

MARIA CONSTANTINESCU

Competența socială și competența profesională



Economică



Editura

Capitolul 3

Competența profesională

Modele de competență profesională

Activitatea umană necesită competență, definită drept capacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adânci a problemei în discuție, capacitatea unei autorități, a unui funcționar etc. de a exercita anumite atribuții. Competența conferă randament, precizie, siguranță și permite rezolvarea de situații dificile în direcția în care s-a format. În mod obișnuit, viața cotidiană ne pune în contact cu persoane care sunt pregătite în diferite domenii și prestează anumite activități, au anumite profesii. Termenul „profesie” presupune o îndeletnicire cu caracter permanent, exercitată în baza unei calificări corespunzătoare; ea reprezintă un mod de viață, un rol social, desemnează un complex de cunoștințe teoretice și deprinderi practice care definesc pregătirea unei persoane. Practicarea cu competență a unei profesii presupune un ansamblu de cunoștințe, abilități și deprinderi specifice, însușite în mod temeinic, care se concretizează prin efectuarea unor acțiuni bine precizate (H. Pitariu, 1983, 30).

Competența profesională reprezintă o potențialitate intrinsecă persoanei și este asigurată de ansamblul de abilități necesare cunoașterii unui anumit domeniu de activitate. Prin extensie, termenul de competență profesională este folosit în domeniul managementului pentru a desemna drepturile ce revin unui manager datorită funcției pe care o are sau prin delegare de la un organ superior, pe o durată limitată sau nedeterminată în timp. În timp ce evaluarea competenței profesionale se referă la identificarea capacităților de care dispune omul pentru a desfășura o anumită activitate, profesie, evaluarea performanțelor profesionale are în vedere aprecierea muncii proprii unei persoane incluse în produsele realizate. Rezultatele performante sunt condiționate de creșterea competenței angajaților și a managerilor, adică de calitatea selecției, pregătirii profesionale, precum și de condițiile de muncă și climatul socioafectiv la nivelul grupului. Evaluarea performanțelor profesionale este destul de dificil de realizat, deoarece în orice produs există, pe lângă o

parte comensurabilă prin numărul de piese sau repere (părți componente ale unui produs) efectuate într-o anumită unitate de timp, și elemente necomensurabile și care fac obiectul aprecierilor de natură subiectivă, cum sunt: modul de prelucrare, calitățile estetice, valoarea socială, încărcătura afectivă etc. Spre deosebire de analiza muncii, care este o determinare globală, după cantitatea și calitatea produselor realizate, care include factorii umani și materiali împreună, în cazul evaluării performanțelor interesează aportul efectiv al oamenilor în procesul de producție, contribuția individualizată a fiecărei persoane, materializată prin energia fizică și psihică depusă, consumată. În evaluarea competenței profesionale, situația este mai complexă, deoarece întâlnim cel puțin trei accepții ale acesteia: 1) a fi capabil să efectuezi, în mod optim, o anumită activitate (muncă); 2) concordanță a calităților individuale cu cerințele profesiei; 3) potențialitate care permite dezvoltarea altor calități.

Indicatorii de bază ai competenței profesionale sunt: calitatea muncii și timpul ei înalt; capacitatea omului de a-și desfășura activitatea în mod constant în timpul prestabilit; existența mai multor elemente creatoare în muncă; implicarea unor abilități cognitive generale și specifice, precum și a unor componente structurale ale personalității (caracterologice: cooperare și empatie, gratificație, comunicare etc.; temperamentale: mobilitate, echilibru). Sunt luați în vedere deci mai mulți factori generali, care împreună dau ca rezultat nivelul performanțelor profesionale. La aceștia se adaugă și abilități specifice fiecărei profesii. De exemplu, pentru aviatori, putem menționa: pregătirea teoretică, deprinderile de zbor, condiția fizică și sportivă și nivelul disciplinei, pentru șoferii profesioniști enumerăm: spiritul de observație, rezistența la efort, nivelul rezolvării problemelor tehnice, gradul de adevărată acțiunilor, atitudinea față de colegi, accidentele și consumul de alcool.

Așadar, competența profesională evaluată prin eficacitate și performanță constituie un fenomen multidimensional; redăm câteva dimensiuni având în vedere anumite criterii: natura abilităților (generale, speciale, intelectuale, psihofizice, extrasenzoriale, academice, artistice); ariile de manifestare socială (familie, grup de prieteni, de colegi, școală); natura aspirațiilor (profesionale, sociale); aportul preponderent al anumitor procese psihice (cognitive, afective, motivaționale, volitionale etc.); de conducere, gradul de participare, implicarea în procesul decizional etc.

Competența profesională nu este un concept static, ci este o realitate dinamică ce poate crește, în general, prin procesul de perfecționare profesională și poate scădea datorită

mai multor factori sau împrejurări. Dintre acestea enumerăm: diminuarea capacității de învățare, din cauza vârstei sau a unor maladii care creează dificultăți adaptării la schimbările tehnologice, la exigențele sporite față de precizia unor operații de muncă sau la eforturi intelectuale de durată; aprecieri eronate ale raportului dintre cerințele muncii și posibilitățile individuale, cu repercusiuni asupra nivelului motivațional. Dintre problemele motivaționale care pot determina diminuarea competenței, menționăm: subaprecierea constantă a propriilor capacități profesionale, drept cauză sau efect al unor performanțe inferioare posibilităților. O asemenea situație motivează refuzul unor avansări pe linie profesională. În acest caz, persoana trebuie susținută cu exemple din activitatea proprie care infirmă această poziție negativistă, pentru a-i crește încrederea în forțele de care dispune; aprecierea că beneficiile obținute pe baza muncii desfășurate nu vor fi la nivelul eforturilor depuse. Acest fenomen are loc când persoana dispune de venituri exterioare și deci nu depinde de munca sa; când avantajele pe care ar putea să le obțină de pe urma sporirii competenței sunt nesigure sau prea îndepărtate și când ascensiunea la un post mai înalt ar determina schimbări, dificil de îndeplinit, în stilul său de viață, persoana preferând să fie mai slab remunerată și subutilizată, sub aspectul atitudinilor, decât să suporte schimbări.

Reușita personală, fie în plan social sau profesional, este condiționată de o serie de factori. „Există sute și sute de modalități de a reuși și capacități total diferite ce pot ajuta la asta“ (H. Gardner, 1986). Preocupări pentru analiza comportamentelor de performanță au existat încă din antichitate; astfel, Aristotel în *Etica nicomahică* își punea întrebări filosofice referitoare la virtute, caracter și o viață mai bună, provocarea sa constând în stăpânirea prin inteligență a vieții noastre emoționale.

Primele modele ale „competenței“ au fost elaborate prin referire la scorul obținut la un test de inteligență sau orice altă probă standardizată de performanță. Bazate pe probe obiective, acestea s-au centrat pe QI detectat prin testele Stanford-Binet, Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC), Californian Test of Mental Maturity (CTMM). Aceasta este etapa definirii și identificării indivizilor dotați pe baza QI, perioada în care competența este asimilată în totalitate cu inteligența. Alfred Binet și T. Simon au oferit o probă decisivă pentru demonstrarea existenței diferențelor individuale native, prin elaborarea, în 1904, a primului test de inteligență, iar W. Stern (1912) a calculat coeficientul de inteligență. În general, se considera că un scor de peste 130 QI indică dezvoltarea superioară a inteligenței și, implicit, aceasta conduce la reușita școlară și profesională. Lewis Terman (1921) a adoptat scorul de 140 QI la testul Stanford-Binet și

cel de 135 QI la *Terman Group Intelligence Test* drept limita convențională între capacitatea intelectuală medie și cea înaltă. Un alt model privind competența profesională consideră alături de inteligență și scorurile obținute la probele de creativitate. Așadar, această etapă se caracterizează prin depășirea identificării fenomenului de competență înaltă cu inteligența și includerea, alături de inteligență, a creativității. Un important impuls în această direcție s-a resimțit în anii '50, o dată cu controversa asupra testelor de inteligență și, totodată, multiplicarea semnalelor de dotare intelectuală. Concomitent cu investigații din sfera creativității au fost inițiate și alte cercetări care au condus la adoptarea unei viziuni multidimensionale asupra competenței profesionale. În perioada contemporană s-au adoptat noi puncte de vedere ce se distanțează considerabil de interpretările psihometrice ce prezentau dotarea înaltă ca un construct cuantificabil și ușor măsurabil. Accentul este mutat de pe identificarea abilităților manifestate pe dezvoltarea continuă și pe promovarea acelor condiții care determină „comportamentul performant” (J.S. Renzulli, 1990) de-a lungul întregii vieți și într-o largă varietate de contexte extrașcolare. Printre modelele teoretice contemporane amintim: modelul celor cinci mari factori ai personalității (descriș la noi sub denumirea de *Big Five*), elaborat de R. McCrae și P. Costa și care include (apud W. Weiten, 1992, 425): extroversiune, agreabilitate, conștiinciozitate, stabilitate emoțională și deschidere epre experiență; modelul orientat pe performanțele realizate/virtuale (J.S. Renzulli 1978, 1986, 1994, F. Gagné și Feldsen); modele orientate pe acțiunea mediului sociocultural și psihosocial (A.J. Tannenbaum, 1983; F. Monks și Csikszentmihalyi); modelul inteligențelor multiple elaborat de H. Gardner (1983, 1991) și modelul inteligenței emoționale (care pune emoțiile în centrul aptitudinilor necesare pentru viață), elaborat de D. Goleman (1995/2001); modelul Mc Donald's, elaborat de George Ritzer (2000/2003).

În esență, *modelul lui J.S. Renzulli* (1978, 1986, 1994) atribuie competența profesională înaltă unei interacțiuni speciale dintre „trei seturi de trăsături”: abilitate intelectuală supramedie, angajare în sarcină și creativitate. Autorul precizează că nici una din cele trei categorii referențiale nu este suficientă în sine pentru generarea performanței de vârf și că fiecare în parte este indispensabilă. Abilitatea supramedie (J.S. Renzulli, 1986) se referă atât la abilitatea generală, cât și la abilitățile speciale. Abilitatea generală este definită a fi „capacitatea de prelucrare a informației, de integrare a experiențelor care rezultă din adecvarea și adaptarea răspunsurilor la situații noi și de capacitatea de a utiliza gândirea abstractă”. De exemplu, sunt enumerate raționamente verbale și numerice,

relaționarea spațială, memoria și fluența verbală. Toate aceste disponibilități aptitudinale sunt măsurabile prin teste și sunt întâlnite preponderent în situațiile tradiționale de învățare. Abilitățile specifice constau în „capacitatea de a dobândi cunoștințele, deprinderile sau abilitățile de a exersa o activitate specifică”, reprezintă „căile prin care indivizii se exprimă pe ei înșiși în viața reală, în situații de nontest”. Autorul exemplifică acestea prin referire la aptitudinile pentru matematică, chimie, balet, compoziție muzicală, fiecare domeniu divizându-se apoi în subramuri specializate, atrăgând atenția totodată asupra multi-dimensionalității talentelor.

Conceptul de angajare în sarcină este definit prin funcția motivației de energizare orientată a individului către o activitate de muncă sau o sarcină de lucru specifică. Trăsăturile vizate sunt: capacitatea de a dezvolta niveluri înalte de interes, entuziasm, fascinație și implicare într-o problemă dintr-un domeniu de muncă, capacitatea înaltă de perseverență, răbdare, tenacitate, încredere în sine, în posibilitățile personale de a realiza ceva important, optimism, stabilirea unor standarde înalte pentru propria activitate, receptivitatea față de autocritică și critică.

Creativitatea desemnează cea de-a treia categorie de trăsături ale dotării de performanță. J.S. Renzulli precizează termenul de creativitate prin enumerarea formelor de manifestare ale acestuia: fluentă, flexibilitate și originalitate; deschiderea către experiență și receptivitatea față de nou și diferit; curiozitatea, speculația, spiritul de aventură, dorința de asumare a riscurilor în gândire și acțiune, dezinhibiția; a acționa și reacționa la stimularea externă sau la propriile idei și simțăminte. Pentru măsurarea nivelurilor creativității, autorul opiniază în favoarea reducerii ponderii testelor de creativitate, datorită limitelor de validitate și predictibilitate care le fac inoperante în numeroase situații și preferă „modalitățile alternative” de psihodiagnoză, ca analiza produselor creativității realizate în situații de viață reală sau chiar rapoartele personale asupra rezultatelor originale.

Modelul propus de F. Monks (1993)

Paradigma excelenței, construită de profesorul olandez F. Monks, constituie o extensiune a modelului elaborat de J.S. Renzulli, prin plasarea acestuia din urmă în context social și prin conferirea dimensiunii dinamice; modelul este fundamentat empiric pe o cercetare asupra unui eșantion de adolescenți. Modelul propus de F. Monks are meritul de a fi subliniat rolul factorilor socio-culturali în evoluția predispozițiilor aptitudinale performanțiale.

Elaborat din perspectiva psihosociologică, acest model a lărgit orizontul abordărilor privind competența profesională, și prin acest model, triada familia – contextul sociocultural – relațiile cu grupul de prieteni. De asemenea, F. Monks operează o serie de modificări chiar în cadrul triadei personalității preluate de la profesorul american. Astfel, „angajarea în sarcină” devine la F. Monks motivație descrisă ca un construct ce include perseverență, asumarea riscurilor, orientarea în perspectivă, sursă de energie, sistem de selecție și de direcționare.

Modelul diferențial al lui F. Gagné (Canada, 1991)

Conform modelului lui F. Gagné, dotarea înaltă „corespunde nivelului de competență a abilităților dezvoltate nonsistematic legate de cel puțin un domeniu de expresie umană (intelectuală, creativă, socioafectivă, senzorio-motrică etc). Transformarea dotării aptitudinale în competență are loc sub acțiunea unor „catalizatori” intrapersonali (motivaționali și de personalitate) și a unor catalizatori de mediu. Pentru F. Gagné, energia motivațională are trei efecte comportamentale de bază: inițiativa, interesele și persistența în sarcină. Caracteristicile de performanță menționate ca deosebit de relevante pentru metamorfozarea dotării aptitudinale în competență sunt: încrederea în forțele proprii, respectul de sine, autonomia, autocontrolul, rațiunea morală, maturitatea emoțională, sănătatea mentală generală. Cele mai multe dintre aceste caracteristici sunt corelate cu aptitudinile intelectuale. La rândul lor, catalizatorii de mediu sunt subdivizați în cinci categorii: persoane semnificative, elemente semnificative de mediu fizic, intervenții semnificative, evenimente semnificative, șansă.

Modelul inteligențelor multiple elaborat de Howard Gardner (1983, 1993)

H. Gardner consideră că modelul *Multiple Intelligences* (MI) a putut fi elaborat numai prin abandonarea căilor convenționale de cercetare a inteligenței care au atras de-a lungul secolului eforturi concentrate. Cartea lui H. Gardner din 1983, care a avut un mare impact, *Frames of Mind* (Cadrele minții), a fost un manifest împotriva IQ-ului; ea propunea ideea că nu există un singur tip monolitic de inteligență care să stea la baza reușitei în viață, ci un spectru larg de inteligențe cu șapte posibilități. Lista lui includea și cele două tipuri de inteligență standard, respectiv cel al învățării, inteligența verbală și

logica matematică, dar includea și capacitatea spațială, de exemplu, esențială în cazul unui artist plastic sau al unui arhitect; inteligența kinestezică; inteligența muzicală și „inteligentele personale”, capacitățile interpersonale (inteligența interpersonală), cum ar fi cele ale unui mare terapeut precum Carl Rogers sau ale unui lider mondial precum Martin Luther King, Junior și „capacitățile intrapsihice” (inteligența intrapersonală) care pot apărea pe de o parte în intuițiile lui Sigmund Freud sau, mai puțin evident în mulțumirea interioară ce se poate obține atunci când cineva reușește să fie în acord cu adevăratele lui sentimente. Cuvântul operativ în modelul MI a lui H. Gardner este multiplu: modelul lui merge mult mai departe decât conceptul standard de QI, ca factor singular și invariabil. În condițiile de viață obișnuită, toate „inteligentele” acționează într-o armonie individual-specifică, fapt pentru care nu pot fi discriminate fără metodologii profesionale. H. Gardner (1993) opinează asupra „inteligentelor personale”: inteligența interpersonală este capacitatea de a-i înțelege pe ceilalți; agenții de vânzări, politicienii, profesorii, medicii de clinică și liderii religioși cu influență clară cel mai adesea sunt indivizi cu un grad ridicat de inteligență interpersonală. Inteligența intrapersonală, este o capacitate corelată orientată spre interior. Este acea capacitate de a forma un model plin de acuratețe și de veridicitate a sinelui și de a fi în stare să folosești acest model pentru a acționa eficient în viață. La inteligența interpersonală, cheia cunoașterii de sine, el mai include „accesul la propriile sentimente, capacitatea de a discerne între ele și de a le stăpâni în călăuzirea comportamentului”.

