudima, i spremna je da „oslabi“ svoje načelo da ne treba pokazivati emocije na poslu, jer shvata da su ljudi različiti.

*„Ja sam osoba što se toga tiče, ja sam osoba koja generalno... ja smatram da se rasplačeš na poslu, ne dolazi u obzir. Onda sam imala priliku da radim sa ljudima koji su bili malo emotivniji na*

*poslu, gde ja nisam znala da se hendlujem sa tim da neko suzu pusti pored mene (...). I onda nisam dobra u tešenju ljudi (...) Imala sam situaciju takvu da se praktikantkinja rasplakala zato što nije mogla više da se snađe sa poslom koji je radila. Nije da sam je ja sad rasplakala, nego generalno joj se skupilo. I onda kad je delovalo da će da se rasplače, ja sam rekla: „Nemoj da plačeš“ i onda se ona tu rasplakala, a ja imam facu kao: „Nemoj da plačeš, molim te“. I onda samo to, da budem malo osetljivija prema ljudima. To mi je stvar bila koju sam naučila posle kad sam sa više ljudi radila i trudila se da ne radim uvek samo sa istim ljudima“.*

Treći način za prihvatanje promene koja nije u skladu sa ličnim načelom je posledica identifikacije sa novom grupom i shvatanja da novi pristup koji se traži čini suštinsku razliku između te nove grupe i drugih.

J.J, praktikant, doživljava i dinamiku i količinu posla sa kojom se suočila kao invaziju na sopstvenu privatnost, ali sa druge strane sebe i svoje kolege vidi kao odvažnu grupu spremnu na velike izazove kako bi osvojili znanje.

*„Postoje neke osobe kojima je dovoljno radiću od najn tu fajv (nine to five), imaću neku pristojnu platu i ne treba mi stres. I to mi je sasvim okej. Mislim da ovaj posao nije za takvu vrstu ljudi koji ne žele stres u svom životu. Ali da definitivno mislim da postoji i benefit tog načina života, naravno da mislim. Mislim da mi, koji smo se odlučili za ovaj put, okej, sigurno i mi imamo neki benefit od toga. Znaćemo mnogo više, suočićemo se sa raznim situacijama, ali ne mislim da je sad i toliko stresa u suštini... da je konstantno pod stresom da i nije zdravo da čovek konstantno bude u stresu. Mislim da nije baš najzdravije. Mislim da je sve to neki balans“.*

Postoji mogućnost i da se promena usvoji na nivou ponašanja, ali da do nje ne dođe na nivou ličnih ubeđenja. U tom slučaju zaposleni igraju ulogu u koju ne veruju.

Na primer, opet praktikantkinja J.J, u drugom intervjuu, nakon što je imala situacije za koje je verovala da su se nepravedno razrešile, ali nije smatrala da imala ikakvu moć da to promeni, kaže:

*„Isto sam shvatila u korporativnom svetu koliko su u stvari... svi su samo broj jednostavno i svako je zamenljiv. Nego samo je poenta da stekneš što više znanja i što više iskustva. Bukvalno je borba s vetrenjačama tu sad neku pravdu isterivati. Iskreno, (to je) moje mišljenje posle sad svih... Daj sve od sebe, radi, nauči što više možeš, ali isterivanje pravde mislim da je malo slabije ovde. Mislim da to za svaku korporaciju“.*

Ono što je njeno rešenje je da, dok joj odgovara da bude tu, poštuje norme i ponaša se u skladu sa njima, iako nužno ne veruje u njih. A onda, kada dobije to što traži – znanje, iskustvo i referencu, pokuša da nađe mesto koje će biti više u skladu sa njenim načelima.

## b) Odbijanje promene

Druga strategija za prevazilaženje konflikta između zahteva okruženja i ličnih načela je da se ostane veran ličnim načelima. Ponekad je situacija takva da zaposleni mogu da tiho i za sebe rade „po svome“ i nikome time „ne budu oči“. Kao što je ranije navedeno, viši saradnik V.D. je spreman da uloži više svog vremena i samim tim žrtvuje deo privatnog vremena, da bi uvek bio na raspolaganju da objasni članovima tima sve što im treba, a i da završi sopstveni posao.

Sa druge strane, postoje trenuci gde zaposleni mora jasno da istupi i javno deluje u skladu sa svojim načelom. Na primer, M.M, saradnica, je imala situaciju da njen neposredni nadređeni, viši saradnik, traži od nje da uradi nešto što je tehnički neispravno. U skladu sa jasnom hijerarhijskom podelom odgovornosti i nepisanim pravilima ponašanja, ona bi trebalo da prvo sa nadređenim prodiskutuje dilemu koju ima, ali da na kraju uradi zadatak prema njegovoj konačnoj odluci. Međutim, ona na sebe gleda kao na tehnički kompetentnog profesionalca i spremna je da uloži puno truda i rada kako bi to zaista i postala. Iz te perspektive, njoj je apsolutno neprihvatljivo da uradi nešto što zna da je pogrešno, a da se kasnije eventualno krije iza odgovornosti koju treba da preuzme njen nadređeni.

*„Ja sam imala situaciju da nije moglo tehnički... po tom pitanju nije moglo ništa da se radi i sve je bilo završeno na terenu, i onda je bio pritisak da to uradim. Da uradim to nešto što ne može (...) gde sam ja znala da ne može (...) Ja (sam mu) sveobjasnilazaštomislmda ne može tako da se radi i da nije ispravno, i da klijent nešto nije ispravno uradio, i da treba da mu se prosledi i promeni. I taj senior se izvikao na mene, kao da sam ja sad lenja i neću da odradim. Ja njemu sad oduzimam vreme i on hoće da mu ja pošaljem dokumentaciju da on odradi i da ja nemam šta da se savetujem sa liderom, jer su to nebuloze... Mislim da je baš taj izraz koristio. I na kraju sam se ja konsultovala sa liderom po savetu svog kouča (...) Na kraju, šta je posledica? To što sam ja dobila loš fdbek (feedback) za to, i da se to na (godišnjem)asesmentu (assessment) odrazilo negativno“.*

Iako je kažnjena za to što je delovala u skladu sa svojim načelom profesionalne odgovornosti i tačnosti, „lekcija“ koju je izvukla je da sledeći put mora da nađe način da sebe bolje zaštiti u takvoj situaciji. Njeno načelo ostaje netaknuto i ona bi ponovo izabrala da deluje u skladu sa njim.

Naredni primer direktnog i otvorenog sudara između uloge koju organizacija dodeljuje pojedincu i njegovog/njenog viđenja te uloge dolazi od praktikantkinje N.B. Ona je inicijalno počela da radi praksu u timu koji se bavi finansijskom revizijom. Njeno prilagođavanje je išlo izrazito loše, jer se opirala postojećim normama ponašanja. Pre svega je odbijala da prihvati ulogu praktikanta koja podrazumeva da ništa ne zna i da ni ona, ni njeno vreme, nemaju značaj. Vrlo verovatno da je ovom izrazitom otporu doprinela i činjenica da je ona tokom studija već imala profesionalnu muzičku karijeru. Dakle, nije sebe doživljavala kao nekoga ko apsolutno nema nikakve kvalitete, niti vrednost.

Ispitanica N.B (praktikant), prvi intervju: *„Al ovde ima taj stalno pristup: „A, došli su robovi!“ Moraš sve da prihvatiš. Pogotovo je ta logika ako sam praktikant, ja ne znam ništa, polazim od toga da ja ne znam (...) Dok ima ljudi koji sve prihvataju samo zato što su praktikanti, što su ovi rekli vi ste robovi. Ali nisi. Nismo robovi!“*

S obzirom da je počela praksu u malom, čvrsto povezanom timu, rezultat njenog beskompromisnog otpora bio je taj da se slabo uklopila i povezala sa kolegama. Situacija izolacije bila je izrazito neprijatno iskustvo i ona je počela da razmišlja o tome da bi trebalo da unapredi svoje veštine komunikacije, kako bi mogla da radi u skladu sa svojim principima, a da ne bude za to kažnjena. Došla je do zaključka da je isuviše direktna u komunikaciji i da mora da nauči da svoju poruku prenese na manje ofanzivan način.

*„Ovdje bih nekad primijetila to ogovaranje možda. Jako imam problem sa tim, ali strašan problem. Toliko da ja toj osobi odgovorim, kažem: A bi to mene interesovalo zašto? (...) Baš (sam) došla u situaciju da kritikuju osobu preda mnom. Kažem: „Čekaj, je l' vi meni isto tako iza leđa fidbek dajete?“ Samo su ućutale. Ja kažem: „To nemojte da radite. Znači, moje ime u vaša usta nemojte ako nisam ispred“. Možda nisam trebala na taj način...“*

Druga ispitanica, K.I, viši saradnik, isprobava i uvežbava način da kaže kada joj se ne dopada način na koji se drugi prema njoj odnose. Ona duboko veruje da su svi ljudi jednako vredni, da zaslužuju poštovanje i da u skladu sa tim treba da se ponašaju jedni prema drugima. Kako je imala uspeha na početku, ohrabruje se da nastavi to da radi, ali i da dalje usavrši pristup uzimajući u obzir više faktora pri proceni situacije.

*„Ja nemam problem da kada se situacija smiri, kada prođe neko vreme, da zaista dođem i da kažem toj osobi sa kojom sam imala tu situaciju, da kažem: „Okej, prošlo je neko vreme, problem je rešen. Ja bih volela da se ubuduće ne dešavaju takve situacije, jer bilo mi je neprijatno. Mislim da je moglo drugačije. Ako možemo da porazgovaramo šta je to što je bilo do mene, što ti smatraš da sam ja mogla drugačije da uradim da mi izbegnemo tu situaciju“. Ove godine sam prvi put to uradila nekoliko puta i bila sam ponosna na sebe što sam izašla iz toga. Prvo, što se rešio problem. Drugo, što je ta osoba bila svesna da je pogrešila i što je to rekla otvoreno meni: „Okej, da, ali to je bio bes“. Ja kažem: „Ja sam toga svesna jako, ali mi nije bilo prijatno i želim da to znaš“. Sad ćemo videti kako će se razvijati dalje (...) (Zadovoljna sam efektom) zato što se takva situacija više nije ponovila i smatram da je to imalo nekog rezultata. A vidim ljude oko sebe sa kojima radim da vrlo često imaju problem da to urade, da se prosto suoče sa nekim i da kažu ono što misle, jer se boje...“*

Intervjuer: *„Reakcije?“*

*„Da, verovatno je i do toga da procenite šta od koga možete da očekujete, kome šta možete da kažete. Mislim da to jako utiče na rezultat“.*

Tokom istraživanja utvrdili smo i neke inovativne pristupe razrešavanju konflikta između ličnih načela i zahteva okruženja.

Tako, na primer, ispitanica M.K, viši saradnik, prvo doživljava da firma traži od nje da se „suštinski“ promeni, ali onda dolazi do načina koji će zadovoljiti obe strane.

*„Ja sam imala... dobila sam super savet. Baš sam htela da pričam o tome šta je tu ono što su oni (na sastanku za ocenjivanje uspešnosti) našli da ja ne radim kako treba ili radim kako treba. Gde je ono kao rekli su mi (kolege koje su joj dale savet): „Nemoj da upadaš u kalup kao, nemoj da budeš (firma) kalup i da misliš da moraš... Primeni (firma) vrednosti tako da tebi odgovara, a ne da ti menjaš sad sebe 100%... Em što si pod pritiskom, em se foliraš da te ništa ne nervira, da je sve divno. Kao, nauči ljude da bolje reaguju na tebe“. To je ona stvar koja mi je bila data kao savet, što sam ja prihvatila u smislu (...) vidi kako ko reaguje u komunikaciji sa tobom i onda prema toj osobi malo i ti promeni, kako bi on znao bolje da odgovori“.*

U drugom intervjuu, navodi kako je ovaj savet primenila kada je u pitanju povećanje njene vidljivosti. Kao što smo već ranije napomenuli, od nivoa višeg saradnika pa naviše, organizacija zahteva da zaposleni aktivnije rade na svojoj vidljivosti. Za većinu ovo predstavlja pravi lični izazov, jer smatraju da sam kvalitet njihovog rada treba da govori o njima, a ne da moraju da se bave „samoreklamiranjem“. Isti problem ima i M.K, koja ima veliki otpor prema tome da sebi pravi „hvalospeve“, da „časka sa svakim“ ili da „rukovodstvu hvali suknje i haljine“, izatotražidruginačin da povećasvojuvidljivost.

*„Ove godine sam malo da kažem... ove godine sam i dobila taj savet, tako da pre i nisam mogla da ga primenim. Ali ove godine sam malo shvatila bolje na koji način to mogu da smiksam. Kao, okej, moj vizibiliti (visibility) možda može da bude to što ću direktno da pokucam na vrata i da kažem: „E, meni treba da mi kažete šta treba da popravim“, a ne da to bude samo kroz ćaskanje pored aparata za vodu i slično. I da ta direktna moja komunikacija može da bude plus. Ja sam dobila da je to kao plus, jer sam kao u direktnoj komunikaciji sa klijentom, i da ne mora to uvek što sam ja možda takva, ne samo direktna nego, ne znam ni ja da kažem, iskrena u komunikaciji, i nije negativna strana. Sama vidim kako mogu to da predstavim kao pozitivno”.*

Drugi primer inovativnog rešavanja konflikta je da se ispunjavanje zahteva organizacije i svojih sopstvenih prioriteta razdvoji u vremenu.

Ispitanica A.G, praktikant: *„Što se tiče porodice i toga, a što se nekako ne uklapa sa ovim poslom... Mada opet mislim da sam i zbog toga ovako rano krenula, jer mislim da ću imati prostora da prvo izgradim sebe donekle, a da onda nastavim što se tiče porodice (...) Baš dosta prijatelja i porodica, i sve što zahteva vremena, a vremena je sve manje...“*

### c) Preispitivanje

Pored prihvatanja ili odbijanja zahteva okruženja koji su u neskladu sa ličnim načelima, postoji i faza preispitivanja i dileme. U ovoj fazi zaposleni uviđa da načelo ili načela koja su mu važna ne mogu nepromenjena da se „žive“ u realnosti organizacionog okruženja i pokušavaju da nađu način da ovaj konflikt prevaziđe. Većina njih je na početku karijere i motivisani su da ostanu u firmi, pa onda traže način da svoje načelo redefinišu, kako bi bilo više u skladu sa realnošću.

Međutim, često su ta redefinisana korisna onoliko koliko zaposleni vide dobit od ostajanja u firmi. Ukoliko se „troškovi“ povećaju u odnosu na dobiti, često i ti „redefinisani“ principi izbijaju kao dodatni razlog za nezadovoljstvo. Primer za to je saradnik, N.N, koja pristaje da redefiniše svoje načelo temeljnosti rada u princip „dovoljno dobrog kvaliteta“. Međutim, u drugom intervjuu navodi više situacija koje nisu u skladu sa njenim principima, i za ovaj konkretno kaže, da bi volela da se „vрати na pravi put“. Do početka naredne sezone ona je napustila firmu.

O preispitivanju po pitanju istog principa temeljnosti, I.M, viši saradnik, slikovito opisuje svoju dilemu:

*„Onda, to je isto jedna prelomna tačka koja te malo... koja ti zasmeta u jednom trenutku. Što o deset projekata znaš površinski u nekom trenutku, a nekad imaš želju da uđeš u jedan projekat i da ga znaš. Ono kao kad učiš pesmicu - da li ćeš da naučiš tri pesmice i da dobiješ 3, 4 i 5, ili ćeš da naučiš jednu pesmicu i možeš da pevaš po školi i dobiješ 5, a druga dva keca. To ti je pitanje“.*

Praktikantkinja J.J. je na prvom intervjuu govorila o načelu koje joj je usadila porodica da, ukoliko joj neko učini nešto nažao, pusti i da će se to samo vratiti toj osobi. Da ne treba ona da se upušta u konflikt i preduzima kontra akcije. Kada smo je u drugom intervjuu pitali u kojoj meri se taj princip uklapa u rad u firmi i koliko može u skladu sa njim da se ponaša, ona kaže:

*„Razmišljam... mislim, što je najgore... Ako baš misliš da.... Nisam sigurna da možeš, sad posle svega. Nisam sigurna da možeš... Mislim da baš... ali ja imam i dalje najveći problem s tim. Mene to i dalje najviše povredi. Samo nepravda i kad su ljudi eto...bezobrazni (...) Al ne možeš to da kažeš, to me najviše i generalno povredi. Mislim da ne može, što je najgore. Ali ne u smislu, da se ne svetiš. Ne, i dalje nisam u fazonu da se svetim...“*



Intervjuer: „Ne, ne, svetiš... Ne da se osvetiš, nego u tom smislu: „Pusti, sve će doći na svoje“, jer sam tako doživela tu filozofiju.

„Mislim da moraš malo (...) Mnogi ljudi su mi rekli da jako bitan je i taj self marketing. Kaži šta si sve radio. „Ja sam radila ovo, jao ja sam radila ovo... jao, šta sam sve uradila“. Na taj način kao da to treba. Sad ja realno nisam taj lik da idem: „Jao, šta sam sve danas uradila“ Znači ne, ali kao da taj self marketing dosta pomaže, ne znam....“

Sa više neposrednog iskustva, jer je duže u organizaciji, i N.N, saradnica, je shvatila da je „self marketing“ važan faktor uspeha, ali i ona ima otpor da se njime bavi:

„Ne znam... I dalje mi je malo... Čak i ako mene neko pohvali, nekako to ne doživljam skroz... pa, dobro odradila sam moj posao i to je to. A neko drugi u tome vidi recimo nešto kao „Vau!“ tako da ne znam. Možda ću raditi pomalo na tome, ali nekako mi je neprirodno da ja toliko to ističem kao neke druge kolege koje vidim da ističu“.

## 9. Od eksplicitnih do tacitnih promena

Ukoliko sredina/situacija zahteva krupnu promenu, nešto sa čime pojedinac do tada nije imao mnogo iskustva, on postaje svestan da ponašanje ili pristup koji je do tog trenutka donosio rezultate, više to ne čini. Zbog toga osoba usmerava pažnju na otkrivanje manjkavosti svog ponašanja ili pristupa, i traži načine da te manjkavosti prevaziđe. Ponekad ovaj proces traje dugo i podrazumeva eksperimentisanje za različitim oblicima ponašanja, i praćenje efekata koje ovi „eksperimenti“ imaju. Na osnovu rezultata, osoba onda doraduje i usavršava nove elemente ponašanja. Na taj način, ona polako stvara novu verziju sebe u datoj ulozi.

Sa druge strane, kada su zahtevane promene manje i predstavljaju samo modifikaciju uobičajene prakse, osoba ne postaje svesna niti potrebe za promenom, niti doterivanja svog pristupa i ponašanja. Strategije koje se primenjuju ostaju tacitne prirode. U ovom slučaju pojedinci tek kada naprave rekapitulaciju svog iskustva nakon dužeg perioda, uočavaju koliko su se promenili. Ova vrsta doživljaja se eksplicitno spominje u 18 od ukupno 60 intervjuja. Zbog toga je dosta njih na drugom intervjuu reklo kako im je drago što su imali priliku da popišu poslovne situacije važne za profesionalni razvoj i da naprave rekapitulaciju svog napretka tokom tog najintenzivnijeg perioda, odnosno „sezone“. Jer tek nakon tog drugog intervjuja postali su svesni koliko i u kojim oblastima su se profesionalno razvili, i za najveći broj njih je to bilo veoma prijatno iznenađenje.

Na primer, M.K. postaje svesna da njeno delovanje u skladu sa uverenjem da sam rad treba da govori o njoj (umesto da sama pravi sebi „hvalospeve“) nije dovoljno da bi postigla rezultate koje očekuje. Jednim delom to sama zaključuje, a dobija i povratnu informaciju koja joj ukazuje da treba da unapredi svoju vidljivost u firmi. Ona i sama, ali i zajedno sa svojim bliskim kolegama pokušava da nađe rešenje za prevazilaženje ovog konflikta, i dolazi do ideje nakon što je dobila savet. Svesno isprobava novu strategiju u koju uvodi nove elemente ponašanja (direktno traženje povratne informacije ili direktne stručne konsultacije sa menadžmentom) i motri na njihove efekte. Pošto je zadovoljna, odlučuje da ova ponašanja budu način na koji će ona manifestovati princip vidljivosti u svojoj verziji uloge višeg saradnika.

Viša saradnica M.K.P, pruža nam uvid u to koliko eksperimentisanje može da traje i da može da uključi više „probnih“ verzija sebe, a ne samo rad na doterivanju jedne. Ona je, metaforički rečeno, prešla put od „Atile, biča Božijeg“, preko „Majke Tereze“, do toplog, ali zahtevnog rukovodioca.

*„To (vođenje tima) sam učila sama, na svojim greškama. Prvo, kad sam počela da vodim tim, ja sam bila neki asosijet 2, pandansadovihgrejdova (...) I sad energična za posao, ja sam stvarno davala sve od sebe. Meni nije bilo jasno kako ti ljudi na početku karijere neće da daju sve od sebe. Ja sam njih strašno uprezala, misleći da ja radim ispravnu stvar. Jer oni su tek počeli u karijeri, ima vremena kad će da se opuste. Takva je moja vizija bila. I mene su ljudi hejtovali. Sa jedne strane to je bilo sasvim opravdano, jer ja sam – ‘ajde bre, kako... Ako nije od 12.05 kad si rekao, odmah sledi mejl: „Zašto nije u 12.05?“ E, onda kad sam shvatila da meni uopšte ne prija da mene ljudi hejtuju, jer ljudi koji ne mogu da povuku, oni neće povući da li ti njih presiraš ili ne presiraš (...) I onda kad sam to shvatila, onda je usledio, bila sam već malo starija, onda je usledilo ono kao: „Ma dobro, nema veze, ja ću. U redu, uradi šta možeš, ja ću“. Onda sam shvatila da tonem u poslu, da bukvalno tonem i da ne mogu da isplivam od posla. E sad sam, trudim se da nađem tu neku sredinu, poštovanje prema ljudima, kakvo sam ja želela kad sam bila mlađa, u svakom smislu (...) Znači baš ih mazim i pazim, ali se trudim na vreme da ih izveštavam da treba da mi dostave određene podatke i da ih upozorim ako kasne na primer. Isto sve fino, sa: „Izvini“ , „Molim te“...*

Sa druge strane, kada zahtevane promene nisu velike i onda prolaze neopaženo na svakodnevnom nivou, pojedinac može da imaj doživljaj da one nisu u potpunosti pod njegovom kontrolom.

J.N, saradnica, drugi intervju: *„Okej, želim da zadržim (osećaj za druge ljude)... ne želim to da izgubim definitivno. I pričala sam sa kolegama, pa baš sam pričala s koleginicom iz Crne Gore i ona mi kaže kao: „Postala sam, eto, kao robot. Nekako vraćam ljudima fidbeke, uopšte ih ne gledam kao ljude. Kao neke robote. Kako mrzim to kod sebe“. A ja na primer, baš taj momenat vidim da mogu lako da izgubim. To sam primetila da je tanka linija. Valjda taj posao i taj stres, i onda nekako dođeš u situaciju da želiš samo da završiš., ali stvarno se trudim da mi ostane to. Ako to izgubim, onda mi više ništa nema smisla“.*

Zbog toga ispitanici često govore kako ne bi voleli nešto da postanu, a ponekad su i sujeverno oprezni kada o tome pričaju, jer se boje da je to nešto što bi moglo i njima da se desi. Na primer, J.J, praktikant, prvi intervju:

*„Nije mi sad jasno da neko ko je bio u toj situaciji pre samo dve godine nema osećaj ipak u kojoj smo mi sad situaciji. Ali ne znam, možda ću i ja doživeti. Ja ne bih sigurno volela da budem takva, ali ne znam...“*

## V. DISKUSIJA REZULTATA

### A. Socijalna strukturiranost prilika za učenje

U ovom istraživanju sproveli smo analizu prilika za učenje u organizacionom okruženju koje se odlikuje poslovima znanja, visokim stepenom dinamike rada i učenja, kao i izrazitom strukturiranošću formalnih obuka za zaposlene. Važna specifičnost organizacije u kojoj je istraživanje sprovedeno u odnosu na druge u Srbiji i Crnoj Gori, je reputacija koju ima, i samim tim atraktivnost za potencijalne zaposlene. Ako nalaze posmatramo u terminima Burdjevog polja (Bourdieu, 1984), možemo da kažemo da ova organizacija pripada korporativnom polju, koje u pogledu finansijske moći i uticaja, ima veoma dobru poziciju u odnosu na druga polja (npr. male i srednje domaće firme, državnu upravu, obrazovanje, zdravstvo i slično). Ukoliko pogledamo još šire, ekonomsku situaciju Srbije i Crne Gore, u odnosu na druge države Evrope i sveta, još bolje možemo da razumemo atraktivnost korporativnog polja u pogledu mogućnosti zaposlenja. Kao što je veći broj ispitanika istakao, činjenica da su mladi a da su ekonomski samostalni, razlikuje ih od mnogih njihovih vršnjaka koji ili još uvek traže posao, ili i dalje zavise od roditelja, iako su zaposleni. Kako su ispitanici sami naveli, korporativnom polju poslednjih godina po atraktivnosti počinje da konkuriše polje malih tehnoloških firmi, tzv. startapa, jer takođe nudi mogućnost pristojnog životnog standarda, ali sa nešto drugačijim pravilima i procedurama.

