

TOARNICZKY Andrea

SZERVEZETI SZOCIALIZÁCIÓ

MI AZ EGYÉN SZEREPE

SAJÁT SZOCIALIZÁCIÓS FOLYAMATÁBAN?

(II. RÉSZ)

Jelen cikk célja a szervezeti szocializáció szakirodalmának áttekintése és rendszerezése a következő négy kérdés mentén: (1) a „*Mit értünk szervezeti szocializáció alatt?*” kérdésre keresve a választ a szerző definiálja a szocializációt, és a kapcsolódó fogalmak tárgyalása révén azt is tisztázza, hogy mi nem tekinthető annak; (2) a „*Mi az idő szerepe a szocializációs folyamatban?*” kérdés mentén tárgyalja a folyamat időben való meghatározottságát (véges vs. folytonos), valamint az idő természetének a jelentőségét (lineáris vs. ciklikus); (3) az „*Egy vagy több?*” kérdés a szervezeti kontextus egységes vagy töredezett jellegének a szocializációs folyamatra gyakorolt hatására világít rá, valamint (4) a „*Mi az egyén szerepe a saját szocializációs folyamatában?*” kérdés során pedig azt vizsgálja, hogy mit jelent a folyamat szempontjából, ha az egyénre mint passzív, befogadó, vagy mint aktív, alakító szereplőre tekintünk.

Kulcsszavak: szervezeti szocializáció, identitás munka

A tanulmány első részében bemutatott – intézményesített szocializációs taktikákra vonatkozó – vizsgálatok a szervezeti akciókat hangsúlyozták, és bizonyítékokat szolgáltatottak arra nézve, hogy a különféle taktikák használatával a szervezet miként tudja befolyásolni az újoncok személyes és szerepbéli fejlődését oly módon, hogy az mind a szervezetnek, mind pedig az újoncnak hasznára váljon. Eközben azonban erősen korlátozott az a kép, amelyet a szocializációról kínálnak, hiszen az egyéneket passzív vagy – a legjobb esetben – reaktív résztvevőnek tüntetik föl saját szocializációs folyamatukban. Erre a megközelítésre adott reakcióként az 1990-es években egy újabb áramlat jelentkezett – a *proaktivitás*-kutatások – fordulópontot jelentve az *aktív együttműködés* tengely mentén. E kutatások azokat az *eszközöket* igyekeznek feltárni, amelyek révén az újoncok megszerzik a sikeres szocializációjukhoz szükséges információkat és visszajelzéseket. Ezen kutatások újítása egyúttal a korlátja is: túl szűken értelmezik az egyén aktív együttműködését, újabb kutatásokat téve szükségessé, amelyek más, mögöttes mechanizmusokat is azonosítanak – például tanulás, identitás munka –, valamint reflektálnak az egyénben végbemenő változásokra.

Proaktivitás-kutatások

Az újoncok proaktivitását a legtöbb kutató a következő tényezőkre szűkítve operacionalizálja: (1) információ és visszajelzés keresése az új munkakörnyezettel kapcsolatban (pl. Miller – Jablin, 1991; Ostroff – Kozlowski, 1992; Morrison, 1993a, 1993b; Crant, 2000), (2) kontroll megszerzése az új munkahelyen (Ashford – Saks, 1996), vagy (3) önmenedzselés (Saks – Ashforth, 1997). Ezekkel a kutatók különböző elszigetelt mögöttes mechanizmusokat hangsúlyoznak.

Az említett kutatások célja az volt, hogy azonosítani tudják

- (1) a lehetséges taktikákat (pl. kérdezés, megfigyelés stb.),
- (2) a tartalmat (pl. teljesítményre vonatkozó visszajelzés, technikai és referens információ) és
- (3) forrásokat (pl. munkatársak, felettesek, nem személyes források stb.).

Az új belépők *proaktivitási taktikáira* vonatkozó első tipológiát Miller és Jablin (1991) alkotta meg, akik hét különböző taktikát különítettek el: (1) *nyílt kérdések*, (2) *burkolt kérdések* (általában akkor használatosak, amikor az újonc zavarban van az igényelt infor-

máció típusa miatt, vagy annak lehetséges forrásával kapcsolatban), (3) *harmadik fél* (másodlagos források), (4) *határok tesztelése*, (5) *leplezett beszélgetések* (a kérdéseket rejtett, finom formában teszi föl), (6) *megfigyelés (observation)* és (7) *szemlélődés (surveillance)*¹. A Miller és Jablin (1991) által azonosított valamennyi taktika *társas* típusú: feltételezik, hogy a tapasztalt munkatársak, mint potenciális információforrások és a szükséges információk birtokosai jelen vannak. Ezt a perspektívát egészítette ki Ostroff és Kozlowski (1992), amikor ráirányították a figyelmet a *nem társas gyakorlatokra* (mint pl. a szervezeti dokumentumok olvasása), amelyek szintén az újoncok rendelkezésére állnak. Ashford és Black (1996) tovább tágította azt a kört, amely révén az újoncok információt és visszajelzést kereshetnek, és öt újabb taktikát sorolt föl: (1) kapcsolatépítés (pozitív kapcsolat a felettesel), (2) általános társasági jelenlét (pl. társasági eseményeken való részvétel stb.), (3) kapcsolati háló kiépítése (*networking*), (4) munkakör átalakításával kapcsolatos tárgyalások és (5) pozitív keretezés (ez utóbbi révén kerül a látóköreinkbe az első kognitív taktika). Saks és Ashforth (1996) eltérő megközelítést alkalmaz, amikor az önmenedzselést tekinti mögöttes mechanizmusnak, és a következő taktikákat különíti el: (1) saját cél kitűzése, (2) önmegfigyelés, (3) önmagunknak címzett intelmek megfogalmazása (cueing strategies), (4) önjutalmazás, (5) önbüntetés és (6) „próba”.