Deși se acordă un spațiu amplu descrierilor inteligențelor personale din perspectiva rolului pe care acestea îl joacă la nivelul emoțiilor și al stăpânirilor, H. Gardner și colaboratorii nu au urmărit în detaliu rolul sentimentului în cazul acestor inteligențe, concentrându-se asupra cunoștințelor despre sentiment. Această concentrare lasă neexplorat vastul ocean al emoțiilor, care fac ca viața interioară și relațiile să fie atât de complexe, de constrângătoare și adesea încurcate. Cel care propune un model lărgit a ceea ce înseamnă să fii „inteligent” și pune emoțiile în centrul aptitudinilor necesare pentru viață este D. Goleman (1995/2001), care a avut ca precursori pe John D. Mayer și Peter Salovey (1990/1993). D. Goleman demonstrează că există inteligență în emoții, dar și emoțiile pot influența inteligența.

O extindere și o influență din ce în ce mai mare asupra societății contemporane o prezintă *modelul McDonald's*, ca paradigmă a unui proces vast prin care principiile restaurantului fast-food încep să domine din ce în ce mai multe sectoare în societatea americană, precum și în restul lumii, opinează sociologul american George Ritzer

(2000/2003, 17). Mcdonaldizarea afectează nu numai restaurantele, dar și învățământul, munca, serviciile de sănătate, călătoriile, timpul liber, regimul alimentar, politica, familia, adică toate aspectele societății, tinde să modeleze întreaga viață socială; este ceea ce G. Ritzer definește ca „*Mcdonaldizarea societății*“. În ciuda serviciului politicos, restaurantele McDonald's se conformează aceluiași imperative de uniformizare, control al costului și standardizare a porțiilor care au permis rețelelor fast-food americane să domine lumea. După cum declară însuși autorul, *Mcdonaldizarea societății* se înscrie în tradiția lucrărilor marilor teoreticieni ai sociologiei Emile Durkheim, Georg Simmel, Max Weber, C. Wright Mills, Jurgen Habermas. Este bazată pe teoria raționalizării, formulată de Max Weber (1864-1920) în *Etica protestantă și spiritul capitalismului*, 1904-1905) și *Economie și societate*, 1921). Prin Mcdonaldizare se înțelege aplicarea principiilor de funcționare a restaurantelor McDonald's în tot mai multe sectoare ale vieții sociale și în tot mai multe țări din lume. Principiile care au asigurat succesul restaurantelor *fast-food*: „eficiența“ (alegerea mijloacelor optime pentru realizarea unui scop), „calculabilitatea“ (stabilirea de standarde numerice atât pentru procese, cât și pentru produse), „predictibilitatea“ (anticiparea unei situații, ceea ce presupune disciplină, ordine, uniformizare, rutină) și „controlul prin tehnologie“ (eliminarea incertitudinii comportamentelor umane) se regăsesc, după cum afirmă George Ritzer, din ce în ce mai des în viața socială contemporană. Aceste principii intercorelate exprimă raționalitatea sau, după cum spunea Max Weber, „devrăjirea“ lumii postmoderne. În teoretizarea mcdonaldizării, „raționalitatea“ (*rationality*), „colivia de fier“ a societății moderne și postmoderne are un sens negativ, opus celui de „rațiune“ (*reson*), astfel că sistemele raționale sunt adesea neraționale (*unreasonable*).

Deși raționalitatea era prezentă în organizarea vieții sociale și înainte de 1955, anul în care au început să funcționeze restaurantele McDonald's (amintim managementul științific al muncii, teoretizat în anul 1909 de F.W. Taylor, și banda rulantă, introdusă de Henry Ford în producția de automobile), numai industria *fast-food* a oferit un model pentru relațiile sociale.

Mcdonaldizarea reprezintă o amplificare și o extindere a teoriei „raționalității“ a lui M. Weber; pentru acesta modelul raționalității a fost birocrăția; restaurantul fast-food este paradigma mcdonaldizării, subliniază George Ritzer (2000/2003, 34). După M. Weber, raționalitatea formală înseamnă acca căutare de către oameni a mijloacelor optime pentru atingerea unui scop și este modelată de reguli, reglementări și structuri sociale mai largi.

Indivizii nu sunt lăsați să se descurce singuri pentru a găsi cel mai bun mijloc de a atinge un obiectiv dat. În ciuda avantajelor pe care le oferă, birocrăția suferă de iraționalitatea raționalității. Ca și restaurantul fast-food, o birocrăție poate reprezenta un loc de muncă sau de obținere a unor servicii dezumanizant. Ronald Takachi (1990, după George Ritzer, 2001/2003, 36) a caracterizat aceste medii raționalizate drept locuri în care „eul a fost încarcerat, emoțiile lui controlate și spiritul îngenucheat”. Cu alte cuvinte, sunt medii în care oamenii nu se pot comporta ca niște ființe umane, în care indivizii sunt dezumanizați.

Modelul McDonald's a reușit pentru că oferă consumatorilor, angajaților și managerilor eficiență (este metoda optimă de a trece de la o situație la alta, restaurantul McDonald's oferă cel mai confortabil mod de a trece de la starea de foame la aceea de a fi sătul); calculabilitate (punerea accentului pe aspectele cantitative ale produselor vândute, mărimea porției, costul și ale serviciilor oferite, adică timpul necesar pentru a obține produsul); previzibilitate (siguranța că produsele și serviciile sunt tot timpul aceleași, indiferent de loc) și control (scenariile, meniurile limitate, opțiunile reduse, locurile lipsite de confort, toate îi fac pe clienți să se comporte așa cum doresc directorii: să mănânce repede și să plece).

Deși mcdonaldizarea oferă avantaje serioase, ea are și aspecte negative. Eficiența, previzibilitatea, calculabilitatea și controlul prin tehnologii nonumane pot fi considerate elemente fundamentale ale unui sistem rațional. Totuși, sistemele raționale nasc, inevitabil, raționabilitate. Așadar, a cincea dimensiune a Mcdonaldizării poate fi considerată „iraționalitatea raționalității”. Aici, ideea esențială este aceea că sistemele raționale au, inevitabil, consecințe iraționale, cu alte cuvinte, contribuie la negarea rațiunii umane, sunt adesea neraționale (*unreasonable*). Principalul motiv pentru care mcdonaldizarea este irațională – și în ultimă instanță nerațională – îl constituie faptul că este dezumanizantă. Astfel, industria fast-food oferă angajaților săi ceea ce George Ritzer (2001/2003, 130) numește „mcslujbă”, unde „oricine” poate învăța munca asta, atât este de ușoară. Angajații folosesc numai o infimă parte a deprinderilor și abilităților pe care le au. Solicitățile minime de calificare ale restaurantului fast-food sunt iraționale. Din punctul de vedere al angajaților, mcslujbele sunt iraționale pentru că nu oferă nici prea multă satisfacție și nici stabilitate. Numai arareori li se permite angajaților să-și utilizeze calificarea și nu au voie să fie creativi. Aceasta duce la acumularea de resentimente, insatisfacții profesionale, absenteism și demisii. De fapt, în comparație cu orice altă industrie din Statele Unite, industria fast-food are cea mai mare fluctuație de angajați – o rată de aproximativ 300 la sută pe an. Aceasta înseamnă că perioada medie de angajare a unei persoane în industria

fast-food este de patru luni, forța de muncă în acest domeniu schimbându-se în întregime de aproape trei ori pe an. Fiind o muncă simplă și repetitivă, angajații sunt ușor de înlocuit, dar, atât din punct de vedere al instituției, cât și din acela al angajatului, fluctuația ridicată nu este de dorit. Costurile fluctuației, cum ar fi angajarea și pregătirea, cresc o dată cu rata acesteia. În plus, nefolosirea abilităților angajaților este irațională pentru organizație, întrucât pentru banii (chiar atât de puțini) cu care îi plătește ar putea obține mai mult de la ei. Linia de asamblare dezumanizează pe cei care lucrează la ea; alienarea îi afectează nu numai pe cei care lucrează la banda de asamblare pentru automobile, dar și pe cei care lucrează în diverse organizații concepute cel puțin în parte pe principiile benzii de asamblare. În societatea noastră, în curs de medonaldizare, banda de asamblare are implicații pentru mulți oameni și pentru multe medii. Un aspect al dezumanizării, al restaurantelor privește și reducerea contactelor între oameni, relațiile dintre angajați și clienți sunt, în cel mai bun caz, superficiale. Deoarece majoritatea angajaților lucrează cu jumătate de normă și rămân numai câteva luni, chiar și clienții obișnuiți pot avea numai arareori o relație personală cu ei. Sunt din ce în ce mai puține locurile în care un angajat știe cine ești și ce vei comanda. Contactul dintre angajați și clienți este foarte scurt, caracterul foarte impersonal și anonim al acestor relații este amplificat de faptul că angajații sunt pregăliți pentru a avea, conform scenariilor scrise, contacte limitate cu clienții. Clienții sunt dezumanizați prin aceste contacte scenarizate, dar și prin alte demersuri menite să uniformizeze comunicarea. Atunci când este vorba de contactele umane, uniformitatea este nepotrivită. Contactele umane produse în masă pot să le apară clienților ca dezumanizante dacă uniformizarea este evidentă, sau ca o manipulare, dacă uniformizarea nu este evidentă. Dezumanizarea are loc când interacțiunile prefabricate înlocuiesc relațiile umane autentice. Medonaldizarea cuprinde tot mai multe domenii de viață. Astfel, universitatea modernă a devenit un loc în care studenții se simt asemenea unor obiecte în care se toarnă cunoștințe în timp ce se mișcă de-a lungul unei linii de asamblare ce furnizează informații și acordă titluri universitare. Pentru medic, procesul raționalizării aduce cu sine o serie de efecte dezumanizante. Capacitatea medicilor de a-și controla activitatea este din ce în ce mai mică; și din punctul de vedere al pacienților raționalizarea medicinei generează numeroase aspecte iraționale. Cursa pentru eficiență le poate da sentimentul că sunt niște produse pe o bandă de asamblare. Este de așteptat ca efortul de a spori previzibilitatea să-i facă pe pacienți să-ți piardă legăturile personale cu

medicii și cu alți angajați în acest domeniu, pentru că regulile și regulamentele îi fac pe medici să-și trateze toți pacienții în același fel.

Toate aceste observații și neajunsuri au pus sub semnul întrebării presuposițiile modelului *Homo oeconomicus* asupra naturii umane. Omul este o ființă socială, fiind interesat nu numai de câștig, ci având un set de nevoi sociale: un climat social pozitiv, respect pentru persoana umană, afecțiune, prietenie, înțelegere interumană. Dată fiind această situație, specialiștii în științele socioumane trebuie să se implice, criticând „iraționalitatea raționalității” și, același timp, imaginând modalități de umanizare a muncii, de sporire a satisfacției în relațiile interpersonale și intergrupale. O nouă politică de dezvoltare trebuie să se contureze: politica relațiilor umane și resurselor umane ale organizației. Ideea fundamentală a acestei noi abordări este folosirea cât mai bine a resurselor umane pe care le are organizația: talentele și competențele variate ale membrilor săi, diversitatea preocupărilor lor.

Un model care subliniază *rolul competențelor* în reușita profesională și în viață este cel elaborat de David McClelland (1973). Metoda pe care o folosea el pentru a descoperi competențele era să ceară indivizilor să descrie ce îi face să aibă succes la locul de muncă. Pentru a obține o definiție a acestui termen, trebuie să apelăm la lucrările ulterioare pe care le-au realizat el și colaboratorii: R.E. Boyatzis (1982) a realizat o integrare cuprinzătoare a datelor despre testarea competențelor luate de la D. McClelland și colaboratorii lui și a descris competența profesională ca fiind „o caracteristică ascunsă a unei persoane ce poate fi un motiv, o trăsătură, un talent, un aspect al imaginii de sine sau al rolului social sau un set de cunoștințe pe care individul le folosește”. Mai departe, el susține că aceste caracteristici pot fi neconștientizate și de aceea persoana „poate fi incapabilă să le prezinte sau să le descrie”. Întreaga metodă constă în povestirile pe care oamenii le spuneau despre ei înșiși și se numea „Behavioral Event Interview” (BEI). Pentru BEI, celor care dețineau o slujbă li se cerea să descrie trei situații în care s-au simțit eficienți. Deși situațiile descrise nu erau dovedite, s-a spus că BEI este o metodă de evaluare validă. D. McClelland (1973), însuși a spus că să întrebi oamenii ce cred ei că este o bună performanță profesională, nu este analiză profesională.

Totuși, BEI a fost metoda pe care a recomandat-o pentru a descoperi competențele. Povestirile spuse în BEI erau supuse la un sistem nespecificat de interpretare. Același eșantion de persoane a fost apoi testat cu *Picture Story Exercise*. Acest test, descris de R.E. Boyatzis (1982) ca o variantă a *Thematic Apperception Test* (TAT) al lui Murray (1983), cerea oamenilor să spună povestiri după imagini. Aceste povestiri erau apoi codificate pentru a

măsura motivația, „cum ar fi nevoia de realizări, nevoia de afiliere, nevoia de putere“. Cum era de așteptat, oamenii tind să includă în povestiri comportamente similare cu cele prin care se descriu pe ei înșiși că le folosesc. Pentru că s-a descoperit această similaritate, competențele au fost considerate după același criteriu. Au fost ignorate posibilitățile apariției erorilor din cauza utilizării metodei unice. Picture Story Exercise a fost considerată o tehnică validă de evaluare (R.E. Boyatzis, 1982) pe baza ideii că testul măsoară pattern-urile de gândire utilizate în profesie. Aceasta este foarte diferită de definiția obișnuită pentru un test cu conținut valid (Uniform Guidelines on Employer Selection Procedures, 1978, *apud* Gerald V. Barrett și R.L. Depinet, 1991). Chiar R.E. Boyatzis a considerat că studiile sale despre validare nu oferă suficiente informații pentru a permite dezvoltarea unui sistem de selecție sau de promovare și pentru a dezvolta și implementa asemenea sisteme și procedee, o organizație ar trebui să conducă studii pentru a valida competențele.

Printre competențele specifice managerilor puse în valoare în studiile lui D. McClelland sunt „încrederea în sine“ și „răbdarea“. „Încrederea în sine“ a fost identificată ca o caracteristică a managerilor de succes, dar nu s-a stabilit dacă această componentă a fost cauză sau efect al succesului. Ar fi avut măsurarea încrederii în sine realizată mai devreme în cariera managerului, înainte de a avea experiența succesului sau eșecului, rezultate similare cu una realizată mai târziu în carieră?“. În ceea ce privește „răbdarea“, McClelland o considera „o componentă dezirabilă“ pentru multe ocupații și servicii, în special pentru ofițerii de poliție și, adăugăm noi, și pentru profesori, ofițerii militari. J. Kagan, L. Pearson și L. Welch (1966) au arătat că răbdarea este o caracteristică umană ușor măsurabilă, care este relativ stabilă în timp și poate fi învățată direct.

Conceptul de *criterion sampling*, propus de D. McClelland în testarea competențelor, poate fi potrivit în câteva situații – așa susțin G. Barret și R. Depinet (1991), dar dovezile nu sprijină punctul de vedere al autorului, în nici unul dintre propriile lui exemple. Totuși, în ciuda acceptării largi a punctului de vedere al lui D. McClelland (1973), dovezile pe care le utilizează pentru a-și susține argumentele nu sunt tocmai valide.

Deși competențele psihosociale nu sunt specifice doar activităților manageriale, locul lor este în standardul pentru funcțiile de conducere, de îndrumare și control, deoarece aceste competențe țin de calitatea umană a unui manager, de rolul lui de „om“, cu tot ce implică aceasta.

Modelul interpretativ pe care l-am avut în vedere în definirea și analiza *competenței profesionale* are la bază următoarele dimensiuni:

- un ansamblu de *capacități psihice generale și speciale* absolut necesare pentru desfășurarea unei activități, profesii, meserii, *abilități* ce țin de *inteligența generală, ca abilitate cognitivă*;
- un ansamblu de *abilități socioemoționale* care definesc *inteligența socială și emoțională*;
- *angajarea în sarcină* (nivelul și tipul motivației profesionale în sensul potențialului de realizare personală, al focalizării și implicării active în sarcinile profesionale în strânsă legătură cu interesul pentru activitate);
- *eficacitatea sinei* (conștiința competenței intelectuale și profesionale);

Inteligența, abilitate cognitivă – predictor al competenței profesionale

„Inteligența”, cea dintâi caracteristică umană studiată în psihologia modernă - Sir Francis Galton publică în 1869 lucrarea *Hereditary Genius*, în care se discută despre caracterul ereditar al performanțelor intelectuale –, deși îi sunt atribuite uneori valori (posibilități) care o situează în imediata vecinătate a miracolului, totuși rămâne în centrul controverselor psihologice actuale în ceea ce privește definirea, natura și măsurarea acesteia.