Dalje, naši ispitanici rade u organizaciji koja se bavi pružanjem profesionalnih usluga. Centralnu ulogu u ovoj delatnosti ima znanje i upravljanje znanjem. Takođe, kao važna veština u ovom okruženju izdvojila se umešnost u kreiranju dobrog utiska kod klijenata. Po Ašfortu i Hamfriju (1993), tri su osnovna razloga da organizacije koje se bave profesionalnim uslugama insistiraju na veštini upravljanja utiskom. Prvi razlog je što se od zaposlenog koji nastupa u ime firme očekuje da bude otelotvorenje njenog identiteta. Drugi, pružanje usluga se odvija u neposrednoj interakciji, odnosno licem u lice. Uz to je usko vezan i treći razlog, a to je da je interakciju sa klijentom teško predvideti, pa je važno da predstavnik firme bude sposoban da improvizuje. Poslednji razlog se odnosi na neopipljivost usluga koje se pružaju i teškoću da se sa sigurnošću utvrdi njihov kvalitet, zbog čega se onda ova procena, kao i spremnost klijenata da kupe uslugu, zasniva na utisku koji ostavlja predstavnik firme.

Sledeća važna specifičnost firme u kojoj smo uradili istraživanje je što zapošljava vrlo mlade, obrazovane ljude, od kojih je većini to prvi posao. Za ove ljude, zaposlenje znači ulazak u korporativno polje i građenje svoje pozicije u njemu. Budući da većina zaposlenih koji su na početku karijere nema svoju porodicu i relativno su materijalno obezbeđeni (ili barem nisu materijalno ugroženi), novac kao razlog za rad u firmi se relativno slabo pojavljivao u odgovorima ispitanika. Dakle, određeni nivo ekonomskog kapitala, kao i kulturnog (fakultetsko obrazovanje, način držanja, govora i slično) su nužni uslov za ulazak u organizaciju, i po tome su novozaposleni međusobno slični (Bourdieu, 1986).

Za većinu njih, rad u ovoj firmi predstavlja investiciju u budućnost – mogućnost da steknu i kulturni i socijalni kapital koji ima vrednost u ovom polju (Bourdieu, 1984). Mogućnost brzog i obuhvatnog učenja (kulturni kapital), sticanje važnih poslovnih kontakata (socijalni kapital), dobijanje dobre reference i mogućnost da se napreduje u karijeri (institucionalizovani kulturni kapital), su razlozi koje je navodila većina ispitanika. Za njih je zaposlenje u firmi prvi korak ka izgradnji sebe u smislu profesionalca kakav se vrednuje u korporativnom polju, ali koji takođe može da pređe granicu korporativnog i ode u srodno startap polje.

Izgradnja sebe kao profesionalca koji ima vrednost u korporativnom polju, ne znači samo sticanje stručnih znanja i veština, već izgradnja sebe kao osobe koja razmišlja na određeni način, koja ima određene stavove, ponašanja, koja izgleda i provodi slobodno vreme na određeni način. Okruženje u koje su ušli im nudi različite „paradigmatske putanje“ identiteta (Wenger, 1998a; 2010a), koje imaju različitu vrednost u korporativnom i drugim poljima, a zaposleni su spremni da investiraju svoje vreme, znanje i trud kako bi nastavili jednom od tih putanja.

Zaposleni ulaze u polje organizacije sa određenim nivoom kapitala. Vrednost ovog kapitala može da se razlikuje čak i u okviru same organizacije, pa čak i samog sektora revizije. Zbog toga možemo da razmišljamo o različitim poljima i u okviru organizacije. Na primer, videli smo da je u finansijskoj reviziji stručno znanje dobro omeđeno i da postoji jasna razlika između eksperata i početnika. U ovom polju, vrednost ulaznog kapitala praktikanata je niska, jer oni tek treba da nauče znanja i veštine koje su na ceni. Sa druge strane, u polju IT revizije, gde su tehnička znanja i profesija u povoju, tehnologije se često menjaju, a inovativnost pristupa igra veoma važnu ulogu, vrednost kapitala praktikanata je viša, jer oni odmah mogu da pruže osetniji doprinos radu.

Takođe smo pokazali da se zaposleni međusobno razlikuju prema tome koliko se njihovo vrednovanje investicija i dobiti poklapa sa organizacijom. Odnos ispitanika koji dolaze iz sličnog „sveta“, tj. koji su odrastali i obrazovali se u polju srodnom korporativnom polju i polju organizacije, odgovara doksičnom stanju (eng. *doxic state*), jer su habitus i polje u saglasju. Želje i potrebe pojedinaca usklađene su sa mogućnostima i ograničenjima koje polje pruža. Ispitanici su navodili da su bili svesni da ih čeka naporan rad, i ušli su spremni, jer visoko vrednuju kapital koji će ostvariti u organizaciji. Sa druge strane, ispitanici čiji habitus nije toliko usklađen sa poljem organizacije, osećali su veći nivo disharmonije i konflikta, preispitali su češće odnos svoje investicije i dobiti. Međutim, oni nisu bili potpuno pasivni u svom delovanju, već su koristili različite strategije da „pregovaraju“ o načinima na koji stvari u organizaciji treba da funkcionišu. O tome će biti reči u nastavku, u delu koji se tiče strategija za prevazilaženja konflikta između ličnih načela i očekivanja organizacije. Ova disharmonija između habitusa i polja uslov je promene socijalne prakse, te tako možemo reći da je ova kategorija zaposlenih potencijalni nosilac ili inicijator promena.

Jedan ispitanik je čak naveo da je razlog što je došao na praksu želja da vidi kako stvari funkcionišu u korporativnom polju, da na neki način oseti kakva su „pravila igre“, kako bi doneo odluku u kom polju želi da gradi svoju karijeru. S obzirom da je bilo jasno da ne dolazi iz okruženja koje visoko vrednuje ovo polje, njegova doksa (sistem uverenja i vrednosti koji su nesvesni i uzimaju se zdravo za gotovo) bila je neusklađena sa vrednostima korporativnog polja, i on je bio jedan od retkih, verovatno i jedini, koji je tolikoj meri kritički preispitivao sva pravila igre koja postoje u organizaciji.

I u okviru ove firme, čak i u okviru sektora revizije u kome je istraživanje urađeno, postoje različita polja. Sva polja imaju zajedničke ključne diskurse, međutim, u njima dolazi do delimično različite lokalizacije, tako da i pravila igre mogu da budu drugačija. Tako, na primer, timovi koji se bave IT revizijom, kao i naukom o podacima (eng. *data science*) i timovi koji se bave finansijskom revizijom, na drugačiji način održavaju diskurs efikasnosti. Praksa rada u finansijskoj reviziji, gde je metodologija jasno definisana, podrazumeva prenošenje znanja odozgo na dole, jer su oni na hijerarhijski višim pozicijama i eksperti u pogledu stručnih znanja. Komunikacija je usmerena na one koji su nivo iznad ili nivo ispod, a zadatke obavljaju zaposleni na prvom hirerarhijskom nivou koji imaju dovoljno znanja da ih urade. Komunikacija sa udaljenijim nivoima je slabija i obeshrabruje se, kako ne bi trošila vreme onih koji imaju najviši nivo ekspertize. U tom smislu su i zaposleni navodili da osećaju barijere za postavljanje pitanja, bilo da one dolaze od spolja, ili da sami vrše autocenzuru kada hoće nešto da pitaju.

Sa druge strane, u timovima koji pružaju nove vrste usluga, kao što su u polju tehnologije ili nauke o podacima, tačno definisana metodologija rada još uvek ne postoji ili je tek u povoju, tako da hijerarhijski više pozicionirani zaposleni nisu nužno uvek i veći eksperti u domenu potrebnog stručnog znanja. I mlađi zaposleni mogu da daju značajan doprinos u vidu saznanja, inovativnog pogleda na problem ili konkretnih IT veština koje imaju, tako da je komunikacija među različitim hijerarhijskim nivoima mnogo otvorenija. Zapravo, ta otvorena komunikacija i saradnja u rešavanju konkretnih poslovnih problema je važan faktor u dolaženju do kvalitetnih rešenja. U skladu sa tim, drugačija očekivanja se postavljaju i pred manje iskusne članove (očekuje se veći nivo inicijative, proaktivnosti u postavljanju pitanja), kao i pred iskusnije članove tima (da su radoznali i otvoreni da saznaju nove stvari).

U ovim različitim poljima i značenja vezana za zvanično istu poziciju imaju različito značenje, i pravila igre su drugačija. Ako se složimo sa Vengerom (1998), koji kaže da kroz učešće u praksi zajednice mi pregovaramo sa ostalim članovima o tome kako treba da se ponašamo, šta treba da znamo, kako da radimo zajedno, mi postajemo neko ko ume da igra ulogu u toj zajednici, onda možemo da zaključimo i da značenja identiteta praktikanta, saradnika, ili vođe tima, kolege, profesionalca i sl, variraju između različitih timova.

Nalazi nam pokazuju da čak i u okviru iste vrste usluga (finansijska revizija), postoje variranja u praksi i značenjima uloga, i da su ona rezultat kontinuiranog procesa pregovaranja zaposlenih koji u toj praksi učestvuju. Oni na hijerarhijski višim pozicijama su otelotvorenje istorije socijalne prakse i imaju ključnu ulogu u održavanju njenog kontinuiteta (Wenger, 1998a, 1998b, 2010a; Wenger et al., 2002), ali svaki pojedinac ima „slobodu“ da interpretira ovu socijalnu sugestiju prema svom prethodnom iskustvu (Billett, 2011; Billett&Somerville, 2004; Billett&Pavlova, 2005; Hodgkinson et al., 2008; Illeris, 2014). Odatle i novi ljudi koji dolaze u organizaciju i nove situacije sa kojima se timovi susreću, kroz proces pregovaranja, donekle čuvaju tradiciju prakse, ali je delimično i menjaju.

Dobar primer za ovaj proces dala je jedna viša saradnica, kada pomalo rezignirano priča o tome da se atmosfera promenila od vremena kada je ona bila praktikant, jer sada praktikanti manje vrednuju korporaciju kao mesto gde stiču vredno iskustvo, već žele ili veći novac, ili da rade u startup organizaciji. Dakle, zbog toga što manje vrednuju samo polje i dobiti koje ono nudi, nisu spremni da previše investiraju svoje vreme, znanje i trud (Bourdieu, 1986). Taj njihov stav se ispoljava kao nespremnost da se više emocionalno uključe i predanije rade, i samim tim dovodi do promena u praksi finansijske revizije. Ova promenjena praksa za nju na primer znači i da uloga vođe tima (kao i člana tima) sada polako menja značenje, jer pristup koji je davao rezultate ranije, više ne funkcioniše tako uspešno. Uzori koje je imala, koji su rukovodili u nešto drugačijim uslovima, možda više nisu dovoljni da joj pruže modele uspešnog rada sa timom, već ona treba te modele da modifikuje ili konstruiše potpuno nove (Ibarra, 1999).

O istoj vrsti lagane transformacije ona govori i kada se seća koliko je velika bila distanca između najnižih i onih viših u hijerarhiji, i kako se atmosfera promenila sa promenom ljudi sa viših pozicija.

Koristan pogled na razumevanje učešća u praksi rada i stvaranje značenja može da se dobije kroz Vengerove koncepte (Wenger, 1998a, 2010b) učešća (eng. *participation*) i postvarenja (eng. *reification*). Učešće se odnosi na akciju, ali i povezanost, i ono podvlači socijalno iskustvo učešća u praksi. Zajedničko učešće zahteva koordinaciju i međusobno prepoznavanje, pregovaranje o značenju uloge koju svaki od učesnika ima, i samim tim je izvorište identiteta. Sa druge strane, postvarenje se odnosi na davanje forme određenom značenju. Artefakti koji postoje u okruženju su potka koja povezuje praksu kroz vreme, i doprinose njenom kontinuitetu dok se učesnici prakse

menjaju. Međutim, korišćenje artefakata zahteva da se njihova značenja lokalizuju, tj. ponovo formulišu kroz učešće i pregovaranje u konkretnim timovima.

Tako na primer, diskurs profitabilnosti koji „živi“ kroz proces standardizacije zahteva i očekivanja hijerarhijskih nivoa, podržan je artefaktom kao što je Okvir kompetencija. Ovaj dokument sadrži spisak kompetencija koje se smatraju ključnim, kao i precizno opisane indikatore njihovog ispoljavanja na svakom hijerarhijskom nivou. Uprkos tome, zaposleni koji dobiju novu ulogu, kroz učešće u praksi otkrivaju značenja, odnosno očekivanja od te nove uloge.

Ipak, ni to značenje uloge nije statično, već je i ono fluidno i prati potrebe konkretnih poslovnih problema sa kojima se zaposleni suočavaju. Tako, u zavisnosti od konkretnih okolnosti na datom projektu (npr. broja i strukture ljudi koji su deo tima), zaposleni može da radi i jednostavnije, operativnije i više rutinske zadatke, kao i da preuzme odgovornije zadatke. To šta znači uloga konkretnog zaposlenog definiše se u toku konkretne interakcije, i rezultat je pregovaranja između učesnika u projektu.

Isto tako, dinamika u značenju ispoljava se i kako prolazi vreme koje neko provede u datoj ulozi, naročito u okruženju u kome se izrazito mnogo uči i radi. Zbog toga, šta znači biti praktikant u oktobru (tj. na samom početku prakse) i u aprilu (na njenom kraju) nije ista stvar.

U zavisnosti od timova u kojima su bili i vrste rukovodilaca koji ih vode, prirode projekata i konkretnih zadataka na njima, kao i lično pokazanog kvaliteta rada, i različiti pojedinci će imati svoju verziju značenja profesionalne uloge. Neki će biti puki operativci, koji su se specijalizovali za određene „sekcije“, dok će se drugima ukazivati poverenje da rade na zadacima višeg nivoa.

Ipak, definisani Okvir kompetencija služi kao okvir za ovo pregovaranje, pa velika variranja i odstupanja od onoga što je tu napisano mogu da budu osnova i argument za žalbe ukoliko su učesnici njima nezadovoljni. Na taj način ovaj artefakt čuva kontinuitet socijalne prakse i sprečava da ona dobije potpuno različite oblike u različitim timovima i okolnostima.

Jedan od ključnih artefakta za održavanje kontinuiteta prakse organizacije je njena formalna hijerarhijska struktura. Kao što smo pomenuli, za nivoe u ovoj strukturi vezana su određena očekivanja, a ona sa sobom nose i određeni nivo moći. Naši ispitanici su navodili primere koji pokazuju da je vrednost nečijeg glasa u organizaciji u velikoj meri određena njegovim ili njenim hijerarhijskim nivoom. Oni govore o nepisanom pravilu da se uvek više veruje višem saradniku nego saradniku, kao i da treba da budu „dovoljno veliki“ da bi ih neko čuo.

U hijerarhijskoj strukturi organizacije, praktikanti imaju specifičan položaj. Oni nisu ni potpuni autsajderi, niti su punopravni članovi organizacije, već rade na samoj periferiji prakse (Lave&Wenger, 1991; Wenger, 1998a, 1998b, 2010a). I ostale kolege ih često gledaju kao odvojenu grupu. Međutim, doživljaj pripadnosti grupi nije nužno vezan za njene formalne granice, tako da je moguće da se neki granični članovi psihološki jače identifikuju sa grupom (u ovom slučaju organizacijom), nego neki zaposleni koji imaju formalno puno članstvo (Ashforth&Mael, 1989).

Takođe, doživljaj pripadnosti ne može da se svede na samo dve kategorije – „pripada“ i „ne pripada“, već je pitanje koje se postavlja kada i u kojoj meri se pojedinac oseća delom grupe (Bartel&Dutton, 2001). Bartel i Daton (2001) članstvo koje je nestabilno, neodređeno i problematično, nazivaju nejasnim članstvom (eng. *ambiguous membership*). Oni analiziraju na koji način pojedinci sa ovakvim statusom članstva nastoje da tu nejasnoću razreše kroz socijalnu interakciju u okviru grupe. Polazeći od pretpostavke da je potreba da se ostvare i održe interpersonalni odnosi sa drugima deo fundamentalne motivacije čoveka, pojedinci sa nejasnim članstvom imaju pred sobom izazovan zadatak da ovu nejasnoću reše kroz pregovaranje sa

članovima grupe. Ovo pregovaranje odvija se kroz proces u kom pojedinci iznose tvrdnju o svojoj pripadnosti grupi (eng. *claiming a membership status*), dok punopravni članovi grupe tu tvrdnju mogu da prihvate ili ospore (eng. *granting a membership status*). U iznošenju tvrdnje pojedinci mogu da koriste različite taktike, kao što su postavljanje pitanja (eng. *questioning*), otkrivanje (eng. *revealing*) i opremanje legitimnim simboličkim i materijalnim resursima.

Na primer, jedna od tema koja je bila prisutna kod većine ispitanika nižih hijerarhijskih nivoa (praktikanti i saradnici početnici) i koja je se pokazala kao izrazito važna za njih, bila je tema postavljanja pitanja. Naime, situacija u kojoj moraju iskusnije članove tima da pitaju za pomoć oko konkretnog zadatka, za njih znači rizik da se prikažu kao nekompetentni. Budući da je zaključak o nekompetentnosti rezultat interakcije sa drugom stranom, na veličinu ovog rizika utiče i otvorenost iskusnijih kolega da pomognu. Tako se među praktikantima i saradnicima priča ko je od iskusnijih otvoren da pomogne, a koga treba izbegavati. Naročito praktikanti, a u određenoj meri i niži nivoi saradnika, iznalaze različite strategije da ne pitaju „glupa pitanja“. Pokušavaju sami da istraže problem sa kojim su se suočili, konsultuju se sa kolegama sa kojima su bliski ili sa svim kolegama u okviru svog nivoa, jer je tu rizik da „ispadnu“ nekompetentni minimalan. Tek kada su „glupa“ pitanja profiltrirana, a pitanja koja se postavljaju imaju logike iz perspektive profesije, pojedinac može da ga postavi iskusnijem članu tima.

Dalje, oni uče u kom trenutku, kao i na koji način je najbolje postaviti pitanje. Ako su prepreke za postavljanje pitanja visoke, ispitanici navode strategije i za indirektno ispitivanje, kao što je pomenuta strategija „kamuflaže pitanja“.

Važno je da naglasimo da ovde postavljanje pitanja ima dvostruku funkciju – praktičnu, u smislu dobijanja informacija kako bi se problem rešio, ali i funkciju iznošenja tvrdnje o pripadnosti grupi. Jer dobro postavljeno pitanje ukazuje na sličnost sopstvenih stručnih znanja i kvaliteta, i onih koji su karakteristični za punopravne članove grupe. Da je postavljanje pitanja zaista test nečije pripadnosti ukazuju narativi koji postoje u sektoru revizije – da ako „dvaput pitaš onda si lenj ili nekompetentan“, a i iskusniji članovi tima postavljanje pitanja takođe navode kao temu u svojim razmišljanjima o „pravom načinu“ za vođenje tima.

Strategija otkrivanja (Bartel & Dutton, 2001), zasniva se na informacijama do kojih se dođe kroz učešće u praksi i postavljanje pitanja, i cilj joj je da pokaže da je osoba slična grupnom prototipu. To znači da osoba poznaje jezik i žargon, vrednosti i ideologiju grupe.

U našem istraživanju, dobar primer strategije otkrivanja videli smo kod M.K, kada se izborila da njen glas dobije veću vrednost. M.K. sebe vidi kao odgovornog i stručnog profesionalca, tu svoju ulogu demonstrira konkretnim ponašanjem. Ona je uočila, sela i rešila problem koji je bio izvan standardnih zahteva za njen nivo. Nakon toga ona čeka da vidi da li će joj „uloga“ biti prihvaćena od strane nadređenog. Nadređeni ne samo da njoj potvrđuje, već i javno verifikuje njenu ulogu profesionalca. Od tog trenutka, i ona, i on i ostale kolege, mogu da se ponašaju u skladu sa tim.

Dalje, praktikanti su često iznosili frustracije zbog toga što ne razumeju jezik kojim govore ostali članovi tima, jer koriste stručnu terminologiju na engleskom jeziku, kao i veliki broj skraćenica. Nesposobnost da u interakciji učestvuju makar kao i pasivni slušaoci, povećava njihov doživljaj nepripadanja. Zbog toga je za njih ovladavanje „jezikom“ grupe jedan od važnih zadataka. Na drugom intervjuu, pred kraj prakse oni to spontano koriste kao kriterijum da ocene svoje napredovanje tokom prakse i zaključuju da sada znaju mnogo više nego na početku.

Komunikacija unutar firme, kao sadržaj učenja, pokazala se kao veoma značajna za ispitanike. Kod praktikanata i saradnika početnika, ova tema se javlja u kontekstu snalaženja u organizaciji, odnosno iznošenja tvrdnje o pripadnosti profesionalnoj grupi. Kao što smo objasnili, posao u finansijskoj reviziji se odvija u promenljivim timovima, tako da mlađi članovi tima u većem broju

različitih timova, treba da pregovaraju o sopstvenoj ulozi u timu. Budući da su ljudi različiti, različite su veličine timova i različiti poslovi koje treba da obave na projektima, ovaj zadatak je za najneiskusnije članove tima često izazovan. Šta znači biti praktikant zavisi i od toga kako tu ulogu vidi vođa tima, a onda i ostali članovi, kakve zadatke praktikant dobija, kao i kako sam vidi svoju ulogu. Kao što ispitanica J.J. navodi na početku prakse, prilagođavanje uloge praktikanta kako je definisana u okviru kompetencija, može da ima znatna variranja u različitim timovima. Ova variranja otežavaju praktikantima da koriste strategiju „otkrivanja“ (Bartlet&Dutton, 2001), jer u različitim timovima treba da budu donekle različiti „likovi“ da bi pokazali sličnost sa njegovim punopravnim članovima. Za nju, J.J. je problem što ne zna kako da se „postavi“, jer su očekivanja različita – neko ceni spontanost i šalu, dok drugi zameraju veću ili manju pričljivost.

Upečatljiva priča o nagloj transformaciji iz studenta u mladu poslovnu ženu, može dobro da ilustruje treću strategiju za iznošenje tvrdnje o svom članstvu. Naime, ispitanica govori o tome kako je vrlo brzo počela drugačije da izgleda i da se oblači (da nosi poslovnu garderobu), da se vozi taksijem umesto gradskim prevozom, da razmišlja i priča o kupovini stana, da jede u restoranima, čime se drastično povećalo njeno razlikovanje od prijatelja, a povećala sličnost sa kolegama sa posla.

Primer kada ispitanica na svoju inicijativu obavlja zadatak temeljno, uprkos pritisku nadređenog da ga završi brzo, ilustruje nam i kako artefakti nisu okamenjene strukture koje proizvode istovetne otiske u praksi rada, već pojedinci mogu da utiču na značenje u procesu lokalnog pregovaranja. Kada je u pitanju vrednost nečijeg glasa u timu i organizaciji, ispitanica iznosi svoje viđenje da se lični kredibilitet u diskusijama na poslu, osvaja, a ne da je dat sam po sebi. Ona je u više navrata tokom prvog i drugog intervjua spominjala temu odgovornosti i stručnosti. U takvom kontekstu, zahtev da završi zadatak iako ne može da odgovorno stane iza njega, bio je u konfliktu sa njenim viđenjem kako revizor profesionalac treba da radi. Revizor profesionalac treba da razvije adekvatan test, primeni ga, i tek kada dobije rezultate, može da sa sigurnošću „zatvori sekciju“, a ne da nekritički postupa po nalogu nadređenog.

Za razliku od pojmova iznošenja tvrdnje o pripadnosti i odgovora na ovu tvrdnju (Bartlet&Dutton,2001) koji se odnose na pripadnost grupi, ovde se pregovara o značenju, odnosno verifikuje identitet vezan za određenu ulogu (Stryker&Burke, 2000; Burke, 2003; Stets&Burke, 2014a, 2014b). Mehanizam pregovaranja je isti – pojedinac iznosi tvrdnju o svom identitetu (revizor profesionalac), dok legitimni predstavnik sredine može tu tvrdnju da ospori ili prihvati.

Koristeći terminologiju teorije identiteta (odnosno teorije kontrole identiteta), pojedinac poredi situaciona značenja koje njegovo ponašanje ima u okruženju sa svojim ličnim standardima datog identiteta. Kada dođe do poklapanja, pojedinac je verifikovao svoj identitet (Stryker&Burke, 2000; Burke, 2003; Stets&Burke, 2014a, 2014b). Posledica verifikovanog identiteta vezanog za određenu ulogu je povećan nivo samoefikasnosti (Stets&Burke, 2014c). Verovatno kao rezultat verifikovanog identiteta revizora profesionalca, čije je značenje u velikoj meri obojeno njenim ličnim vrednostima, ona zaključuje da je okruženje takvo da dozvoljava „osvajanje“ prava koja nisu data hijerarhijskim nivoom.