A *tartalmi* kérdésekre vonatkozóan szintén Miller és Jablin (1991) kínálta az első nagyobb hatású tipológiát. Az információ három kategóriáját határozták meg: (1) referens információ (hogyan feleljünk meg sikeresen munkaköri szerepünkben), (2) értékeléssel kapcsolatos információ (mások hogyan értékelik az egyén teljesítményét) és (3) kapcsolati információ. Morrison (1993a; 1993b) továbbfejlesztette ezt az osztályozást, és az alábbi információ típusokat különböztette meg: technikai (hogyan végezzük munkánkat), referens (mit várnak mások az újoncoktól) és normatív (a szervezeti kultúráról), valamint visszajelzés (ez lehet teljesítmény-nyel kapcsolatos vagy társas).

Ostroff és Kozlowski (1992), illetve Chao és társai (1994) felvetették, hogy a referens, normatív és társas információn kívül az újoncok a szervezeten belüli hatalmi eloszlással és a szervezet működésével (azaz struktúrájával) kapcsolatban is közvetlenebb tájékoztatásra szorulnak. A fent említett tanulmányokat összefoglalva Morrison (1995) az információ hét típusát különbözteti meg, amelyre a szervezetekbe való belépéskor szükség lehet: technikai, referens, társas, értékelési, normatív, szervezeti (pl. szerkezet, stratégia stb.) és a politikai típusú.

A fentebb azonosított taktikák aszerint nyernek értelmet, hogy milyen tartalmakat közvetítenek: használatuk gyakorisága attól függ, hogy az új belépők milyen típusú információt igényelnek. Ezt az első hat hónapban viszonylag stabil mintázat jellemzi (Morrison, 1993a; Morrison, 1995): az új belépők általában több időt töltenek megfigyeléssel, mint kérdezéssel, s ez alól csupán az jelent kivételt, amikor technikai, illetve referens típusú információt kérnek (Morrison, 1993a; Morrison, 1995). Jelentős mennyiségű szervezeti és normatív információt akár passzívan is be tudnak gyűjteni (Morrison 1995). Ez igen fontos különbségtételre hívja föl a figyelmünket: az újoncok a technikai, referens és politikai típusú információt találták a leghasznosabbnak, ugyanakkor legtöbbször – kéréstelenül – szervezeti és normatív típusú információt kapnak (Morrison, 1995). Ez rávilágít arra, hogy az intézményesült szocializáció a leghasznosabb információt viszonylag alacsony hatásfokkal képes célba juttatni. Holder (1996) – gyári munkásnők körében végzett vizsgálata nyomán – ellentmondó eredményekről számol be. A résztvevők a kimondott taktikákat hatásosabbnak találták a burkoltnak, rávilágítva az egyéni különbségek fontosságára (pl. foglalkozás és nem szerint), valamint a szervezeti kontextus jelentőségére (pl. veszélyeztetettség szintje), amelyeket az előző tanulmányok nem vettek tekintetbe. A felettesek és a munkatársak egyaránt fontos információforrást jelentenek (Morrison, 1993a): a szocializáció későbbi legfontosabb eredményei közül nem egy a vezetők tevékenységére vezethető vissza (Bauer – Green, 1998; Kammeyer-Mueller – Wanberg, 2003), míg a munkatársak a munkacsoportba való beilleszkedés terén bizonyulnak a legbefolyásosabbnak (Kammeyer-Mueller – Wanberg, 2003).

A proaktivitás előjelzi: az akkulturációt (*acculturation*) (Morrison, 1993b), a társas integrációt (*social integration*) (Morrison, 1993b), a hozzáértést (*task mastery*) (Morrison, 1993b; Kammeyer-Mueller – Wanberg, 2003), a szerep tisztázottságát (*role clarity*) (Miller – Jablin, 1991; Morrison, 1993b; Holder, 1996; Kammeyer-Mueller – Wanberg, 2003), a politikai viszonyok ismeretét (*political knowledge*) (Kammeyer-Mueller – Wanberg, 2003), a munkával való elégedettséget (*job satisfaction*) (Ashford – Black, 1996; Ostroff – Kozlowski, 1992), a különböző tartalmi területek ismeretét (Ostroff – Kozlowski, 1992) és a szervezet iránti elkötelezettséget (Ostroff – Kozlowski, 1992). Ugyanakkor a fent említett kapcsolatokat vizsgálva az empirikus kutatásokban ellentmondó eredményeket találunk. Ennek az lehet a magyarázata, hogy a proaktív technikák messze nem a beilleszkedés eredményességét befolyásoló egyedüli tényezők.