Conceptul de „inteligență” nu este deloc unul deplin cristalizat. Definiția inteligenței oscilează încă între extreme, așa încât, mai în glumă, mai în serios, este mereu citată butada lui A. Binet, devenită universală, care spune că inteligența este... ceea ce se măsoară prin testele de inteligență. În ciuda mării diversități de opinii în problema naturii inteligenței și a structurii sale, se conturează o tendință clară de a releva în primul rând funcția adaptativă a acestei însușiri psihice. W. Stern (1928), de exemplu, consideră inteligența drept „capacitatea generală de a-și adapta în mod conștient gândirea la cerințe noi”, iar Ed. Claparede consideră că ea este declanșată de „nevoia de adaptare care apare atunci când un individ suferă un dezechilibru față de mediu”. La rândul-i, H. Piéron (1929) definește inteligența ca fiind „capacitatea generală de a rezolva dificultățile, de a face față cu succes situațiilor noi, de a se descurca în împrejurări neobișnuite”. Acest punct de vedere corespunde și cu opinia lui W. Keolher (1927, 4) sau H. Walon, care definește inteligența ca fiind „aptitudinea de a reacționa în mod oportun în prezența situațiilor noi” (*apud* J. Piaget, 1965). De asemenea, funcția adaptativă a inteligenței este reliefată de

J. Piaget, D. Wechsler și mulți alții. „Inteligența, afirma J. Piaget (1965, 61), este adaptarea mentală cea mai înaintată, adică instrumentul indispensabil al schimburilor dintre subiect și univers“. Savantul elvețian J. Piaget (1947) a studiat inteligența și mai ales dezvoltarea sa ca o caracteristică individuală, iar renumitul sociolog francez P. Bourdieu (1966) analizează determinările sociale ale expresiei instituționalizate a inteligenței, adică ale reușitei școlare și profesionale. În abordarea inteligenței trebuie să ținem seama atât de aspectele ei individuale, cât și de cele sociale. P. Bourdieu *et al.* (1966) sesizau că diferențele de capital cultural au consecințe asupra operațiilor cognitive studiate de J. Piaget. Dacă J. Piaget descrie activitatea intelectuală ca o coordonare, W. Doise și G. Mugny (1997/ 1998, 36) consemnează că aceasta nu este numai de natură individuală, ci și de natură socială; astfel, inteligența fiind considerată capacitatea de adaptare la un mediu.

În psihologia contemporană, reliefaarea funcției adaptative ne apare ca un punct bine clarificat, însă ca factor cu valoare adaptativă generală, inteligența nu trebuie confundată cu intelectul. Inteligența nu se reduce la activitatea cognitivă logică, nu este doar gândire, nu este pur și simplu o aptitudine pentru gândirea abstractă și nici chiar un grup de aptitudini intelectuale de felul acelor analizate de L.L. Thurstone (1935) și P.J. Guilford (1954) și nici nu este numai o *problem-solving ability*. Inteligența unui individ este, în opinia lui H. Pieron, exprimată încă din 1929, „o manifestare a vieții întregi a acestui individ“. La rândul său, V. Pavelcu (1943, 17) constată și el că „o comportare inteligentă nu poate fi judecată decât în cadrul personalității întregi“, subliniind faptul că adaptarea mentală la împrejurări noi presupune înțelegere, invenție, plasticitate, diferențiere, dar și energie. Astfel, se poate afirma că inteligența constituie, în realitate, o trăsătură generală a personalității, o caracteristică sintetică rezultată din combinarea structural-funcțională a diferite forme de activitate psihică cognitivă, afectivă și conativă, reprezentând, prin urmare, o particularitate de ansamblu a psihicului și nu o entitate care s-ar putea decanta și izola prin analize histofiziologice și analize pur matematice.

Concepția despre inteligență ca însușire sintetică a personalității a fost susținută chiar de A. Binet, care, încă din anii 1903-1905, a subliniat în mod clar că inteligența „nu este o funcțiune simplă, indivizibilă și de esență specială, ci este formată din concertul tuturor măruntelor funcțiuni de discriminare, de observație, de retenție etc.“ Dezvoltând ideile lui A. Binet, R. Zazzo (1962, 141) observă că „inteligenta nu este separată de caracter, de personalitate“. Pormind de la ideile lui W.P. Alexander (1935), care a evidențiat rolul intereselor, voinței și dorinței de reușită – ca factori nonintelectivi – în performanțele

comportamentului inteligent, D. Wechsler (1967, 14), pentru care inteligența este capacitatea globală sau complexă a individului de a acționa în vederea unui scop determinat, de a gândi rațional și de a avea raporturi utile cu mediul, subliniază că „rezultatele obținute până acum arată că testele de aptitudine verbală, de raționament abstract și toate testele de același gen, atunci când sunt folosite singure pentru un examen al inteligenței globale, dau doar o imagine incompletă a capacității unui individ de a se adapta și a reuși în mod efectiv“. Așadar, se conturează ideea că inteligența este o construcție eminamente sintetică, o însușire constitutivă a personalității, reprezentând latura rațională a acesteia.

Față de acest concept retușat al inteligenței, ca trăsătură sintetică a persoanei, măsurătorile făcute până acum și calcularea a tot felul de coeficienți își pierd semnificația ce li s-a acordat. Coeficientul de inteligență (Ganguillet-Stern, 1912) și Scala de Inteligență Stanford – Binet (1905) –, cândva, standardul de aur al testelor IQ, în prezent devin un simplu indicator al unei stări de moment, pasagere, exact în spiritul prevederilor lui A. Binet, care nu acorda măsurătorilor sale nici valoarea de diagnostic absolut și cu atât mai puțin de prognostic și nicidecum valoare de etichetare definitivă. Punctul de vedere care prezintă multele fațete ale inteligenței, susținut de o serie de cercetători: R. Meili (1964), D. Wechsler (1967), H. Gardner (1983, 1993), coordonatorul Proiectului „Spectrum“, D. Goleman (1995/2001), oferă o imagine mai amplă asupra capacității copilului și asupra potențialului său pentru reușită decât IQ-ul standard. Când elevii Programului „Spectrum“ au fost evaluați conform Scalei de Inteligență Stanford-Binet – și conform unui set de întrebări ce urmărea să măsoare spectrul de inteligențe așa cum le definise H. Gardner (spiritul de conducere, capacitatea de a cultiva relațiile și de a păstra prietenii, aceea de a rezolva conflictele și de a face analize sociale) –, nu au existat legături semnificative între rezultatele copiilor la cele două teste. S-a ajuns la concluzia că „scala de inteligență Stanford – Binet nu putea prezice reușita copiilor la nivelul activităților «Spectrum»“. Pe de altă parte, rezultatele la „Spectrum“ le-au dat părinților și profesorilor un indiciu clar referitor la domeniile față de care copiii vor arăta un interes spontan și în care se vor descurca destul de bine, încât să dezvolte o pasiune care într-o bună zi să ajungă dincolo de pricepere, către măiestrie. Precizând că inteligența nu este o facultate de sine stătătoare „a spiritului“, definim – conform *Dicționarului de cerebrologie* (1998, 163-76) – „inteligența drept capacitatea de mobilizare și de exercitare selectivă, spontană sau reflexivă, întotdeauna intenționată și previzională, a resurselor multiple ale persoanei, esențialmente a gândirii, în funcție de natura situațiilor, mai mult sau mai puțin

difficile, inedite, cărora individul este obligat să le facă față în procesul complex și variabil de adaptare la mediul de viață, asigurându-și succesul, imediat sau în perspectivă“. Sau, pe scurt, considerăm inteligența drept „capacitatea de a inventa prompt și de a utiliza eficient învățătura dobândită“ (*apud* L. Gavrilu, 2001, 22). Așadar, școlile trebuie să fie instituții de cultivare a inteligenței, adică de învățare flexibilă și eficientă. Cei care vor să excludă din inteligență învățarea experienței exclud, în același timp, tocmai inteligența. „Fără învățătură, fără experiență, inteligența rămâne zero“ (L. Gavrilu, 2001, 23).

Inteligența ține de procesele psihologice interne ale individului, dar care se articulează cu dinamicile sociale interindividuale, în special cu cele legate de conflictele sociocognitive (W. Doise și G. Mugny, 1981). Experiențele interpersonale și intergrupale influențează, mai mult sau mai puțin, dezvoltarea diverselor activități cognitive asociate calității de a fi inteligent (W. Doise și A. Palmonari; G. Mugny și A. Perez, 1998).

Tot mai mult se pune accentul pe articularea unui concept de inteligență care să invalideze mitul inteligenței creditare. Știința este capabilă, în prezent, să răspundă la o serie de întrebări insistente și complicate despre părțile cele mai iraționale ale psihicului și să realizeze o hartă de o anumită precizie a sufletului omenesc. „Aceasta este o mare provocare pentru cei care subscriu unei viziuni înguste în privința inteligenței, susținând că IQ-ul de la *Intelligence Quotient* – coeficient de inteligență – este un dat genetic ce nu poate fi schimbat în funcție de experiența de viață și că destinul nostru este în mare măsură determinat de această aptitudine. Acest argument ignoră problema cea mai provocatoare: ce putem schimba pentru a-i ajuta pe copiii noștri să le fie mult mai bine în viață? Ce factori sunt în joc, de exemplu, atunci când o persoană cu un IQ mare se zbate din greu, în vreme ce alta, cu un IQ modest, se descurcă surprinzător de bine? Aș susține că diferența constă cel mai adesea în capacitatea numită inteligență emoțională, care include autocontrolul, zelul, perseverența și capacitatea de automotivare“, opinează Daniel Goleman (2001, 10). Copiilor le pot fi insufflate și formate toate aceste abilități, fapt care le va acorda o șansă mai mare, independent de potențialul intelectual primit pe linie genetică. Cei mai mulți cercetători în domeniul psihologiei susțin că pe o infrastructură cerebrală, realmente ereditară, se suprapune o structură tot cerebrală, o suprastructură eminentă dobândită, care, într-o unitate anatomofuncțională mai mult sau mai puțin armonioasă cu cea dintâi, întemeiază comportamentul inteligent manifestat în modul cel mai elocvent, îndeosebi în situațiile problematice generate de mediu. Inteligența, ca de altfel toate celelalte însușiri psihice ale persoanei, este rezultatul interacțiunii dintre organism și mediu

și va purta amprenta întregii experiențe vitale a individului, având deci un „spectru“ unic, nerepetabil aidoma. Nefiind o substanță dată în cantitate fixă, ci o realitate mult mai complexă și de un mare dinamism, putând lua valori și profiluri foarte diferite la unul și același individ, inteligența este o capacitate al cărei grad de eficiență variază nu numai în raport cu vârsta, ci și cu starea de oboseală, emoțională etc. a individului. Randamentul intelectual cunoaște deci largi fluctuații, în raport cu orarul zilei, cu motivația, cu trăsăturile de personalitate. Tipul de inteligență depinde de orientarea motivațională a omului, pe când gradul ei depinde de calitatea „substratului“ corporal, anatomo-fiziologic, dar și de calitatea și de extensiunea solicitărilor ecologice.

Testele psihologice trebuie să măsoare nu numai o caracteristică individuală, ci funcționarea cognitivă în calitate de funcționare socială. Conținutul și condițiile fiecărui test declanșează reacții și atitudini diferite în funcție de apartenențele culturale, etnice și sociale ale indivizilor testați (Katz, 1973, Zigler și Butterfield, 1968, *apud* W. Doise și G. Mugny, 1998). Un test de inteligență nu poate cuprinde tot spectrul inteligenței cu care este dotat un individ. Inteligența nu este, așadar, numai gândire, ea cuprinde într-o mare măsură întregul univers al omului și poate fi definită ca „abilitatea cognitivă generală și cu ajutorul căreia un individ rezolvă orice aduce cu o problemă mentală“ (H. Eysenck, 1998, 96).

David Mc Clelland (1979) a susținut necesitatea remodelării teoriei și tehnologiei de testare a abilităților pentru a determina competența și a propus ca psihologii să măsoare direct competențele, deoarece indivizii pot fi evaluați după o scală a competențelor generale. Literatura de specialitate evidențiază cercetări, studii care demonstrează corelația între inteligență, QI și eficiența profesională, notele școlare și succesul ocupațional și din viața de zi cu zi.

Notele școlare – predictorii ai competenței profesionale?

De-a lungul evoluției personalității, prima formă de succes ca recunoaștere socială a reușitei o constituie succesul școlar, concretizat în notele școlare. Conduita de succes, ca *pattern* de receptare cognitivă a datelor unei situații și de deprinderi comportamentale articulate într-o acțiune eficientă, își are originea, după unii cercetători, în copilărie (Hamaschek, 1987). Deși majoritatea specialiștilor contemporani caracterizează similitudinea dintre inteligența generală și competența profesională, socială (intelectuală) drept simplistă, în practica școlară, testele de inteligență sunt considerate în continuare

principalul procedeu de identificare a elevilor dotați și, în același timp, de predicție a performanțelor.

Succesul școlar este rezultatul unor confruntări timpurii cu standardele de performanță impuse de școală și, de aceea, influența lui asupra personalității este deosebit de importantă: el nu numai că valorizează o performanță care este deosebit de esențială pentru formarea intelectuală a individului, dar presupune dezvoltarea unor trăsături de personalitate și atitudini favorabile reușitei, a motivației de performanță, chiar a unor „*pattern-uri de realizare*“.

Ideea că notele școlare prezic succesul ocupațional a fost combătută de D. Mc. Clelland (1973). Ca dovadă, el a inclus experiențele personale de la Universitatea Wesleyan, susținând că studenții care au obținut note maxime nu se deosebesc de studenții care abia obțineau punctajul minim admis, în privința succesului ocupațional de mai târziu. În aceeași direcție este și punctul de vedere al lui D. Goleman (2001, 50): „Unul dintre secretele psihologiei este relativa incapacitate a notelor, a IQ-ului sau a altor evaluări, în ciuda popularității lor aproape mistice, de a prevedea fără greș cine va reuși în viață. Cu siguranță că există o legătură între IQ și performanțele în viață, în cazul unor grupuri largi de persoane. Mulți dintre cei cu un coeficient de inteligență scăzut sfârșesc prin a ocupa slujbe modeste, iar cei care au un IQ mare au tendința de a deveni persoane bine plătite – lucru care însă nu este valabil întotdeauna“.

Există totuși anumite limite când notele sunt utilizate ca predicții. Notele variază considerabil de la o disciplină la alta (G.V. Barrett și R.A. Alexander, 1989; R. Elliot și A.C. Strenta; 1988, L.F. Schoenfeldt și D.H. Brush, 1975), ca și între diferite colegii (G.V. Barret și R.A. Alexander 1989; L.G. Humphreys, 1988, A.M. Nelson, 1975). Pentru că diferiți studenți de obicei frecventează cursuri diferite, comparabilitatea notelor este relativ scăzută, în afară de cazul când este frecventat același set de cursuri (R.P. Butler, C. Mc Cauley, 1987). În ciuda acestor lipsuri, o serie de metaanalize au demonstrat faptul că notele se corelează în mică și moderată măsură cu succesul ocupațional (P.A Cohen, 1984; D.A. Dyc și M. Reck 1988, 1989; O'Leary, 1980; G.E. Samson, M.E. Grauc și Weinstein, H.J. Walberg 1984 (*apud* Gerald V. Barrett, Robert L. Depinet, 1991). În ciuda unei diferențe existente între datele folosite în aceste studii și a variabilității rezultatelor ($r = 0,15$ până la $r = 0,29$), toate au ajuns la concluzii similare. Mulți și variați indicatori ai succesului ocupațional, cum ar fi salariul, rata de promovare, evaluările supraveghetorilor, au fost în relație pozitivă (direct proporțională) cu notele școlare.

Rezultatele unor metaanalize reflectă concluziile diverselor studii individuale care au demonstrat existența unei relații între performanțele academice și competența profesională. Această relație poate proveni din asocierea performanței academice și abilitatea intelectuală, motivația (A. Howard, 1986) și atitudinile față de muncă; V.C. Palmer (1964), J.E. Hunter (1983, 1986) au susținut această ipoteză, demonstrând prin analize că abilitățile mai mari duc la creșterea cunoștințelor profesionale, care, la rândul lor, duc la performanțe profesionale mai bune. Această relație s-a dovedit a fi importantă pentru toate nivelurile de educație, incluzând absolvenți de medicină, absolvenți cu MBA absolvenți de colegiu atât în domeniul ingineriei, cât și al artelor, absolvenți de școli tehnice și liceu din Statele Unite sau din alte țări, cum ar fi Suedia (T. Husen, 1969). Corelația dintre note și succesul ocupațional a avut valori cuprinse între 0,14 și 0,59. Totuși, anumite cercetări au arătat că aceste relații sunt subestimate, pentru că sfera predictorului – notele – este restrânsă (D.A. Dye și M. Reck 1989, R. Elliott și A.C. Strenta, 1988). Chiar luând în considerare limitele, atât metaanaliza, cât și diversele studii individuale au demonstrat că notele sunt predictor ai competenței ocupaționale.

Testele de inteligență și aptitudini – predictor ai competenței ocupaționale sau alte realizări?