Pored ovog puta, uočili smo i drugačiji. Videli smo i ispitanicu koja je spremna da se konfrontira nadređenom kada smatra da njegov zahtev nije u skladu sa računovodstvenim standardima i metodologijom. Svoj identitet verifikuje samo sa svojim koučem, ali ne i sa ostalim višim saradnicima. Rezultat je smanjena ocena na formalnom ocenjivanju uspešnosti. Na osnovu ovog iskustva, ona zaključuje da je organizaciono okruženje restriktivno i da ne ostavlja puno prostora za delovanje izvan prava datih hijerarhijskim nivoom. Međutim, budući da je njen lični identitet osobe koja kritički posmatra stvari i u skladu sa tim deluje veoma istaknut (provlači se kao tema kroz oba intervjua), ona kaže da će i dalje nastaviti da se ponaša u skladu sa svojim



principima. Naročito zato što se ovi principi promovišu u firmi kroz artefakte (Okvir kompetencija) i deklarativno, kroz formalne obuke i prezentacije.

Zanimljivo je da proanaliziramo zbog čega se zaposleni odlučuje da se drži svojih standarda identiteta, uprkos tome što ga sredina formalno nije verifikovala. Po teoriji identiteta, pojedinac koji ne verifikuje svoj identitet, modifikuje svoje ponašanje kako bi postigao verifikaciju. Međutim, ukoliko mu u dužem periodu ne polazi za rukom da verifikuje identitet, uprkos tome što je menjao svoje ponašanje, dolazi do laganih promena u standardima, odnosno značenjima identiteta, kako bi bili usklađeni sa socijalnim okruženjem.

Smatramo da ovde osoba koja kritički razmišlja i u skladu sa svojim zaključcima deluje, svoj lični identitet verifikuje delimično. Verifikuje ga sa svojim koučem, kao i u odnosu na organizacioni narativ kritičkog stava koji revizor treba da poseduje. Osoba se oslanja na povratnu informaciju čiji izvor smatra relevantnim (Turner, 1991; Swann, 1987). Viši saradnik sa kojim se našla u konfliktu, kao i oni koji nisu bili spremni da se udube u njen slučaj, već su odlučili prema načelu „uvek više veruj senioru“, njoj nisu merodavni u procesu verifikacije. Postoji značajna empirijska potvrda u polju socijalne psihologije da se ljudi opiru promeni viđenja sebe i koriste različite strategije da u tom opiraju istraju (Swann, 1987). Jedna grupa strategija usmerena je na kontrolisanje sopstvenog ponašanja i stvaranje socijalnog okruženja koje verifikuje njihovu sliku o sebi, na primer kroz stvaranje kruga prijatelja u kome postoji međusobna verifikacija slike o sebi. Druga grupa strategija je kognitivne prirode i ona se tiče iskrivljenja informacija koje dolaze iz socijalne sredine tako da se na informacije koje su nepodudarne sa slikom o sebi manje obraća pažnja, kraće se pamte ili se selektivno interpretiraju i osporava kredibilitet izvora (Swann, 1987).

Međutim, nisu svi aspekti slike o sebi jednako otporni na promenu. U slučajevima kada je pojedinac veoma siguran u svoje viđenje određenog aspekta sebe, kao i onda kada je taj aspekt za njih važan i predstavlja jedan od sržnih konstrukata, oni pružaju veći otpor (Swann, 1987; Kelly, 1963). I upravo su u opisanoj epizodi prisutna oba faktora. Naime, osoba iz situacije izlazi sa doživljajem zadovoljstva što je ostala verna sebi u aspektu koji je za nju veoma važan i u koji čvrsto veruje. Stets i Burk ovaj doživljaj autentičnosti definišu kao posledicu verifikacije ličnog identiteta (2014c). Sa druge strane, ona izlazi i nezadovoljna, jer smatra da joj je naneta nepravda. Kako bi izbegla da bude sankcionisana sledeći put kada bude delovala u skladu sa svojim standardima, ona odlučuje da u budućnosti modifikuje ponašanje kako bi se bolje zaštitila u eventualnoj situaciji konflikta.

Dakle, čak i kada se usmerimo samo na savladavanje usko stručnih znanja i veština prilikom ulaska u novu grupu, možemo da zaključimo da učenje ne možemo da svedemo na izolovanu kognitivnu aktivnost. Učenje podrazumeva aktivnost cele osobe i njena investicija u tom procesu je veoma visoka. Jer proces učenja na radnom mestu se odvija u funkciji rada na identitetu, odnosno zajedničkom naporu pojedinca i ostalih članova grupe u kreiranju i održavanju određenog socijalnog identiteta. Uspešnost učenja pojedinca utiče na definiciju toga ko je u datoj profesionalnoj sredini.

Ovde moramo da napravimo važnu napomenu. Organizacija u kojoj smo uradili istraživanje je veoma atraktivan poslodavac i najveći broj ispitanika izuzetno vrednuje to što ona nudi. Zbog toga su izrazito investirani u nastojanje da postanu njeni punopravni članovi, a učenje je jedan od glavnih načina da se to postigne. U skladu sa principima utemeljene teorije, bilo bi korisno istražiti kako se učenje na radnom mestu odvija u organizacijama ili na poslovima koji nisu toliko atraktivni zaposlenima. Na osnovu poređenja rezultata dobijenih u ovako kontrastiranim uslovima, mogao bi da se postigne viši nivo elaboracije i utemeljenosti teorijskih zaključaka.

## B. Uslovi u kojima dolazi do formiranja novih identiteta vezanih za posao

Kada praktikanti dođu u organizaciju, doživljavaju brzu i drastičnu promenu u pogledu dominantnog socijalnog identiteta. Pre ulaska u organizaciju obično su sebe definisali u terminima obrazovanja, svog studentskog statusa, pripadnika neke prijateljske grupa koja ima zajednička interesovanja, kao i nekim svojim ličnim specifičnostima. Međutim, kada počnu da rade u uslovima izrazite dinamike koja je već opisana, praktikanti sebe češće vide u terminima identiteta vezanih za organizaciju. Taj socijalni identitet može da bude na različitim nivoima opštosti – kao pripadnik organizacije koja je svetski poznat brend, kao praktikant u odnosu na ostale zaposlene, kao pripadnik određenog tima i slično. Uslovi koji olakšavaju nove identifikacije su veliki udeo vremena koji provedu na poslu, opšte prihvaćeno viđenje da su u godinama kada treba da se zaposle i da grade karijeru, sličnost sa kolegama u pogledu godina i interesovanja, želja da svoju karijeru grade u datoj oblasti.

Puno vremena koje počinju da provode na radnom mestu dovodi do toga da dati socijalni identitet postaje pristupačniji i da onda ima veću verovatnoću ispoljavanja (Stryker & Burke, 2000; Hogg&Abrams, 1995; Turner et al., 1992; Haslam, 2004). Takođe, kako prolazi vreme i kako pojedinac biva više uključen i bolje umrežen u socijalnoj strukturi okruženja (u okviru firme i sa klijentima), raste i njegova posvećenost (Stets&Burke, 2000; Deaux & Burke, 2010), što takođe povećava verovatnoću ispoljavanja identiteta.

Veoma važnu ulogu u formiranju elemenata profesionalnog identiteta imaju grupe koje zaposleni formiraju. Pre svega, grupa sa kojom su kao praktikanti primljeni u organizaciju, koja ima in vivo kod „saborci“, ima izraziti značaj u ovom procesu.

Važan uslov koji doprinosi formiranju ove grupe jeste izolacija od drugih grupa. Naime, pošto praktikanti provode skoro sve svoje budno vreme na poslu ili posvećeni poslu, oni su upućeni na svoje kolege. Drugi uslov za formiranje ove grupe je što na njih ostatak organizacije gleda kao na odvojenu grupu. Kao posledica opažanja grupne pripadnosti i procesa depersonalizacije, dolazi do jačanja grupne kohezije (Turner,1991). Takođe, u procesu depersonalizacije dolazi i do poistovećivanja ličnog i grupnog interesa, tako da jača i saradnja u okviru grupe (Turner, 1991).

„Saborci“ imaju nekoliko važnih funkcija. Prva je podrška učenju. Kao što smo već pominjali, ova grupa predstavlja sigurno okruženje za postavljanje pitanja. Tek kada se uz pomoć „saboraca“ profiltriraju „glupa pitanja“, praktikanti se obraćaju iskusnijim kolegama. Dakle, dosta praktičnih problema sa kojima se pojedinci suočavaju tokom svoje prakse biva rešen u okviru ove grupe. I ne samo da grupa reaguje na pitanja koja njeni članovi postavljaju, već postoji i običaj da se samoinicijativno dele informacije, saznanja i dostupni alati koji svima mogu da budu korisni. Učenje koje se odvija na ovaj način ima još jednu prednost u odnosu na učenje od iskusnijih članova tima (ili predavača na formalnim obukama), a to je što se ono odvija na nivou koji im je blizak. Jer, ispitanici su komentarisali da što je neko iskusniji u poslu, sve teže razume na kom nivou razumevanja stručne materije je početnik.

Većina ispitanika rad u organizaciji doživljava kao izrazito stresan, o čemu svedoči i broj izjava na temu veština upravljanja stresom kao važnom sadržaju učenja. Saborci su tu da saslušaju i razumeju probleme sa kojima se osoba suočava, kao i da je podrže da prevlada stres koji doživljava. Postoji veći broj empirijskih studija koje ukazuju na vezu jačanja grupnog identiteta i otpornosti na delovanje stresa. Naime, sa jačanjem grupnog identiteta, članovi grupe su spremni da pruže dobru podršku i smanje uticaj stresora na svoje članove (Haslam&Reicher, 2006). Uz slabljenje veza sa prijateljima, kao i njihovu nemogućnost da razumeju, a često i nezainteresovanost da slušaju probleme, zaposleni se za podršku obraćaju onima koji su u istoj situaciji.

Treća funkcija grupe saboraca je mogućnost da se ispolje i istraže teme i preokupacije od zajedničkog značaja. Kako su i posao, kao i okruženje dosta dinamični, zaposleni imaju potrebu da sa nekim podele i interpretiraju svoja iskustva. Ova interpretacija podrazumeva da se situacija evaluira, da se prema njoj zauzme neki stav i odredi, nekada realni, a nekada hipotetički, pravac delovanja. Kako ova pitanja ne spadaju u domen fizičke realnosti koju je moguće evaluirati „objektivnim“ merenjem ili ekperimentom, pojedincima je potrebna subjektivna validacija (Turner, 1991; Mezirow, 2006). Kada sebe opažamo kao pripadnika neke grupe koja je u istoj situaciji, onda očekujemo i da se ponašamo slično kao drugi članovi te grupe. I kada opažamo da je naš odgovor na situaciju isti kao i odgovor članova grupe, to implicira da je naše ponašanje u funkciji objektivne realnosti, a ne rezultat naših predrasuda ili pogrešnih uverenja (Turner, 1991).

Sa druge strane, prijatelji iz privatnog života ne rade u istom kontekstu i nije im uvek lako da razumeju kako rad u takvom okruženju izgleda. Drugo, mnogi ispitanici navode da su prijatelji zasićeni njihovom stalnom preokupacijom poslom i da zato nisu uvek otvoreni da slušaju. I treće, u kontekstu dilema i pitanja iz domena posla aktiviran je profesionalni identitet, a samim tim su i ljudi sa posla referentna grupa za socijalno poređenje (Turner, 1991). Zbog toga su opet saborci prirodan izbor za razgovor. U ovoj grupi se dele iskustva i zapažanja iz prakse, i o njima se diskutuje. Komentarišu se različiti modeli ponašanja koje mogu da vide i donose zaključci da li su oni ispravni ili ne. Kada neko ima potrebu da proveriti da li se na primer, ponaša razumno, profesionalno, preblago ili pregrubo, obraća se saborcima za mišljenje. Oni su referentna grupa koja ima kredibilitet da donese sud o tome (Turner, 1991). Ova vrsta pregovaranja o značenjima iskustava, odigrava se kontinuirano, tokom učešća u praksi, i predstavlja jedan od najvažnijih načina formiranja, održavanja i menjanja standarda identiteta, koji se onda manifestuju u ponašanju (Stets & Burke, 2014b).

Slične uslove za formiranje i funkcije koje imaju grupe studenata medicine otkrio je u svom istraživanju Lovel (2015). Studenti medicine se, u uslovima „izolacije“ od drugih studenata i privatnih grupa, povezuju u čvrste grupe. Ovom povezivanju takođe doprinosi i svesno usmeravanje studenata koji svoje kolege vide kao: slične sebi po interesovanjima, sa kojima mogu da se „dekompresuju“ nakon stresnog i napornog dana, od kojih mogu da dobiju razumevanje i podršku koju ne pružaju oni koji nisu upoznati sa stresom studija medicine. Ova grupa pruža podršku i u savladavanju gradiva za ispite, kao i kriterijum za evaluaciju sopstvenog uspeha i dinamike napredovanja tokom studija. Ova poslednja funkcija je jedina koja nije karakteristična za naše ispitanike, budući da rade u drugačijem kontekstu. Kao i u našem istraživanju, i Lovel svoje nalaze o značaju grupa studenata medicine stavlja u okvir profesionalnog učenja i to kroz formiranje profesionalnog identiteta, kolaborativnog učenja i razvoja interpersonalnih veština.

Povećanoj verovatnoći ispoljavanja identiteta vezanih za posao i organizaciju doprinosi i smanjenje udela vremena u kome pojedinac ispoljava druge identitete. Praktikanti opisuju doživljaj istrnutosti iz svog predašnjeg života i okruženja. Ovi uslovi – prelazak u novu socijalnu strukturu koja postaje sveprisutna u životu pojedinca, uz istovremeno manje prisustvo starih struktura, stvaraju priliku za novo pregovaranje o ličnom identitetu. Jer ljudi čuvaju svoju sliku o sebi kreirajući svoj mikrosistem u kome se ta njihova slika rutinski verifikuje. Kada se taj mikro sistem zameni potpuno novim, pojedinac je izložen većoj pretnji od promena i pokreću se procesi krizne verifikacije (Swann, 1987).

Ispitanici opisuju da nemaju vremena za porodicu, prijatelje i lična interesovanja, a i kada imaju, narušen je kontinuitet tih odnosa. Zbog toga oni govore o doživljaju da „konstantno upadaju kasno“ ili da nisu „u toku“. Naročito uloga prijatelja u tim vršnjačkim grupama nosi sa sobom očekivanje da osoba bude stalno na raspolaganju. Potpuna okupiranost poslom novim zaposlenima onemogućava da verifikuju svoj identitet prijatelja, što rezultuje frustracijom i negativnim emocijama (Stets & Burke, 2000; Stets & Burke, 2014a, 2014c, 2014d). Njihova reakcija na ovu

situaciju može da podrazumeva promenu ponašanja, veći trud da se identitet verifikuje (npr. održavanje kontakta sa prijateljima uprkos umoru i na račun spavanja), ali i promenu u standardu identiteta prijatelj.

Pojedinci dosta variraju u pogledu svoje reakcije na nemogućnost da verifikuju svoj identitet u privatnom domenu. Oni kojima je taj neverifikovani identitet izrazito važan, što smo mogli da vidimo kroz češće pominjanje njegovih značenja u toku intervjua, više se trude da izmene svoje ponašanje kako bi ga verifikovali. Sa druge strane, oni koji su izrazito investirani u novi, poslovni identitet, spremniji su da menjaju standarde neverifikovanog identiteta. Ovaj nalaz jeste u skladu sa teorijskim postavkama teorije identiteta (Burke, 2006).

Međutim, i promena standarda identiteta je nešto što se ne dešava samo u „glavi“ pojedinca, već zahteva pregovaranje u prijateljskoj grupi. Čini nam se da je taj socijalni aspekt promene standarda identiteta u Burkovoj i Stetsovoj teoriji potcenjen, u odnosu na ono što naši nalazi sugerišu. Tako da može da se pregovara na primer o tome da biti prijatelj ne znači nužno biti neprekidno zajedno i neprekidno dostupan, već dostupan u važnim situacijama. S obzirom da se radi o pregovaranju, grupa ove izmene može da prihvati u manjoj ili većoj meri, ili da ih ne prihvati uopšte. Tako se odnosi u privatnim životima donekle menjaju ili nestaju u potpunosti. Boljem prihvatanju promene ovog značenja doprinosi situacija u kojoj i prijatelji počinju da rade, tako da zaposleni lakše dolaze do „pomirenja dva sveta“, privatnog i poslovnog.

Ako se vratimo na temu učenja osobe u svojoj celovitosti, onda je važno da ove procese sagledamo kao važne u razumevanju kako osoba postaje profesionalac u određenom polju. Biti profesionalac ne znači samo imati stručna znanja i veštine, već podrazumeva način bivstvovanja i uspostavljanja odnosa u profesionalnom kontekstu (Goldie, 2012). Profesionalac je neko ko se ponaša na određeni način, ko ima određene stavove, ali i stil života, odnos prema ličnim interesovanjima, prijateljima i porodici. Jer imati određeni profesionalni identitet, iako ne implicira potpunu unificiranost sa drugim nosiocima sličnog identiteta, ipak unosi određenu dozu harmonizacije očekivanja u svim ovim poljima.

Definišući sebe u kategorijama socijalne grupe ili specifične uloge u grupi, pojedinac prihvata kao svoje očekivanja i norme ponašanja koji su karakteristični za grupni prototip (Tajfel, 1981; Hogg& Abrams, 1995; Haslam, 2004), odnosno to postaju njegovi standardi identiteta u odnosu na koje će verifikovati svoje ponašanje (Stryker&Burke, 2000; Burke, 2003; Stets&Burke, 2014a, 2014b). Međutim, tih očekivanja i normi ponašanja ima dosta i zaposleni ne može da ih odjednom usvoji, već je za to potrebno vreme i pregovaranje sa okruženjem (Stets & Burke, 2014b). Tako će, na primer, praktikant kroz učešće u praksi učiti koliko je „normalno“ radno vreme zaposlenog u toj firmi. To će učiti kroz posmatranje kolega koje već rade, kroz zadatke i rokove koji se pred njih postavljaju, kroz povratne informacije koje dobijaju na svoj rad i svoj nivo zalaganja, kroz slušanje priča starijih kolega o tome koliko su dugo oni radili kada su bili praktikanti i slično. Takođe, praktikanti uče šta su prihvatljivi, a šta neprihvatljivi motivi za posao. Zaposleni u toj organizaciji pokazuju strast prema učenju, ambiciozni su i cene poslovni uspeh, za razliku od onih koji u pet sati ugase računar i odu kući, ne razmišljajući dalje o poslu. Takođe, opet koristeći različite pristupe učenja (posmatranje iskusnih modela, dobijanje povratne informacije, slušanje priča kolega i sl), novozaposleni uče kako se jedan pravi predstavnik firme ophodi prema klijentu, na koji način i u kojoj formi komunicira, kako razrešava nedoumice i konflikte, i tako dalje.

Drugim rečima, učenje koje se odvija na radnom mestu odvija se u funkciji prihvatanja i održavanja određenog socijalnog identiteta. Ovaj proces nije ni jednostavan, niti momentalan, jer je grupni prototip (ili standard identiteta) složen i sastoji se iz velikog broja normi i očekivanja koji postoje kao pisana (artefakti) ili nepisana pravila. Potrebno je vreme da pojedinac sazna za njih i da bude uključen u pregovaranje o njihovom značenju.

Dalje, pojedinac koji je zaposlen u jednoj organizaciji, ima na raspolaganju veći broj identiteta u skladu sa većim brojem grupa kojima pripada i ulogama koje igra. Ponekad su očekivanja i norme vezani za te identitete slični i usklađeni, a ponekad se razlikuju i čak su u suprotnosti. Tako na primer, za ulogu praktikanta je karakteristično da bude poslušan i ne ističe se mnogo u komunikaciji sa iskusnijim kolegama, dok se od praktikanta koji nastupa pred klijentom kao predstavnik „ozbiljne“ firme, očekuje da bude samouveren, profesionalan i kompetentan.

U kontekstu pripadnosti široj socijalnoj kategoriji mladih, obrazovanih ljudi, i princip poklapanja, podržava identifikaciju u terminima profesije i zaposlenja. Takođe, posmatrajući sebe i svoje kolege u odnosu na druge radne kolektive, praktikanti vide da su kao grupa drugačiji od ostalih, jer su mladi i dele slična, mladalačka, interesovanja (i pristupačnost i poklapanje).

### C. Mehanizam formiranja novih i promene starih identiteta

Kao što smo videli u nalazima, ispitanici su tokom intervjua, opisujući i analizirajući različite aspekte svog života i konkretne situacije, pominjali teme koje su se provlačile kao veoma važne za njih. U nalazima smo o njima govorili kao o osnovnim načelima koja čine osnovnu potku u priči o sebi. Budući da su ove teme bile ključne za interpretaciju iskustva ispitanika, ono što je usmeravalo njihovu percepciju, razmišljanje i evaluaciju događaja, smatramo da je korisno upotrebiti Kelijev (1963) koncept sržih konstrukata, odnosno Mezirovljevi (1996, 1997, 2006) koncept navike mišljenja.

Ispitanici su u organizaciju došli sa ovim sržnim konstruktima ili navikama mišljenja koji određuju njihov odnos prema sebi. Ova interpretativna struktura usmerava opažanje događaja, tako da neke aspekte situacije smatraju bitnim, a druge nebitnim. Na osnovu svoje procene situacije oni se ponašaju i procenjuju efekte svog ponašanja. Kako se okruženje u koje su došli dosta razlikuje od okruženja u kojima su se kretali ranije (porodica, prijatelji, fakultet, i slično), a odlikuje se i visokom dinamikom promena, ispitanici su primorani da češće i u dosta raznorodnim uslovima testiraju svoje interpretativne strukture, a u okviru njih i sržne konstrukte o sebi.

U situacijama u kojima se ovi sržni konstrukti pokazuju kao nefunkcionalni, ispitanici doživljavaju da su izbačeni iz ravnoteže i doživljavaju izrazito negativne emocije.

Kada su u svojoj profesionalnoj ulozi primorani da se ponašaju drugačije od onoga što im nalaže njihova sržna uloga, oni osećaju intenzivnu krivicu (Kelly, 1963). Više primera iz našeg istraživanja potvrđuje ovu Kelijevu tezu. Tako, ispitanica N.N, ispoljava izrazitu frustraciju zbog oklonosti u kojima se stalno probijaju rokovi i traži se od nje „dovoljno dobar“ kvalitet rada, dok ona ima izrazitu želju da se „vrati na pravi put“ i da sve radi na vreme i na izuzetno kvalitetan način. Suočena sa potrebom da se menja i prilagodi zahtevima izrazito dinamičnog okruženja, N.N. situacije koje postaju sve zahtevnije kako napreduje u hijerarhiji, doživljava kao pretnju (Kelly, 1963). Ona traži način da ih osmisli drugačije, da rekonstruiše delove svog značenjskog okvira, kako bi mogla da odgovori na očekivanja koja se pred nju postavljaju. I deluje da uspeva da rekonstruiše niže nivoe strukture značenja, neke konkretne prakse rada i načina ponašanja (sheme značenja po Mezirovu), ali konflikt se održava jer nadređene navike mišljenja ostaju netaknute. Ona je o razrešenju ovog konflikta govorila kao jednom od kritičnih aspekata za njen dalji profesionalni razvoj u okviru organizacije. Međutim, nedugo nakon završetka drugog intervjua, N.N. je napustila organizaciju, zbog čega nama ostaje da pretpostavimo da je odlučila da potraži okruženje koje neće od nje tražiti toliku promenu.

Čak i kada svesno odlučuju da igraju ulogu koja se od njih zahteva uprkos tome što u nju lično ne veruju, ispitanici osećaju nelagodu i frustraciju. Tako jedna ispitanica zaključuje da je bolje da ne pokušava da „isteruje“ pravdu, nego da se smiri i radi šta se od nje traži, ali ispoljava frustraciju kad god priča o situacijama u kojima smatra da joj je naneta nepravda a nije u prilici da to ispravi.

Videli smo u nalazima koji se tiču razrešavanja konflikta između ličnog načela i zahteva profesionalne uloge da su ispitanici bili spremni da menjaju svoje načelo, odnosno konstrukt ili naviku mišljenja, onda kada bi shvatili da ih ona osujećuje u nameri da ostvare neku svoju važnu težnju. Kada je konstrukt deo sržne uloge, ispitanici su spremni da ga doteraju, učine diskriminativnijim i obuhvatnijim za veći broj situacija, ali ne i da ga potpuno transformišu. Tako je jedna ispitanica spremna da dotera svoj konstrukt brige o drugim ljudima suočena sa situacijom da članovi tima koji vodi ne urade posao na vreme kada ona pokuša da ih oslobodi od bilo kakve vrste pritiska. Ona razume da njen razvoj u ulozi vođe tima podrazumeva da razradi svoj sistem konstrukata koji se odnosi na vođenje ljudi na projektu. Međutim, ta promena joj je prihvatljiva samo u onoj meri u kojoj ona ostaje „osetljiva“ na potrebe drugih, što ona percipira kao svoju sržnu karakteristiku.