A proaktivitás irodalma két fontos tekintetben egészíti ki a szocializációs szakirodalmat: (1) bizonyítja, hogy az új belépők aktív szerepet játszanak a saját szocializációs folyamatukban, és (részben) leírja az erre szolgáló eszközöket, másfelől (2) azonosítja a fontosabb forrásokat (pl. vezetők, munkatársak), s így hangsúlyozza a szocializáció strukturálatlan környezetének fontosságát is.

Ugyanakkor azonban ezeknek az írásoknak legalább két hiányosságát kell kiemelni: (1) nem kínálnak részleteket az információ hasznosságáról (kivételként I. Morrison, 1995), sem arra vonatkozóan, hogy mennyiben járulnak hozzá az újoncok tanulásához (kivételként I. Ostroff – Kozlowski, 1992), (2) főként az információkeresésre fókuszálnak, ami valójában csak egy a lehetséges mechanizmusok közül (pl. tanulás, identitás munka), amelyek révén a szocializáció végbemegy, s ez az integráció szükségességét veti föl.

Mindent összevetve megállapítható, hogy a proaktivitással kapcsolatos tanulmányok – bizonyos korlátok között – tájékoztatást nyújtanak a szervezetekbe belépők cselekvéseiről, de nem képesek ezeket a tapasztalatokat megmagyarázni. A következőkben áttekintem azokat a tanulmányokat, amelyek a szocializáció során végbemenő tanulás tartalmát vizsgálják, részben orvosolva a fenti hiányosságokat.

A szocializációs tartalom

Számos kutatás a tanulást helyezi a szervezeti szocializáció középpontjába (Miller – Jablin, 1991; Ostroff – Kozlowski, 1992; Saks – Ashforth, 1997; Cooper-Thomas – Anderson, 2006; Ashforth – Sluss – Saks, 2007), és különféle tipológiákat alkotnak a tanulás tartalmára vonatkozóan (Ostroff – Kozlowski, 1992; Chao et al., 1994; Haueter et al., 2003; Myers – Oetzel, 2003) azon céllal, hogy a különféle tanulási tartalmak és a beilleszkedés eredményváltozói közötti összefüggéseket vizsgálják. Ezek a kutatások amellel érvelnek, hogy a tanulás jelenti a szocializációs folyamat tartalmát és egyúttal a közvetlen eredményét is, ily módon lehetővé téve a folyamat eredményességének a mérését (Chao et al., 1994; Haueter et al., 2003). A közvetett eredményváltozókat – mint pl. a szervezet iránti elkötelezettség, a fluktuáció vagy a munkával való elégedettség – más folyamatok is befolyásolják szocializáció mellett, s így a szocializáció eredményességének ezek mentén való mérése véleményük szerint nem megbízható.

A szóban forgó szerzők különféle tipológiákat terjesztettek elő és tesztelték az új szervezeti tagok tanulására vonatkozóan, s arra a kérdésre keresték a választ: *mit tanulnak meg az egyének a szocializáció során?* (Chao et al., 1994; Thomas – Anderson, 1998; Haueter et al.,

2003; Myers – Oetzel, 2003; Taormina, 2004). A tanulási tartalom kategóriái hasonlítanak azokhoz, amelyeket a proaktivitás-tanulmányok az információkeresés területéiként azonosítottak, de míg ez utóbbiak azt vizsgálták, az egyének milyen gyakran keresik a különféle típusú információkat, a tanúlással kapcsolatos vizsgálatok az újoncok különféle tartalmakkal kapcsolatos tudását mérik.

Az egyik leghatásosabb modellt és kérdőívet e tárgyban Chao és társai (1994) terjesztették elő. A tanulási tartalom hat dimenzióját fejlesztették ki és tesztelték: (1) *teljesítmény (performance proficiency)*, amelyen mindazt a feladatot és tudást, képességet és készséget értették, amely az adott munkakör ellátásához szükséges, (2) *az emberi terület (people domain)*, amelyen a szükséges munkahelyi kapcsolatokat kell érteni, (3) *a politikai ismereteket (politics)*, itt a szervezeten belüli hatalmi struktúrákra, valamint a formális és informális munkahelyi kapcsolatokra kell gondolni, (4) *a nyelv (language)*, amelyen most egyaránt értjük a szakmával kapcsolatos nyelvezetet, a szaknyelvet, valamint a szervezetre, munkacsoportra jellemző zsargont, (5) *a szervezeti célok és értékek (organisational goals and values)*, azaz „mindazon szabályok és elvek megértése, amelyek a szervezet integritásának fenntartását szolgálják” (732 old.), (6) *a történelem (history)*, azaz a szervezet és munkaegység hagyományai, amelyeket a történetek, mítoszok és rítusok hordoznak. Thomas és Anderson (1998) ugyancsak fontos tartalmi területnek találta a társas, a szereppel kapcsolatos, a személyközi kapcsolatokra és a szervezetre vonatkozó tudást. Ezt részletesebben Cooper-Thomas – Anderson (2002) tárta föl. A legfrissebb fejlemény ebben a témában a Newcomer Socialization Questionnaire (NSQ, Újoncok Szocializációs Kérdőíve), amelyet Haueter és társai (2003) fejlesztettek ki azzal a céllal, hogy Chao és társai (1994) kérdőívének hiányosságait orvosolják, mint például a különböző elemzési szintek (pl. munkacsoport vagy szervezet) együttes használata az egyes tartalmi területek operacionalizálásakor (Klein – Weaver, 2000). Ezért a tartalmi területeket a különböző szocializációs szinteknek feleltették meg (szervezet, munkacsoport, feladat/munkakör). A különböző kérdőívek részlegesen átfedő tanulási tartalmakat vizsgálnak, ugyanakkor hiányzik egy megbízható és érvényesnek tekinthető mérőeszköz, amelynek segítségével a folyamat tanulási szempontú megértésében előreléphetnénk (Cooper-Thomas – Anderson, 2006).