Asupra relațiilor dintre testele de aptitudini și inteligență și performanța ocupațională sau alte realizări, studiile, părerile sunt controversate. Testele de inteligență nu pot cuprinde tot spectrul inteligenței cu care este dotat un individ. Inteligența, așa cum este înțeleasă astăzi, poate fi măsurată fragmentat, numai în anumite domenii parțiale. Ea nu poate fi definită într-un mod general valabil, chiar și măsurătorile uzuale ale IQ-ului nu sunt incontestabile. Cifra rezultată din calcul, deci IQ-ul unei persoane, indică, de fapt, doar un segment, o porțiune mică a capacității sale. Savanții de renume ai psihologiei sunt unanim de acord că inteligența, în ansamblul său, nu poate fi măsurată. Ceea ce reușim să măsurăm prin teste reprezintă doar unele concluzii asupra potențialului existent al unui individ. De asemenea, este îndreptățit răspunsul potrivit căruia testele de inteligență nu surprind acele variabile personale ca perseverența și strădania care reprezintă totodată un criteriu al succesului și al reușitei profesionale. Acești parametri sunt luați în considerare

într-o altă serie de teste; inteligența reprezintă doar un sector parțial al întregului segment care compune personalitatea.

O serie de cercetări au evidențiat rolul testelor de inteligență. Astfel, bateria studiată de R.L. Thorndike și E. Hagen (1959) a fost folosită pentru a prezice succesul piloților în timpul celui de-al Doilea Război Mondial (P.H. Dubois 1947) și includea cadeți de la West Point, chinezi, femei și negri ca subiecți. Bateria a fost considerată validă pentru toate aceste grupuri. Acesta este în acord cu faptul descoperit mai târziu că, în general, testele de aptitudini sunt valide pentru toate grupurile (V.R. Boehm 1972, J.E. Hunter, F.L. Schmidt și R. Hunter, 1979; F.L. Schmidt și Rauschenberg, 1984). În aceeași direcție, R.L. Thorndike și E. Hagen (1959) au cercetat un eșantion de persoane care trecuseră bateria de teste pentru piloți și navigatori în 1943. Respondenților care avuseseră vârsta între 18 și 26 de ani atunci când s-a făcut testarea li s-au cerut date despre ei înșiși în șapte domenii, inclusiv venitul lunar în anul 1955. Apoi au fost calculați coeficienții de validitate între rezultatele la bateria de teste și venitul raportat. Procedura de validare a avut greșeli evidente. Diferența de opt ani dintre vârstele subiecților a influențat experiența profesională a respondenților: unii aveau o carieră bine stabilită, alții erau începători. Diferențele de experiență profesională se pot reflecta în mai mari diferențe de salariu, chiar în cadrul aceleiași ocupații.

Respondenții aveau diverse ocupații și erau răspândiți geografic în Statele Unite. Chiar dacă testul pentru aviație ar fi fost potrivit pentru a prezice succesul atât în cazul unui medic, cât și pentru un profesor de engleză și chiar dacă ei ar fi fost de aceeași vârstă atunci când au fost culese datele despre salariu, diferențele înregistrate dintre salariul mediu pentru ocupațiile respective ar fi redus orice relație potențială.

În timp ce D. Mc Clelland susținea că bateria de teste pentru aviație era improprie pentru prezicerea succesului ocupațional, alte cercetări, utilizând același set de date ca și R.L. Thorndike și E. Hagen, (1959) au perfecționat procedura și au obținut informații suplimentare în 1969 (A.E. Beaton, 1975; J.C. Hause, 1972; 1975; P.J. Taubman și T.J. Wales, 1973, 1974). Acești cercetători au dovedit că factorul aptitudine numerică obținut prin analiză factorială era în relație pozitivă (directă) cu venitul ulterior. De asemenea, aceste studii au arătat că această relație crește în timp, pe măsură ce foștii aviatori și navigatori se perfecționează în ocupația respectivă. Când datele au fost grupate după ocupație, acei respondenți care s-au aflat printre primii 10 la abilitate numerică câștigau cu 30% mai mult decât cei care s-au situat între ultimii 40. Când abilitatea a fost

menținută constantă, educația nu a fost un factor semnificativ în relația cu câștigul (P.J. Taubman, T.J. Wales, 1974).

P.J. Taubman și T.J. Wales (1974) au descoperit în cercetările lor și au evidențiat faptul că aceia care se aflau în top ceea ce privește nivelul abilităților din fiecare categorie profesională aveau salarii considerabil mai mari decât cei care se situau la nivel inferior în ceea ce privește abilitățile. Pentru cei cu diplomă de master, aceia care se aflau în cinciimea inferioară aveau un salariu anual de 14.000 de dolari, în timp ce aceia situați în cinciimea superioară aveau în medie 22.000 de dolari.

Rezultate comparabile s-au obținut într-un studiu longitudinal din Suedia pe parcursul unei perioade de 26 de ani (T. Husen, 1969). Persoanele incluse în grupul cu abilități intelectuale performante, obținute la vârsta de 10 ani, atunci când au fost testate, câștigau de două ori mai mult decât cei care au avut rezultate slabe la nivelul abilităților intelectuale. Se observă o diferență semnificativă de venit. Rezultatele acestor studii ne conduc la concluzia inevitabilă că testele de inteligență și de aptitudini sunt în relație pozitivă cu eficiența și competența profesională.

Prin inițierea de către profesorul american Lewis M. Terman (1877-1956), din 1921 până în 1925, a unui program de cercetare psihosocială a dezvoltării aptitudinale, celebrul studiu longitudinal *Genetic Studies of Genius*, s-a marcat începutul studierii competenței intelectuale și s-a evidențiat rolul inteligenței în anticiparea competenței. Lotul investigat, în momentul lansării cercetării, avea vârsta medie de 11 ani și era compus din 671 de fete și 857 de băieți. Ei fuseseră selecționați dintr-o populație de peste un sfert de milion de elevi din California. Subiecții eșantionului au fost urmăriți în cadrul cercetării întreaga lor viață, prin evaluări succesive axate pe diverse variabile (performanța și satisfacția în viața profesională, familială, gradul de persistență a muncii în deceniul șase al vieții). În 1921, la declanșarea cercetării, L.M. Terman a formulat următoarea întrebare: „Cum se vor descurca acești copii la vârsta adultă? Îi va ajuta geniul lor să dobândească în final un mai mare succes decât al colegilor de vârstă sau acest geniu le-a fost destinat să le pună bețe în roate? “

Continuat până în zilele noastre, când vârsta medie a subiecților era de 62 de ani, R.R. Sears (1977) și alții, în calitate de executori ai testamentului științific al lui L. Terman, au continuat studiul, ce a condus la concluzii dintre care unele au confirmat ipotezele inițiale. Coordonatele concepției lui L. Terman asupra excepționalității sunt: fenomenul este determinat de inteligența generală, interpretată ca fiind un continuum de însușiri pe care le posedă indivizii de aceeași vârstă, dar și de grade de dezvoltare diferite. Lewis Terman a avansat ipoteza că

individul dotat intelectual este de asemenea superior colegilor de vârstă în privința stării sănătății generale fizice și mentale, a adaptării la schimbare, stabilitate emoțională, a nivelului de inteligență la maturitate, statusului ocupațional, veniturilor materiale, publicațiilor, invențiilor și chiar a „stării de mulțumire“ pe care o trăiește.

Ipoteza lui L. Terman este susținută de 300 de studii de caz întreprinse de R. Sears și alții asupra victii la maturitate a acestor subiecți cu succese profesionale maxime/minimale care au reflectat importanța factorilor de personalitate (nonintelectivi) în manifestarea capacității intelectuale, perseverența și finalizarea activității, încrederea în sine, eliberarea de sentimentul inferiorității.

Limitele vechii gândiri asupra inteligenței sunt sesizate și de H. Gardner (1983), care subliniază faptul că epoca de glorie a IQ-ului a început în perioada Primului Război Mondial, când două milioane de americani au fost aleși prin intermediul primului test scris, inventat chiar în vremea aceea de Lewis Terman, psiholog la Universitatea Stanford. „Acest lucru a durat decenii, care au fost etichetate de Gardner drept «felul de a gândi la nivelul IQ-ului»”: „acești oameni, fie că sunt deștepți sau nu, așa s-au născut. Nu putem modifica prea mult situația, iar testul nu spune altceva decât dacă faci parte sau nu dintre cei deștepți. Testul de admitere la facultate se bazează pe un singur tip de aptitudine, care îți determină viitorul. Această modalitate de gândire a pus stăpânire pe societatea noastră“, opinează H. Gardner (1983, după D. Goleman, 2001, 55).

Relația dintre abilitățile cognitive și performanțele profesionale a fost evidențiată de mulți cercetători utilizând tehnici metaanalitice. Astfel, date din aproximativ 750 de studii asupra „General Aptitudes Test Battery“ (GATB) au arătat că testul a prezis în mod valid performanța profesională pentru ocupații diverse (Hortigan, Wigdor, 1989, apud, G.V. Barret și R. Depinet, 1991,).

D. McClelland (1973) s-a opus utilizării testelor de inteligență și a susținut că inteligența pe care o măsoară testele de inteligență și de aptitudini nu este aplicabilă și relevantă în situațiile de la angajare, nefiind utilă în situațiile practice, concrete, de zi cu zi. În concepția lui, criteriile trebuie să includă cerințe reale. S.L. Willis și K.W. Schaie (1986) au experimentat propunerea lui D. McClelland pe subiecți vârstnici. Cerințele utilizate în studiu – ca de exemplu: abilitatea de a înțelege eticheta unui flacon de medicamente sau de a înțelege cartea de telefoane – se deosebeau substanțial de cerințele academice din testele de inteligență. Conform punctului de vedere al lui D. McClelland, nu ar trebui să existe o relație între abilitățile mentale, cum ar fi inteligența fluidă sau cristalizată și performanțele

obișnuite, la cele opt categorii de cerințe ale vieții reale folosite de S.L. Willis și K.W. Schaie. Această idee nu a fost susținută de rezultatele studiului. Dimpotrivă, o relație extrem de puternică există între inteligență și performanțele în îndeplinirea cerințelor vieții reale. Abilitățile intelectuale au explicat 80 la sută din variația performanței în îndeplinirea sarcinilor (S.L. Willis, K.W. Schaie, 1986). Într-un al doilea studiu, ei au descoperit din nou că abilitatea intelectuală este în acord atât cu performanțele autopercepute, cât și cu evaluările atribuite de evaluatori pentru realizarea unui număr de sarcini practice. Aceste rezultate au fost obținute pe câteva eșantioane ce cuprindeau persoane vârstnice (K.W. Schaie, 1987).

L. Michell și R.D. Lambourne (1979) au studiat elevi de 16 ani și au descoperit că aceia cu abilități cognitive mai înalte erau mai capabili să răspundă la întrebări deschise, să susțină discuții mai mult timp, să pună întrebări interpretative și să ajungă la o înțelegere complexă a problemelor.

Aceste studii evidențiază că abilitatea cognitivă este în relație pozitivă cu o varietate de comportamente reale, concrete. Totodată, aceste cercetări, studii de specialitate demonstrează faptul că testele de inteligență sunt predictorii valizi pentru succesul profesional și alte realizări. Abilitatea cognitivă este un bun predictor al performanței în cele mai multe situații de angajare (R.D. Arvey, 1986; J.E. Hunter, 1986) și această relație rămâne stabilă pe perioade lungi de timp.

Testele și performanțele academice prezic performanțele profesionale datorită unei relații implicite cu statusul social?

Argumentația lui D. McClelland (1973, 7) împotriva folosirii testelor de inteligență și de aptitudini s-au bazat pe ideea că „testele sunt în mod evident discriminatorii la adresa acelor care nu au fost expuși la cultură, accesul la aceasta fiind păzit de teste“. Mulți cercetători au pus și încă mai pun sub semnul întrebării posibilitatea măsurării inteligenței (calcularea coeficientului de inteligență).

IQ este o variabilă semnificativă, însă nu este totul, iar puterea de predicție a acestuia trebuie bine analizată. În acest sens, Horst H. Siewert (1988) comentează coeficientul de inteligență de 148 al unei gospodine din America, coeficient care se situa puțin sub coeficientul de inteligență al lui Albert Einstein, deci acest IQ ar permite femeii respective să construiască rachete și arme atomice. Așadar, pentru neprofesioniști, viitorul profesional

al acestei femei, conform coeficientul de inteligență, ar fi fost foarte promițător. Însă lucrurile nu stau așa. Inteligența oferă posibilitatea de a exercita o anumită activitate numai când un individ are capacitatea și cunoștințele corespunzătoare din acel domeniu. Doar un coeficient de inteligență ridicat nu ajută la nimic. Revenind la exemplul cu gospodina, precizăm: dacă ea nu obține și cunoștințele necesare în domeniul tehnicii navelor cosmice, nu va putea niciodată să construiască o rachetă. Sau, altfel spus, puteți fi posesorul unui Ferrari, dar fără cheie de contact și cunoștințele necesare pentru a-l conduce, rămâneți doar proprietarul unui simbol inventar, fără a putea circula cu el. Asemănător stau lucrurile și cu inteligența (H. Siewert, 1988, 8).

Inteligența singură nu garantează succesul ocupațional, ea reprezintă doar baza pentru o carieră încununată de succes. Relația dintre inteligență și statusul social există, dar nu este o relație strict matematică. De aceea poate fi o greșală să apreciezi inteligența cuiva după munca pe care acela o face, deși adesea există această relație. O corelație între rezultatele testelor de inteligență și succesul profesional, adesea, poate fi un produs al asociației lor comune, cu statutul de clasă – susținea D. McClelland. În ciuda numeroaselor modalități de definire a statusului socio-economic (SES), o serie de studii arată că succesul ocupațional este un rezultat al abilităților cognitive și educaționale ale fiecăruia, amândoi factori relativ independenți față de originea socială. De asemenea, cercetările demonstrează că intensitatea relației dintre IQ și succesul profesional nu este strâns legată de prestigiul social al anumitor cariere, indiferent de diferențele dintre ocupații.

L.S. Gottfredson (1986) aprecia că este mai util să ne focalizăm pe domenii cum ar fi abilitatea individuală decât pe factorii irelevanți legați de SES, cum ar fi venitul familial asupra căruia indivizii nu dețin controlul. Definiția dată de D. McClelland (1973) SES-ului diferă considerabil de acelea folosite de alți cercetători. Pentru el, statusul socio-economic aparține elitei puternice: accia care au credit, putere, relații, oportunități, valori, aspirații, bani și avantaje materiale. Unii dintre acești factori (de exemplu valorile și aspirațiile) s-au dovedit a fi legați de succesul ulterior (W.H. Sewell și R.M. Hauser, 1976). Ei nu au fost descriși ca fiind legați de statusul socioprofesional de alți cercetători pentru că acești factori nu aparțin în totalitate celor bogați (J.W. Greenberg, H.H. Davidson, 1922). McClelland a descris SES în termeni de venituri. Alți cercetători din domeniu (ex. S. Scarr și R.A. Weinberg, 1978, W.H. Sewell și R.M. Hauser 1976) au descoperit că veniturile au legătură slabă cu succesul ulterior, cu o corelație de numai 0,17 între veniturile indivizilor adulți și veniturile părinților lor. Aceste concluzii sunt în acord cu descoperirile lui D.F.

Alwin și A. Thornton (1984) și T. Williams (1976) care au găsit o corelație între 0,12 și 0,25 între veniturile familiei și inteligența copiilor.

Dintre variabilele statusului socioeconomic, o serie de studii au avut în vedere educația părinților, atitudinea părinților față de școală și educație. Astfel, indicatorii descriși ca SES, cum ar fi educația părinților, se află în legătură cu succesul copiilor. Studiile au demonstrat că anii de educație ai părinților și abilitățile cognitive au o mare contribuție la distribuirea indivizilor pe ocupații (O.D. Duncan și colab., 1972; L.S. Gottfredson și V.C. Brown, 1981). Totuși, pentru persoanele cu abilități similare, cel mai semnificativ predictor al realizării pe plan ocupațional a fost atitudinea părinților față de școală și de educație (P.E. Kraus, 1984).

Inteligența socială și inteligența emoțională – predictorii ai competenței profesionale

Apariția unor noi teorii de psihologie cognitivă, ca aceea „a inteligențelor multiple” elaborată de H. Gardner (1983/1991), mută accentul de pe delimitarea dintre inteligența generală și specială pe discriminarea între orice formă de inteligență și alți factori de personalitate. Punctul de vedere care prezintă multele fațete ale inteligenței, altfel spus, adoptarea unei perspective multidimensionale asupra competenței a lărgit considerabil aria semantică a conceptului, propunând ca indicator al acestuia „capacitatea pentru pregătire superioară în orice sferă de activitate umană” (A.H. Passow, 1955, după C. Crețu, 1997, 37). Conform acestei orientări, performanța înaltă este condiționată de existența unor aptitudini separate sau în interacțiune: capacitatea intelectuală generală, aptitudine academică specifică, gândire creativă sau productivă, abilitate în leadership, talent pentru arte vizuale și scenice, aptitudini psihometrice.