Videli smo i da se prilagođavanje sopstvenih konstrukata kako bi bili u skladu sa zahtevima uloge lakše odvija kada ta promena može da se podvede pod neki drugi sržni konstrukt. Tako je pomenuta ispitanica mnogo više spremna nauči da bude oštrija prema članovima svog tima, kada shvati da je njeno viđenje sebe kao svestrane osobe ugroženo zbog toga što mnogo više radi kada mora za svakim da „pokupi“. Druga ispitanica je spremna da menja svoj konstrukt o ispoljavanju emocija na poslu, kada shvati da njegova rigidnost remeti njeno viđenje sebe kao nekoga ko brine o drugim ljudima (ovde u ulozi vođe tima).

I treći način za promenu u konstruktima koji smo videli u nalazima je posledica identifikacije sa grupom i deindividuiacije (Tajfel, 1981; Hogg & Abrams, 1995; Haslam, 2004), pre svega u domenu koji je važan za razlikovanje sopstvene od drugih grupa. Ipak, čini se da se ovim putem menjaju konstrukti koji nisu deo sržne uloge, već oni periferniji, ili sheme značenja u Mezirovljevim terminima.

Kada su u pitanju konstrukti koji su deo sržne uloge (Kelly, 1963), odnosno standardi ličnog identiteta (Stryker&Burke, 2000; Burke, 2003; Stets&Burke, 2014a, 2014b), oni se pokazuju kao dosta otporni na promenu. Videli smo da se neki ispitanici u skladu sa njima ponašaju, uprkos tome što trpe nepoželjne posledice u okruženju. Međutim, spremnost da se očuvaju ovi važni standardi ličnog identiteta ili sržne uloge, ispitanike motiviše da menjaju konstrukte ili sheme značenja koji su na periferniji, ali su u njihovoj funkciji. Tako imamo primer ispitanice koja sukcesivno testira i razrađuje svoj sistem shema značenja koji se tiče postavljanja i održavanja granica u ponašanju nadređenih prema njoj. Isti cilj da unapredi svoju komunikaciju prema kolegama ima još jedna zaposlena, ali ona nije dala primere u kojima je to zaista i uradila.

U nalazima smo naveli primere u kojima su se ispitanice suočile sa potrebom da svoje konstrukte učine diskriminativnijim. Ispitanice su bile razočarane kako su se njihovi „prijatelji“ na poslu poneli prema njima. Jedan odgovor na ovu situaciju je da osoba zaključi kako treba da nauči da razlikuje prijateljski odnos od kolegijalnog odnosa. Značenja ova dva odnosa su različita, iako često deluju slično (na primer, kada je na poslu sve u redu), i ona nalažu drugačiju vrstu njenog ponašanja u budućnosti.

Sa druge strane, videli smo se da ovo pravljenje razlike između značenja prijatelja i kolege ne dešava trenutno, nego da je proces koji može da potraje. Tokom tog procesa osoba može da doživljava anksioznost (Kelly, 1963), jer se našla u situaciji u kojoj „ne zna šta da misli“, odnosno da njen sistem konstrukata tu situaciju ne pokriva. Takođe, možemo da vidimo da se osoba u

rekonstrukciji konstrukata ne oslanja isključivo na sebe i svoju analizu, već nastoji da u dijalogu sa nekim kome veruje dođe do najboljeg mogućeg suda o situaciji (Mezirow, 1996, 1997, 2006).

Različiti identiteti koje osoba ima, bilo da su zasnovani na pripadnosti grupama ili ulogama, tiču se određenih delova značenjske strukture, odnosno sistema konstrukata. Lični identitet određen je sržnim konstruktima i on je aktivan u najvećem broju situacija (Stets&Burke, 2014a) i kontinuirano utiče na to kako će osoba opažati, interpretirati i ponašati se u svom okruženju. Socijalni identiteti uključuju različite aspekte mreže konstrukata u zavisnosti od toga šta je grupni prototip ili šta su standardi identiteta određene uloge. U skladu sa time koliko je neki identitet aktivan, osoba će iz perspektive tih karakterističnih konstrukata posmatrati svet i tumačiti ga.

Videli smo kako pojedinac okruženje u kojem radi tumači kroz konstrukte karakteristične za njegovu ulogu sportiste. Ovi konstrukti određuju šta su važni aspekti situacije na koje treba obratiti pažnju, koje kategorije prethodnih iskustava su relevante za razumevanje sadašnje situacije, kao i koja predviđanja na osnovu njih je moguće napraviti. U nalazima smo videli da zaposleni koji stvari posmatra iz drugačije uloge ima drugačije zaključke i predviđanja na osnovu posmatranja istog okruženja.

Takođe smo imali prilike da vidimo koliko se interpretacija, definisanje onoga što je bitno ili nebitno u situacijama na poslu menja kada se pojavi novi identitet koji ima visok nivo važnosti i dostupnosti, kao što je identitet roditelja. Ovaj identitet dovodi do krupnih promena u sagledavanju sagledavanja posla u kontekstu života u celini. Vremenska perspektiva u kojoj se posmatra život se produžava i izlazi se iz okvira narednih deset godina u kojima se ubrzano gradi karijera. Sam konstrukt života se takođe menja i više se ne odnosi samo na lični život, već uključuje celu porodicu. Posao menja značenje iz lične samoaktualizacije, u podršku i sigurnost zacelu porodicu.

#### D. Višestrukost identiteta i rad na održavanju njihove kompatibilnosti

Pojedinci na poslu suočavaju se sa velikim brojem različitih situacija i u njima igraju različite uloge, u skladu sa kojima aktiviraju i različite identitete. Gofman (1956) govori o pregovaranju o definiciji situacije kao o procesu koji predstavlja radni konsenzus stvoren na osnovu informacija o sebi koje učesnici projektuju. Kada se uspostavi zajednička definicija situacije, za neometano odvijanje interakcije u datom kontekstu neophodno je da pojedinci nastave da se ponašaju u skladu sa tvrdnjom o identitetu koju su inicijalno dali. Takođe, važno je da prikriju sve informacije koje su u suprotnosti sa ovom tvrdnjom (tzv. destruktivne informacije) i odbace sve druge svoje uloge koje igraju u drugim okolnostima, naročito ako su u suprotnosti sa ulogom koju igraju u datoj interakciji. Jer „izvedba“ koja se priređuje treba da bude savršena, tj. u potpunom skladu sa dodeljenom ulogom. Zbog toga je publiku potrebno ubediti da je uloga koju pojedinac igra jedina prava, odnosno da je u pitanju autentična manifestacija njega samog. A da bi se to postiglo, koristi se i strategija segregacije publike. Različite uloge igraju se pred različitim publikom i te „predstave“ se ne rade istovremeno.

Upravo ova taktika skrivanja drugih svojih lica može da objasni ponašanje ispitanika u našem istraživanju koji imaju lično važne i visoko dostupne identitete nekomplementarne sa identitetom u konkretnoj interakciji. Tako, ispitanica M.K.P. opisuje koliko se trudi da sakrije svoju ulogu majke, jer je svesna da je značenje te uloge u neskladu sa ulogom višeg saradnika u organizaciji. Jer za zaposlene u organizaciji je karakteristično da su potpuno posvećeni poslu, i emocionalno i fizički, dok uloga majke nosi značenje nekoga ko se „vadi na decu“ i manje radi. Čak i kada predstava koju M.K.P. priprema pred publikom na poslu ima propuste (na primer, kada izvadi daljinski upravljač

iz torbe, umesto telefona), ona brzo nalazi način da taj propust definiše u terminima uloge koju igra (da je ona malo rasejaniji tip zaposlenog).

Istu vrstu skrivanja svog važnog identiteta videli smo i u slučaju saradnika I.S. čiji prijatelji ne rade u korporativnom svetu i imaju odbojnost prema njemu. I.S. onda u interakciji sa prijateljima ne pominje svoj posao, niti bilo šta što mu se na poslu dešava. Na taj način se ponaša potpuno u skladu sa davno definisanom situacijom interakcije sa svojim prijateljima i njegovom ulogom oko koje su se dogovorili. Držeći odvojenim situacije i publike u kojima ispoljava svoje različite identitete, prijatelja ili poslovnog čoveka, I.S. se ne nalazi pod pritiskom da menja bilo koji od njih (Burke, 2006).

Budući da ispitanici rade u timovima u okviru jedne organizacije, predstave koje oni igraju nisu monodrame, već uključuju timski nastup. Ovaj timski nastup najčešće se odigrava u skladu sa postignutom definicijom situacije. Ova definicija predstavlja deo istorije socijalne prakse koja se u slučaju naših ispitanika zove finansijska revizija. Definicija situacije podrazumeva specifičnu podelu uloga i među revizorima i klijentima, kao i u okviru njihovih timova. Kada pojedinac počne da radi u organizaciji, on ulazi u tako definisanu situaciju i preuzima ulogu koja mu je dodeljena. Uprkos tome što postoje artefakti koji sadrže i opis ovih uloga, socijalna praksa je daleko bogatija i pojedinac treba da nauči i elemente svoje uloge, kao i definiciju situacije.

Iz nalaza možemo da zaključimo da su ispitanici znatno više fokusirani na sadržaj svoje uloge u terminima znanja, veština i ponašanja koja treba da pokažu. Čini nam se da se definicija situacije više uči implicitno i da se ova tema eksplicira samo ukoliko dođe do problema u njenom savladavanju. Tako smo videli kako je bilo potrebno da viši saradnik objasni praktikantu koju „igru“ igraju revizor i klijent - da je u pitanju „igra“ saradnje, a ne policajca i osumnjičenog. Takođe, on objašnjava na koji način zaposleni treba da nametne ovu definiciju, onda kada klijent ometa saradnju, jer i on veruje da učestvuje u „igr“ policajac – osumnjičeni. Viši saradnik ovde upućuje praktikanta i u razumevanje uloga u klijentskom timu, jer i tamo postoje različite uloge – od onoga koji naručuje i koristi uslugu revizije (finansijski direktor) do onih koji su operativno uključeni u pružanje potrebnih podataka (zaposleni u finansijama i računovodstvu). Konsenzus o definiciji situacije potvrđen je od strane vođe klijentskog (finansijski direktor) i vođe revizorskog tima (menadžer), međutim zaposleni koji učestvuju u interakciji na nižim hijerarhijskim nivoima mogu da ostanu neupućeni u ovu definiciju.

Dakle, razumevanje kako je definisana situacija u kojoj pojedinac igra jednu od uloga je važan sadržaj učenja i do njega može da se dođe na različite načine. Videli smo da je moguće da starije kolege direktno savetuju mlađe kako treba na situaciju da gledaju i kako da se u toj situaciji postave. U nalazima takođe imamo primer i da ispitanica samostalno, kroz pokušaje i pogreške, dolazi do nove definicije situacije i uspeva da je nametne klijentu. Naime, kada je shvatila da uslovi u kojima mora da radi (stalne promene tima usled nedostatka potrebnog broja ljudi) ne odgovaraju standardnoj definiciji situacije i ulogama na revizorskom projektu, i da će izazvati nezadovoljstvo klijenta, ona shvata da je definicija situacije jedina varijabla na koju može da utiče. I ona pronalazi novi pogled na projekat i definiciju uloga u njemu. Ona postaje nosilac projekta, a ostali članovi tima su samo operateri u prikupljanju podataka. Ova definicija situacije i podela uloga joj omogućavaju da održi kvalitet revizorskog izveštaja, kao i da ubedi klijenta da dobija uslugu na koji je navikao uprkos nestandardnim uslovima rada.

Posebno kompleksne situacije kada je u pitanju definisanje situacije i sopstvene uloge u njoj su situacije u kojima ispitanici nisu imali mogućnost da naprave „segregaciju“ publike (Goffman, 1956). To znači da su u istoj situaciji imali višestruke uloge, koje su obično postavljene u interakciji sa različitim ljudima i koje se obično odvijaju u različito vreme. Međutim, primer koji navodi ispitanica M.K.P. pokazuje da postoje situacije u kojima su publike pred kojima se inače igraju



različite uloge, sada prisutne u istom trenutku. Tako, ona treba istovremeno da igra ulogu vođe projekta (pred partnerom iz sopstvene firme), savetnika od poverenja (pred klijentom) i nezavisnog, objektivnog revizora (pred predstavnikom Narodne banke). Ova situacija je veoma zahtevna, jer pred osobu stavlja zadatak da svojim ponašanjem ne otkrije ni jedan aspekt sebe koji bi mogao da kompromituje bilo koju od ove tri uloge. Zbog toga su uloge dosta minimalistički postavljene i svedene na aspekte koji ne mogu da se interpretiraju kao kontradiktorne jedne drugima. Kada ipak postoji rizik da se pojavi kontradikcija, taj rizik ispitanica smanjuje time što smanjuje jasnoću svoje komunikacije i trudi se da komunicira „klimavo“, kako bi mogla preformuliše svoje izjave, ukoliko se pokaže potreba. Ova situacija za nju je veoma delikatna i zahteva veliki napor i koncentraciju, kako bi „odigrala“ kako treba. O naporu, pripremi i veštini delikatne komunikacije u ovakvoj situaciji svedoči i ispitanica koja je imala priliku da posmatra višeg menadžera koji „žonglira“ uloge savetnika klijenta, nezavisnog revizora i visokog predstavnika organizacije koja nastoji da zaštiti sopstveni interes u situaciji kada je klijent kažnjen od strane regulatora.

Međutim, M.K.P. nam otkriva da je temeljno razumevanje definicija različitih situacija i uloga u njima, kao i mogućnost da se simultano igra više tih uloga u isto vreme, veština koja se takođe uči. Jer ona kaže da joj je opisana situacija bila prva tog tipa i najstresnija, ali da joj je ona pomogla da se kasnije nešto opuštenije oseća u sličnim prilikama. Iz ovih iskustava ona izvlači zaključak o tome šta je suština poslovanja i istovremeno veoma dobro opisuje dramaturšku stranu interakcije o kojoj je Gofman pisao. Ona naime kaže da je „*suština poslovanja da se ne vidi kako se ti zaista osećaš, nego da izgledaš kako treba*“.

#### E. Šta se dešava dok pojedinac ne dostigne standarde profesionalnih uloga?

Nalazi nam ukazuju da je lična vizija profesionalne putanje nešto što se formira, odnosno uči kroz učešće u praksi. Okruženje nudi paradigmatičke putanje (Wenger, 1998a; 2010a), o njima se pregovara sa važnim kolegama sa posla, a najvažniji identiteti pojedinca (lični i socijalni) utiču na to koje aspekte situacija i ponašanja će on izdvojiti kao vredne pažnje.

Vrlo zanimljiv nalaz je da profesionalni identitet revizora nema jednako značenje za pripadnike ispitane grupe, iako broj pripadnika grupe nije preveliki. Kada teoretičari identiteta govore o procesu verifikacije, oni govore o tome da se pojedinac ponaša tako da manifestovani identitet bude što bliži standardima identiteta. Naši nalazi ukazuju da ti standardi nisu unificirani, već su pod velikim uticajem pojedinca koji ih interpretira. Zbog toga nam se čini da teorija identiteta donekle potcenjuje ulogu pojedinca u konstrukciji sopstvenog identiteta podrazumevajući da postoji čvrst socijalni konsenzus oko značenja uloga u jednoj kulturi ili okruženju. Zato što postoje različite interpretacije značenja uloga, postoji i pregovaranje o značenju, i na tome je zasnovana kontinuirana promena prakse.

Što je veće profesionalno iskustvo i što je razrađeniji sistem navika mišljenja i shema značenja (Mezirow, 1996, 1997, 2006) u domenu profesionalnog znanja, to su i relevantne profesionalne uloge, i uz njih vezani identiteti, konkretniji.

Osoba koja preuzima određenu ulogu na poslu ima pred sobom izazovan zadatak da simultano uči (kroz pregovaranje) i šta su standardi novog identiteta (Stets&Burke, 2014b), kao i da stiče znanja i veštine kako bi te standarde verifikovao kroz ponašanje. Ovi procesi se ne odvijaju momentalno i zahtevaju trud i rad pojedinca. Međutim, okruženje često nema veliku toleranciju prema neispunjavanju ovih standarda zato što je neko nov u ulozi. Mogli smo da vidimo da se i u okviru same organizacije od zaposlenih očekuje da se ponašaju u skladu sa standardima, iako su tek

preuzeli ulogu. O tome svedoče iskazi ispitanika na temu često nerealnih očekivanja od praktikanata.

O još većem pritisku uloge koju treba da igraju, a ne osećaju se spremnim, govore praktikanti kada dolaze u kontakt sa klijentima. Za njih je reputacija firme koju predstavljaju, a koja ima značenje vrhunskog stručnog znanja i profesionalizma, teret koji često imaju problem da iznesu. Oni su svesni svoje „mračne tajne“ (Goffman, 1956), tj. da nemaju potrebno znanje i iskustvo da opravdaju očekivanja koja klijenti imaju, kao i da to nikako ne smeju da pokažu u kontaktu sa njima. Zbog toga većina njih govori o strategijama za prikrivanje svoje nekompetentnosti koje sve uključuju i element glume (Ibarra, 1999, 2015), jer je važno da ostave utisak sigurnosti i znanja, iako nemaju dovoljno ni jednog, ni drugog.

Međutim, pritisak da pred klijentom verifikuju svoju ulogu (člana revizorskog tima ozbiljne firme), praktikante navodi da ubrzano uče aspekte stručnog znanja koje im je u toj interakciji potrebno. Zato oni ubrzano uče kako se odvijaju procesi o kojima treba da prikupe podatke, na koje aspekte treba da obrate pažnju, koja je terminologija koja se koristi i tako dalje. Dakle, učenje stručnih aspekata posla kod praktikanata nije motivisano generalnom i apstraktnom željom da uče revizorski posao, već pritiskom da budu ono što treba i žele da budu u interakciji sa klijentom – revizor iz ozbiljne revizorske kuće.

O istoj motivaciju da uči nove aspekte posla kako bi dorasla ulozi koju ima, govori i zaposleni na višem nivou. Sada zaposleni treba simultano da igra tri različite uloge, od kojih svaka zahteva donekle različita znanja i veštine. Osoba ulaže velike napore da bi naučila nove aspekte posla. Ovako izrazit angažman u učenju rezultat je visokog ličnog uloga u datim interakcijama, jer ih osoba doživljava kao proveru njoj važnih identiteta.

Kada su u pitanju veštine koje su važan deo standarda identiteta, mogli smo da vidimo da iskusniji zaposleni koji počinju da dobijaju poslove kontrole rada mlađih članova ili imaju ulogu kompletnog vođenja tima, kao važan aspekt te uloge vide umešnost rada sa različitim ljudima. Kada kroz svoj rad oni ne uspeju da validiraju ovaj standard identiteta, nastoje da na razne načine poboljšaju svoje veštine u tom domenu. Jedan od načina je da aktivno traže prilike da rade sa različitim ljudima i kroz neposredno iskustvo uče da prepoznaju različitosti i razviju načine da sa njima uspešno komuniciraju.

U slučajevima kada je potrebna veća promena ponašanja, neki ispitanici navode kako eksperimentišu sa novim verzijama sebe (Ibarra, 1999). Videli smo primere eksperimentisanja sa načinima da zaposleni poveća svoju vidljivost u firmi koji ne bi bili u neskladu sa standardima ličnog identiteta (ne treba se hvaliti, već kvalitet rada govori sam za sebe). Efekti svog ponašanja se posmatraju, doraduju i usavršavaju. Takođe imali smo i primer više probnih verzija sebe (Ibarra, 1999; Snook, Ibarra&Ramo, 2008; Ibarra, 2015) kao vođe tima, efektima koje su te verzije imale po članove tima i odnos sa njima, sve dok se nije došlo do aktuelne verzije kojom je osoba zadovoljna.

Dakle, postoje situacije u kojima se od pojedinaca traži da naprave veće promene u ponašanju, gde njihove tacitne strategije koje su do tog trenutka davale dobre rezultate, više ne funkcionišu. Tada pojedinac započinje „refleksiju u akciji“ (Schön, 1983), odnosno podvrgava preispitivanju svoje do tada tacitne pretpostavke, akcije i okolnosti, kako bi došao do novih strategija (Schön, 1983; Marsick&Watkins, 2018a, 2018b). U okviru tog ciklusa, zahtevana promena je okidač za refleksiju i pojedinac svesno eksperimentiše sa novim oblicima ponašanja, tj. novim identitetima (Ibarra, 1999).

Naši nalazi ukazuju da, pored ovih situacija, postoje i one u kojima se usložnjavanje sistema konstrukata (Kelly, 1963) koji su u sastavu važnih profesionalnih identiteta, odvija neprimetno, kontinuirano na svakodnevnom nivou. Zaposleni su uključeni u „saznavanje u akciji“ (Schön,

1983), čiji rezultat je znanje tacitne prirode. Međutim, za razliku od Šona koji je usmeren na kognitivni aspekt učenja, mi smatramo da isti princip važi za usavršavanje sistema konstrukata relevantnih za profesionalne identitete. Kognitivne strategije i stručna znanja su samo jedan deo tog sistema. Takođe, Šon i saznavanje i refleksiju u akciji posmatra kao individualnu aktivnost, dok iz naših nalaza, kao i prethodne diskusije, sledi da se ovi procesi odvijaju kroz pregovaranje sa relevantnim akterima u socijalnom okruženju.

Promene su vidljive tek posle dužeg perioda vremena i ispitanici navode da tek kada naprave rekapitulaciju prethodnog iskustva shvate koliko su se promenili i u smislu znanja i u smislu ponašanja. Na osnovu naših rezultata mogli bismo da kažemo da je ovaj tacitni tip promena češći.

Pošto se veliki broj promena odvija neprimetno, i to vide i kod sebe i kod drugih kolega, ispitanici doživljavaju da one nisu u potpunosti pod njihovom kontrolom. Zbog ovog doživljaja da se u značajnoj meri menjaju mimo svoje volje i kontrole, nekoliko ispitanika i kad priča o sebi u budućnosti priča o tome da se „nadaju“ da im se neće desiti negativne promene. Pod negativnim promenama podrazumevaju promene u stavovima, vrednostima i ponašanju koji su u suprotnosti sa njihovim sržnim konstruktima.

## VI. ZAVRŠNA RAZMATRANJA I IMPLIKACIJE ISTRAŽIVANJA

Motiv da sprovedemo ovo istraživanje bila je naša želja da pružimo svež pogled na fenomen učenja na radnom mestu i da svojom analizom i zaključcima u što većoj meri sačuvamo njegovu kompleksnost. Kako je tema odnosa višestrukih identiteta i neformalnog učenja na radnom mestu slabije istražena, ekplorativno istraživanje bilo je prirodan izbor. Želja da damo teorijski doprinos razumevanju veze višestrukih identiteta i učenja na radnom mestu koji je zasnovan na iskustvu zaposlenih u jednoj savremenoj organizaciji znanja, uticala je da izaberemo utemeljenu teoriju kao metodološki okvir za istraživanje. To je značilo da su nam postojeće teorije pomogle da definišemo osnovne pojmove u istraživanju, dok smo se trudili da tokom analize i obrade podataka čuvamo poziciju teorijskog agnosticizma. Iako kvalitativno istraživanje značajno ograničava domete zaključaka do kojih smo u istraživanju došli, ipak smatramo da naši nalazi i zaključci pružaju dobre smernice za povezivanje istraživačkih tradicija učenja na radnom mestu i socioloških i socio-psiholoških teorija identiteta.

Učenje nije izolovana kognitivna aktivnost, već uključuje osobu u celini. Učenje na radnom mestu se odvija u funkciji menjanja pojedinca od onoga što je trenutno, ka onome što želi da postane. Pojam o sebi uključuje višestruke identitete – lične i socijalne. Ovi identiteti odnose se na to što je osoba sada, što je bila, ali određuju i putanje ka tome što osoba očekuje ili želi da postane. Ovi identiteti su polazna tačka učenja, jer funkcionišu kao interpretativna struktura koja određuje šta će osoba opaziti, smatrati važnim i zapamiti, a šta će joj promaći ili šta će odbaciti kao nevažno ili neprihvatljivo. Sa druge strane, kroz učešće u praksi određene organizacije ili tima sa kojim radi, sadržaj i struktura pojma o sebi se menjaju, tako da je on istovremeno i ishod učenja. Međutim, nisu pojedinci jedini koji se menjaju, već se kroz proces učešća lagano menja i sama socijalna praksa.