A tanulás különböző területeit társították a „klaszszikus” attitűdbéli eredményváltozókkal, mint pl. a munkahellyel való magasabb elégedettség (Ostroff – Kozlowski, 1992; Chao et al., 1994; Klein et al., 2006), a szervezet iránti elkötelezettség (Ostroff – Kozlowski, 1992; Klein et al., 2006), a stressz (Ostroff – Kozlowski,

1992), a kilépési szándék (Ostroff – Kozlowski, 1992), valamint a közvetlen eredményváltozókkal, amelyek jobban tükrözik a különböző szinteken végbemenő szocializációt (pl. munkakör, munkacsoport, szervezet), mint pl. a hozzáértés (*task mastery*) (Chan – Schmitt, 2000), identitás meghatározása (*identity resolution*) (Chao et al., 1994), vagy az újabban vizsgált sikermutatók, mint a társas integráció (Chan – Schmitt, 2000; Cooper-Thomas – Anderson, 2006) vagy a pszichológiai szerződéssel kapcsolatos elvárások változása (Thomas – Anderson, 1998).

E tanulmányok egyik fontos hiányossága, hogy bár a tanulást a szocializációs folyamat egyik kulcselemének tekintik, mégis kevés kutatás foglalkozik azzal, hogy a folyamat maga hogyan befolyásolja az ismeretek megszerzését. Például Ostroff és Kozlowski (1992), illetve Chao és társai (1994) az újoncok beszámolójára alapozta tartalmi tipológiáját, anélkül, hogy időbeli referenciát vagy kontextust definiáltak volna.

A közelmúltban néhány tanulmány részben orvosolta ezt a hiányosságot, amikor lehetséges kapcsolatokat kerestek a szocializációs taktikák és/vagy a proaktivitás (mint lehetőségek a szocializációs folyamat operacionalizálására) és a tanulási tartalom között (Kraimer, 1997; Klein – Weaver, 2000; Cooper-Thomas – Anderson, 2002; Kammeyer-Mueller – Wanberg, 2003; Hart – Miller, 2005; Ashforth – Sluss – Saks, 2007). Ugyanakkor Hart és Miller (2005) az egyedüli kutató páros, akik úgy operacionalizálták a szocializációt, hogy mind az intézményesült, mind pedig a strukturálatlan taktikákat bevonták (pl. történetek, rítusok, tűzkeresztség), felismerve, hogy ezek ugyan elméletileg egymástól távol eső, empirikusan azonban együtt járó tapasztalások, és a tanulási tartalom közvetítő szerepét keresték a különböző taktikák, valamint a szereppel kapcsolatos ambivalencia és a szerepinnováció között. Tanulmányukban csupán a teljesítmény során mutatott szakértelmet (*performance proficiency*) találták szignifikáns közvetítő változónak az állandó és a felhatalmazó taktikák, valamint a szereppel kapcsolatos ambivalencia között, azt bizonyítva, hogy az üzenet tartalmának közvetítő szerepe a vizsgált végkimeneteltől függ. Az egyetlen tanulmányt, amely azt vizsgálja, hogy a szervezet vezérelte taktikák és az egyén vezérelte proaktivitás *együttesen* miként befolyásolja az újoncok tanulását és beilleszkedési eredményeit, Ashforth – Sluss – Saks (2007) készítette. A szerzők azt találták, hogy a tanulás részben közvetíti a folyamatnak a beilleszkedési eredményre való hatását. Konklúziójukban megállapítják: „az, hogy az újoncokat miként szocializáljuk, jelentős és szimbolikus értékkel bír, túlmutatva azon, hogy valójában *mi* az, amit tanulnak” (Ashforth – Sluss – Saks, 2007: 448. o.).

Azok a tanulmányok, amelyek egyszerre foglalkoznak a tanulás kontextusával és (valós) időben való alakulásával, innovatív módszereket használtak. Így például Gundry és Rousseau (1994) azt tanulmányozta, hogy az újoncok bizonyos kritikus események dekódolásán keresztül miként ismerkednek meg szervezetük kultúrájával és a saját, benne elfoglalt helyükkel. Válaszadókat arra kérték, írják le az ilyen kritikus incidenseket, mondják el, kik játszottak bennük szerepet és pontosan mikor történt az esemény, a szervezetbe való belépésüket tekintve időbeli viszonyítási pontnak. Ezt követően arra is megkérték őket, mondják el, ők maguk miként értelmezték az eseményeket. A kritikus incidensek nagy részére a munkaviszony első éve alatt került sor (több mint felük az első fél évben történt). A pozitív események általában a felvétel időszakában és az első évben történtek, a negatívak pedig az első év után váltak jellemzővé (Gundry – Rousseau, 1994). Ez az eredmény azt sugallja, hogy *nem csupán a munkaviszony első éve kritikus jelentőségű*, ahogyan azt a klasszikus szocializációs tanulmányok állítják (I. a szakaszmodelleket a tanulmány első részében). A legtöbb kritikus eseményre az újonc és közvetlen felettese között került sor, mégpedig negatív hangsúllyal, a másik gyakran előforduló eset pedig a munkatársak közötti konfliktus volt. Ez tehát megerősíti a korábbi eredményeket abban a vonatkozásban, hogy kik a szocializációs folyamat kulcsszereplői.