„Teoria inteligențelor multiple”, elaborată de H. Gardner (1983/1993), delimitează și descrie șapte componente cognitive, relativ independente: talentul lingvistic, talentul logico-matematic, inteligența spațială, inteligența muzicală, inteligența kinestezică și inteligența interpersonală și intrapersonală. Punctul său de vedere asupra inteligențelor pune accentul pe cognitiv – înțelegerea de sine și a altora în ceea ce privește motivațiile, obiceiurile de muncă și folosirea acestor informații în conducerea propriei vieți și pentru a te înțelege cu ceilalți. Teoria multitudinii inteligențelor a evoluat concentrându-se mai mult pe metacunoaștere – adică pe conștientizarea procesului mintal al cuiva – și mai puțin

asupra întregii game a capacității emoționale. Totuși, autorul apreciază importanța crucială a acestor capacități emoționale și relaționale aflate la baza vieții. El subliniază că „mulți dintre cei care au un IQ de 160 lucrează pentru cei cu un IQ de 100, în cazul în care cei din urmă au o slabă inteligență intrapersonală, iar a celor din urmă este ridicată. În lumea reală nu există o inteligență mai importantă decât cea interpersonală. Dacă n-o ai, nu vei ști cu cine să te căsătorești, ce slujbă să-ți iei ș.a.m.d. Trebuie să ne formăm copiii la nivelul inteligențelor personale încă din școli“ (după D. Goleman, 1995/2001, 59).

Inteligența socială este aptitudinea de a înțelege relațiile dintre persoane în context social, capacitatea de a rezolva probleme sociale în vederea adaptării la viața socială (după S. Chelcea, 2003, 192). Putem defini inteligența socială prin analogie cu termenul de „inteligență“. Termenul „inteligență socială“ este multidimensional, fenomenul pe care îl denumește include informații despre natura umană, despre oamenii concreți și relațiile dintre ei, felul în care judecă și acționează. Ca și deficiențele intelectuale, deficitul de inteligență socială conduce la neadaptarea individului la condițiile sociale de viață. Inteligența socială poate fi gândită ca bază cognitivă a personalității (N. Cantor și J.F. Khilstrom, 1987). Există o dimensiune a inteligenței personale îndelung scoasă în evidență, dar puțin explorată în studiile lui H. Gardner: rolul emoțiilor. Cel care i-a urmat lui H. Gardner și a reușit să prezinte în detaliu modurile în care putem da inteligență emoțiilor noastre este Peter Salovey (1990, 185-211). În aceeași direcție, psihologii R. Sternberg și P. Salovey au încercat să-și formeze o imagine mai largă asupra inteligenței, reinventând-o la nivelul necesităților pentru reușita în viață. Astfel, se ajunge din nou la aprecierea la justa valoare a inteligenței personale sau „emoționale“. Studiile privind inteligența emoțională sunt relativ recente, ele debutând în jurul anilor '90. Modelul inteligenței emoționale a fost prima dată propus de Peter Salovey și John D. Mayer în „*Emotional Intelligence*“ (1990, 185-211) și cuprinde: a) abilitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le exprima (cunoașterea emoțiilor personale sau conștientizarea de sine). Aceasta este piatra de temelie a inteligenței emoționale. Incapacitatea de a observa adevăratele noastre sentimente ne lasă pradă acestora; cei care au o certitudine mai mare asupra sentimentelor sunt piloți mai buni ai existenței personale, având un simț mai sigur asupra felului în care reacționează în privința deciziilor personale; b) gestionarea emoțiilor. Stăpânirea emoțiilor în așa fel încât să fie cele potrivite reprezintă capacitatea de a construi conștientizarea de sine; capacitatea de a ne calma, de a face față anxietății, depresiei, mâniei și supărărilor. Consecințele incapacității de a avea aceste calități emoționale fundamentale se concretizează în lipsa de stăpânire și confruntarea permanentă cu dezamăgiri și disperări, în vreme ce aceia care

excelează în această direcție se pot reechilibra mult mai rapid în urma obstacolelor și a necazurilor din viață; c) motivarea de sine (interioară) – canalizarea emoțiilor și sentimentelor pentru atingerea unui scop, însoțită de controlul emoțional, care presupune capacitatea de a reprima impulsurile și de a amâna obținerea gratificațiilor, recompenselor. Cei care au această capacitate au tendința să fie mult mai productivi și mai eficienți în tot ceea ce întreprind; d) recunoașterea emoțiilor în ceilalți (empatia) – capacitatea de a manifesta sensibilitate și grijă față de sentimentele altora, persoana fiind în stare să aprecieze diferențele dintre oameni; e) stabilirea și dirijarea relațiilor interumane – capacitatea persoanei de a cunoaște, a analiza și controla emoțiile altora.

Capacitatea de a recunoaște, de a face față emoțiilor ducă la performanțe mai mari la școală, în muncă și în relațiile interumane. Succesul unei persoane la locul de muncă, în viața de zi cu zi depinde în mare măsură de o serie de factori fie de natură socială, afectivă sau cognitivă, de alte caracteristici, de *inteligența emoțională*: „capacitatea de a fi în stare să se motiveze și să persevereze în fața frustrărilor; de a-și stăpâni impulsurile și de a amâna satisfacțiile; de a-și regla stările de spirit și de a împiedica necazurile să-i întunece gândirea; de a fi stăruitor și de a spera” (după D. Goleman, 2001, 50). În aceste vremuri, în care structura societății pare a se descifra cu o viteză mai mare ca niciodată, acum, când egoismul și sărăcia spiritului par să își aibă rădăcinile în bunătatea vieții noastre comune, este vizibilă importanța inteligenței emoționale, element esențial al legăturii dintre sentimente, caracter și instincte morale. Sunt tot mai multe dovezi că aptitudinile fundamentale etice din viață își iau originea în capacitățile emoționale pe care le au la bază. Cei care sunt sclavii impulsurilor, cei lipsiți de autocontrol au mult de suferit din punct de vedere moral. Capacitatea de a controla impulsurile stă la baza voinței și a caracterului, inteligența emoțională, un set de trăsături – definit de unii caracter – care contează imens în destinul nostru personal. Viața emoțională este o dominantă care poate fi, precum matematica sau cititul, gestionată cu mai mult sau mai puțin talent și care presupune un set unic de competențe. Măsura în care cineva abordează aceste competențe este de o importanță majoră pentru înțelegerea faptului că o persoană poate reuși în viață, în vreme ce o altă persoană, cu o inteligență egală, sfârșește într-o fundătură: aptitudinile emoționale sunt metaabilități, ce determină cât de bine putem folosi talentele pe care le avem, inclusiv inteligența pură.

Inteligența la învățătură nu ne pregătește pentru vârtoarea – sau pentru ocaziile – cu care te întâlnești la nivelul vicisitudinilor vieții, iar un IQ ridicat nu este o garanție de prosperitate, prestigiu sau fericire în viață, pentru că școlile noastre și cultura noastră se concentrează asupra capacităților de învățătură, ignorând inteligența emoțională. Studiile

mai recente (J.D. Mayer și P. Salovey 1990/1993; D. Goleman (1995/2001) demonstrează că, pe lângă competențe intelectuale, un angajat are nevoie și de alte calități ca: perseverență, autocontrol, motivare, abilități interpersonale.

Înțelegem ca abilitatea unei persoane de a înțelege și de a se descurca eficient cu emoțiile sale, de a înțelege și a se descurca și cu emoțiile celor din jur, să dăm inteligență emoțiilor noastre, inteligența emoțională joacă un rol important în toți factorii care influențează eficiența unei persoane, a unui grup sau a unei organizații: relațiile cu șeful, incertitudinea, procesul de luare a deciziilor, motivația și satisfacția muncii, menținerea oamenilor talentați în funcții, munca în echipă, calitatea muncii etc.

Deși s-au evidențiat mai multe tipuri de inteligență, totuși problema rolului afectivității, a inteligenței emoționale în cadrul cunoașterii și adaptării la situații noi a fost abordată de D. Goleman (1995/2001). În viziunea lui, constructele care compun această formă a inteligenței și contribuția unică a fiecăruia dintre ele la realizarea unei activități de succes sunt: „conștiința emoțională” – recunoașterea propriilor emoții și efectele acestora; capacitatea de a ne utiliza valorile pentru a ghida luarea deciziilor. În viziunea lui D. Goleman (1985/2001, 67), valorile noastre se traduc în „rezonanțe emoționale, bune sau rele, valorile personale nefiind abstracțiuni elevate, ci crezuri intime pe care le simțim chiar dacă nu le traducem prin cuvinte”. Conștientizarea și cunoașterea acestor valori și intrarea în armonie vor determina ameliorarea relației cu sine însuși a fiecărui individ în parte; „autoevaluare precisă” – cunoașterea propriilor resurse interioare, abilități și limite. O problemă specială aici este cea a „punctelor oarbe”, care ne pot pune în pericol întreaga carieră. Dintre cele mai comune (și costisitoare) „puncte oarbe” ce pot caracteriza o persoană amintim: ambiția oarbă (a câștiga sau a avea dreptate cu orice preț, a prefera competiția în locul cooperării etc.), scopurile nerealiste (a stabili obiective imposibil de realizat), implacabilitatea în efortul depus (a lucra compulsiv, a se lipsi de ceilalți; a abuza de forțele proprii), abuzarea altora (a-i presa pe ceilalți până la epuizare; a-i considera inferiori; a fi insensibil la efectele emoționale nocive pe care le produce celorlalți), sete de putere (impunerea propriilor interese), preocuparea pentru aparențe (trebuie să-și aperc imaginea cu orice preț; dorește atribuțiile materiale ale prestigiului), nevoia de a părea perfect (îl deranjează criticile chiar dacă sunt realiste; nu acceptă crorile și slăbiciunile personale); „încrederea în sine însuși” provine din cunoașterea certă a propriilor valori, capacități și scopuri. Abilitatea în sine nu este suficientă pentru a garanta succesul. Este important să și credem în ea pentru a o utiliza cu succes; „autocontrolul” sau

managerizarea emoțiilor care implică stăpânirea mâinii și toleranța la frustrări, exprimarea furiei natural, potrivit, fără agresiune, capacitatea de a te respecta, de a avea sentimente pozitive față de tine, de familie și școală, capacitatea de a manipula stresul, de a scăpa de singurătate și de anxietatea socială; „a fi de încredere” – a inspira încredere prin autenticitate, a acționa etic. Integritatea (a acționa onest, deschis și consecvent) este una dintre caracteristicile esențiale ale unui angajat de excepție; „scrupulozitatea” – a fi în coerență cu compromisurile și promisiunile făcute, responsabili, organizați și atenți în muncă, meticuloși. Aceste caracteristici sunt mai importante la nivelurile inferioare ale unei organizații; „inovația” – a da soluții noi la probleme, a fi deschiși la risc și perspective noi; „adaptabilitatea” – a fi flexibil, a-și plia reacțiile și tacticile pe situațiile în schimbare. Cu atât mai importantă este această abilitate socială, cu cât în aceste timpuri constantă unică în câmpul muncii o constituie schimbarea; „dorința de succes” – orientarea spre rezultate, stabilirea unor scopuri dificile cu riscuri calculate, orientarea spre perfecționare; „compromisul” – implică, în acest caz, a fi dispus să faci sacrificii pentru a ajunge la un obiectiv comun al unui grup sau al unei organizații; „inițiativa” – a fi proactiv, a forța regulile, a profita de fiecare oportunitate; „optimismul” – a nu acționa din frică de eșec, ci din speranța de succes, a considera că eșecul este rezultatul unor circumstanțe ce se pot manipula și nu a unor lipsuri personale; „motivarea personală” care presupune utilizarea emoțiilor în mod productiv: capacitatea de a fi mai responsabil, de a te concentra asupra unei sarcini, de a fi mai puțin impulsiv, de a-ți îmbunătăți rezultatele la testele de creație (realizare). Alături de acestea, D. Goleman evidențiază încă un set de aptitudini-cheie necesare pentru buna funcționare a structurilor relaționale la locul de muncă, pentru munca în echipă, toate având la bază empatia: a-i înțelege pe ceilalți, a-i ajuta pe ceilalți să se dezvolte, influența, comunicarea, managementul conflictului, conducerea, stabilirea de relații, colaborarea, cooperarea, abilități de lucru în echipă.

Inteligența emoțională joacă un rol esențial în felul fundamental de a trăi și de a fi capabili să ne stăpânim impulsurile emoționale, să ghicim sentimentele cele mai ascunse ale celuilalt, să tratăm cu cel mai mare tact o relație sau, cum spunea Aristotel, capacitatea rară „să te înfurii pe cine trebuie, cât trebuie, când trebuie, pentru ceea ce trebuie și cum trebuie” (*apud* D. Goleman, 1995/2001, 11). Beneficiile pentru activitate aduse de competența emoțională vizează reglarea sentimentelor în acord cu cei cu care lucrăm, stăpânirea neînțelegerilor, astfel încât acestea să nu se agraveze, și favorizarea capacității de a intra într-o stare de transă când muncim. Capacitatea de a reduce conflictele, de a face critici constructive, crearea unei atmosfere în care diversitatea este prețuită și nu devine o

sursă de fricțiuni și punerea bazei unei rețele de comunicare eficiente sunt abilități emoționale determinante pentru capacitatea de a face afaceri și reflectă schimbările permanente de la locul de muncă.

Inteligența emoțională are aplicații în toate domeniile vieții, deoarece a ști să lucrezi și să comunici cu oamenii este o abilitate de care nimeni nu se poate dispensa. Desigur că anumite profesii, cum ar fi cea de psiholog, medic, psihiatru, terapeut, asistent social, profesor, implică într-o foarte mare măsură inteligența emoțională în condițiile obținerii unor performanțe superioare în activitățile respective. În condițiile schimbărilor rapide din cadrul organizațiilor, nivelul ridicat al inteligenței emoționale a devenit un factor important al succesului, care uneori surclasează competența tehnică profesională. De fapt, este o realitate că în prezent angajările se fac pe baza interviului, care urmărește să aprecieze tocmai abilitățile emoționale ale individului. D. Goleman afirmă (după M. Rocco, 2001, 180) că o organizație funcționează bine când se acordă atenție abilităților emoționale ale membrilor săi, asigurându-se o compatibilitate între aceștia sub raport emoțional-afectiv. În ultimii zece ani s-a conturat un nou tip de management, cel al inteligenței emoționale într-o organizație. Cercetările de psihosociologie organizațională au ajuns la concluzia că managerii (de la șef de colectiv sau echipă de lucru până la directorul general), ca și angajații cu un coeficient emoțional ridicat au mai mult succes decât cei care au doar o bună calificare tehnică. Aceștia sunt mai bine priviți în cadrul organizațiilor, sunt mai cooperanți, mai puternic motivați intrinsec și mai optimiști. Sunt capabili să evite conflictele și să împiedice escaladarea lor.

S-au pus în evidență caracteristici ale managementului abilităților emoționale: abilitatea de folosi emoțiile ca sursă de energie productivă; abilitatea de a nu escalada conflictele și de a le folosi ca sursă de feed-back; tratarea sentimentelor membrilor organizației ca variabile importante ale succesului; cunoașterea și înlăturarea dificultăților emoționale și relaționale ale experților prin tehnici și programe educaționale adecvate; crearea unui mediu în care angajații să se simtă în siguranță, speciali, necesari, importanți, să fie motivați și productivi. Reuven Bar-On (1992) apreciază că abilitățile emoționale înalte sunt necesare în mai multe domenii de activitate, cum ar fi: psihodiagnostic, în afaceri și industrie (pentru selecția persoanelor care au un coeficient emoțional ridicat necesar pentru reușita în domeniile respective); pentru munca educatorilor în general și în primul rând a părinților în creșterea și educarea copiilor și constituie o condiție principală a creativității. J. Kagan a observat că mamele care-i protejează pe copii de la frustrări, de

situațiile stresante, de cele care le provoacă anxietatea exacerbează de fapt înclinația spre timiditate a copilului. Este un exemplu de educare incorectă a copiilor timizi. Această tendință de a supraproteja copilul timid îl privează de oportunitatea de a învăța să se descurce singur în situațiile nefamiliare și să scape de teamă. După D. Goleman (1995/2001), copiii care sunt tratați cu afecțiune și înțelegere sunt, la rândul lor, afectuoși cu ceilalți și au mai puține sentimente negative față de părinții lor. Acești copii sunt stăpâni pe sentimentele lor, sunt mai relaxați din punct de vedere biologic, cu un nivel scăzut al hormonilor stresanți, ceea ce-i face mai relaxați sub raport psihologic. Sunt mai populari și mai abilitați în rolurile sociale și dispun de beneficii și în plan cognitiv, având o atenție și o capacitate de învățare mai bună decât ceilalți. T.B. Brazelton (1992) ajunge la concluzia că acei copii care sunt aprobați și încurajați de părinți de la naștere vor avea mai mult succes decât cei care sunt respinși, criticați, neglijați, aceștia din urmă fiind candidați la eșec. T.B. Brazelton arată că felul cum învață un copil este în strânsă și directă relație cu inteligența emoțională. Pentru a fi orientați spre succes personal trebuie îndeplinite condițiile: încrederea în sine vizează puterea de a avea control asupra corpului și a comportamentului în general, de a iniția, de a întreprinde, de a experimenta singur convingerea că are mai multe șanse de a reuși decât a eșua în acțiunile pe care le desfășoară, certitudinea că adulții îl vor ajuta atunci când are dificultăți; curiozitatea exprimă tendința de a avea o gândire pozitivă îndreptată spre lucruri pozitive care îi fac plăcere; intenționalitatea – sentimentul competenței și eficienței, al capacității de a realiza scopurile propuse, de a amâna satisfacerea imediată a trebuințelor; autocontrolul, abilitatea de a controla acțiunile proprii; capacitatea de a iniția și întreține relații – abilitatea de a te angaja în relații cu alții și de a-i înțelege; capacitatea de a comunica – dorința și abilitatea de a avea schimburi verbale, ideative, de a împărtăși emoțiile sale cu alții; vizează încrederea în alții, plăcerea de a se angaja într-o relație, incluzând și adulții; cooperarea (conlucrarea) – abilitatea de a echilibra nevoile personale cu ale altora în activitatea de grup.