Učenje na radnom mestu se ne odvija kroz niz izolovanih epizoda, već je to kontinuirani proces testiranja, doterivanja i prilagođavanja delova interpretativne strukture u susretu sa novim iskustvima. Cilj ovog procesa je bolje predviđanje događanja u svetu oko nas i shodno tome, prilagođenije ponašanje. Međutim, testiranje i doterivanje interpretativne strukture ne odvija se u socijalnom vakuumu, jer su značenja određena kroz proces socijalnog pregovaranja. Značenje konstrukata se menja sa promenom socijalnog konteksta, a u skladu sa tim u kojim terminima pojedinac sebe vidi (iz koje socijalne uloge) i koju grupu ili kategoriju ljudi smatra kredibilnim izvorom informacija za socijalno pregovaranje. U socijalnom kontekstu definišu se značenja i toga ko sam ja trenutno, ko treba da postanem, kao i kako napredujem na tom putu. Proces napredovanja nije jedini koji uključuje dinamiku u ovoj postavci. „Ko treba da postanem“ niti je statična, niti kategorija čiji je sadržaj jednostavan i lak za usvajanje. Ona je kompleksna i donekle promenljiva, jer zavisi od konkretnog mikrokonteksta u kome se posmatra, a i postavljeni standardi identiteta zahtevaju vreme da se razumeju i savladaju. Takođe, kako osoba stiče više iskustva, i sadržaj ove kategorije se menja – postaje konkretniji, bogatiji, i fokus može da se pomeri da druge aspekte.

Sa druge strane, i to „ko sam ja sada“ se menja kao posledica učestvovanja u socijalnoj praksi organizacije i promenjenih odnosa u privatnoj sferi.

Osnovna implikacija svega što smo naveli je da organizacije treba da promene perspektivu i značenje koncepta profesionalnog učenja i razvoja zaposlenih. Tradicionalni način posmatranja podrazumeva da zaposleni u ljudskim resursima definišu potrebna znanja i veštine za zaposlene i kreiraju programe obuka kroz koje se one stiču. Znanja i veštine su apstrahovane i

dekontekstualizovane, i kao takve se prenose različitim kategorijama zaposlenih. Oni dalje treba te generalne principe da primene u svojoj svakodnevnoj praksi. Motivacija za učenje se posmatra kao lična karakteristika, obično u smislu otvorenosti i spremnosti za učenje, a ne kao rezultat interakcije sa okruženjem. Napredak tehnologije omogućio je da se domet obuka proširi, jer virtuelna rešenja nemaju ograničenja u pogledu broja polaznika, njihove geografske rasprostranjenosti, kao ni vremena kada su u prilici da obuke pohađaju. Međutim, značenje procesa učenja u organizaciji se sa napretkom tehnologije nije mnogo promenilo.

Sa druge strane, naši nalazi govore da je učenje na radnom mestu kontinuirana aktivnost i da se ono u najvećoj meri odvija u toku obavljanja radnih zadataka. Naši zaključci zato idu u prilog novim trendovima koji ističu značaj neformalnog učenja na radnom mestu i pronalaženju načina da se ono podrži (CIPD, 2019). Smatramo da perspektiva profesionalaca zaposlenih u ljudskim resursima treba da se pomeri sa kreiranja izlovanih aktivnosti učenja, na stvaranje organizacionog ambijenta koji kontinuirano učenje promoviše, podstiče i olakšava. To ne znači da obuke nisu važne, već da su one jedan od načina na koji zaposleni uče i da treba da budu posmatrane kao deo jedinstvenog sistema učenja u organizaciji.

Za razliku od formalno organizovanih obuka, učenje koje se odvija svakodnevno u toku obavljanja posla je situaciono učenje koje nema određeno vreme, prostor, nema čvrstu strukturu, ali ima ciljeve. Kako je ono neravnomerno distribuirano u vremenu i zavisi od prilika koje se pružaju, svaki zaposleni bi trebalo da ima svest da ima važnu ulogu u profesionalnom razvoju. Rad na razvoju i sebe i drugih, naročito manje iskusnih kolega, nije stvar ličnih afiniteta, već treba da bude osvešćen, strukturiran i relevantan deo profesionalne kompetencije.

#### A. Kreiranje organizacionog ambijenta koji promoviše učenje

Dizajn radnih mesta i procesa rada treba da uzme u obzir i način na koji se zaposleni profesionalno razvijaju. Konkretno, na primeru organizacije u kojoj smo sprovedi istraživanje, vidimo više načina da se ovaj cilj ispuni. Opisi radnih mesta, odnosno okvir kompetencija, uključuje i zahteve da se radi na profesionalnom razvoju manje iskusnih članova tima. Takođe, postoje pravila, nekad pisana, nekada nepisana, o tome šta zaposleni na određenim nivoima treba da znaju i šta treba da su sposobni da urade, što konkretizuje ciljeve učenja i olakšava posao i iskusnijim članovima tima, kao i onima koji se kroz posao razvijaju. Dalje, timovi se formiraju tako da uključuju članove različitog nivoa iskustva, uključujući i najneiskusnije, gde svi imaju priliku da uče kroz učešće na realnim projektima. Proces rada je organizovan tako da zaposleni najviše rade (a onda i uče) sa onima koji su neposredno iznad njih po znanju i iskustvu, čime se izbegava problem međusobnog nerazumevanja u slučaju kada je ta razlika prevelika.

Sa druge strane, naši nalazi ukazuju i na faktore koji mogu da ometaju učenje, na koje treba naročito obratiti pažnju.

Jedan od važnih faktora je količina novina sa kojima se zaposleni u svom radu suočavaju. Za optimalan profesionalni razvoj je važno da postoji balans između novih izazova i ponavljanja zadataka, kako bi se potrebna znanja i veštine učvrstili.

Dok se zaposleni na nižim nivoima suočavaju sa velikim stepenom novine u svojim radnim zadacima, kako se napreduje u hijerarhiji, stepen novine se smanjuje. Naviknuti na veliku brzinu učenja, naši ispitanici vrlo brzo primete kada se njihov profesionalni razvoj uspori. Budući da je za

najveći broj njih učenje primarni razlog za rad u organizaciji, usporavanje učenja se odražava na njihovu emocionalnu investiranost u posao i radno okruženje.

Kako prilike za učenje novih stvari zavise od projekata na kojima su zaposleni angažovani, preporuka je da se prilikom raspoređivanja na projekte vodi računa i o iskustvima koje zaposleni treba da steknu. To znači da zaposleni prave plan svog profesionalnog razvoja i redovno ga ažuriraju. Savremena tehnološka rešenja omogućavaju da planovi zaposlenih i njihov portfolio znanja i veština bude vidljiv menadžerima projekata, i da ih oni uzimaju u obzir prilikom formiranja timova. Dakle, umesto da se kao kriterijum za uključivanje na projekat uzimaju samo hijerarhijski nivo i raspoloživost, menadžer bi mogao da pogleda i kome od zaposlenih bi konkretni projekat pomogao da ispuni definisane razvojne ciljeve. Jer iako zaposleni na određenom hijerarhijskom nivou imaju ujednačen stepen stručnih znanja, njihovi razvojni ciljevi mogu da se tiču upoznavanja specifičnih sektora u kojima klijenti posluju ili specifičnih aspekata revizije.

Sa druge strane, u našem istraživanju, zaposleni koji su na samom početku karijere suočeni su sa izuzetno velikim stepenom novine, a u situaciji gde je i sam obim posla izuzetno veliki. Izazov sa kojim se oni suočavaju je da apsorbuju i sistematizuju veliku količinu novih znanja i informacija. Kako im visoka dinamika rada ne ostavlja vremena da ovo urade, zaposleni primećuju da imaju „rupe“ u znanju i da izolovana znanja koja su stekli ne mogu da povežu u smislenu celinu. Za njih je sticanje „šire slike“ važan kriterijum na osnovu kog vrednuju koliko su profesionalno napredovali. Sa tako nepovezanim znanjem, kao i nedostatkom znanja u pojedinim oblastima, oni prelaze na viši hijerarhijski nivo, gde treba da preuzmu kompleksnije zadatke. Posledice ovog problema nisu vezane samo za pojedinca, odnosno njegov otežan rad i stres koji doživljava, već i za manje iskusne članove tima koje treba da vodi i pomaže im u učenju. Ispitanici su nagoveštavali da je zatvorenost za pitanja koju primećuju kod iskusnijih kolega delimično uslovljena i time što ni oni sami nemaju pravi odgovor, a nelagodno im je da to otvoreno kažu.

Pored preporuke da se vodi računa o stepenu novine, kao i ukupnoj količini posla, prilikom određivanja procesa rada, postoje i konkretne aktivnosti koje vođe projekata mogu da uvedu kako bi popravile prilike za učenje.

Prvo, bilo bi korisno da vođa projekta organizuje sastanak pre početka projekta i uputi članove tima u posao koji ih čeka. U slučaju naših ispitanika to znači da saznaju koji pristup će biti korišćen, kakva su iskustva u radu sa tim klijentom bila prethodne godine (ukoliko ih je bilo), šta su aspekti posla na koje treba obratiti pažnju, gde postoje rizici i kako ih prevazići, i slično.

Drugo, nakon što se projekat završi, vođa projekta može da okupi tim i sa njim napravi rekapitulaciju rada. Diskusija o tome šta je urađeno, koji pristup je bio korišćen i zbog čega, šta bi sledeći put moglo drugačije da se uradi, bila bi korisna za sistematizaciju znanja i iskustava koje su zaposleni stekli radeći na projektu.

Treće, naročito za zaposlene sa najmanje iskustva bi bilo korisno organizovati radionicu pre završetka prakse ili na kraju sezone, na kojoj bi se podsetili svih tema sa uvodne obuke, obradili ih u svetlu praktičnog iskustva koje su stekli, i eksplicirali veze kako bi se podstakla sistematizacija znanja.

*E-learning* rešenja takođe mogu da pomognu u sistematizaciji znanja. Ona mogu da se koriste na početku projekta ili celokupne nove sezone rada, kako bi zaposleni dobili obuhvatan uvid u aspekte stručnog znanja koji su im bitni. Takođe, mogu da se koriste i na kraju projekta, kako bi se zaokružile „lekcije“ koje su izvukli iz iskustva rada na zadacima.

Još je jedna moguća primena *e-learning* rešenja na koju nam istraživanje ukazuje. Kako bi proces podrške učenju bio i efikasniji i komforniji za sve članove tima, moguće je napraviti analizu pitanja koju manje iskusni češće postavljaju i odvojiti ona na koja može da se odgovori na drugačiji način (na primer, u toku obuke, kroz dostupne resurse i slično). Jedan praktikant u našem istraživanju je predložio da se za konkretne „jedinice“ znanja koje su u osnovi većeg broja radnih zadataka, naprave kratki video klipovi sa objašnjenjem. Po njemu, proces učenja bi bio olakšan, jer bi praktikanti mogli tome da pristupe kad god im se pojavi potreba i mogli bi da ga gledaju koliko god puta im je potrebno, a bez ometanja starijih kolega. Jer mnoge aspekte znanja oni ne mogu da nauče nakon prvog objašnjenja i onda se osećaju nelagodno što nekoga moraju da pitaju istu stvar više puta. Sa druge strane, u nalazima smo videli i da iskusni zaposleni gledaju sa neodobravanjem kada neko ponavlja isto pitanje.

Važan uvid koji se tiče korišćenja *e-learning* rešenja je da treba da se vodi računa da li zaposleni imaju vremena da se tome posvete. Ispitanici svedoče da uprkos tome što su veoma zainteresovani za sadržaj i što je taj sadržaj kvalitetan i koristan, kada imaju previše previše operativnog posla, *e-learning* samo „isklikću“. I uprkos tome što su svesni da su prošli kroz sadržaj samo da bi ispunili formu, žele da se na njega u nekom trenutku vrate, ali se to ne dešava, jer su zatrpani poslom. U skladu sa tim je i generalna preporuka da se u dodeljivanju radnih zadataka vodi računa i o vremenu koje zaposleni treba da posvete učenju novih aspekata znanja. Konkretnije, kada je *e-learning* u pitanju, bilo bi dobro dodeliti vreme zaposlenima kada treba da se posvete temi koja se obrađuje.

Tokom rada na svakodnevnim zadacima, zaposleni nailaze na situacije koje ne mogu sami da reše, jer nemaju dovoljno znanja i iskustva. Zbog toga pribegavaju različitim načinima da izađu na kraj sa ovim problemom. Prvi način je samostalno istraživanje dostupnih resursa, a drugi je postavljanje pitanja iskusnijim kolegama.

Samostalno istraživanje dostupnih resursa pokazalo se kao korisno, jer ispitanici navode da kada sami uspeju da reše problem, bolje nauče i duže pamte strategiju koju su primenili. Takođe, samostalno istraživanje može da pomogne da se problem bolje sagleda, da se odvoje bitni od nebitnih aspekata. Ovaj ishod učenja je nešto što su ispitanici navodili kao značajno, čak i kada istraživanje ne dovede do rešenja problema. Zahvaljujući njemu i pitanja koja postavljaju iskusnijim članovima tima budu konkretnija i jasnije usmerena, a samim tim im i odgovor bude od veće koristi. Zbog toga je važno da zaposleni sa manje iskustva znaju da je samostalno istraživanje koristan način rešavanja problema, kao i da znaju koje resurse imaju na raspolaganju. Takođe, važno je da razumeju do koje mere samostalno istraživanje ima smisla, a kada se treba obratiti za pomoć iskusnijim kolegama. Ovu granicu nije lako definisati, niti objasniti mlađim kolegama, ali jeste važno da ova procena i sama bude sadržaj učenja na koji će iskusnije kolege davati neposrednu povratnu informaciju. Jer je, naročito u poslovima u kojima se zahteva inovativnost, veština samostalnog istraživanja i sinteze dobijenih informacija kako bi se problem rešio, od ključne važnosti za zaposlene.

Koliko će zaposleni postavljati pitanja u velikoj meri zavisi od njihove procene koliko su iskusnije kolege otvorene. Kada procenjuju da kolege ne ostavljaju mnogo prostora za pitanja, prilike za učenje su smanjene, a zaposleni troše puno vremena u pokušaju da dođu do potrebnih informacija i osećaju visok nivo frustracije. Takođe, obično se brzo pročuje ko je od iskusnih kolega više otvoren da pomogne i te osobe onda budu izložene većem broju pitanja, što im ometa rad.

Ukoliko je prenošenje znanja u organizaciji važno, onda je važno i da uloga iskusnih zaposlenih formalno sadrži zadatak razvoja manje iskusnih kolega. Važno je da su oni upoznati sa tim aspektom svoje uloge, kao i da znaju kako da ga ispune. Organizacija može da ih podrži kroz organizovanje obuke i dodatnih pristupa učenja za ovu mentorsku ulogu (npr. sastanci za razmenu iskustva osoba koje su prošle obuku i obavljaju ovu ulogu u praksi). Dalje, neophodno je da ova uloga bude priznata i vrednovana od strane organizacije, kroz obezbeđivanje vremena zaposlenima da je ispunjavaju. U nalazima smo videli da i zaposleni koji visoko vrednuju otvorenost za potrebe članova tima i rad na njihovom razvoju, doživljavaju da se nalaze u situaciji „ili oni ili ja“, kada imaju preveliku količinu sopstvenog posla. Takođe, važno je da se u organizaciji prati koliko i na koji način iskusni zaposleni pružaju podršku mlađim kolegama. Ovo praćenje može da bude neformalno, kroz obraćanje pažnje i pohvalu ili kritiku manifestovanog ponašanja. Ukoliko je potrebno, ono može i formalno da se uključi kao kriterijum za ocenjivanje uspešnosti na radnom mestu.

## B. Individualizacija procesa učenja na radnom mestu

Rekli smo da se učenje odvija u kontekstu toga ko je pojedinac sada i ko želi da postane. U skladu sa tim smatramo da proces učenja treba da se u većoj meri individualizuje. To znači da se zaposlenom pomogne da bolje sagleda šta znači uloga koju ima u organizaciji, kakve putanje postoje, i u kakvom su odnosu identitet vezan za datu ulogu i dominantni lični identitet.

Prvo, važno je da pojedinac razume šta uloga koju preuzima tačno podrazumeva, u smislu znanja, veština, ponašanja, ali i odnosa prema komplementarnim ulogama. Naši nalazi ukazuju da je odnos prema komplementarnim ulogama, kao i način da se ovaj odnos uspostavi i održi, od velikog značaja. Jer je nekada dovoljno samo da se promeni definicija situacije i podela uloga, da bi pojedinac mogao kompetentno da obavlja svoje zadatke. Imali smo primer praktikantkinje koja je nesigurna i nevoljno obavlja deo posla koji podrazumeva neposrednu komunikaciju sa klijentom, dokle god svoju ulogu vidi kao ulogu policajca koji propituje osumnjičenog. Kada joj stariji kolega objasni da je uloga revizora da bude saradnik i da pomogne klijentu, i kada joj objasni kako da tu definiciju situaciju postavi i održava, ona sigurnije i bolje obavlja ovaj deo posla. I dok ne ovlada svim potrebnim znanjima i veštinama potrebnim za potpuno kompetentnu komunikaciju sa klijentom (u skladu sa njenim nivoom), ona bolje razume koji aspekti su najvažniji i koje treba prve da savlada.

Postojanje dobrih uzora, čije ponašanje pojedinac može da posmatra tokom rada, olakšava razumevanje profesionalne uloge koju ima. Uzori mogu da budu konkretne osobe koje su slika i prilika standarda profesionalne uloge. Međutim, dovoljno je da postoji i više osoba, od kojih nijedna nije kompletan uzor, ali to može da bude za neki deo uloge. Interakcija sa ovim osobama pruža priliku i za posmatranje i za pregovaranje o značenjima konkretnih standarda profesionalnog identiteta. Različiti načini učenja koji postoje u organizaciji, od obuka i e-learning rešenja, preko učenja iz iskustva i dobijanja povratnih informacija na svoj rad, do samostalnog učenja, služe detaljnijem razumevanju standarda identiteta za konkretnu ulogu, kao i izgradnji potrebnih znanja i veština koji su sadržaj ovih standarda.

Svaki pojedinac ima specifičnu interpretativnu strukturu koja određuje značenje koje će dati svom iskustvu. U tom smislu postoje ključna načela koja čine srž njegovog ličnog identiteta i zaposlenom je važno je da se u skladu sa njima ponaša. U susretu sa različitim situacijama na poslu prema kojima treba da se postavi iz ugla svoje profesionalne uloge, pojedinac može da doživi da u



većoj ili manjoj meri odstupa od svojih važnih ličnih načela. Smatramo da bi bilo korisno pružiti pojedincu individualizovanu podršku da se percepcija ovog odstupanja preispita. Ponekad promena značenja zahtevanih ponašanja može da dovede do smanjenja opaženog konflikta. Na primer, insistiranje organizacije na „vidljivosti“ za zaposlene koji visoko vrednuju stručnost i posvećen rad ima značenje „samoreklamiranja“. Ovakva interpretacija kod njih izaziva otpor, a doživljavaju visok stepen nelagode ukoliko počnu da se u skladu sa tim značenjem ponašaju i počnu „sami sebe da hvale“. Međutim, videli smo da je iskusniji kolega posavetovao našu ispitanicu da promeni značenje „vidljivosti“ i da ga uklopi u svoj lični stil rada. Sledeći ovaj savet, ona je počela da se sa višim članovima menadžmenta direktno konsultuje oko stručnih dilema koje ima. To je dovelo do rezultata koje je organizacija tražila, a konflikta sa ličnim načelima nije bilo. Naprotiv, lična načela su dobila novu potvrdu i u praksi organizaciji (ispitanica kao ekspert koji se fokusira na stručne teme i dobija za to priznanje).

Individualizovanu podršku koju smo opisali najprirodnije mogu da pruže iskusnije kolege tokom svakodnevnog rada. Da bi ovo bilo moguće i konzistentno primenjeno širom organizacije, potrebno je da sa napredovanjem u iskustvu zaposleni dobiju temeljnu obuku i kontinuiranu podršku za razvoj svojih zaposlenih, odnosno manje iskusnih kolega. Kao što smo i gore pomenuli, potrebno je da se taj aspekt posla i formalno definiše, da se omogući vreme za njegovo obavljanje, kao i da se redovno prati.

Druga mogućnost je da se odaberu iskusni zaposleni, koji su zainteresovani i imaju potrebne kvalitete, za obavljanje uloge mentora. U tom slučaju, zaposleni bi imali dodeljenog mentora sa kojim bi se povremeno sastajali i koji bi mogao da pruža ovu vrstu individualizovane podrške. Prednost ovakvog rešenja bila bi motivisanost i bolja kvalifikovanost mentora za ovaj zadatak. Takođe, verujemo da bi zaposleni mogli da se osećaju bezbednije da svoje lične dileme dele sa nekim ko nije neposredno uključen u proces njihovog rada, ili barem nije stalno uključen. Sa druge strane, upravo da izdvojenost mentora iz prakse rada zaposlenog predstavlja i nedostatak, jer nije prisutan u trenutku kada se dileme i problemi pojavljuju, niti imaju direktan uvid u njih.

Treća mogućnost je da podršku pruža kouč koji nije stručnjak iz oblasti u kojoj zaposleni radi. Ulogu kouča može da preuzme i osoba iz funkcije ljudskih resursa. Prednost ovakvog rešenja je poverljivost, kao i mogućnost da se dileme sagledaju iz šire perspektive. Međutim, ozbiljan nedostatak je to što kouč ne razume detaljno kontekst u kome zaposleni radi, pa može ograničeno da pomogne u razjašnjavanju finisa standarda identiteta profesionalne uloge.

Uloga profesionalaca iz oblasti ljudskih resursa je da razumeju kako zaposleni u određenoj organizaciji uče i kako je proces učenja utkan u procese rada. U skladu sa tim i procesi rada, i procesi u okviru ljudskih resursa (kao što je npr. proces ocenjivanja uspešnosti) treba da budu dizajnirani i evaluirani. Profesionalci iz oblasti ljudskih resursa donose odluke o tome u kom trenutku obuke mogu da daju najbolji efekat, kao i kakvu formu i sadržaj treba da imaju. Međutim, u neposrednom stvaranju organizacionog ambijenta koji podržava kontinuirano neformalno učenje, ključnu ulogu imaju iskusni zaposleni na različitim nivoima. Neophodno je da oni ovu ulogu prihvate, razumeju i dosledno je sprovode, a funkcija ljudskih resursa stvara uslove za to i pruža im kontinuiranu podršku.

Kada rade analizu faktora koji dovode do slabijeg učenja i/ili primene određenih znanja, veština ili ponašanja zaposleni u ljudskim resursima treba da razmisle i o tome koliko su značenja profesionalne uloge ujednačena među zaposlenima, i koliko je ona atraktivna. Na primer, hijerarhijsko napredovanje i preuzimanje menadžerske uloge moglo bi za zaposlene da ima značenje nekoga „ko priča mnogo, a malo radi“, nekoga „ko je površan i ne udubljuje se u suštinu

tehničkih problema na projektu“ ili nekoga „ko ima veliku odgovornost, a slabu satisfakciju“. Dokle god se značenje i sadržaj menadžerske uloge ne preispita i ne prodiskutuje sa zaposlenim koji je sveže promovisan, pojačavanje rada na izolovanim veštinama kao što je delegiranje, neće dovesti do napretka. Zadatak ljudskih resursa je da razumeju dominantne interpretacije uloga koje postoje u organizaciji i da aktivno rade na promovisanju onih koje odgovaraju organizacionoj realnosti. Ukoliko su uloge neatraktivne, vredí ispitati zbog čega je to tako i pojačati dobiti koje zaposleni imaju od ovih profesionalnih uloga.

Izgradnja i održavanje klime dobrih međuljudskih odnosa jeste zadatak kojim se ljudski resursi već bave. U kontekstu neformalnog učenja na radnom mestu, promovisanje oblika ponašanja koji ovakvoj klimi doprinose i sankcionisanje onih koje je podrivaju, doprinosi uslovima za jaču identifikaciju i sa organizacijom, i sa timom u kom se radi. Kada su zaposleni identifikovani sa organizacijom, spremnije prihvataju standarde profesionalnih uloga koje imaju, a dobar odnos sa kolegama ubrajaju u dobiti koje imaju od svoje investicije u posao.

## VII. ZNAČAJ I OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA

Istraživanje koje smo sprovedeli daje doprinos razumevanju različitih formi učenja na radnom mestu na nekoliko načina. Sprovedeno je u realnom okruženju savremene organizacije čiji se rad bazira na poslovima znanja. Ispitanici su praktikanti i zaposleni koji rade i profesionalno se razvijaju u izrazito dinamičnom kontekstu velike međunarodne korporacije. Dobar kontakt sa rukovodstvom organizacije, kao i ostvaren odnos poverenja sa ispitanicima, omogućili su nam da istraživanje obavimo u periodu kada je posao najintenzivniji i u kom se najviše uči i napreduje.

Eksplorativni pristup istraživanju u skladu sa principima utemeljene teorije omogućio nam je da sačuvamo bogatstvo i složenost procesa neformalnog učenja na radnom mestu. Iako smo krenuli od definicija učenja i socijalnih identiteta zasnovanih na postojećim teorijama, što je usmerilo proces pripreme upitnika i prikupljanja podataka, nastojali smo da u procesu analize pažljivo slušamo sadržaj koji su nam ispitanici izneli i da podacima ne namećemo postojeće teorijske koncepte. Posmatrali smo i sličnosti i razlike perspektiva između ispitanika, ali i u okviru izlaganja istog pojedinca, posmatrali one koji su drugačiji od svih ostalih, kako bismo bolje razumeli fenomen učenja na radnom mestu. Smatramo da smo na ovaj način uneli svežinu i bolju povezanost teorijskih zaključaka sa realnošću u kojoj ispitanici žive i rade.