Siehl és Martin (1988; in: Martin, 2002) a zsargon, a történetek és a humor elemzésével vizsgálta a friss belépők szervezettel való azonosulását. Így például feleletválasztásos teszttel elemezték, hogy az újoncok mennyire értik a szakzsargont és érzelmi zsargont², és az orientációs program alatt feljegyezték az összes olyan alkalmat, amely nevetést váltott ki a jelenlévők-ből. Az eredmények azt mutatták, hogy az új belépők először a technikai szakzsargonnal ismerkednek meg, következőnek az érzelmi zsargont sajátítják el, és csak később tanulják meg helyesen értelmezni a történeteket³. Megfigyelték, hogy a tréning során a tréfák tartalma is változott: eleinte nem volt kimondott szervezeti vonatkozásuk, de alig néhány nappal később a poénok célpontjai már rivális cégek vagy más osztályok tagjai voltak, s ily módon az élcelődés azt szolgálta, hogy határokat vonjon egy-egy kultúra beltágjai és kültagjai között a szervezeten belül és a szervezetek között.

Összefoglalásként elmondható, hogy a tanúlással kapcsolatos tanulmányok – kevés kivétellel – ok-okozati összefüggést kerestek a különféle tanulási tartalmak és a szocializációs sikermutatók között. Feltételezték – egyes esetekben kimondatlanul –, hogy minden esetben zajlik tanulás (ellenpéldának I.: Adkins, 1995), és hogy

ez a tanulás az idő során előrehalad és halmozódik, valamint hogy a szocializáció első két szakaszára – azaz az előzetes szocializáció és a megismerkedés (encounter) időszakára – korlátozódik (1. a szakaszmodelleket is). Ily módon ezek a tanulmányok nem segítik elő jelentősen azon kérdés megválaszolását, hogy a valóságban az újoncok hogyan integrálják, vagy nem veszik figye-

befolyásoló tényezőik azonosítására fókuszáló, egyetértve Pratt és tsai. (2006: 238. o.) azon megjegyzésével, hogy ez egy „lazán kapcsolódó kutatási terület”.

Az identitásmunkát fókuszba helyező kutatók sokféleképpen definiálják a szocializációt, annak függvényében, hogy milyen alapfeltevésekkel élnek az identitás természetére vonatkozóan (1. táblázat).

1. táblázat

Az identitásmunka-fókuszú szocializáció: meghatározások

Identitás természete	Meghatározás	Szerző(k)
Szerepidentitás	...lehetséges én-ek (possible selves) finomítása ideiglenes én-nel (provisional selves) való kísérletezés és annak értékelése során.	Ibarra (1999)
Szerep- és társas identitás kombinációja	...előző (társas) identitások és lehetséges én-ek által befolyásolt értelmezési (sensemaking) folyamat.	Beyer és Hannah (2002)
Szerep- és társas identitás kombinációja	...munka- és identitástanulási ciklus, ahol a cél a társas környezet által is elfogadott munkaidentitás integritásának elérése.	Pratt és társai (2006)

lembe a belépéskor tapasztaltakat, illetve azt, hogy ez milyen személyes változással (personal change) jár.

A továbbiakban ez utóbbit – *személyes változás* – elemző tanulmányok rövid áttekintésével folytatom, amelyek kiegészítik és mintegy összegzik is az előzőekben bemutatott kutatásokat, mert

- (1) megragadják azon kritikus eseményeket, amelyek a folyamat fordulópontját jelzik, megváltoztatják a folyamat időtartamát vagy a ciklus megismétlődését jelentik, arra készítve, hogy felülvizsgáljuk a klasszikus szakaszmodelleket (pl. Pratt – Rockmann – Kaufmann, 2006),
- (2) részletekben gazdag leírást nyújtanak a folyamat kulcsszereplőiről, feltárva ezáltal a releváns kontextust, valamint
- (3) további egyéni taktikákat tárnak fel, gazdagítva ezáltal a proaktivitásra és tanulásra vonatkozó kutatások révén szerzett ismereteinket (pl. Cahill, 1999; Beyer – Hannah, 2002).

Személyes változás a szocializáció során: az újoncok identitásmunkája (identity work)

A legújabb szocializációs kutatások, az újoncok *identitásmunkáját* (identity work) állítva vizsgálódásuk középpontjába, jelentős és folyamatos *személyes változást* feltételeznek a folyamat során, amelynek alakításában az egyén aktív szerepet vállal (pl. Ibarra, 1999; Ashforth, 2001; Beyer – Hannah, 2002; Pratt – Rockmann – Kaufmann, 2006; Barbulescu – Ibarra, 2007).