D. Goleman (1995/2001) consideră că abilitatea emoțională joacă un rol important și în familie, arătând că în cadrul majorității cuplurilor și familiilor cu copii, pattern-urile de relaționare sunt greșite și negative. Părinții, de exemplu, pot avea un stil nepotrivit de comunicare cu cei mici, ignorându-le sentimentele, fie lăsându-i să facă ceea ce vor ei, fără nici o îndrumare, adoptând stilul *laissez-faire*. În alte cazuri, nu arată copiilor alternative de răspunsuri emoționale, folosesc „mituirea sau târguirea” pentru a-l determina pe copil să facă ceva sau pentru a-l opri din plâns și a-l face să-i treacă supărarea. Unii părinți disprețuiesc sentimentele copiilor și nu le arată nici un respect, criticându-i în general,

dezaprobându-i, pedepsindu-i sau fiind furioși pe ei că îndrăznesc să-și exprime trăirile lor afective. H.H. Bloomfield (după M. Rocco 2001, 182) a studiat modul în care inteligența emoțională se implică la nivelul relațiilor interpersonale din familie. El a constatat că relațiile dintre indivizi sfârșesc de cele mai multe ori în dezamăgire, deoarece multe cupluri nu încearcă niciodată să afle ce le este necesar cu adevărat pentru ca dragostea lor să fie reușită. Secretul cuplurilor care se înțeleg extrem de bine, având o iubire înflăcărată și de lungă durată este inteligența emoțională, abilitatea de a se exprima în limbajul inimii.

Utilizând logica afectivă sau inteligența emoțională (există o inteligență în emoții), individul poate să-și dezvolte o abilitate foarte necesară adaptării la orice fel de situație de viață. Cu timpul, această abilitate se va transforma în competență emoțională.

Motivația – vector al competenței profesionale

Conceptul de „motivație”, teorii și modele explicative

Psihologi, sociologi, specialiști în managementul resurselor umane ajung la un consens atunci când insistă asupra rolului deosebit al *motivației* în manifestarea și motivarea comportamentului performant. „Definită ca motor al personalității” (G. Allport, 1937), ca acea parte a comportamentului ce determină punerea și menținerea în relație „a sistemului viu”, ca „model subiectiv al cauzalității obiective, cauzalitate reprodusă psihic, acumulată în timp, transformată și transpusă prin învățare și educație în sfera internă a persoanei (M. Golu, 1985), motivația destramă secretul „cutiei negre” a acțiunilor umane. Preocupări pentru explicarea conduitei umane se găsesc încă în scrierile primilor filosofi greci, *Conceptul de motivație*, evoluând de la cuvântul latin *motum* (motivus), se impune de-abia în secolul al XX-lea. Cercetările asupra motivației se intensifică în urma studiilor asupra comportamentului și a factorilor ce comandă declanșarea lui.

Motivația este, după opinia lui U. Șchiopu *et al.* (1997, 464), o „structură de factori indisociabili temporar de activare în conduite a unor caracteristici și cerințe ale personalității, care determină manifestarea tensiunii sau plăcerii implicate, dar și mesajul latent și de suprafață al acesteia”. Vorbind de motivație, ne referim la ansamblul motivelor care dinamizează comportamentul uman, mai corect zis, motivația este constituită din structurarea tuturor motivelor, întrucât ele nu sunt pe același plan. Deși literatura în domeniu oferă o mare varietate a teoriilor și modelelor explicative cu privire la motivație,

noțiunea de motiv este utilizată cu semnificația „ceea ce impulsionează activitatea și orientează acțiunile” (P.P. Neveanu, 1978, 474). Un motiv este o structură psihică, ce are rol esențial în declanșarea, orientarea și reglarea conduitei (acțiunilor) în direcția unui scop mai mult sau mai puțin precizat. „Motivele sunt cauzele conduitei noastre, mai exact cauzele interne ale comportamentului”, în opinia lui A. Cosmovici (1998, 199).

O acțiune sau o conduită rar se poate explica pe baza unui singur motiv; în general, conduitele noastre sunt dinamizate de o constelație de motive în interacțiune, ceea ce denumim de obicei, prin noțiunea de motivație, care se referă atât la aspectul energetic dinamic al comportamentului uman, cât și la aspectul de conținut (procesele psihice). În motivație sunt implicați și factori inconștienți și fiziologici, pe lângă cei conștienți, dar și factori intelectuali, culturali și sociali. Uneori au loc neconcordanțe mai ales între factorii intelectuali, cei aspirativi și cei afectivi din motivație. Efectele acestor neconcordanțe se trăiesc pe plan subiectiv prin creșterea neliniștii, a agresivității și tensiunii manifestării motivației în timpul consemnării conduitei respective și cu regret asociat cu nemulțumirea de sine după consumarea situației în cauză.

Una dintre problemele tradiționale de studiu ale comportamentului organizațional este motivația, apreciază Gry Johns (1998, 50), în ultimii ani ajungând și mai importantă datorită necesității unei productivități crescute în dorința de a deveni mai competitivi la nivel global și datorită nivelului în creștere al cerinței de inițiativă în raport cu solicitările consumatorilor. Or, inițiativa și performanța angajaților depind mult de nivelul optim motivațional al angajaților săi.

Deși tipologia motivațională este extrem de variată, pentru scopul lucrării de față ne vom opri pe scurt asupra celor mai importante și eficiente modele pentru activitatea performantă. Avem în vedere modelul piramidal al lui A. Maslow și modelul realizat de J. Atkinson și D. McClelland (1975), ca modele procesuale și adecvate explicării dinamicii motivației angajaților la locul de muncă și a motivației comportamentului managerial. Din punctul de vedere al psihosociologiei, sunt importante implicațiile sociale în management ale teoriilor motivației bazate pe trebuințe, nevoi (modelul lui A. Maslow și teoria ERD a lui Alderfer), teoria realizării a lui D. McClelland și teoriile procesuale ale motivației (teoria așteptării și teoria echității).

Abraham Maslow (1967), creatorul modelului motivațional piramidal (ierarhia trebuințelor motivaționale, creștere și actualizare), a considerat că există o gradare a socializării trebuințelor și că aceasta se implică și în motivație. La om, complexitatea structurilor cognitive determină, datorită numeroaselor învățări (educație, cultură),

existența unor motivații abstracte (motivația cognitivă, de realizare), care îi sunt proprii și care se adaugă motivațiilor fiziologice. Considerat drept cel mai mare cercetător în domeniul motivației umane, prin elaborarea faimoasei sale piramide a trebuințelor umane cu șapte niveluri și trei paliere. Palierul de bază al trebuințelor fundamentale are două niveluri: nevoi fiziologice ca foamea, setea, nevoi sexuale și nevoi de securitate de tipul celor de adăpost și siguranță. Palierul superior de bază al trebuințelor fundamentale are patru niveluri (câte): nevoia de proprietate și dragoste; nevoia de stimă și apreciere; nevoi cognitive; nevoi estetice de frumusețe, ordine și simetrie. În vârf se află al treilea palier cu un singur nivel: *self-actualisation* (împlinirea la maximum a propriului potențial). Pe lângă nevoile umane obișnuite, fiziologice și psihologice, există, după A. Maslow (1967), și metanevoi de realizare a sine-lui (*self actualisation*) care reflectă un mod de viață care îl îmbogățesc pe individ dincolo de viața cotidiană, adică motivația pentru valori mai înalte – frumusețe, unicitate, ordine, perfecțiune, transcendență și dorința de a crea (I. Mânzat, 1994). Utilizând istorii ale cazurilor, A. Maslow a studiat intensiv un grup restrâns de mari personalități, de la naștere și până la moarte (exemplu: Ab. Lincoln, Th. Jefferson etc.), ajungând la concluzia că fiecare persoană se naște cu anumite tendințe instinctive care influențează creșterea și dezvoltarea persoanei. Aceste tendințe instinctive (nevoi) formează baza înăscută, oamenii fiind dotați cu ele de la naștere. Comportamentele pe care omul le întrebuințează pentru a-și satisface trebuințele nu sunt înăscute, ci învățate și variază larg de la o persoană la alta. Necesitând satisfacerea, aceste trebuințe influențează comportamentul uman și, acceptând faptul că motivația este o influență a comportamentului, rezultă că aceste trebuințe sunt motivaționale.

După criteriul puterii, A. Maslow realizează clasificarea trebuințelor motivaționale în următoarele categorii: cele mai puternice necesități stau la baza ierarhiei, ele trebuie satisfăcute mai întâi. Cu cât urcăm spre nivelurile superioare, intensitatea trebuințelor scade. Sintetizat, modelul ierarhiei trebuințelor cuprinde: trebuințe fiziologice; trebuințe de securitate; trebuințe sociale, de dragoste, afecțiune și apartenență; trebuințe de stimă și statut social; trebuințe de autoactualizare; trebuințe de cunoaștere; trebuințe estetice; trebuințe de concordanță între simțire, cunoaștere și acțiune. Ultimele trei niveluri ale ierarhiei mai sunt cunoscute și sub numele de „a doua ierarhie a trebuințelor” (D. Shultz, 1976). Satisfacerea a patru categorii de necesități din ierarhie este considerată obligatorie pentru o viață normală, ele sunt implicate în creșterea și definirea umană și au fost numite de autor „trebuințe de creștere”.

În comparație cu cele de bază, trebuințele de autoactualizare, de cunoaștere și concordanță sunt mai puțin puternice și mai puțin necesare pentru supraviețuire. Ele prezintă câteva caracteristici: apariția lor în evoluția umanității, sub aspect filogenetic și ontogenetic, este mai târzie față de trebuințele de bază; satisfacerea psihologicului produce o creștere a fericirii și plenitudinii în propria viață; comportamentele de satisfacere a trebuințelor de creștere sunt complicate, presupun existența mai multor conduite (sociale, economice, politice) decât, de exemplu, satisfacerea nevoilor de hrană; trebuințele de creștere sunt rezultatul evoluției culturale a omenirii și, cu cât o trebuință este mai înaltă în ierarhie, cu atât ea este mai specific umană.

Autoactualizarea (motivele creșterii) acționează pe termen lung, menține tensiunea în interesul scopurilor îndepărtate, de multe ori de neatins, acționează în unele situații în sens contrar legii reducerii tensiunii (valabilă pentru trebuințele de deficiență) care în cazul lor este total inutilizabilă (A. Maslow, 1968, 31). Persoana care nu își utilizează potențialul propriu nu se actualizează, se simte nemulțumită, lipsită de satisfacții, frustrată și neîmplinită. Deși autoactualizarea este o trebuință înnăscută, autorul consideră că numai 10 la sută din populație atinge acest stadiu al dezvoltării, din următoarele cauze: fiind cea mai înaltă ierarhie, tendința de autoactualizare este cea mai slabă și mai ușor de inhibat, oprimată de solicitările mediului înconjurător; propriile îndoieli privind capacitățile și abilitățile noastre; trebuința de autoactualizare cere efort, disciplină, autocontrol și muncă din greu; experiențele din copilărie pot inhiba sau stimula orientarea persoanei spre autoactualizare.

A. Maslow a considerat că și trebuințele primare ale omului – alimentația, satisfacerea setei și a trebuințelor biologice, a celor de vestimentație și locuință – s-au socializat și au devenit rafinate relativ. Mai concret, dacă oamenii le lipsește pâinea cea de toate zilele, ei își fac un scop de viață din asigurarea ei. Dacă au pâine, oamenii tind spre satisfacerea altor nevoi decât cele de hrană. În perioada de foamete, toate celelalte trebuințe în afara celor fiziologice își pierd însemnătatea. Odată satisfăcute trebuințele de bază, apar trebuințe de nivel superior. Dar și oamenii cu trebuințele cele mai relevate, iubitori ai purității și simetriei formelor, admiratori ai frumuseților naturii, au nevoi biologice legate de sex, somn și hrană. Toți oamenii se nasc cu trebuințe fiziologice care se mențin de-lungul vieții într-o denumire specifică fiecărei nevoi umane – astfel, trebuința de hrană apare din prima zi de viață, fiind dominantă la început și scăzând în intensitate în amurgul existenței individului. Dacă trebuințele fiziologice sunt satisfăcute, apar alte trebuințe, cele de securitate și confort material: nevoia de a avea o casă, un mijloc de

locomotiv; odată satisfăcut și acest nivel, lasă să apară nevoile de afecțiune sau de dragoste în diferitele lor manifestări: tandrețe filială și conjugală, coeziune familială, prietenie...

Trebuința de apreciere a altora, de stimă socială se evidențiază la vârsta adolescenței și se menține la un anumit nivel ridicat până la sfârșitul vieții. Emergența trebuințelor de nivel superior (de apartenență, de apreciere socială, de autoactualizare) însoțește dezvoltarea psihică a indivizilor. Nu toți oamenii ajung să-și formeze trebuințe de vârf, cum sunt cele de autoactualizare a eului (*self-actualization*). S. Chelcea (1993) consideră că au atins acest nivel al trebuințelor personalități ca: Abraham Lincoln, Albert Einstein, Baruch Spinoza, Mihai Eminescu, C-tin Brâncoveanu, Nicolae Iorga etc. Aceștia văd dincolo de aparențele lumii, se acceptă pe sine și trăiesc în armonie cu ceilalți și cu natura, se identifică cu omenirea în ansamblul ei; nu rămân prizonierii grupului ai cercului restrâns de relații interpersonale. Trebuințele de autoactualizare, de cunoaștere a concordanței sunt mai puțin puternice în comparație cu cele de bază și mai puțin necesare pentru supraviețuire. Ele sunt implicate în creșterea și definirea umană și au fost numite de autor „trebuințe de creștere“.

Autoactualizarea ca motivație complexă se implică cu intensitate în activitatea de manifestare a potențialului creativ al individului și este explicativă pentru atitudinile și comportamentele eficiente. După A. Maslow, principalele caracteristici ale persoanelor autoactualizatoare sunt: perceperea realității la un grad înalt de eficiență; o acceptare a lor, a altor oameni și a națiunii în general, fără să încerce să falsifice sau să disimuleze imaginea lor; propriile lor slăbiciuni și imperfecțiuni nu le produc complexe; interesul social este prezent în comportamentul lor, ei manifestând simpatie și empatie pentru umanitate în general; rezistență la presiunea socială și culturală.

Metatrebuințele se fondează pe satisfacerea nevoilor fiziologice, dar în același timp ele susțin depășirea lor. O viziune filosofică asupra vieții ajută la echilibrul psihic și aceasta contribuie la o stare de sănătate și la prelungirea vieții. Într-un studiu întreprins de Barbara Goebel și Dolores Brown (1981), subiecți de diferite categorii de vârstă (de la nouă la 80 de ani) erau puși să ierarhizeze trebuințele în ordinea importanței; s-ar putea crede că nivelurile inferioare ale trebuințelor se vor găsi în medie satisfăcute, în funcție de dezvoltarea vârstei, apărând și trebuințele superioare, dar studiul relevă că la orice vârstă domină trebuința de afecțiune. Pe de altă parte, ordinea trebuințelor nu este totdeauna aceeași: astfel, la adulții tineri, trebuința de realizare este importantă și se dezvoltă mai mult, în timp ce trebuința de stimă rămâne slab experimentată; un alt studiu (Hall și

Nongaim, 1968, *apud* A. Lieury, 1990, 177) realizat într-o mare întreprindere americană, structurată cu niveluri ierarhice foarte numeroase la categoria personal, arată că trebuințele de reușită rămân întotdeauna foarte puternice chiar și la cei care au beneficiat de numeroase avansări. Se pare că există profile cu diferite priorități în funcție de diferite vârste. Studiile, observațiile, biografiile arată că anumite personalități au o trebuință de realizare atât de „puternice“, încât nu mai există nici măcar satisfacerea trebuințelor fiziologice: Marie Curie a fost găsită de mai multe ori leșinată din cauza lipsei de hrană, în decursul studiilor de medicină.