Fleksibilnost kvalitativnog pristupa, a naročito utemeljene teorije, nam je omogućila da pitanja u toku samog istraživanja prilagođavamo i uzorak dopunjavamo kako bismo temeljnije istražili procese koje smo identifikovali kao važne.

Na osnovu nalaza pružili smo smernice za povezivanje socio-kulturnih teorija učenja na radnom mestu sa savremenom teorijom identiteta. Verujemo da konceptualizacija identiteta kao višestrukih i socijalno konstruisanih otvara mogućnosti za bolje razumevanje međusobne uslovljenosti procesa formiranja identiteta i učenja na radnom mestu. Utvrdili smo da i proces formiranja identiteta podrazumeva učenje standarda identiteta, kao i da učenje možemo da posmatramo kao proces postajanja, od onoga ko je osoba sada ka nekome ko želi da bude.

Sa druge strane, naše istraživanje ukazuje i na mogućnost obogaćivanja socio-kulturnih teorija učenja na radnom mestu uključivanjem objašnjenja mehanizma individualnog učenja, kao kontinuiranog usloznavanja i elaboracije postojećeg sistema ličnih konstrukata, odnosno značenjskog okvira, kako je opisano kod Kelija (1963) i Mezirova (1996, 1997, 2006).

Činjenica da smo se odlučili za eksplorativni pristup, izvor je ograničenja ovog istraživanja. Složenost i bogatstvo socijalnog miljea vezani su za jednu organizaciju. Ovako mali uzorak nosi ograničenje u mogućnosti da generalizujemo dobijene zaključake na formalnu teoriju učenja na radnom mestu. Zbog toga smo izbor i pristupa i uzorka prilagodili manje ambicioznom teorijskom zadatku, a to je pružanje sveže perspektive i ispitivanje mogućnosti za sintezu više teorijskih pristupa.

Ova organizacija jeste predstavnik savremene organizacije koja se zasniva na poslovima znanja, ali i dalje ostaje nacionalno i ekonomski specifična, jedinstvena po svojoj reputaciji i atraktivnosti kao poslodavac, kao i po vrsti usluga koje pruža. Kako bi se povećala opštost teorijskih zaključaka, makar i samo u polju savremenih organizacija znanja, istraživanje bi trebalo da bude sprovedeno u drugačijim organizacijama. Kroz proces konstantnog poređenja (Glaser&Strauss, 1967; Strauss&Corbin, 1998; Charmaz, 2006; Wilig, 2008) nalaza i kategorija dobijenih u našem istraživanju i u tim narednim istraživanjima, bilo bi moguće revidirati i bolje zasnovati teoriju u podacima iz ovog okruženja. Za dobro definisanu formalnu teoriju učenja na

radnom mestu trebalo bi u istraživanju uključiti i sve druge vrste organizacija, ne samo organizacije znanja. Takođe, s obzirom na promene u svetu rada, trebalo bi istražiti i kako se proces učenja odvija kod pojedinaca koji nisu čvrsto vezani za određenu organizaciju, kao što su oni koji rade po projektima za različite organizacije ili virtuelno rade za jednu organizaciju, pri čemu retko dolaze u neformalni kontakt sa ostalim članovima te organizacije.

Kao prvi korak bilo bi korisno proveriti na koji način su povezani višestruki identiteti pojedinca i njegovo neformalno učenje na radnom mestu u situacijama kada profesionalni identitet nije toliko atraktivan, kao što je bio u našem slučaju. I u okviru same organizacije u kojoj je obavljeno istraživanje postoje pozicije koje ne omogućavaju niti toliku brzinu učenja, niti profesionalno napredovanje u okviru organizacije i izvan nje. Obično su to pozicije čija je svrha pružanje podrške zaposlenima (administracija, finansije i slično) koji rade u direktno profitabilnim sektorima. Takođe, bilo bi korisno pogledati i kakva je situacija među zaposlenima koji rade na generalno atraktivnim pozicijama, ali u organizaciji koja nema visok stepen reputacije na tržištu. U našem istraživanju, ispitanici su bili izrazito investirani u formiranje identiteta zasnovanih na članstvu u organizaciji, grupi kolega koje su na istom nivou, profesiji, i njihovo profesionalno učenje je bilo jasno u funkciji izgradnje i potvrde i tih identiteta, kao i ostvarenja dugoročnih ciljeva.

U skladu sa tim, ograničenje uzorka odrazilo se i na manji broj određenih ispitanika koji su bili „izuzeci“ od ostalih, što je smanjilo kvalitet poređenja. Na primer, došli smo do samo jednog ispitanika koji je od samog početka svog zaposlenja bio izrazito ambivalentan prema članstvu u organizaciji, ili tri ispitanika koji imaju svoju porodicu, i roditeljsku ulogu. Više ovakvih „kontrastnih“ slučajeva pružilo bi mogućnost bolje utemeljenosti zaključaka do kojih smo došli. Međutim, praktične prepreke zasnovane na dostupnosti ispitanika u vreme koje je nama bilo relevantno za istraživanje, kao i produžavanje i povećavanje obima posla (transkribovanja i analize podataka) uticale su na našu odluku da uzorak dalje ne proširujemo. Kako nam cilj nije bio da postignemo precizno statističko poređenje, već da ocrtaemo smernice teorijskih postavki, smatrali smo da je ovaj metodološki kompromis prihvatljiv.

Takođe, naši ispitanici rade u timovima i učenje sa i od kolega je veoma izraženo. Za podizanje nivoa opštosti zaključaka trebalo bi istražiti neformalno učenje ljudi koji su zaposleni na pozicijama koje su autonomne, i koje ne funkcionišu u okviru očigledne „zajednice zasnovane na praksi“ (Wenger, 1998a, 1998b, 2010a, 2010b; Wenger et al., 2002; Lave & Wenger, 1991).

Kvalitetu interpretacija i zaključaka bi svako doprinelo da je istraživanje sprovedeno od strane tima, a ne jednog istraživača. Jer, koliko god da smo se trudili da ne namećemo svoje lične i teorijske pretpostavke i ostanemo što bliži značenjima ispitanika, alternativna „čitanja“ istih podataka svakako ostaju kao mogućnost. Imajući u vidu obima posla u kvalitativnom istraživanju, nismo bili u poziciji da nekog od kolega intenzivnije uključimo u proces istraživanja, ali smo uveli sisteme kontrole od strane kolega/eksperata i ispitanika, koje smo pomenuli u poglavlju Evaluacija istraživanja.

## VIII. LITERATURA

- Alexander, C. N. & Wiley, M. G. (1981). Situated activity and identity formation. In Rosenberg, M. & Turner, R.H. (Eds.). *Social Psychology: Sociological Perspectives* (269-289). New York: Basic Books, Inc.
- Alheit, P. (2009). Biographical learning – within the lifelong learning discourse. In Illeris, K. (Ed.). *Contemporary Theories of Learning – Learning theorists...in their own words*(153-165). In Taylor & Francis e-Library.
- Alvesson, M. (2010). Self-doubters, strugglers, storytellers, surfers and others: Images of self-identities in organization studies. *Human Relations*, 63 (2), 193-217.
- Argyris, C. (1960). *Understanding Organizational Behavior*. Homewood, Illinois: The Dorsey Press Inc.
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1974). *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Argyris, C., Putnam, R. & Smith, D. M. (1985). *Action science: Concepts, methods, and skills for research and intervention*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Ashforth, B.E. & Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *Academy of Management Review*, 14 (1), 20-39.
- Ashforth, B.E. & Humphrey, R.H. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *The Academy of Management Review*, 18 (1), 88-115.
- Bartel, C. & Dutton, J. (2001). Ambiguous organizational memberships: Constructing organizational identities in interactions with others. In Hogg, M.A. & Terry, D.J (Eds.). *Social Identity Processes in Organizational Contexts* (115-130). Philadelphia: Psychology Press, Taylor & Francis Group.
- Billett, S. (2011). Subjectivity, self and personal agency in learning through and for work. In Malloch, M., Cairns, L., Evans, K. & O'Connor, B.N (Eds.). *The SAGE Handbook of Workplace Learning*(60-72). London: SAGE Publications Ltd.
- Billett, S. & Somerville, M. (2004). Transformations at work: Identity and learning. Retrieved: 20 August, 2016 from the World Wide Web  
[http://www98.griffith.edu.au/dspace/bitstream/handle/10072/5129/Transformations\\_at\\_work.pdf?sequence=1](http://www98.griffith.edu.au/dspace/bitstream/handle/10072/5129/Transformations_at_work.pdf?sequence=1)
- Billett, S. & Pavlova, M. (2005). Learning through working life: Self and individuals' agentic action. *International Journal of Lifelong Education*, 24(3), 195-211.
- Bjerregaard, K., Haslam, S.A. & Morton, T. (2016). How identification facilitates effective learning: the evaluation of generic versus localized professionalization training. *International Journal of Training and Development*, 20 (1), 17-37.

- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In Richardson, J.G. (Ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (241-258). New York: Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1990). *The Logic of Practice*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (2004). *Science of Science and Reflexivity*. Cambridge: Polity Press.
- Bruner, J. (2009). Culture, mind, and education. In Illeris, K. (Ed.). *Contemporary Theories of Learning – Learning theorists...in their own words* (179-188). In Taylor & Francis e-Library.
- Bryman, A. (2012) *Social Research Methods, 4<sup>th</sup> Edition*. New York: Oxford University Press.
- Burford, B. (2012). Group processes in medical education: learning from social identity theory. *Medical Education*, 46, 143-152.
- Burke, P. J. (2003a). Introduction. In Burke, P.J., Owens, T. J., Serpe, R. T. & Thoits, P. A. (Eds.). *Advances in Identity Theory and Research* (1-7). Boston, MA: Springer.
- Burke, P. J. (2003b). Relationships among multiple identities. In Burke, P.J., Owens, T. J., Serpe, R. T. & Thoits, P. A. (Eds.). *Advances in Identity Theory and Research* (195-214). Boston, MA: Springer.
- Burke, P. J. (2006). Identity change. *Social Psychology Quarterly*, 69 (1), 81-96.
- Cairns, L. (2011). Learning in the workplace: Communities of practice and beyond. In Malloch, M., Cairns, L., Evans, K. & O'Connor, B.N (Eds.). *The SAGE Handbook of Workplace Learning* (73-85). London: SAGE Publications Ltd.
- Cairns, L. & Malloch M. (2011). Theories of work, place and learning: New directions. In Malloch, M., Cairns, L., Evans, K. & O'Connor, B.N (Eds.). *The SAGE Handbook of Workplace Learning*, (3-16). London: SAGE Publications Ltd.
- Camic, P.M., Rhodes, J. E. & Yardley, L. (2003). Naming the stars: Integrating qualitative methods into psychological research. In Camic, P.M., Rhodes, J. E. & Yardley, L. (Eds.). *Qualitative Research in Psychology: Expanding Perspectives in Methodology and Design* (3-15). Washington, DC: American Psychological Association.
- Cast, A. D. (2003). Power and the ability to control the situation. *Social Psychology Quarterly* 66 (3), 185-201.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis*. London: Sage Publications Ltd.
- CIPD (2019). *Professionalising Learning and Development: The CIPD's new Profession Map and key L&D development needs*. Retrieved: 25 February 2020, from the World Wide Web [https://www.cipd.co.uk/Images/professionalising-learning-development-report19\\_tcm18-53783.pdf](https://www.cipd.co.uk/Images/professionalising-learning-development-report19_tcm18-53783.pdf)
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Harvard University Press.

- Cole, A. & Wright, C. (1996). Using the counselling interview to collect research data on sensitive topics. *Journal of Health Psychology* 1, 431-440.
- Deaux, K. & Burke, P. (2010). Bridging identities. *Social Psychology Quarterly* 73 (4), 315-320.
- Dewey, J. (1938). *Logic: The Theory of Inquiry*. New York: Henry Holt and Company.
- Dirkx, J.M. (1998). Transformative learning theory in the practice of adult education: An overview. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 7, 1-14.
- Drucker, P. F. (1988). The coming of the new organization. *Harvard Business Review*, 66 (1), 45-53
- Drucker, P. F. (1994). The age of social transformation. Retrieved: 30 August, 2016 from the World Wide Web <http://www.theatlantic.com/politics/ecbig/soctrans.htm>.
- Drucker, P. F. (2002). *Management Challenges for 21 Century*. Adobe Acrobat E-Book Reader edition v 1. HarperCollins Publishers, Inc.
- Fajgelj, S. (2004). *Metode istraživanja japonsašanja*. Beograd: Centar za primenjen psihologiju.
- Gergen, K. J. (2009). *Relational Being: Beyond Self and Community*. New York: Oxford University Press.
- Giarelli, J.M. (2005). Qualitative inquiry in philosophy and education: Notes on the pragmatic tradition. In Sherman, R.R. & Webb, R.B. (Eds.) *Qualitative Research in Education: Focus and Methods* (2-20). London and New York: Taylor&Francis e-Library.
- Goffman, E. (1956). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Edinburgh: University of Edinburgh.
- Goldie, J. (2012). The formation of professional identity in medical students: Considerations for educators. *Medical Teacher*, 34 (9), e641-e648.
- Grant, D., Hardy, C., Oswick, C. & Putnam, L. (2004). Introduction: Organizational discourse: Exploring the field. In Grant, D., Hardy, C., Oswick, C. & Putnam, L. (Eds.) *Handbook of Organizational Discourse*, (1-36). London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
- Greeno, J. G., Collins, A. M. & Resnick, L.B. (1996). Cognition and learning. In Berliner, D. C. & Calfee, R. C. (Eds.). *Handbook of Educational Psychology*, (15-46). A project of Division 15. The Division of Educational Psychology of American Psychological Association. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*, (107-115). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Hager, P. (2011). Theories of workplace learning. In Malloch, M., Cairns, L., Evans, K. & O'Connor, B.N (Eds.). *The SAGE Handbook of Workplace Learning* (17-31). London: SAGE Publications Ltd.
- Hager, P. & Hodkinson, P. (2009). Moving beyond the metaphor of transfer of learning. *British Educational Research Journal*, 35 (4), pp. 619-638.

- Harré, R. (2001). Metaphysics and narrative: Singularities and multiplicities of self. In Brockmeier, J. & Carbaugh, D. (Eds.) *Narrative and Identity: Studies in autobiography, self and culture* (59-75). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Haslam, A. (2004). *Psychology in Organizations – The Social Identity Approach*. London: SAGE Publications Ltd.
- Haslam, A. & Reicher, S. (2006). Stressing the group: social identity and the unfolding dynamics of responses to stress. *Journal of Applied Psychology*, 91 (5), 1037-1052.
- Henwood, K. & Pidgeon, N. (2003). Grounded theory in psychological research. In Camic, P.M., Rhodes, J. E. & Yardley, L. (Eds.). *Qualitative Research in Psychology: Expanding Perspectives in Methodology and Design*, (131-155). Washington, DC: American Psychological Association.
- Hermans, H. J. M. (2002). The dialogical self as a society of mind: introduction. *Theory & Psychology*, 12 (2), 147-160.
- Hodkinson, P., Biesta, G. & James, D. (2008). Understanding learning culturally: Overcoming the dualism between social and individual views of learning. *Vocations and Learning*, 1 (1), 27-47.
- Hoggs, M. & Abrams, D. (1995). *Social Identifications*. London: Routledge.
- Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44, 764–791.
- Ibarra, H. (2015). The authenticity paradox. *Harvard Business Review*, January-February. Retrieved: 20 November, 2019 from the World Wide Web: <https://hbr.org/2015/01/the-authenticity-paradox>
- Illeris, K. (2014). Transformative learning and identity. *Journal of Transformative Education*, 12 (2), 148-163.
- James, W. (1952). *The Principles of Psychology*. Chicago: Encyclopaedia Britannica, Inc.
- Jarvis, P. (2009). *Learning to be a Person in Society*. London and New York: Routledge, Taylor&Francis Group.
- Joo, B., Sushko, J. S., & McLean, G. N. (2012). Multiple faces of coaching: Manager-as-coach, executive coaching, and formal mentoring. *Organization Development Journal*, 30 (1), 19-38.
- Kegan, R. (2009). What “form” transforms? A constructive-developmental approach to transformative learning. In Illeris, K. (Ed.). *Contemporary Theories of Learning – Learning theorists...in their own words* (29-45). In Taylor & Francis e-Library.
- Kelly, G. A. (1963). *A Theory of Personality: Psychology of Personal Constructs*. New York and London: WW Norton&Company.
- Kelly, G. A. (1991). *The Psychology of Personal Constructs. Volume one: Theory and personality*. London: Routledge.
- Korte, R.F. (2007). A review of social identity theory with implications for training and development. *Journal Of European Industrial Training*, 31 (3), 166-180.



- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics II. Channels of group life; social planning and action research. *Human Relations*, 1(2), 143–153. Retrieved: April 3, 2019 from the World Wide Web <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/001872674700100201>
- Lovell, B. (2015). “We are a tight community“: Social groups and social identity in medical undergraduates. *Medical Education*. 49, 1016-1027.
- Marsick, V, Volpe, M.& Watkins, K. (1999). Theory and Practice of Informal Learning in the Knowledge Era. *Advances in Developing Human Resources*, 1(3), 80-95.
- Marsick, V. & Watkins, K. (2001). Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 25-34. Retrieved: September 7, 2016 from the World Wide Web <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ace.5/epdf>
- Marsick, V., Watkins, K., Callahan, M. W. & Volpe, M. (2009). Informal and Incidental Learning in the Workplace. In Cecil Smith, M. & Defrates-Densch, N. (Eds.) *Handbook of Research on Adult Learning and Development*(570-600). New York and London: Routledge, Taylor&Francis Group.
- Marsick, V. & Watkins, K. (2018a). Introduction to the Special Issue: An Update on Informal and Incidental Learning Theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 159, 9-19.
- Marsick, V. & Watkins, K. (2018b). The Evolving Marsick and Watkins (1990) Theory of Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 159, 21-36.
- Mead, G.H. (1934). *Mind, Self, and Society: From the Standpoint of Social Behaviorist*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Merton, R.K. (1995). The Thomas theorem and The Matthew effect. *Social Forces* 74 (2), 379-424.
- Mezirow, J. (1996). Contemporary paradigms of learning. *Adult Education Quarterly*, 46 (3), 158-173.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5-12.
- Mezirow, J. (2006). An overview of transformative learning. In P. Sutherland & Jim Crowther (Eds.). *Lifelong Learning: Concepts and Contexts* (24-38). London and New York: Routledge, Taylor&Francis Group.
- Norton Pierce, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly* 29 (1), 9-31.
- Oliver, D., Serovich, J. & Mason, T. (2005). Constraints and opportunities with interview transcription: Towards reflection in qualitative research. *Social Forces* 84(2), 1273-1289.
- Pavlović, J. (2012). *Konstrukcijaidentiteta u diskursukontinuiranogprofesionalnogobrazovanja*. Neobjavljenadoktorskadisertacija: Filozofskifakultet, Beograd.
- Payne, S. (1999). Interview in Qualitative Research. In Memon, A. & Bull, R. (Eds.). *Psychology of Interviewing* (89-102). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.

- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: Internationals University Press.
- Piaget, J. (1954). *The Construction of Reality in the Child*. New York: Ballantine Books.
- Pidd, K. (2004). The impact of workplace support and identity on training transfer: A case study of drug and alcohol safety training in Australia. *International Journal of Training and Development*, 8 (4), 274-288.
- Reitzes, D. C. & Mutran, E. J. (1995). Multiple roles and identities: factors influencing self-esteem among middle-aged working men and women. *Social Psychology Quarterly*, 57, 313-325.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking*. New York: Oxford University Press.
- Rousseau, D. M. (1989). Psychological and Implied Contracts in Organizations. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2 (2), 121-139.
- Sarbin, T. R. (1997). The poetics of identity. *Theory and Psychology*, 7 (1), 67-82.
- Schön, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books Inc.
- Sherman, R.R.&Webb, R.B. (2005) Qualitative Research in Education. In Sherman, R.R.& Webb, R.B. (Eds.) *Qualitative Research in Education: Focus and Methods* (2-20). London and New York: Taylor&Francis e-Library.
- Smith, J.A. (1995). Semi-structured interviewing and qualitative analysis. In Smith, J.A., Harre, R. & Van Langenhove, L. (Eds.). *Rethinking Methods in Psychology*, (9-26). London: Sage.
- Snook, S., Ibarra, H. & Ramo, L. (2010). Identity-based leader development. In Nohria, N. & Khurana, R. (Eds.). *Handbook of Leadership Theory and Practice* (657-678). Harvard Business Press.
- Snyder, W.M. & Wenger, E. (2010). Our world as a learning system: A communities-of-practice approach. In Blackmore, C. (Ed.). *Social Learning Systems and Communities of Practice* (107-124). London: Springer.
- Stets, J. E. & Burke, P. J. (2000). Identity theory and social identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63 (3), 224-237.
- Stets, J. E. & Burke, P. J. (2014a). The development of identity theory. *Advances in Group Processes*, 63, 57-97.
- Stets, J. E. & Burke, P. J. (2014b). Social Comparison in Identity Theory. In Križan, Z. & Gibbons, F. X. (Eds.). *Communal Functions of Social Comparisons* (39-59). Cambridge: Cambridge University Press.
- Stets, J. E. & Burke, P. J. (2014c). Self-esteem and identities. *Sociological Perspectives*, 57 (4), 409-433.
- Stets, J. E. & Burke, P. J. (2014d). Emotions and identity nonverification. *Social Psychology Quarterly*, 77 (4), 387-410.

- Strauss, A.L.& Corbin, J.M. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: SAGE Publications Inc.
- Stryker S. & Burke, P.J. (2000).The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63 (1), Special Millenium Issue on the State of Sociological Social Psychology, 284-297.
- Stryker, S. & Serpe, R. T. (1994). Identity salience and psychological centrality: equivalent, overlapping, or complementary concepts?*Social Psychology Quarterly*, 57, 16-35.
- Sveningsson, S.& Alvesson, M. (2003). Managing managerial identities: Organizational fragmentation, discourse and identity struggle. *Human Relations*, 56 (10), 1163-1193.
- Swann, W.B. (1987). Identity negotiation: Where two roads meet. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (6), 1038-1051.
- Tajfel, H. (1981). *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thoits, P.A. (1983). Multiple identities and psychological well-being. *American Sociological Review*, 49, 174-187.
- Turner, J.C. (1991). *Social Influence*. Maidenhead: Open University Press.
- Turner, J.C, Oakes, P.J., Haslam, A. & McGarty, C. (1992). *Personal and Social Identity: Self and Social Context*.Retrieved on 8 February 2020 from World Wide Web <http://psychology.anu.edu.au/files/Abstracts-Presentations-1-Personal-and-Social-Identity-Self-and-Social-Context-Princeton-1992.pdf>
- University of Amsterdam (Coursera) (n.d.). Week 3: Good practices and criteria. In *Qualitative Research Methods*. Retrieved on 15 February 2019 from World Wide Web <https://www.coursera.org/learn/qualitative-methods/home/week/3>
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, Ed.). Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (1994). The problem of the environment. In R. Van der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotsky reader* (pp. 338-354). Cambridge, MA: Blackwell.
- Wacquant, L. (2006). Pierre Bourdieu. Forthcoming in Rob Stones (Ed.)*Key Contemporary Thinkers*. London and New York: Macmillan, new edition 2006. Retrieved: 18 March, 2019 from the World Wide Web <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.120.148&rep=rep1&type=pdf>
- Warhurst, R. (2016). A question of identity: understanding managers' receptivity to learning. *Personnel Review*, 45 (4), 764-781.
- Watkins, K.,E. & Cervero, R. M. (2000). Organizations as contexts for learning: a case study in certified public accountancy. *Journal of Workplace Learning*, 12 (5), 187-194.

- Weger Jr, H., Castle, G.R. & Emmett, M.C. (2010). Active listening in peer interviews: The influence of message paraphrasing on perceptions of listening skill. *International Journal of Listening*, 24 (1), 34-49.
- Wenger, E. (1998a). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. New York: Cambridge University Press
- Wenger, E. (1998b). Communities of Practice: Learning as a Social System. Retrieved on 27 March 2019 from World Wide Web: <https://thesystemsthinker.com/communities-of-practice-learning-as-a-social-system/>
- Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W.M. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.
- Wenger, E. (2010a). Conceptual tools for CoPs as social learning systems: Boundaries, identity, trajectories and participation. In Blackmore, C. (Ed.). *Social Learning Systems and Communities of Practice* (125-143) London: Springer.
- Wenger, E. (2010b). Communities of practice and social learning systems: The career of a concept. In Blackmore, C. (Ed.). *Social Learning Systems and Communities of Practice* (179-198) London: Springer
- Wilig, C. (2008). *Introducing Qualitative Research in Psychology*. Berkshire: Open University Press, McGraw Hill.
- World Economic Forum (2016). *Future of Jobs Report*. Retrieved: September 5, 2016 from the World Wide Web [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf)
- Yarnall, J. (1998). Line managers as career developers: Rhetoric or reality?. *Personnel Review*, 27 (5), 378-395.