Az identitásmunkára vonatkozó szakirodalom átfogó áttekintése helyett a szocializáció során végzett identitásmunka mechanizmusainak, valamint az azt

Az 1. táblázatból látszik, hogy nem létezik a folyamatnak egységes, mindenki által elfogadott meghatározása: a kutatók eltérő célokat és háttérmechanizmusokat feltételeznek. Ugyanakkor a fenti tanulmányok figyelmes elolvasása egy közös, mögöttes, ciklikus folyamat létre világit rá:

- (1) identitás-inkongruencia (identity incongruence) észlelése: az egyének megkérdőjelezzik, hogy kik voltak és kivé szeretnének válni,
- (2) kísérletezés (enacting identity): új identitás(ok) kipróbálása,
- (3) értelmezés (sensemaking): a külső visszajelzések értelmezése, és
- (4) utolsó lépésként egy identitásnarratíva megfogalmazása (Ibarra, 1999; Beyer – Hannah, 2002; Pratt et al., 2006; Barbulescu – Ibarra, 2007; Ashforth et al., 2008).

A folyamat *motivációját* a munkaidentitás integritásának megbotlása (Pratt et al., 2006), vagy a meglévő és lehetséges identitások között észlelt különbözőség (Ibarra, 1999; Beyer – Hannah, 2002) jelenti. Az észlelt munkaidentitás-inkongruencia nagysága, az előző identitások sokszínűsége, valamint a lehetséges én-ek erőssége függvényében az egyének különböző mechanizmusokat alkalmaznak az új identitásuk kialakítására. Pratt és társai (2006) szerint az egyének *gazdagító* (enriching) (a lehetséges identitás mélyebb megértése), *kombináló* (patching) (összetett identitás kialakítása, az előző és a lehetséges identitások különböző elemeiből) és *megosztó* (splinting) (előző identitás ideiglenes alkalmazása a munka értelmezésére) mechanizmusokat alkalmaznak új identitásuk létrehozására. Ezek a technikák nem függetlenek egymástól, hanem

egy meghatározott sorrendben alkalmazzák azokat az új identitásokkal való kísérletezés során – megosztó/kombináló/gazdagító –, de nem minden esetben volt megfigyelhető mindhárom együttes választása. Pratt és társai (2006) által azonosított háttérmechanizmusokat más kutatási eredmények is igazolják. Beyer és Hannah (2002) – tapasztalt mérnökök mintáján vizsgálódva – megállapította, hogy az újoncok szocializációjuk során a régi identitáselemeket integrálták az új környezetben elsajátítottakkal, az előzőekben azonosított kombináló technikának megfelelően.

E háttérmechanizmusok lehetővé teszik az egyéneknek, hogy ideiglenes én-jeikkel kísérletezzenek (Ibarra, 1999), majd az erre kapott visszajelzéseket értelmezve (Pratt et al., 2006; Ashforth et al., 2008) az új, kialakuló identitásukat integrálják *identitás-narratívájukba* (Barbulescu – Ibarra, 2007, Ashforth et al., 2008), ily módon biztosítva személyes történetük konzisztenciáját és folytonosságát (Ashforth et al., 2008). Ez utóbbi rávilágít a folyamat céljaira is: az identitásnarratívának folytonossága csak akkor biztosított, ha azt az egyén belsőleg *autentikusnak* és *önmagával kongruensnek* érzi, valamint ha azt kívülről is megerősítik az egyén számára fontos szervezeti szereplők (*társas validálás*) (Ibarra, 1999; Ainsworth – Hardy 2004).

Továbbá megfigyelhető volt, hogy eltérő szakmai és szervezeti környezetbe való szocializáció során – tanácsadók (Ibarra, 1999), mérnökök (Beyer – Hannah, 2002) vagy orvosok (Pratt et al., 2006) – a fentiekben azonosított háttérmechanizmusokat különböző kombinációkban alkalmazták (vagy sem), ráirányítva a figyelmet a kontextus és személyes jellemzők befolyásoló erejére.

A *külső kontextust* tekintve számos *szakmai* jellemző befolyásolta a folyamat alakulását: (1) a *munka tartalma* (pl. az elvégzendő feladatok nehézsége és sokszínűsége), (2) a *munkafolyamat jellemzői* (pl. intenzitása – a munkával töltött idő mennyisége), valamint (3) az *előzetes szakmai szocializáció* (pl. meglévő munkatapasztalatok sokszínűsége, elsajátított szakmai hiedelmek és alkalmazkodási stratégiák) (Beyer – Hannah, 2002) vagy képzés (Pratt et al., 2006).

A *szervezeti kontextus* esetén a *szocializációs taktikák* – felavató/megfosztó és folyamatos/megszakított (szerepmodellek alkalmazása vagy sem) (Ibarra, 1999; Beyer – Hannah, 2002); *sztorik* (Alvesson, 1994; Sveningsson – Alvesson, 2003) és *artifaktumok* (pl. szakzsargon, érzelmi zsargon, öltözködés) (Pratt et al., 2006) bizonyultak jelentős befolyásoló tényezőknél.

Az egyéni jellemzők közül az előző identitások (egyszerű vagy összetett, erős vagy gyenge), a lehetséges identitások és a szakmai tapasztalatok bírtak jelen-

tős befolyásoló erővel (Ibarra, 1999; Beyer – Hannah, 2002; Pratt et al., 2006).

A fentiekben leírtak kiegészítik a szocializációs folyamatra vonatkozó ismereteinket, mert sikeresen feltárják és leírják a személyes változásokat és értelmezéseket is integráló ciklikus szocializációs folyamatot, túlmutatva a proaktivitás és tanulási modellek lineáris, ok-okozati megközelítésén.