C. Mamali (1981, 56-58), criticând „piramida trebuințelor“, insistă asupra caracterului ei static și unideterminant. El arată că apariția unor nevoi superioare lasă neschimbate nevoile inferioare, sub raportul atât al modului lor de satisfacere, cât și al relațiilor dintre ele. Motivația este procesul în care oamenii aleg diferite forme de comportament pentru atingerea scopurilor personale (G.A. Cole). Între motivație și performanță există o relație de condiționare reciprocă.

Dacă A. Maslow sugerează că nevoile umane pot fi ierarhizate pe mai multe niveluri: nevoi fiziologice, nevoi de securitate a muncii, nevoi sociale (relații umane, nevoia de stimă (afirmarea competenței)) și nevoi de autorealizare, autodezvoltare, Clayton Alderfer (*după* Iuliana Candrea, 1996, 26), completând ideea lui A. Maslow, afirmă că există și tipuri de nevoi individuale: nevoi existențiale, nevoi relaționale și nevoi de împlinire modelul – ERD).

Având ca punct de plecare modelul A. Maslow, s-a impus și teoria lui Clayton Alderfer în grupul modelelor explicative ale motivației bazate pe nevoi și trebuințe – *teoria ERD*. În modelul său, C. Alderfer explică motivația angajatului prin următoarele categorii de nevoi: trebuințe, necesități de existență (**E**) ce corespund nevoilor fiziologice și nevoile de siguranță și sunt satisfăcute de condiții materiale; trebuințe de relaționare (**R**) ce presupun relații cu ceilalți membri ai organizației, comunicare liberă, interacțiune deschisă, sinceră; aceste trebuințe corespund nevoilor de dragoste și apartenență din modelul A. Maslow; trebuințe de dezvoltare (**D**) ce implică nevoia de autoactualizare și realizare a propriilor potențiale. Ele presupun dezvoltarea și utilizarea abilităților și potențialelor individuale. C. Alderfer, în acord cu A. Maslow, consideră că, pe măsură ce nevoile de nivel inferior sunt satisfăcute, crește necesitatea de a satisface nevoi de nivel superior. Ca și A. Maslow, el apreciază că necesitățile de dezvoltare se satisfac după ideea creșterii, adică devin din ce în ce mai presante și mai dorite pe măsură ce sunt satisfăcute.

În activitatea managerială și cea de performanță, implicațiile acestei teorii se pot contura sub forma unor sugestii pentru manager, care trebuie să cunoască cele două alternative evidențiate de teoria ERD: cu cât sunt satisfăcute mai mult nevoile de ordin inferior, cu atât mai dorite necesitățile de ordin superior; cu cât sunt mai puțin satisfăcute nevoile de ordin superior, cu atât mai mult este dorită satisfacerea necesităților inferioare. Managerul va trebui să se ocupe atât de motivatori extrinseci pentru a satisface nevoile de existență și de relaționare, cât și de crearea condițiilor pentru stimularea și satisfacerea motivației intrinseci de actualizare, creșterea stimei de sine, creație și realizare.

În lucrarea *Exploration in Personality*, H.M. Murray (1938) dădea o listă cu 20 de trebuințe psihologice (motivaționale), dintre care amintim câteva: de supunere; de realizare; de contractare; de apărare; de respect; de dominare; de manifestare (etalară); de ocolire a pericolului; de evitare a umilirii; de protejare; de sex; de ajutor; de cunoaștere. Dintre aceste trebuințe, nevoia de realizare, definită pe scurt ca „dorința sau tendința de a depăși obstacolele, de a exersa puterea, de a face ceva dificil, la fel de bine și repede pe cât este posibil“, a constituit obiectul unor intense programe de cercetare și al unor cursuri de educare a motivației, ea stând la baza elaborării unei teorii originale cu privire la *motivația realizării*, ce și-a găsit un spațiu extins de aplicare în educație și în economie.

Motivația de realizare este caracterizată ca fiind dorința de a obține un succes, o performanță într-o acțiune apreciată social. Această formă de motivație a fost mult studiată de D. McClelland și J. Atkinson (1975). Conform observațiilor lor, ea se manifestă îndeosebi atunci când individul știe că acțiunile sale vor fi apreciate cu ajutorul unui standard de realizare, iar rezultatul acțiunii sale va fi supus unei aprecieri. Dacă o situație de realizare anterioară a determinat un efect pozitiv, persoana se va angaja mai ușor în comportamentul de realizare; invers, dacă un individ a fost pedepsit pentru că a greșit, o frică de greșeală de ratare se poate dezvolta și aceasta va fi un motiv pentru ocolirea greșelii, deci motivele acțiunii emerg din experiența individului și, ca urmare, motivația poate fi educată și dezvoltată, D. McClelland (1975) precizând că trebuința de realizare poate fi la unii oameni de nivel înalt, iar la alții de nivel scăzut.

Persoanele înalt realizatoare, în concepția lui D. McClelland, își fixează scopuri cu un risc moderat, ele nu-și iau sarcini prea ușoare, a căror îndeplinire nu le-ar da nici o satisfacție, nici prea grele, care comportă o mică posibilitate de realizare; preferă să abordeze și să rezolve ele însele problemele; se orientează spre acele situații în care pot găsi repede aprecierea (*feedback-ul*) asupra performanțelor lui, aceasta deoarece și

realizatorul este o persoană căreia îi place să știe permanent cât de bine face ceva; oamenii cu înaltă trebuință de realizare își fixează standardele de realizare pentru ei, însă și acționează pentru atingerea lor.

D. McClland estimează că aproximativ zece la sută din populație posedă un foarte înalt nivel al trebuințelor de realizare și că dezvoltarea trebuințelor de realizare se poate face prin favorizarea unor condiții, dintre care amintim: rezultatele finale sau scopurile activității să fie specifice și explicite; scopurile dorite sau rezultatele de realizare să prezinte un grad moderat de risc pentru individ (elementul de risc să fie moderat pentru a nu inhiba sau opri persoana din acțiune); scopurile să fie de așa natură încât să poată fi ajutate din timp în timp, pentru a avea 50 la sută șanse de îndeplinire; oamenii antrenați în realizarea sarcinii trebuie să cunoască rezultatul eforturilor lor (realizare a *feedback-ului*); responsabilitatea pentru rezultate trebuie să fie reală; recompensele sau sancțiunile asociate cu succesul sau insuccesul să fie în legătură cu realizarea scopurilor; un premiu semnificativ pentru o realizare semnificativă și numai o pedeapsă minimă pentru acele insuccese ce nu sunt cruciale. Aceste condiții trebuie considerate ca norme și reguli ce trebuie respectate pentru stimularea și dezvoltarea motivației creative.

Managerul trebuie să cunoască faptul că oamenii care au trebuințe crescute de realizare au și o dorință puternică de a executa bine sarcini noi, provocatoare, de a-și asuma responsabilitatea personală pentru rezultate, preferă obiective și sarcini de dificultate medie, ce corespund unor riscuri calculate, dar sunt preocupați de depășirea propriilor recorduri; ca urmare, ei sunt mereu doritori de feed-back asupra rezultatelor și managerul trebuie să deruleze pachetul realizărilor de valoare cu ei.

Modelele bazate pe trebuințe și nevoi îi sensibilizează și atenționează pe manageri cu privire la necesitatea cunoașterii nivelului de satisfacere atât nevoilor inferioare, cât și a celor de rang superior, ținând cont că ele se satisfac după legi diferite și, devenite motivație, pot susține sau bloca, încetini realizarea obiectivelor organizației.

Alături de modelele motivaționale bazate pe trebuințe și nevoi care se concentrează pe fenomenele ce motivează oamenii, s-au structurat și teorii procesuale și explicative. Două teorii procesuale s-au impus ca având implicații în activitatea managerială: teoria așteptărilor și teoria echității.

Teoria performanțelor așteptate, dezvoltată de V.H. Vroom, are ca idee de bază convingerea că motivația este determinată de rezultatele pe care oamenii le așteaptă să apară ca efect al activității la locul de muncă. Așa cum apreciază specialiștii, modelul expectanțelor are implicații manageriale. V.H. Vroom a studiat atitudinea individului la

locul de muncă. Astfel, oamenii sunt motivați să lucreze în acele activități pe care le evaluează ca fiind atractive și au sentimentul că le pot realiza; atractivitatea activităților în care este implicat angajatul depinde de gradul în care ele conduc la consecințe favorabile (creșterea productivității să ducă la recompense dorite, creștere salarială). Practicienii sugerează că managerii trebuie să stimuleze așteptările angajaților să clarifice posibilitățile de recompensare, să extindă autonomia și competența angajaților pentru ca aceștia să atingă consecințe de ordinul I (de interes pentru firmă), să proiecteze „pachete motivaționale” individualizate care să corespundă trebuințelor angajaților (G. Johns, 1998, 164).

Teoria performanțelor așteptate, dezvoltată de V.H. Vroom (*după* M. Caluschi, 2002, 176), are ca idee de bază convingerea că motivația este determinată de rezultatele pe care oamenii le așteaptă să apară ca efect al activității la locul de muncă. Din observarea comportării omului, rezultă că multe dintre atitudinile oamenilor ar putea fi motivate. Atitudinea motivată este produsul a două variabile-cheie: a) valența rezultatului pentru individ și b) speranța că o acțiune va fi urmată de rezultatul prezis. Valența se referă la satisfacția anticipată a unui rezultat. Produsul dintre valență și expectanță reprezintă forța care este folosită în sensul exercitării presiunii pentru a îndeplini o acțiune. Angajații, în procesul muncii, acționează pe baza modului cum percep situațiile. După aprecierile lui V. Vroom, „forța dirijată spre un rezultat de ordinul I este produsul valenței acelui rezultat și al așteptării că acesta poate fi atins” (G. Johns, 1998, 160).

Teoria echității, propusă de J.S. Adams, afirmă că motivația își are sursa în compararea eforturilor pe care cineva le depune la un anumit loc de muncă, post, funcție și a recompenselor pe care le obține cu efortul și recompensele unei alte persoane sau unui grup relevant. Angajatul preferă o condiție de echitate care îi dă sentimentul că există un schimb corect între el și organizație, schimb ce determină satisfacția în muncă și de aici creșterea motivației pentru activitatea depusă. Perceperea unei inechități va conduce la insatisfacții, tensiune și chiar focare de conflicte ce vor scădea atât motivația angajatului, cât și eficiența sa. Între implicațiile manageriale ale teoriei echității se consemnează următoarele: managerii trebuie să cunoască faptul că inechitatea percepută are consecințe la nivelul motivației angajatului ce conduc la efecte negative la nivelul firmei sau organizației (fluctuații de personal, productivitate redusă). Managerii trebuie să păstreze un echilibru între subretribuire și supraretrebuire, trebuie să cunoască cine este „persoana-etalon” pentru comparație și să înțeleagă rolul ei în firmă, deoarece, așa cum subliniază și

Gry Johns (1998, 66), cunoașterea persoanelor alege pentru comparație de către angajați poate sugera strategii pentru reducerea „înclinației percepute“.

John Naisbitt (1989) avansa ideea că pentru corporațiile și firmele erei informațiilor provocarea este să instruiască și să reinstruiască managerii sau muncitorii, să dezvolte în ei dorința de a excela (motivația realizării de valoare). În acest mod vor obține prin managementul firmelor lor eficiență și performanță. Se conturează în final rolul motivației în obținerea performanțelor manageriale. Motivația, susțin Zig Ziglar și J. Savage (1998), este o cale spre performanțe deosebite, dar depinde de manager să se informeze, să se instruiască și să-și dezvolte abilitățile de a crește și motivația sa și a angajaților săi până la nivelul obținut pentru realizarea abilităților oamenilor și ale firmei.

Managerii au obligația să cultive resursele umane ale întreprinderii, stimularea motivației angajaților fiind o responsabilitate de prim ordin. Pentru a susține la nivel optim motivația sa, a echipei manageriale și a angajaților, Zig Ziglar (1998, 217) propune trei strategii: a fi informat (a identifica motivele), a analiza (a înțelege care sunt fenomenele ce obstrucționează motivația, între ele teama, îndoiala și neliniștea fiind elementele cel mai imobilizante) și a acționa. Pentru a te motiva, identifică motivele și acționează conform acestora, pentru a-i motiva pe ceilalți identifică motivele lor și încurajează-i să treacă la acțiune (Zig Ziglar, 1998, 229).

Lawler și Parter (după I. Candrea, 1996, 27) elaborează un model în care stabilesc legătura dintre efort și percepție, limitarea performanței de către abilitățile proprii individului (înțelegerea rolului său, și constrângerea în mediul înconjurător (politica companiei, de exemplu). Performanța nu depinde doar de abilități. Astfel, doi oameni cu același nivel de abilități pot obține performanțe diferite. De regulă, se are în vedere doar relația plecând de la motivație spre performanță, nu și relația inversă. Performanța însăși devine factor motivațional.

Având ca punct de plecare supozițiile, teoriile cu privire la motivație bazate pe trebuințe și expectanțe, Zig Ziglar (1998, 237) elaborează un model de atingere a performanțelor denumit pachetul realizărilor de valoare. Pentru a satisface trebuințele primare ale angajaților, managerul trebuie: să creeze un mediu de muncă cât mai plăcut și mai confortabil; să ofere un venit adecvat astfel încât angajatul să poată avea cele necesare existenței, cu posibilitatea creșterii venitului etc. Pentru satisfacerea trebuințelor de securitate ale persoanelor la locul de muncă, managerul trebuie: să verifice realizarea trebuințelor primare și de securitate; să ofere ocazii favorabile pentru dezvoltarea relațiilor și pentru ca angajatul să fie acceptat și apreciat de membrii biroului, secției, echipei în care

lucrează; să acorde atenție sinceră fiecărui membru al echipei etc. În vederea satisfacerii trebuințelor de statut, conducătorul, fără să piardă din vedere importanța trebuințelor din nivelurile anterioare, trebuie să ofere diferite programe de recunoaștere a meritelor, contribuțiilor, realizărilor fiecărui angajat, programe de recompensare și promovare în domenii de responsabilitate cu sarcini de nivel ridicat.

Trebuința de autoactualizare și realizare a angajaților să fie considerată de manager de la angajarea omului în firmă, oferindu-i-se acestuia ocazii pentru activități incitante în procesul individuării și creației, să se întărească sensul dezvoltării personale prin antrenarea în trecerea la acțiune. Managerul trebuie să cunoască cauzele și fenomenele ce inhibă actualizarea de sine și să stimuleze angajatorul prin antrenarea în realizările de succes și de valoare într-o activitate creatoare, înalt actualizatoare.

Arta motivării celorlalți în legătură cu scopurile comune, mai concret, abilitatea de a-i face pe oameni să muncească cu tine și pentru tine, este esențială pentru succesul fiecărui manager. Motivația este formă de „contract psihologic” bazat pe așteptările pe care respectivele părți le au și extinderea acelor care sunt realizabile, deoarece oamenii sunt receptivi la o varietate de strategii manageriale. Pentru a obține o motivare bună, managerul trebuie să respecte unele reguli (de exemplu, să fie exigent, dar nu antipatic, să evite factorii care stagnează motivația, să nu subestimeze subordonații).

Mărirea performanței se poate realiza printr-o motivație înaltă. Motivarea performanței superioare necesită acțiuni pozitive și evitarea sancțiunilor negative, a capcanelor. Gradul de motivație va fi reflectat în calitatea muncii oamenilor, iar calitatea muncii lor se va reflecta asupra managerului și asupra fiecărui membru a companiei sale.

Motivația muncii poate fi măsurată folosind diferite tehnici de evaluare – una dintre tehnicile cunoscute este tehnica scalei cu ancore comportamentale. (Se ia în studiu un factor important în măsurarea motivației pentru muncă a managerului; atitudinea managerului față de subordonați). O serie de studii demonstrează posibilitatea creșterii performanței prin satisfacerea nevoilor umane de nivel superior (nevoi de autorealizare) în ierarhia nevoilor (A. Maslow) sau a nevoilor de împlinire. Performanța nu se realizează rămânând doar la nivelul satisfacerii nevoilor inferioare (existențiale și relaționale). Omului îi este specifică plăcerea activității, a rezolvării de probleme dificile, a creației și sunt activități în care această caracteristică e deosebit de clar manifestată – artă, știință, sport etc. De aceea se poate spune că munca este pentru unii un „altfel de sport” sau „artă” în sensul că ea e considerată ca prilej de performanță umană, de autorealizare.

Dinamica motivației și eficiența productivă a diferitelor tipuri de motivație

Alături de motivația fiziologică, cognitivă, de realizare, angajatul trebuie să ajungă la optimul motivațional stimulând corelat motivația extrinsecă (salariul, condiții de muncă, promovare și recunoaștere etc.) cu motivația intrinsecă, ce se sprijină pe curiozitate intelectuală, posibilitățile de realizare a potențialelor proprii, dorința de a da un sens vieții etc.