## IX. PRILOZI

### A. Prilog 1 - Poziv za učešće u istraživanju

Poziv za učešće u istraživanju pripremio je istraživač, a poslao ga je generalni direktor firme. Kako je zvanični jezik u firmi engleski, i tekst poziva napravljen je na ovom jeziku.

Subject: Please take part in the research on Informal learning in (*name of the firm*)

Dear colleagues,

Our Academy's tutor, Milana Malesev is conducting her **PhD research in the area of Informal learning in the workplace**, in (*name of the firm*).

For us as a firm, the results will be very useful to help us **create the environment in which you learn best**.

For you as individuals, participation in the research will be a **coaching process** where you will reflect on your plans, specific learning styles, work situations from which you learn best or the ones that hinder your learning, on the lessons learnt so far, and how you want to continue your development journey.

Who will participate?

- Interns in Assurance
- Associates in Assurance
- Senior Associates in Assurance

What will participants do?

- Each participant will attend **two interviews** - one in December, and one in February/March.

Each interview lasts **up to 1h**.

- In the period Dec-Feb, participants will be asked 2-3 times, to make a note for themselves (**up to 5 min**) on work situations that were useful for their professional development.

These situations will be discussed in more detail on the 2nd interview (Feb/Mar).

Your **anonymity will be protected**, as Milana will report to us as a firm **only the aggregated results of the research**. No information that can be linked to any specific individual will be disclosed.

As the sample of volunteers is formed, Milana may also take the liberty to **send direct invitations for research participation to some of you**, in order to make the sample as diverse as possible (in terms of teams you are in, projects you work on, gender, etc).

We encourage you to take part in this research as it will help you **consolidate your experience** and convey your message on the **work practices that are most effective for your professional development**.

[APPLY](#)

Thank you.

## B. Prilog 2 - Vodič za prvi intervju sa praktikantima

### Svrha

Utvrđivanje:

- Dominantnih socijalnih i ličnih identiteta praktikanata,
- Značenja koja pridaju profesionalnom identitetu revizora u organizaciji u kojoj rade,
- Situacija u svakodnevnom radu koje im najviše pomažu u profesionalnom učenju,
- Socijalnog konteksta u kojem se učenje tokom svakodnevnog rada odvija,
- Faktora koji ometaju profesionalno učenje, i
- Preporuka koje praktikanti mogu da daju organizaciji kako bi njihovo profesionalno učenje bilo unapređeno.

### Potrebno vreme

1-1.5h

### Uvodna objašnjenja

U okviru svog doktorskog istraživanja bavim se učenjem koje se odvija tokom svakodnevnog obavljanja posla. Istraživanje sprovodim u sektoru revizije i pored praktikanata, intervjuje radim i sa saradnicima i višim saradnicima. Sa vama radim intervjuje, jer sam saznala da je profesionalno učenje na ovim nivoima izrazito brzo, a da od nivoa menadžera pa naviše počinje da se usporava. Pošto različiti ljudi različite zaključke i „lekcije“ izvlače iz istih situacija na poslu, prvi set pitanja odnosiće se na to kako ti sebe vidiš, kao i šta za tebe znači biti revizor u ovoj firmi. Takođe, pošto ćemo pričati o tvojim ličnim iskustvima i zapažanjima, ne postoje tačni i pogrešni odgovori, već mi je važno da čujem tvoje mišljenje. Ako ti bilo šta bude nejasno, slobodno me pitaj.

### Višestruki identiteti

Kako bi sebe predstavio/predstavila novoj osobi?

*Ako ne može da se snađe sa ovim pitanjem, alternativa je: Kako ti sebe vidiš? Koje su tvoje glavne odrednice?*

*Ako pita, da li je situacija predstavljanja privatna ili poslovna, pusti da sami izaberu, a onda ponovi pitanje i za situaciju koju nisu izabrali.*

*Za svaku ličnu odrednicu, odnosno kategoriju koju navedu, pitaj:*

Šta tačno za tebe to predstavlja (*navedena kategorija*)? Šta je karakteristično za jednog (predstavnik kategorije)? Šta jedan (predstavnik kategorije) nikako ne radi? Zašto *jeta kategorija (npr. obrazovanje)* bitno?

Šta misliš da ljudi očekuju od tebe kao (*kategorija*)?

Koju situaciju upoznavanja si imao/imala na umu?

Da si imao/imala drugu situaciju na umu (*privatnu ili poslovnu*), da li misliš da bi tvoje predstavljanje bilo drugačije? Zašto? Šta bi bilo drugačije?

Kada razmišljaš o tome šta je tebi lično najvažnije i kako ti sebe vidiš, da li bi ove odrednice ostale iste?

Da li bi nešto dodao/dodala ili oduzeo/oduzela?

Da li bi redosled ostao isti? Zašto?

### **Profesionalni identitet**

Navedi 2-3 stvari na koje prvo pomisliš kada se kaže (*naziv firme*).

*Za svaku asocijaciju proveri da li ima pozitivan ili negativan kontekst, šta predstavlja ispitaniku. Na primer, ako kaže „Korporacija”, pitaj: „Šta za tebe znači korporacija?”*

Koji su tvoji razlozi da obavljaš praksu u (*naziv firme*)-u?

*Iz odgovora treba da razumeš kakva su očekivanja, šta misli da će postići. Ako nije jasno, onda ta pitanja postavi eksplicitno.*

Koliko je verovatno da bi pomenuo/pomenula da radiš u (*naziv firme*)...

...prijatelju?

...poznatiku?

...novoј devoјci/momku koju/koga upoznaš?

Zašto?

Ako pričaš u društvu da obavljaš praksu u (*naziv firme*)-u, šta drugi mogu da zaključe o tebi?

Kako reaguju na to?

Šta vide pozitivno u tome? Šta negativno? Zašto?

*Ako kažu da ne znaju šta drugi mogu da zaključe, objasni da ne tražiš tačnu informaciju šta drugi mogu da zaključe, već šta je njihov utisak da drugi mogu da zaključe.*

Šta za tebe znači to što obavljaš praksu u (*naziv firme*)-u?

*Probaj da razumeš šta im ta praksa omogućava. Kako mogu da nastupaju?*

Zašto je to važno? (*Takavnastup*)

Kakvi su tvoji planovi, ambicije u (*naziv firme*)-u?

*Štaće time postići - ugled, novac, referenca...?*

Zamisli da je prošlo dovoljno vremena i da si u profesionalnom smislu postao/la ono što si želeo/la. Opiši mi tog budućeg sebe.

*(Obrati pažnju na koji profesionalni identitet se opis odnosi i to produbi. Da li npr na profesionalnog revizora, na hijerarhijsku poziciju kao npr. senior menadžer, direktor, partner; ili na širi identitet profesionalca iz oblasti finansija i računovodstva – koji onda može da radi i na nekim drugim pozicijama...ili na nešto drugo...)*

*Ako u prethodnom pitanju ne priča o identitetu licenciranog revizora u (*naziv firme*)-u, onda pitaj:*

Da li možeš da mi objasniš šta, po tebi, znači biti **licencirani (ACCA) revizor** u (*naziv firme*)-u? Na osnovu čega to zaključuješ?



Kako treba da se ponaša i misli licencirani (ACCA) revizor u (naziv firme)-u?

Da li postoji osoba koja ti je u tom smislu uzor? Kakva je ona?

Ne treba da mi imenuješ tu osobu, već samo da mi je opišeš.

*Treba da razumeš kakav odnos ta osoba ima prema poslu, prema ljudima, prema sebi. Ako nešto od ovoga izostavi, eksplicitno pitaj.*

Kada sebe posmatraš u odnosu na taj uzor licenciranog revizora, gde misliš da se trenutno nalaziš? Na primer, na skali 1-10, gde je 10 idealni licencirani revizor, a 1 apsolutni početnik.

Do kakvih promena bi kod tebe trebalo da dođe da bi postao/postala profesionalac kakav želiš?

Šta misliš da treba da unaprediš da bi se razvijao/razvijala u tom smislu?

*Potruđi se da pokriješ stručna znanja, veštine, način ponašanja, stavove.*

Šta ti već poseduješ, u smislu ličnih snaga i karakteristika, što misliš da bi moglo da ti olakša te promene?

Da li postoji nešto kod tebe što bi moglo da te ometa u ostvarivanju tih promena?

*Dodatno pojašnjenje: neki stavovi, način ponašanja, način na koji radiš...*

U kojoj meri si spreman/spremna da se menjaš da bi se razvijao/razvijala u pravcu licenciranog revizora u (naziv firme)-u?

### **Neformalno učenje – okolnosti koje ga olakšavaju**

Koje situacije na poslu su ti do sada pomagale da se razvijaš kao revizor u (naziv firme)?

Najlakše će ti biti ako se setiš konkretnih primera kada si dosta naučio iz situacija na poslu.

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

*Istraži kategorije koje ne pominje (znanja, veštine, ponašanja i stavovi)*

Koje situacije na poslu ti pomažu da stekneš potrebna **znanja** za obavljanje posla?

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Koje situacije na poslu ti pomažu da stekneš potrebne **veštine** za obavljanje posla?

*Ako ne razume, daj primere tipa: kako da nađeš potrebne informacije, kako da postaviš prava pitanja da bi dobio odgovore koje tražiš, kako da komuniciraš sa tim liderom, klijentom...*

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Koje situacije na poslu ti pomažu da naučiš kako treba da se **ponašaš i misliš** kao licencirani revizor u (naziv firme)?

*Ako ne razume, daj primere tipa: kakav odnos prema poslu treba da imaš, koja ponašanja su prihvatljiva, a koja nisu, odnos prema kolegama, odnos prema klijentima, nivo ambicije ...*

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Da li misliš da dobro **koristiš** prilike za učenje koje imaš na poslu? Zašto?

*Ako treba pomoć: Može da ti pomogne da razmisliš šta rade tvoje kolege da bi iskoristile prilike za učenje.*

Ako misliš da bi mogao/mogla još bolje da ih koristiš, šta bi trebalo da radiš? Da li je to realistično? Da li to želiš da uradiš? Zašto?

U kojoj meri ti sam/sama možeš da **stvariš prilike** za učenje u svakodnevnom radu?

Šta bi mogao/mogla da uradiš po tom pitanju? Na koji način? Da li je to realistično? Da li to želiš da uradiš? Zašto?

*Ako treba pomoć: Može da ti pomogne da razmisliš šta rade tvoje kolege da bi stvorile sebi prilike za učenje.*

### **Socijalna strukturiranost prilika za učenje**

Šta bi ti bilo najviše od pomoći na putu razvoja ka licenciranom revizoru u (naziv firme)?  
Zaštobaš to? Na kojinačinpomaže?

Od koga očekuješ pomoć na tom putu razvoja? Zašto?

Na koji način ti najbolje učiš? Kako sredina gleda na tvoj način?

Kada ti se pojavi problem u toku rada, šta radiš?

*Na primer: pitaš kolegu/nadređenog, tražiš sam ili nešto drugo?*  
Zašto?

Šta ti se pokazalo kao najdelotvornije? Zašto?

Koji izvor informacija je najsigurniji? Zašto?

Ako različiti ljudi imaju različite ideje kako treba da radiš, koga slušaš? Zbog čega?

Koliko je taj izvor informacija dostupan? Zašto?

Koliko osećaš da imaš slobode da pitaš kada ti nešto nije jasno ili ne znaš kako nešto treba da uradiš? Zbog čega?

Da li je misliš da svi vi praktikanti, imate jednak pristup važnim informacijama?

Kako to možeš da zaključiš?

Ako ima razlike, ko ima bolji pristup informacijama, a ko slabiji? Zbog čega?

Da li možeš da utičeš na to kakav pristup informacijama ćeš imati?

*Ako da:* Na koji način? Zašto misliš da je tako? Da li si spreman da to uradiš?

*Ako ne:* Zašto ne?

Ko je najspremniji da ti pomogne? Zašto?

Da li ima nekoga ko ne pruža dovoljno pomoći, a trebalo bi? Kako to izgleda?

Zbog čega misliš da je tako?

Koje su to situacije u kojima najlakše dobijaš važne informacije?

Kad je komunikacija najlakša? Zbog čega?

Kako se tvoje kolege snalaze u situacijama kada imaju problem? Da li vam se strategije razlikuju?

Zbog čega?

Šta prolazi? Šta ne prolazi?

Ako nečija strategija prolazi bolje, da li si spreman da menjaš svoje ponašanje?

Koliko misliš da je u redu da promeniš svoje ponašanje ako vidiš da će ti to doprineti napredovanju?

### **Neformalno učenje – okolnosti koje ga otežavaju**

Pored onoga što smo već pomenuli, da li postoje još neke okolnosti koje ti otežavaju ili usporavaju tvoj profesionalni razvoj ka licenciranom revizoru u (naziv firme)?

Navedi neke konkretne primere.

Šta si ti uradio/uradila u toj situaciji? Koji su bili tvoji razlozi da to uradiš? Šta je bio rezultat?

*Da li nastoji da reši problem? Koliko je istrajan? Koje pristupe koristi? Ako ne pokušava, zbog čega ne pokušava?*

Da li se i drugima to dešava? Kako oni to rešavaju? Šta postižu?

Da li imaš ideju kako možeš drugačije da se postaviš/reaguješ da bi bolje prošao/prošla? Na koji način?

Da li bi bio spreman/spremna da to pokušaš? *Ako ne:* Zbog čega ne?

### **Preporuke**

Šta firma treba da uradi da bi ti olakšala učenje na radnom mestu?

Da li postoji nešto što si očekivao/očekivala da ćeš dobiti a nisi dobio/dobila, kada je u pitanju učenje na poslu?

Šta firma treba da nastavi da radi kada je u pitanju učenje iz svakodnevnog iskustva?

## C. Prilog 3 - Vodič za prvi intervju sa saradnicima

### Svrha

Utvrđivanje:

- Dominantnih socijalnih i ličnih identiteta saradnika,
- Značenja koja pridaju profesionalnom identitetu revizora u organizaciji u kojoj rade,
- Situacija u svakodnevnom radu koje im najviše pomažu u profesionalnom učenju,
- Socijalnog konteksta u kojem se učenje tokom svakodnevnog rada odvija,
- Faktora koji ometaju profesionalno učenje, i
- Preporuka koje saradnici mogu da daju organizaciji kako bi njihovo profesionalno učenje bilo unapređeno.

### Potrebno vreme

1-1.5h

### Uvodna objašnjenja

U okviru svog doktorskog istraživanja bavim se učenjem koje se odvija tokom svakodnevnog obavljanja posla. Istraživanje sprovodim u sektoru revizije i pored saradnika, intervjuje radim i sa praktikantima i višim saradnicima. Sa vama radim intervjuje, jer sam saznala da je profesionalno učenje na ovim nivoima izrazito brzo, a da od nivoa menadžera pa naviše počinje da se usporava. Pošto različiti ljudi različite zaključke i „lekcije“ izvlače iz istih situacija na poslu, prvi set pitanja odnosiće se na to kako ti sebe vidiš, kao i šta za tebe znači biti revizor u ovoj firmi. Takođe, pošto ćemo pričati o tvojim ličnim iskustvima i zapažanjima, ne postoje tačni i pogrešni odgovori, već mi je važno da čujem tvoje mišljenje. Ako ti bilo šta bude nejasno, slobodno me pitaj.

### Višestruki identiteti

Kako bi sebe predstavio/predstavila novoj osobi?

*Ako ne može da se snađe sa ovim pitanjem, alternativa je: Kako ti sebe vidiš? Koje su tvoje glavne odrednice?*

*Ako pita, da li je situacija predstavljanja privatna ili poslovna, pusti da sami izaberu, a onda ponovi pitanje i za situaciju koju nisu izabrali.*

*Za svaku ličnu odrednicu, odnosno kategoriju koju navedu, pitaj:*

*Šta tačno za tebe to predstavlja (navedena kategorija)? Šta je karakteristično za (navedenu kategoriju)? Šta jedan (predstavnik te kategorije) nikako ne radi? Zašto jeta kategorija (npr. obrazovanje) bitno?*

*Šta misliš da ljudi očekuju od tebe kao (kategorija)?*

*Koju situaciju upoznavanja si imao/imala na umu?*

*Da si imao/imala drugu situaciju na umu (privatnu ili poslovnu), da li misliš da bi tvoje predstavljanje bilo drugačije? Zašto? Šta bi bilo drugačije?*

Kada razmišljaš o tome šta je tebi lično najvažnije i kako ti sebe vidiš, da li bi ove odrednice ostale iste?

Da li bi nešto dodao/dodala ili oduzeo/oduzela?

Da li bi redosled ostao isti? Zašto?

### **Profesionalni identitet**

Navedi 2-3 stvari na koje prvo pomisliš kada se kaže (*naziv firme*).

*Za svaku asocijaciju proveri da li ima pozitivan ili negativan kontekst, šta predstavlja ispitaniku. Na primer, ako kaže „Korporacija”, pitaj: „Šta za tebe znači korporacija?”*

Koji su tvoji razlozi da obavljaš praksu u (*naziv firme*)?

*Iz odgovora treba da razumeš kakva su očekivanja, šta misli da će postići. Ako nije jasno, onda ta pitanja postavi eksplicitno.*

Koliko je verovatno da bi pomenuo/pomenula da radiš u (*naziv firme*)...

...prijatelju?

...poznatiku?

...novoј devoјci/momku koju/koga upoznaš?

Zašto?

Ako pričaš u društvu da obavljaš praksu u (*naziv firme*), šta drugi mogu da zaključe o tebi?

Kako reaguju na to?

Šta vide pozitivno u tome? Šta negativno? Zašto?

*Ako kažu da ne znaju šta drugi mogu da zaključe, objasni da ne tražiš tačnu informaciju šta drugi mogu da zaključe, već šta je njihov utisak da drugi mogu da zaključe.*

Šta za tebe znači to što radiš u (*naziv firme*)?

*Probaj da razumeš šta im ta pozicija omogućava. Kako mogu da nastupaju?*

Zašto je to važno? (*Takavnastup*)

Kakvi su tvoji planovi, ambicije u (*naziv firme*)?

*Štaće time postići - ugled, novac, referenca...?*

Zamisli da je prošlo dovoljno vremena i da si u profesionalnom smislu postao/la ono što si želeo/la. Opiši mi tog budućeg/tu buduću sebe.

*(Obrati pažnju na koji profesionalni identitet se opis odnosi i to produbi. Da li npr na profesionalnog revizora, na hijerarhijsku poziciju kao npr. senior menadžer, direktor, partner; ili na širi identitet profesionalca iz oblasti finansija i računovodstva – koji onda može da radi i na nekim drugim pozicijama...ili na nešto drugo...)*

*Ako u prethodnom pitanju ne priča o identitetu licenciranog revizora u (*naziv firme*), onda pitaj:*

Da li možeš da mi objasniš šta, po tebi, znači biti **licencirani (ACCA) revizor** u (*naziv firme*)? Na osnovu čega to zaključuješ?

Kako treba da se ponaša i misli licencirani (ACCA) revizor u (naziv firme)?

Da li postoji osoba koja ti je u tom smislu uzor? Kakva je ona?

Ne treba da mi imenuješ tu osobu, već samo da mi je opišeš.

*Treba da razumeš kakav odnos ta osoba ima prema poslu, prema ljudima, prema sebi. Ako nešto od ovoga izostavi, eksplicitno pitaj.*

Kada sebe posmatraš u odnosu na taj uzor licenciranog revizora, gde misliš da se trenutno nalaziš? Na primer, na skali 1-10, gde je 10 idealni licencirani revizor, a 1 apsolutni početnik.

Do kakvih promena bi kod tebe trebalo da dođe da bi postao/postala profesionalac kakav želiš?

Šta misliš da treba da unaprediš da bi se razvijao/razvijala u tom smislu?

*Potruđi se da pokriješ stručna znanja, veštine, način ponašanja, stavove.*

Šta ti već poseduješ, u smislu ličnih snaga i karakteristika, što misliš da bi moglo da ti olakša te promene?

Da li postoji nešto kod tebe što bi moglo da te ometa u ostvarivanju tih promena?

*Dodatno pojašnjenje: neki stavovi, način ponašanja, način na koji radiš...*

U kojoj meri si spreman/spremna da se menjaš da bi se razvijao/razvijala u pravcu licenciranog revizora u (naziv firme)?

### **Neformalno učenje – okolnosti koje ga olakšavaju**

Koje situacije na poslu su ti do sada pomagale da se razvijaš kao revizor u (naziv firme)?

Najlakše će ti biti ako se setiš konkretnih primera kada si dosta naučio/naučila iz situacija na poslu.

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

*Istraži kategorije koje ne pominje (znanja, veštine, ponašanja i stavovi)*

Koje situacije na poslu ti pomažu da stekneš potrebna **znanja** za obavljanje posla?

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Koje situacije na poslu ti pomažu da stekneš potrebne **veštine** za obavljanje posla?

*Ako ne razume, daj primere tipa: kako da nađeš potrebne informacije, kako da postaviš prava pitanja da bi dobio odgovore koje tražiš, kako da komuniciraš sa tim liderom, klijentom...*

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Koje situacije na poslu ti pomažu da naučiš kako treba da se **ponašaš i misliš** kao licencirani revizor u (naziv firme)?

*Ako ne razume, daj primere tipa: kakav odnos prema poslu treba da imaš, koja ponašanja su prihvatljiva, a koja nisu, odnos prema kolegama, odnos prema klijentima, nivo ambicije ...*

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Da li misliš da dobro **koristiš** prilike za učenje koje imaš na poslu? Zašto?

*Ako treba pomoć: Može da ti pomogne da razmisliš šta rade tvoje kolege da bi iskoristile prilike za učenje.*

Ako misliš da bi mogao/mogla još bolje da ih koristiš, šta bi trebalo da radiš? Da li je to realistično? Da li to želiš da uradiš? Zašto?

U kojoj meri ti sam/sama možeš da **stvoriš prilike** za učenje u svakodnevnom radu?

Šta bi mogao/mogla da uradiš po tom pitanju? Na koji način? Da li je to realistično? Da li to želiš da uradiš? Zašto?

*Ako treba pomoć: Može da ti pomogne da razmisliš šta rade tvoje kolege da bi stvorile sebi prilike za učenje.*

### **Socijalna strukturiranost prilika za učenje**

Šta bi ti bilo najviše od pomoći na putu razvoja ka licenciranom revizoru u (naziv firme)?  
Zaštobaš to? Na koji način pomaže?

Od koga očekuješ pomoć na tom putu razvoja? Zašto?

Na koji način ti najbolje učiš? Kako sredina gleda na tvoj način?

Kada ti se pojavi problem u toku rada, šta radiš?

*Na primer: pitaš kolegu/nadređenog, tražiš sam ili nešto drugo?*  
Zašto?



Šta ti se pokazalo kao najdelotvornije? Zašto?

Koji izvor informacija je najsigurniji? Zašto?

Ako različiti ljudi imaju različite ideje kako treba da radiš, koga slušaš? Zbog čega?

Koliko je taj izvor informacija dostupan? Zašto?

Koliko osećaš da imaš slobode da pitaš kada ti nešto nije jasno ili ne znaš kako nešto treba da uradiš? Zbog čega?

Da li je misliš da svi vi saradnici, imate jednak pristup važnim informacijama?

Kako to možeš da zaključiš?

Ako ima razlike, ko ima bolji pristup informacijama, a ko slabiji? Zbog čega?

Da li možeš da utičeš na to kakav pristup informacijama ćeš imati?

*Ako da:* Na koji način? Zašto misliš da je tako? Da li si spreman/spremna da to uradiš?

*Ako ne:* Zašto ne?

Ko je najspremniji da ti pomogne? Zašto?

Da li ima nekoga ko ne pruža dovoljno pomoći, a trebalo bi? Kako to izgleda?

Zbog čega misliš da je tako?

Koje su to situacije u kojima najlakše dobijaš važne informacije?

Kad je komunikacija najlakša? Zbog čega?

Kako se tvoje kolege snalaze u situacijama kada imaju problem? Da li vam se strategije razlikuju?

Zbog čega?

Šta prolazi? Šta ne prolazi?

Ako nečija strategija prolazi bolje, da li si spreman da menjaš svoje ponašanje?

Koliko misliš da je u redu da promeniš svoje ponašanje ako vidiš da će ti to doprineti napredovanju?

### **Neformalno učenje – okolnosti koje ga otežavaju**

Pored onoga što smo već pomenuli, da li postoje još neke okolnosti koje ti otežavaju ili usporavaju tvoj profesionalni razvoj ka licenciranom revizoru u (naziv firme)?

Navedi neke konkretne primere.

Šta si ti uradio/uradila u toj situaciji? Koji su bili tvoji razlozi da to uradiš? Šta je bio rezultat?  
*Da li nastoji da reši problem? Koliko je istrajan? Koje pristupe koristi? Ako ne pokušava, zbog čega ne pokušava?*

Da li se i drugima to dešava? Kako oni to rešavaju? Šta postižu?

Da li imaš ideju kako možeš drugačije da se postaviš/reaguješ da bi bolje prošao/prošla? Na koji način?

Da li bi bio spreman/spremna da to pokušaš? *Ako ne:* Zbog čega ne?

### **Preporuke**

Šta firma treba da uradi da bi ti olakšala učenje na radnom mestu?