Következtetések

A cikk első és második részében áttekintettem a szervezeti keretek között zajló szocializációs folyamatra vonatkozó releváns elméleteket az absztraktban definiált kulcskérdések mentén, és meghatároztam azon jelentős fordulópontokat, amelyek lehetővé tették a kutatási terület folyamatos megújulását és a folyamat árnyaltabb megértését.

Összefoglalásként elmondható, hogy a szervezeti szocializáció egy összetett szervezeti kontextusban zajló ciklikus, folytonos folyamat, amelynek alakításában az egyén aktívan részt vesz. Ugyanakkor további innovatív kutatásokra van szükség, amelyek képesek lesznek megkérdőjelezni azon alapfeltevéseket, amelyek a fentiekben bemutatott legtöbb írást még mindig jellemzi:

- (1) A legtöbb kutatást felsőfokú végzettséggel rendelkező, *pályakezdő újoncok* mintáján végezték, figyelmen kívül hagyva, hogy a *tapasztalt munkavállalók* körében is egyre nagyobb jelentőséggel bír a szocializációs folyamat, tekintettel az új karrier elképzelésekre, valamint hogy a folyamat jelentős eltéréseket mutathat más szakmai háttérrel rendelkező csoportok esetén (pl. szakmunkások). A minta további bővítést igényel a munkavégzési formák sokszínűségét illetően is: például távmunkások, virtuális csoportok esetében hogyan alakul a szocializációs folyamat?
- (2) A kutatók leginkább a szocializációs folyamat *pozitív eredményeire* fókuszáltak – eredményes szervezeti tag, sikeres szakmai és/vagy szervezeti identifikáció –, figyelmen kívül hagyva a lehetséges negatív következményeket, mint például a deidentifikáció vagy „túlidentifikáció”.
- (3) Az *(inter)aktív egyéneket* feltételező kutatások – proaktivitás, tanulás, identitásmunka – sem voltak tekintettel a régi szervezeti tagok proaktivitására, valamint a hatás-kölcsönhatás elvére: az újoncoknak a bennlévőkre való hatására.
- (4) A *személyes változást* vizsgáló kutatások figyelmen kívül hagyták a másik lehetőség vizsgálatát: szerepinnováció, valamint azt, hogy az egyén hogyan egyensúlyoz, választ e két lehetőség között.

Lábjegyzet

- ¹ A megfigyelés és szemlélődés között az a lényegi különbség, hogy az utóbbi nem irányul egy konkrét helyzetre, a begyűjtött információkat az egyén utólag értelmezi (Miller – Jablin, 1991).
- ² Míg a szakzsargon a feladattal kapcsolatos és érzelmileg semlegesnek nevezhető, az érzelmi zsargon az érzésekkel, becenevekkel stb. kapcsolódik össze (Martin, 2002).
- ³ Ez esetben "helyes" értelmezésen azt értjük, amely az adott szervezetben a vizsgált történettel kapcsolatban a legelterjedtebb. (Martin, 2002)

Felhasznált irodalom

- Adkins, C.L. (1995): Previous work experience and organizational socialization: a longitudinal examination, *Academy of Management Journal*, 38(3), 839–862. old.
- Ainsworth, S. – Hardy, C. (2006): Discourse and identities, in: Grant, D. – Hardy, C. – Osrick, C. – Putnam, L. (szerk.): *The Sage handbook of organizational discourse*, London: Sage Publications, 153–173. old.
- Alvesson, M. (1994): Talking in organizations: managing identity and impressions in an advertising agency, *Organizational Studies*, 535–563. old.
- Ashford, S.J. – Black, J.S. (1996): Proactivity during organizational entry: the role of desire for control, *Journal of Applied Psychology*, 199–214. old.
- Ashford, S.J. – Taylor, S. (1990): Adaptation to work transitions: an integrative approach, in *Research in Personnel and Human Resources Management*, Vol. 8, 1–39. old.
- Ashforth, B.E. – Harrison, S.H. – Corley, K.G. (2008): Identification in organizations: an examination of four fundamental questions, *Journal of Management*, 34(3), 325–374. old.
- Ashforth, B.E. (2001): Role transitions in organizational life: an identity-based perspective, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey
- Ashforth, B.E. – Kreiner, G.E. (1999): How can you do it?: Dirty work and the challenge of constructing a positive identity, *Academy of Management Review*, 24(3), 413–434. old.
- Ashforth, B.E. – Sluss, D.M. – Harrison, S.H. (2007): Socialization in organizational context, in: Hodgkinson, G. P. – Ford, J. K. (szerk.): *International review of industrial and organizational psychology*, Vol. 22, 1–70. old.
- Ashforth, B.E. – Sluss, D.M. – Saks, A.M. (2007): Socialization tactics, proactive behaviour and newcomer learning: integrating socialization models, *Journal of Vocational Behavior*, 447–462. old.
- Barbulescu, R. – Ibarra, H. (2007): Identity as narrative: overcoming identity gaps during work role transitions, Working paper, INSEAD, France
- Bauer, T.N. – Green, S.G. (1994): The effect of newcomer involvement in work related activities: a longitudinal study of socialization, *Journal of Applied Psychology*, 211–223. old.

- Beyer, J.M. – Hannah, D.R. (2002): Building on the past: enacting established personal identities in a new work setting, *Organization Science*, 13(6), 636–652. old.
- Brett, J.M. – Feldman, D.C. – Weingart, L.R. (1990): Feedback seeking behavior of new hires and job changers, *Journal of Management*, 171–192. old.
- Cahill, S.E. (1999): The boundaries of professional socialization: The case of North American Funeral Directors, *Symbolic Interaction*, 22(2), 105–119. old.
- Chan, D. – Schmitt, N. (2000): Interindividual differences in intraindividual changes in proactivity during organizational entry: a latent growth modelling approach to understanding newcomer adaptation, *Journal of Applied Psychology*, 190–210. old.
- Chao, G.T. – O’Leary – Kelly, A.M. – Wolf, S. – Klein, H.J. – Gardner, P.D. (1994): Organizational socialization: its content and consequences, *Journal of Applied Psychology*, 730–743. old.
- Chao, G. T. – Walz, P. M. – Gardner, P. D. (1992): Formal and informal mentorships: a comparison on mentoring functions and contrast with non – mentored counterparts, *Personnel Psychology*, 619–636. old.
- Cooper-Thomas, H. – Anderson, N. (2002): Newcomer adjustment: the relationship between socialization tactics, information acquisition and attitudes, *Journal of Occupational and Organizational psychology*, 423–438. old.
- Cooper-Thomas, H. – Anderson, N. (2006): Organizational socialization: a new theoretical model and recommendations for future research and HRM practices in organizations, *Journal of Managerial Psychology*, 21(5), 492–516. old.
- Crant, J.M. (2000): Proactive behaviour in organizations, *Journal of Management*, 26(3), 435–462. old.
- Gundry, L.K. – Rousseau, D.M. (1994): Critical incidents in communicating culture to newcomers: the meaning is the message, *Human Relations*, 47(9), 1063–1089. old.
- Hart, Z.P. – Miller, V.D. (2005): Context and message content during organizational socialization: a research note, *Human Communication Research*, 31(2), 295–309. old.
- Haueter, J.A. – Macan, T.H. – Winter, J. (2003): Measurement of newcomer socialization: construct validation of a multidimensional scale, *Journal of Vocational Behavior*, 20–39. old.
- Holder, T. (1996): Women in non traditional occupations: information seeking during organizational entry, *Journal of Business Communication*, 6–26. old.
- Ibarra, H. (1999): Provisional selves: experimenting with image and identity in professional adaptation, *Administrative Science Quarterly*, 764–791. old.
- Kammeyer – Mueller, J.D. – Wanberg, C.R. (2003): Unwrapping the organizational entry process: disentangling multiple antecedents and their pathways

- to adjustment, *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 779–794. old.
- Klein, H.J. – Fan, J. – Preacher, K.J. (2006): The effects of early socialization experiences on content mastery and outcomes: a mediational approach, *Journal of Vocational Behavior*, 96–115. old.
- Klein, H.J. – Weaver, N.A. (2000): The effectiveness of an organizational – level orientation training program in the socialization of new hires, *Personnel Psychology*, 47–66. old.
- Kreiner, G.E. – Hollensbe, E.C. – Sheep, M.L. (2006): Where is the “me” among the “we”? Identity work and the search for optimal balance, *Academy of Management Journal*, 49(5), 1031–1057. old.
- Kraimer, M.L. (1997): Organizational goals and values: a socialization model, *Human Resource Management Review*, 7(4), 425–447. old.
- Martin, J. (2002): *Organizational culture: mapping the terrain*, Sage Publication, London
- Miller, V.D. – Jablin, F.M. (1991): Information seeking during organizational entry: influence, tactics and a model of the process, *Academy of Management Review*, 92–120. old.
- Morrison, E.W. (1993a): Newcomer information seeking: exploring types, modes, sources and outcomes, *Academy of Management Journal*, 36, 557–589. old.

- Morrison, E.W. (1993b): Longitudinal study of the effects of information seeking on newcomer socialization, *Journal of Applied Psychology*, 78(3), 173–183. old.
- Morrison, E.W. (1995): Information usefulness and acquisition during organizational encounter, *Management Communication Quarterly*, 131–155. old.
- Myers, K.K. – Oetzel, J.G. (2003): Exploring the dimensions of organizational assimilation: Creating and validating a measure. *Communication Quarterly*, 438–457. old.
- Ostroff, C. – Kozlowski, S.W.J. (1992): Organizational socialization as a learning process: the role of information acquisition, *Personnel Psychology*, 849–874. old.
- Pratt, M.G. – Rockmann, K.W. – Kaufmann, J.B. (2006): Constructing professional identity: the role of work and identity learning cycles in the customization of identity among medical residents, *Academy of Management Journal*, 49(2), 235–262. old.
- Saks, A.M. – Ashforth, B.E. (1997): Proactive socialization and behavioural self management, *Journal of Vocational Behavior*, 301–323. old.
- Sveningsson, S. – Alvesson, M. (2003): Managing managerial identities: organizational fragmentation, discourse and identity struggle, *Human Relations*, 56(10), 1163–1193. old.
- Cikk beérkezett: 2009. 3. hó
Lektor vélemény alapján véglegesítve: 2009. 5. hó