Da li postoji nešto što si očekivao/očekivala da ćeš dobiti a nisi dobio/dobila, kada je u pitanju učenje na poslu?

Šta firma treba da nastavi da radi kada je u pitanju učenje iz svakodnevnog iskustva?

## D. Prilog 4 - Vodič za prvi intervju sa višim saradnicima

### Svrha

Utvrđivanje:

- Dominantnih socijalnih i ličnih identiteta viših saradnika,
- Značenja koja pridaju profesionalnom identitetu revizora u organizaciji u kojoj rade,
- Situacija u svakodnevnom radu koje im najviše pomažu u profesionalnom učenju,
- Socijalnog konteksta u kojem se učenje tokom svakodnevnog rada odvija,
- Faktora koji ometaju profesionalno učenje, i
- Preporuka koje viši saradnici mogu da daju organizaciji kako bi njihovo profesionalno učenje bilo unapređeno.

### Potrebno vreme

1-1.5h

### Uvodna objašnjenja

U okviru svog doktorskog istraživanja bavim se učenjem koje se odvija tokom svakodnevnog obavljanja posla. Istraživanje sprovodim u sektoru revizije i pored viših saradnika, intervjuem radim i sa praktikantima i sa saradnicima. Sa vama radim intervjuem, jer sam saznala da je profesionalno učenje na ovim nivoima izrazito brzo, a da od nivoa menadžera pa naviše počinje da se usporava. Pošto različiti ljudi različite zaključke i „lekcije“ izvlače iz istih situacija na poslu, prvi set pitanja odnosiće se na to kako ti sebe vidiš, kao i šta za tebe znači biti revizor u ovoj firmi. Takođe, pošto ćemo pričati o tvojim ličnim iskustvima i zapažanjima, ne postoje tačni i pogrešni odgovori, već mi je važno da čujem tvoje mišljenje. Ako ti bilo šta bude nejasno, slobodno me pitaj.

### Višestruki identiteti

Kako bi sebe predstavio/predstavila novoj osobi?

*Ako ne može da se snađe sa ovim pitanjem, alternativa je: Kako ti sebe vidiš? Koje su tvoje glavne odrednice?*

*Ako pita, da li je situacija predstavljanja privatna ili poslovna, pusti da sami izaberu, a onda ponovi pitanje i za situaciju koju nisu izabrali.*

*Za svaku ličnu odrednicu, odnosno kategoriju koju navedu, pitaj:*

Šta tačno za tebe to predstavlja (*navedena kategorija*)? Šta je karakteristično za (*navedenu kategoriju*)? Šta jedan (*predstavnik te kategorije*) nikako ne radi? Zašto *jeta kategorija* (*npr. obrazovanje*) bitno?

Šta misliš da ljudi očekuju od tebe kao (*kategorija*)?

Koju situaciju upoznavanja si imao/imala na umu?

Da si imao/imala drugu situaciju na umu (*privatnu ili poslovnu*), da li misliš da bi tvoje predstavljanje bilo drugačije? Zašto? Šta bi bilo drugačije?

Kada razmišljaš o tome šta je tebi lično najvažnije i kako ti sebe vidiš, da li bi ove odrednice ostale iste?

Da li bi nešto dodao/dodala ili oduzeo/oduzela?

Da li bi redosled ostao isti? Zašto?

### **Profesionalni identitet**

Navedi 2-3 stvari na koje prvo pomisliš kada se kaže (*naziv firme*).

*Za svaku asocijaciju proveri da li ima pozitivan ili negativan kontekst, šta predstavlja ispitaniku. Na primer, ako kaže „Korporacija”, pitaj: „Šta za tebe znači korporacija?”*

Koji su tvoji razlozi da obavljaš praksu u (*naziv firme*)?

*Iz odgovora treba da razumeš kakva su očekivanja, šta misli da će postići. Ako nije jasno, onda ta pitanja postavi eksplicitno.*

Koliko je verovatno da bi pomenuo/pomenula da radiš u (*naziv firme*)...

...prijatelju?

...poznatiku?

...novoј devoјci/momku koju/koga upoznaš?

Zašto?

Ako pričaš u društvu da obavljaš praksu u (*naziv firme*), šta drugi mogu da zaključe o tebi?

Kako reaguju na to?

Šta vide pozitivno u tome? Šta negativno? Zašto?

*Ako kažu da ne znaju šta drugi mogu da zaključe, objasni da ne tražiš tačnu informaciju šta drugi mogu da zaključe, već šta je njihov utisak da drugi mogu da zaključe.*

Šta za tebe znači to što radiš u (*naziv firme*)?

*Probaj da razumeš šta im ta pozicija omogućava. Kako mogu da nastupaju?*

Zašto je to važno? (*Takavnastup*)

Kakvi su tvoji planovi, ambicije u (*naziv firme*)?

*Štaće time postići - ugled, novac, referenca...?*

Zamisli da je prošlo dovoljno vremena i da si u profesionalnom smislu postao/la ono što si želeo/la. Opiši mi tog budućeg/tu buduću sebe.

*(Obrati pažnju na koji profesionalni identitet se opis odnosi i to produbi. Da li npr na profesionalnog revizora, na hijerarhijsku poziciju kao npr. senior menadžer, direktor, partner; ili na širi identitet profesionalca iz oblasti finansija i računovodstva – koji onda može da radi i na nekim drugim pozicijama...ili na nešto drugo...)*

*Ako u prethodnom pitanju ne priča o identitetu licenciranog revizora u (*naziv firme*), onda pitaj:*

Da li možeš da mi objasniš šta, po tebi, znači biti **licencirani (ACCA) revizor** u (*naziv firme*)? Na osnovu čega to zaključuješ?

Kako treba da se ponaša i misli licencirani (ACCA) revizor u (naziv firme)?

Da li postoji osoba koja ti je u tom smislu uzor? Kakva je ona?

Ne treba da mi imenuješ tu osobu, već samo da mi je opišeš.

*Treba da razumeš kakav odnos ta osoba ima prema poslu, prema ljudima, prema sebi. Ako nešto od ovoga izostavi, eksplicitno pitaj.*

Kada sebe posmatraš u odnosu na taj uzor licenciranog revizora, gde misliš da se trenutno nalaziš? Na primer, na skali 1-10, gde je 10 idealni licencirani revizor, a 1 apsolutni početnik.

Do kakvih promena bi kod tebe trebalo da dođe da bi postao/postala profesionalac kakav želiš?

Šta misliš da treba da unaprediš da bi se razvijao/razvijala u tom smislu?

*Potruđi se da pokriješ stručna znanja, veštine, način ponašanja, stavove.*

Šta ti već poseduješ, u smislu ličnih snaga i karakteristika, što misliš da bi moglo da ti olakša te promene?

Da li postoji nešto kod tebe što bi moglo da te ometa u ostvarivanju tih promena?

*Dodatno pojašnjenje: neki stavovi, način ponašanja, način na koji radiš...*

U kojoj meri si spreman/spremna da se menjaš da bi se razvijao/razvijala u pravcu licenciranog revizora u (naziv firme)?

Koje situacije na poslu su ti do sada pomagale da se razvijaš kao revizor u (naziv firme)?

Najlakše će ti biti ako se setiš konkretnih primera kada si dosta naučio/naučila iz situacija na poslu.

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

*Istraži kategorije koje ne pominje (znanja, veštine, ponašanja i stavovi)*

Koje situacije na poslu ti pomažu da stekneš potrebna **znanja** za obavljanje posla?

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Koje situacije na poslu ti pomažu da stekneš potrebne **veštine** za obavljanje posla?

*Ako ne razume, daj primere tipa: kako da nađeš potrebne informacije, kako da postaviš prava*

*pitanja da bi dobio odgovore koje tražiš, kako da komuniciraš sa tim liderom, klijentom...*

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Koje situacije na poslu ti pomažu da naučiš kako treba da se **ponašaš i misliš** kao licencirani revizor u (naziv firme)?

*Ako ne razume, daj primere tipa: kakav odnos prema poslu treba da imaš, koja ponašanja su prihvatljiva, a koja nisu, odnos prema kolegama, odnos prema klijentima, nivo ambicije ...*

*Bitno je da razumeš:*

- *Koji konkretan zadatak je u pitanju?*
- *Da li uči sam ili ne?*
- *Ko su ljudi koji su uključeni? Kolege sa istog nivoa/nadređeni/klijenti/...?*
- *Šta je čija uloga?*
- *Koja je konkretna njegova/njena uloga bila?*
- *Koju važnu lekciju izvlači?*
- *Šta je njenu/njoj to lično značilo? Kako se osećao/osećala?*

Da li misliš da dobro **koristiš** prilike za učenje koje imaš na poslu? Zašto?

*Ako treba pomoć: Može da ti pomogne da razmisliš šta rade tvoje kolege da bi iskoristile prilike za učenje.*

Ako misliš da bi mogao/mogla još bolje da ih koristiš, šta bi trebalo da radiš? Da li je to realistično? Da li to želiš da uradiš? Zašto?

U kojoj meri ti sam/sama možeš da **stvariš prilike** za učenje u svakodnevnom radu?

Šta bi mogao/mogla da uradiš po tom pitanju? Na koji način? Da li je to realistično? Da li to želiš da uradiš? Zašto?

*Ako treba pomoć: Može da ti pomogne da razmisliš šta rade tvoje kolege da bi stvorile sebi prilike za učenje.*

### **Socijalna strukturiranost prilika za učenje**

Šta bi ti bilo najviše od pomoći na putu razvoja ka licenciranom revizoru u (naziv firme)?  
Zaštobaš to? Na kojinačinpomaže?

Od koga očekuješ pomoć na tom putu razvoja? Zašto?

Na koji način ti najbolje učiš? Kako sredina gleda na tvoj način?

Kada ti se pojavi problem u toku rada, šta radiš?

*Na primer: pitaš kolegu/nadređenog, tražiš sam ili nešto drugo?*  
Zašto?

Šta ti se pokazalo kao najdelotvornije? Zašto?

Koji izvor informacija je najsigurniji? Zašto?

Ako različiti ljudi imaju različite ideje kako treba da radiš, koga slušaš? Zbog čega?

Koliko je taj izvor informacija dostupan? Zašto?

Koliko osećaš da imaš slobode da pitaš kada ti nešto nije jasno ili ne znaš kako nešto treba da uradiš? Zbog čega?

Da li je misliš da svi vi viši saradnici, imate jednak pristup važnim informacijama?  
Kako to možeš da zaključiš?

Ako ima razlike, ko ima bolji pristup informacijama, a ko slabiji? Zbog čega?  
Da li možeš da utičeš na to kakav pristup informacijama ćeš imati?

*Ako da:* Na koji način? Zašto misliš da je tako? Da li si spreman/spremna da to uradiš?  
*Ako ne:* Zašto ne?

Ko je najspremniji da ti pomogne? Zašto?

Da li ima nekoga ko ne pruža dovoljno pomoći, a trebalo bi? Kako to izgleda?  
Zbog čega misliš da je tako?

Koje su to situacije u kojima najlakše dobijaš važne informacije?  
Kad je komunikacija najlakša? Zbog čega?

Kako se tvoje kolege snalaze u situacijama kada imaju problem? Da li vam se strategije razlikuju?  
Zbog čega?

Šta prolazi? Šta ne prolazi?

Ako nečija strategija prolazi bolje, da li si spreman da menjaš svoje ponašanje?

Koliko misliš da je u redu da promeniš svoje ponašanje ako vidiš da će ti to doprineti napredovanju?

### **Neformalno učenje – okolnosti koje ga otežavaju**

Pored onoga što smo već pomenuli, da li postoje još neke okolnosti koje ti otežavaju ili usporavaju tvoj profesionalni razvoj ka licenciranom revizoru u (naziv firme)?  
Navedi neke konkretne primere.

Šta si ti uradio/uradila u toj situaciji? Koji su bili tvoji razlozi da to uradiš? Šta je bio rezultat?  
*Da li nastoji da reši problem? Koliko je istrajan? Koje pristupe koristi? Ako ne pokušava, zbog čega ne pokušava?*

Da li se i drugima to dešava? Kako oni to rešavaju? Šta postižu?

Da li imaš ideju kako možeš drugačije da se postaviš/reaguješ da bi bolje prošao/prošla? Na koji način?

Da li bi bio spreman/spremna da to pokušaš? *Ako ne: Zbog čega ne?*

**Preporuke**

Šta firma treba da uradi da bi ti olakšala učenje na radnom mestu?

Da li postoji nešto što si očekivao/očekivala da ćeš dobiti a nisi dobio/dobila, kada je u pitanju učenje na poslu?

Šta firma treba da nastavi da radi kada je u pitanju učenje iz svakodnevnog iskustva?



## E. Prilog 5 - Otvoreni upitnik

Mesec dana nakon prvog intervjua, ispitanici su dobili elektronski mejl sa kratkim otvorenim upitnikom.

Dragi/draga (*ime ispitanika*),

Kao što smo se dogovorili na intervjuu, zamolila bih te da napraviš osvrt na prethodnih par nedelja.

1. Koje 2-3 konkretnesituacije/iskustva na poslu su značajno doprinele tvojom razvoju kao revizora u (*ime firme*)?

2. Da li je bilo nečega što je usporavalo ili otežavalo tvoj razvoj kao revizora u (*ime firme*)? Ako jeste, napravi bullet point za konkretne situacije koje to ilustruju.

Podsećam te da smo o tvom razvoju kao revizora u (*ime firme*) pričali u domenima stručnih znanja, veština (soft skills) i načina razmišljanja i ponašanja.

Dakle, razmišljaj o situacijama koje su doprinele tvom razvoju ili ga usporile/otežale u bilo kom od ovih domena.

Napravi samo po bullet point za svaku od situacija i pošalji mi kao odgovor na ovaj mejl.

Na drugom intervjuu ćemo detaljnije pričati o ovim konkretnim situacijama, pa će ti bullet pointi služiti kao podsetnik.

Hvala unapred.

Puno pozdrava,  
Milana

F. Prilog 6 - Primer mikroanalize jednog segmenta transkripta

<p><b>Dobro, sad mi reci, kad pominješ u društvu da obavljaš praksu ovde šta oni mogu da zaključe o tebi, šta misliš?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pa, šta mogu da zaključe... Kad imaš slobodno vreme, devojko?! Poštosamivikendimanapopisimapokušavam da im objasnim da to neće biti stalno, da kroz nekih par godina se to menja i ono kad se vidimo, pa imam popis za vikend, pa ima popis i dan posle Nove godine. Aha, ok ,neću moći da slavim Novu god.i tako neke stvari... Bukvalno mislim da je njihov utisak: „Joj, svaka ti čast, devojko, koliko radiš!“, eto na primer.</li> </ul> <p><b>Aha. Dobro, ikako onireagujuna to?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reaguju u smislu: „Jao, ajde izdrži“. Mislim, ne kukam ja svima.Ja kad pričam o tome da sam naišla na neke poteškoće i da mi je nešto bilo teško, naravno da ću to reći samo svojim najbližima i svi me nekako podržavaju smislu izdrži, sigurno će biti bolje.Samo da preguram ovih prvih par meseci,mislim to mi kažu roditelji pošto najviše pričam sa njima o tome... pošto mi je to trenutno... singl sam i nemam sad preterano druge teme osim posla.I mislim da su ljudi oko mene su u fazonu: „Prestani više, molim te!“. Moja jedina tema je posao.</li> </ul> <p><b>Zato što toliko vremena provodiš?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>I novo mi je, a i stvarno sam želela to i imam strah da li ću i da li će biti Ok, i ako pogrešim jako se plašim kako će da se odrazi na sve. Ako pogrešim, iako postoji naravno milion prilika da se ispravim.Možda ja to ipreviše...</li> </ul> <p><b>Štamislišakopogrešiškako će da se odrazi na šta?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Na kompletan nečiji utisak o meni. Da li će biti sledeći put.... “A, jao ne, ona je grešila“. A realno, ok, pogrešila sam, pa sam sad naučila. Obratiću pažnju sledeći put.</li> </ul> <p><b>A kakvisutvoji planovi i ambicije što se tiče (naziv firme)?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Definitivno da dajemsve od sebei da se trudim da naučim što više mogu. Sad unekomdužemperiodu, ne znam, da li kaovidimsebeovdekaomenadžerailipartneraili... to ne znam iskreno. Ali definitivno da iskoristim što više mogu da naučim, da kako godnekakoinakoji god način pomognem sebi. I naravno i kompaniji. Da dajem sve od sebe, da radim kako treba, za sada je tako.</li> </ul> <p><b>I sada kada razmišljaš, prošlo je dovoljno vremena i ti si postigla ono što si htela i naučila si ono što si htela, kako misliš da ćeš onda izgledati? Na koji način ćeš biti drugačija nego što si sada?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Imam taj neki vid, zamišljamtakosebe, vidim...zaistabihvolela da budem i postanem osoba koja će hteti svima da pomogne... U smislu imam to neko znanje koje želim da podelim sa drugima i vidim sebe kao osobu koja neće imati sad... Ovdesamprimetila da postojidostaonakorangiranja, menadžer, senior, A1, A2.. I tu se zna ko šta na primer... Ja bih volela kad bih dostigla taj neki viši nivo da nekako budem pristupačna, da mogu da mi priduljudi. Sad je opet ok...Možda pričam sad iz svoje perspektive, jer sam tu i sad razumem da je to njima</li> </ul>	<p>Veliki obim posla Oročenost velikih napora Brani svoju odluku da toliko radi Ličnaodricanja Doživljaj da joj drugi priznaju lične kvalitete</p> <p>Podrška Kukanje - način da se prevlada stres Samomotivisanje Teškoće se dele samo sa najbližima Broj drugih važnih oblasti u životu Svest da su prijatelji zasićeni njenim pričama o poslu Nova situacija – izazov Emocionalna investiranost</p> <p>Briga o utisku koji ostavlja Ocenjuje da je sredina prestroga</p> <p>Ispunjavanje svojih obaveza Planovi nisu dugoročni Obezbediti dobit za sebe, naučiti što više Ispunjavanje svojih obaveza</p> <p>Pomoć drugima kroz deljenje znanja</p> <p>Priroda odnosa u hijerarhiji Nepristupačnost</p> <p>Volela bi da bude</p>
---	---

<p>veliki pritisak i stres, i razumem da ima ljudi koji su drugačiji. I naravno vidim sebe definitivno da ću imati više samopouzdanjadata. I ne mislim samo u poslovnom smislu, nego generalno u ličnom smislu. Ostvarila sam neki svoj cilj i na neki način sigurno ću se osećati sigurnijom u sebe i samopouzdanijom.</p> <p><b>Šta misliš kako ćeš se ponašati i kako će se to manifestovati?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mislim da ću se isto ponašati, ali nekako ću biti ponosna na sebe. Mislim da možda ću drugačije zračiti u društvu. Mislim da su ljudi kojisuostvareni, da se to nanjimavidu. Da to zrači. Možda ću iskoristiti i taj neki benefit plate da možda i putujem.</li> </ul> <p><b>Da, to susvelegitimniciljevi.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Da, mislim da to može da se omogući da putujem, da možda vidim što više. I volela bih da ostanem pristupačna, ali da svakako budem svesna svoje vrednosti.</li> </ul> <p><b>Aha, dobro i to što kažeš samopouzdanje. To mi je baš zanimljivo. Šta misliš da će da bude drugačije nego sada u smislu samopouzdanja? Sad sam se uhvatila za to, ali mislim da je važno da ispitamo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ne znam šta će sad biti drugačije i koliko će meni život da se promeni, ali mislim da ću ja biti nekakoponosnanasebe, A meni je nekako to dosta... Na primer, tako neke svoje ciljeve volim da ostvarim. To mi je mama isto pričala, kao nema vezei .da se ne ostvari, ali da nikad ne odustajem, Sad naravno, ako me baš nešto muči, naravno da ću da odustanem, ali ako naiđem... Postoje ljudi koji naiđu na prepreku, odmah odustaju, ali da budem istrajna. Isto kao kad sam bila u Americi kao student. Nailazila sam na neke poteškoće, pa sam ih prevazilazila i sad sam na primer jako ponosna na to. Ali mi niko nije... Jeste mi promenilo način života, jer sam shvatila damnogesituacijekoje se čine kao kraj sveta, kad ih prevaziđemo se čine ok. Prevazišli smo ih i sad smo bogatiji za još jedno iskustvo i možda ću znati u nekoj situaciji da reagujemilimožda da se ne stresiram toliko. Sve će se to srediti.</li> </ul> <p><b>U tom smislu?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Da, ndefinitivno u smislu... pa i tog znanjakojeimamo. Jeriskreno, u smislu da se nekomeniobratii pita za mišljenje, da mojemišljenje u stvari znači nešto. I to je zadovoljstvo. Sigurno ne svima, ali iskreno meni znači.</li> </ul>	<p>pristupačna Razlozi za nepristupačnost Empatija za ljude koji su pod stresom Samopouzdanje Uslov za samopouzdanje</p> <p>Ostati veran sebi Ponosna na sebe Imidž u očima drugih Materijalna nagrada</p> <p>Posao omogućava ispunjavanje privatnih želja Pristupačnost, ali ipak na nivou „iznad“</p> <p>Ponosna na sebe kad postigne cilj Istrajnost Važno načelo koje se nosi iz porodice „Mi nismo od onih što odustaju“ Kako povući granicu kada je u redu, a kada nije u redu odustati? Ponosna na sebe kad prevaziđe teškoće Sticanje sigurnosti u sebe/samoefikasnost Potreba za strategijom za upravljanje stresom</p> <p>Stručno znanje kao uslov za samopouzdanje Drugi određuju koliko vrediš „Da moje mišljenje nešto znači“ – do toga tek treba doći</p>
---	---

## X. BIOGRAFIJA AUTORKE

Milana Malešev (rođena Sretenović) rođena je u Pančevu, gde je završila Gimnaziju „Uroš Predić“. Studije psihologije na Filozofskom fakultetu u Beogradu završila je 2002.godine, sa prosečnom ocenom 9.61. Istraživački diplomski rad „Stavovi maturanata prema ratnim zločinima nad civilnim stanovništvom“ odbranila je sa ocenom 10.

Tokom studija je bila student demonstrator na predmetima Razvojna psihologija I i Osnove psihoterapije i savetovanja, kao i član Laboratorije za razvojnu psihologiju od njenog osnivanja.

Kao svršeni student četvrte godine, na osnovu konkursa je dobila stipendiju „Za generaciju koja obećava“, Kraljevske norveške ambasade u Beogradu.

Bila je istraživač-stipendista Ministarstva za nauku, tehnologiju i razvoj Republike Srbije na projektima „Vrednosni sistem mladih u uslovima tranzicije i razvoj programa psihološkog savetovaništva – istraživački i preventivni program“ Filozofskog fakulteta u Nišu i „Procesi formiranja novih kompetencija i obrazaca ponašanja u društvu koje se menja“ Instituta za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.

Od 2004. do 2017. godine bila je zaposlena kao konsultant u oblasti upravljanja ljudskim resursima u globalnoj revizorskoj i konsultantskoj organizaciji. Kreirala je 80% sadržaja jednogodišnjeg studijskog programa za profesionalce u oblasti ljudskih resursa koji se sprovodi u regionu Centralne i Istočne Evrope i bivšeg Sovjetskog Saveza, a prema propisanim ishodima učenja CIPD-a (*Chartered Institute of Personnel and Development*) iz Velike Britanije.

Trenutno radi kao samostalni konsultant u oblasti profesionalne obuke i razvoja u korporativnom i javnom sektoru, i kao predavač na studijskom programu *Certificate in HR Management* CIPD Instituta u Regionu Centralno-Istočne Evrope.

### Изјава о ауторству

Име и презиме аутора МИЛАНА МАЉЕШЕВ

Број индекса 4912-17

#### Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

НЕФОРМАЛНО УЧЕЊЕ НА РАДНОМ МЕСТУ И СОЦИЈАЛНИ ИДЕНТИТЕТИ

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација у целини ни у деловима није била предложена за стицање друге дипломе према студијским програмима других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

#### Потпис аутора

У Београду, 1.07.2020.

Милана Маљешев



**Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада**

Име и презиме аутора Милана Матешев

Број индекса 4912-17

Студијски програм Психологија

Наслов рада Неформално учење на радном месту и социјални идентитети

Ментор Др Драгица Павловић - Бабић

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањивања у **Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

**Потпис аутора**

У Београду, 107.2020.

Милана Матешев



### Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

НЕФОРМАЛНО УЧЕЊЕ НА РАДНОМ МЕСТУ И СОЦИЈАЛНИ ИДЕНТИТЕТИ

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду и доступну у отвореном приступу могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.  
Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

**Потпис аутора**

У Београду, 1.07.2020.

Милана Малешић

1. **Ауторство.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце, чак и у комерцијалне сврхе. Ово је најслободнија од свих лиценци.
2. **Ауторство – некомерцијално.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела.
3. **Ауторство – некомерцијално – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела. У односу на све остале лиценце, овом лиценцом се ограничава највећи обим права коришћења дела.
4. **Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада.
5. **Ауторство – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела.
6. **Ауторство – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада. Слична је софтверским лиценцама, односно лиценцама отвореног кода.