Motivația intrinsecă este considerată de Meryem Le Saget baza motivației, deoarece ea se hrănește simultan din evenimentele pe termen scurt și din evenimentele de durată. La baza motivației, Meryem Le Saget (1999, 161) așază motivația intrinsecă formată din: dorința angajatului de a da un sens vieții sale și de a crea acest sens, dorința de a avansa, a evolua și curiozitatea intelectuală. Pe aceeași bază acționează și motivația extrinsecă, ce cuprinde: atractivitatea și puterea de stimulare a acesteia, salariul, recompensele, condițiile de muncă, ambianța la locul de muncă, calitatea relației cu superiorul, statutul etc. Motorul motivațional care funcționează prin fuziunea celor două tipuri de motivații și a ritmurilor impuse de ele duce la succes, dar realizarea acestei sincronicități în funcționarea motivației este o sarcină din ce în ce mai dificilă pentru manageri. D. Goleman (1995/2001) consideră că stilul cel mai rău de a motiva pe cineva este de a-l critica, deoarece persoana devine mai defensivă, se simte neajutorată, îi scade motivația profesională, precum și încrederea în ceea ce face. Critica demoralizează, persoana atacată devine mai tensionată și furioasă, renunțând la asumarea responsabilităților și refuzând pe viitor să mai colaboreze cu persoana care a criticat-o. Determinarea satisfacției/insatisfacției profesionale demonstrează, pe de o parte, în ce măsură meseria practică influențează inteligența emoțională, iar pe de altă parte, ne dă posibilitatea să ne conștientizăm propriile emoții legate de activitatea desfășurată, mai ales de contextul ei sociouman (Jannes Segal, 1999).

Dacă motivația interioară apare ca izvorând din însăși persoana umană, din propria sa conștiință, în virtutea acesteia, omul muncește din plăcere fără vreo presiune exterioară, motivația exterioară este determinată de stimulentele financiare, teama de critică sau de sancțiune venită din partea managerului sau colectivului, dorința de a fi apreciat, de a dobândi prestigiul etc. și poate fi împărțită în două subtiluri distincte: pozitivă și negativă (Zamfir, 1980, 59). Motivația exterioară pozitivă este stimularea celorlalți, prestigiul, mai concret, toate acele lucruri pentru obținerea cărora omul consideră că merită să depună un efort. Motivația exterioară negativă se referă la o serie de penalități asociate cu lipsa performanței în muncă: penalizările economice, politica superiorului, a colegilor, retrogra-

darea. Aceste tipuri de motivație diferă mult în ceea ce privește eficiența lor colectivă, dar și eficiența umană. Motivația nu este un dat, ci ea poate fi, între anumite limite, modificată.

Afirmația că stimulentele financiare (componentele motivației exterioare) îmbunătățesc performanța într-un domeniu sau altul are, deopotrivă, susținători și oponenți. Adepții acestei orientări consideră că recompensa financiară are o puternică influență asupra performanței angajaților unei firme, de exemplu și asupra performanțelor obținute de elevi sau studenți. Teoriile economice, dar și cercetările sociologice și psihologice au evidențiat că angajații consideră stimulentele financiare ca fiind necesare pentru stabilirea diferențelor între producția fiecărui angajat, rata salariului și reducerea costurilor, asociată unui comportament disfuncțional al angajatului. Studentul consideră stimulentele financiare ca o apreciere a activității intelectuale pe care o desfășoară, a timpului petrecut în bibliotecă pentru studiu, aceste stimulente bănești având și asupra sa o mare influență în obținerea unor performanțe superioare.

Argumentul cel mai semnificativ împotriva stimulentei financiare se referă la efectele negative ale recompenselor bănești asupra motivației intrinseci. Susținătorii acestui punct de vedere argumentează că stimulentele financiare controlează din exterior comportamentul angajaților, reducând autodeterminarea și motivația intrinsecă. Aceste stimulente periclitează relația dintre șefi și subalterni (în sensul că persoanele aflate în subordine consideră uneori nedrepte diferențele salariale dintre ei și șefii lor), dar și relația dintre profesori și studenți, în cazul acordării unor burse prea mici și reduc asumarea componentelor de risc. Recompensele bănești încurajează astfel angajații să se focalizeze asupra unei sarcini, să o realizeze cât se poate de repede și să-și asume minimum de riscuri, oamenii devenind astfel vânzători de bani. Mai mult chiar, cei care critică acest punct de vedere argumentează că banii nu reprezintă o motivație reală a individului, stimulentele financiare putând doar să reducă insatisfacția muncii, dar neputând să o motiveze cu adevărat.

Cu toate acestea, rolul central pe care stimulentele financiare îl joacă în funcționarea oricărei organizații îndreptățește o evaluare sistemică a acestei probleme. Pentru un răspuns riguros trebuie să ținem seama de anumite întrebări, cum ar fi: își pierd organizațiile angajații, utilizând stimulente financiare? Evaluează, într-adevăr, stimulentele financiare motivația individului?

În schema teoretică a comportamentului organizațional și în managementul resurselor umane sunt recomandate și subliniate tot mai mult proiectarea cu atenție a unui sistem

stimulator și utilitatea includerii stimulentele financiare ca variabile ce influențează atingerea performanței. Fiecare își poate modifica într-o anumită măsură complexul său motivațional și, totodată, fiecare poate acționa asupra complexului motivațional al celorlalți.

Motivația de realizare definită și analizată de D. McClelland și J. Atkinson (1975) este valoroasă, însă nu trebuie să identificăm tendințele de realizare cu ambiția. În această situație, realizatorul se compară cu alții și vrea să-i domine, el poate aspira să realizeze ceva fără a urmări un record. El vrea să se depășească pe sine, să-și demonstreze sîcși forța, curajul, capacitatea de care dispune. Tendința de a obține succesul nu depinde numai de gradul de motivare a persoanei, ea se manifestă și în funcție de atractivitatea performanței, precum și de probabilitatea de îndeplinire a sarcinii. Atractivitatea este în funcție de eventuala recompensă, dar și de probabilitatea reușitei (J. Atkinson, 1975, după A. Cosmovici, 1996, 213).

Meryem Le Saget (1999) delimitează trei etape în studiul și aprecierea motivației la locul de muncă, determinate de schimbările concepțiilor despre lucrători: etapa motivației de primă generație, 1900-1950, când, sub impulsul industrializării, se consideră că toată lumea este la fel, deci sunt necesare soluții identice pentru toți, iar motorul motivației era apreciat a fi teama/speranța și avantajele financiare sau materiale; între 1950-1900, motivația de a doua generație în care, sub impulsul teoriilor lui A. Maslow, Herzberg și al mișcării pentru relații umane, se consideră că angajații pot fi clasificați în categorii mari și trebuie elaborate modele de soluții în funcție de caz. Acum motorul motivației este apreciat a fi adaptarea posturilor, ascultarea salariatului și recunoașterea contribuției sale; după 1990 și până în prezent, autoarea mai sus citată vorbește de motivații de a treia generație, când, sub influența viziunii globale și a gândirii sistemice, se conturează managementul intuitiv, care apreciază că fiecare persoană este diferită în felul său, ceea ce duce la soluții pe măsură, unice pentru fiecare persoană în interiorul unui sistem complex. Motorul motivației în cazul managementului intuitiv este reprezentat de motivația intrinsecă a angajatului și de posibilitatea sa de exprimare și realizare personală.

Managerul, apreciază autoarea mai sus citată, trebuie să aibă un fond solid pentru a putea să ducă la bun sfârșit această muncă de creație permanentă cu fiecare în parte, pentru a reuși o motivație solidă, rezistentă la transformările din întreprinderi. Acum, managerul trebuie să atingă optimul motivațional al angajatului, stimulând corelat motivația extrinsecă (salariu, condiții de muncă, promovare și recunoaștere etc.) cu motivația intrinsecă, ce se sprijină pe curiozitate intelectuală, posibilitățile de realizare a potențialelor proprii, dorința de a da un sens vieții etc. Motivația intrinsecă este considerată de Meryem

Le Saget baza motivației, deoarece ea se hrănește simultan atât din evenimentele pe termen scurt, cât și din evenimentele de durată. La baza motivației, autoarea (1999, 161) așază motivația intrinsecă, formată din: dorința angajatului de a da un sens vieții sale și de a crea acest sens; dorința sa de a avansa, a evolua și curiozitatea intelectuală. Pe aceeași bază acționează și motivația extrinsecă, ce cuprinde: atractivitatea și puterea de stimulare a acesteia; salariul, recompensele, condițiile de muncă; cointeresarea, ambiția la locul de muncă; statutul și calitatea relației cu superiorul etc.

Motorul motivațional care funcționează prin fuziunea celor două tipuri de motivații și a ritmului impus de ele duce la succes, dar realizarea acestei sincronități în funcționarea motivației este o sarcină din ce în ce mai dificilă pentru manager. Specialiștii în psihologia managerială aplicată sunt de acord când afirmă că motivația se construiește și pentru a o construi trebui să fii tu însuși motivat (Zig Ziglar și J. Savage, 1998; Meryem Le Saget, 1999).

Managerul trebuie să-și cultive cu grijă propria motivație intrinsecă, să-și autoanalizeze și să-și amplifice trebuința de realizare. Numai cunoscându-și și dezvoltându-și propria motivație de realizare va putea să devină motivant pentru ceilalți. Managerul cel mai bun va fi acela care se simte recompensat prin ceea ce realizează împreună cu echipa sa (G. Johns, 1998; M. Le Saget, 1999). El se bucură când își vede colaboratorii și angajații pe care i-a mentorizat avansând, învățând, devenind în timp așa cum își dorea să ajungă.

Managerul viitorului se conturează a fi un conducător creativ, intuitiv, inventator, ce acționează ca o forță revitalizantă, motivatoare pentru cei conduși în a-și crește așteptările, realizările și standardele de performanță. Am prezentat în paginile anterioare câteva modele explicative ale motivației utile managerului pentru „a monitoriza” dinamica acestui vector-motivație la nivelul firmei, organizației sale.

Observațiile cotidiene, studiile psihologice mai sistematice au pus în evidență că diferite tipuri de motive au efecte diferite asupra eficienței muncii. S-a constatat, în general, că atunci când celelalte condiții sunt egale, motivația interioară este mai eficace decât cea exterioară, iar motivația intrinsecă pozitivă este mai eficace decât cea negativă. Relațiile dintre motivație și performanță nu sunt simple. Ele variază în funcție de o serie de factori. Se poate concluziona faptul că obținerea de performanțe ridicate cantitativ, dar mai ales calitativ, de durată, poate fi realizată prin formarea unui complex motivațional în care motivațiile interioare să aibă un loc central, utilizându-se, totodată, motivele exterioare pozitive, renunțând, pe cât posibil, la motivele exterioare negative sau marginalizându-le.

Între complexul motivațional și satisfacția muncii există o strânsă corelație, satisfacția muncii ca o „stare emoțională plăcută” sau pozitivă rezultată din aprecierea muncii cuiva sau rezultată din experiențele muncii. O ridicată satisfacție a muncii nu poate fi realizată decât în condițiile în care motivația intrinsecă are un rol central în complexul motivațional. Motivația interioară accentuează relevanța umană a sensului muncii, a muncii ca activitate în care omul își poate găsi satisfacția. Motivația exterioară pune munca într-o cu totul altă perspectivă, ca obligație, ca preț dat pentru obținerea altor bunuri care sunt necesare omului. Consecințele asupra propriei personalități sunt și mai marcante. Motivația internă este o sursă de dezvoltare umană: ea îmbogățește personalitatea cu orientarea spre utilitatea socială, îi dă o deschidere spre ceilalți oameni, stimulează profesionalismul și îmbogățirea cunoștințelor și talentelor individuale, a simțului responsabilității.

Nivelul de aspirație. Aspirația este o dorință care vizează un model a cărui realizare constituie un progres, o dezvoltare într-o anumită direcție. Termenul „nivel de aspirație” (introdus de germanul E. Hoppe în 1930) se referă la „așteptările, scopurile ori pretențiile unei persoane, privind realizarea sa viitoare într-o sarcină dată”. E. Hurlock (după A. Cosmovici, 1996, 214) caracterizează nivelul de aspirație ca fiind „standardul pe care o persoană se așteaptă și speră să-l atingă într-o performanță dată”. Cercetările arată că succesele fac să crească nivelul așteptărilor, pe când insuccesele îl coboară. Există însă manifeste diferențe individuale. Sunt unii care ridică mereu nivelul performanțelor, alții prevăd mereu performanțe scăzute. Deosebirea în ceea ce privește nivelul de aspirație au multiple cauze: mediul familial, educația, condițiile mediului, financiare, culturale etc.

Teoria socială cognitivă sugerează că persoanele care înregistrează performanțe deosebite își propun scopuri înalte și desfășoară acțiuni la niveluri ridicate. Ei primesc pentru aceasta o recompensă financiară și o apreciere corespunzătoare din care pot obține o mare satisfacția a muncii. Cercetările arată că persoanele cu o eficiență scăzută au scopuri slab conturate și își îndeplinesc activitatea necorespunzător, în comparație cu cei care dau dovadă de o mare eficiență. Deci ei primesc, în consecință, recompense mici, având mai limitate oportunitățile de carieră decât cei care își desfășoară activitatea la niveluri înalte și obțin performanțe pe măsura muncii lor. Alte cercetări au demonstrat că persoanele cu o eficiență redusă, în general, au un nivel scăzut de aspirații, dobândind astfel puține abilități dintre cele care se cer în activitatea pe care o desfășoară și fiind mai puțin înclinați să-și asume o nouă sarcină de muncă.

Se poate concluziona că aceia care sunt încrezători în ei înșiși și își fixează scopuri mai înalte vor găsi și vor pune în aplicare mult mai probabil oportunitățile profesionale care apar decât cei care se consideră îndreptățiți să desfășoare o anumită activitate, dar nu au încredere în dobândirea performanțelor în munca lor. Nivelul de aspirație se referă la o realizare mai îndepărtată, la un progres real, dorit cu intensitate. Ceea ce se constată într-un experiment limitat este de fapt nivelul de *expectanță* – la ce se așteaptă subiectul. Dacă e vorba de obiective de amploare, ceea ce vrea omul în întreaga sa existență, se folosește sintagma „nivelul Eului“, e vorba de un „Eu ideal“, o concepție despre posibilitățile sale globale în raport cu cerințele sociale, adică nivelul aspirațiilor în mai multe direcții: profesiune, viață social-politică, familie.

Aspirațiile, motivația de realizare contribuie la obținerea performanței, eficiența muncii, a învățării și chiar la soluționarea unor probleme. Totuși, creșterea performanțelor nu este tot timpul într-un raport direct cu intensitatea motivației. Creșterea performanței este proporțională cu intensificarea motivației numai până la un punct, după care începe o stagnare și uneori chiar un declin. Motivația prea puternică duce la apariția de emoții, care introduc oarecare dezorganizare ce împiedică progresul, ducând la regres. Așadar, un rol important îl au și alte particularități psihice individuale: echilibrul emoțional, stăpânirea de sine, emotivitatea.

Motivația și performanța sinelui

Conceptul de eficacitate de sine (*self-efficacy*) desemnează concepția și evaluarea individului cu privire la abilitățile sale, la faptul dacă este capabil sau nu să rezolve anumite sarcini, să-și atingă scopurile, să înfrunte și să depășească anumite dificultăți și obstacole. Conștiința eficienței proprii, validată de performanțe, ca formă a imaginii de sine, are o mare valoare motivațională deoarece ridică nivelul de aspirație, sporește perseverența și investiția de efort pe termen mai lung. Ca vector motivațional, această conștiință a eficienței proprii evoluează fie pe o spirală ascendentă (din succes în succes), fie pe una regresivă (din eșec în eșec), în felul acesta se potențează o direcție sau alta, dând naștere la motive secundare.

Așadar, nu se analizează performanțele ca atare (abilitați, aptitudini, efort, organizarea timpului etc.) și nici ceea ce clasic se înțelege prin motivația umană (motive conștiente și subconștiente, bazale și superioare, piramida motivațională), ci se are în

vedere reflecția persoanelor în legătură cu toate acestea, despre felul în care sinele le analizează și judecă. Încrederea în propria competență reprezintă, așa cum arată viața de zi cu zi, ca și numeroase studii experimentale și de teren, un factor important în obținerea de performanțe, fiindcă dacă e adevărată spusa: „dacă vrei, poți!“, în completarea ei vine și cealaltă: „dacă crezi că vei reuși, o vei și face!“. Se îmbină în eficiența de sine cogniția cu motivația, în sensul clasic al acesteia din urmă. Unii oameni au o încredere mai mare în ei, în general, pentru orice acțiune, la alții eficacitatea de sine variază de la domeniu la domeniu. Încrederea proprie în ineficacitatea trăsăturilor de personalitate diferă de la indivizi la indivizi.

Se remarcă variațiile în funcție de nivelul autoaprecierii eficienței, aspectul liniar al acestei relații. Expunerea la factori stresanți are efecte diferite. La polul negativ, în condițiile unei conștiințe a eficienței scăzute – cum este la depresivi –, apare o decompensare rapidă în confruntarea cu evenimente stresante, care se resimte până la nivelul sistemului imunitar în sensul unei reducții a acestuia. În același timp, expunerea la factori stresanți, în condițiile unei încrederi în eficiența personală, nu duce la efecte fiziologice adverse (A. Bandura, 1989, 420). Imaginea de sine nu rămâne un simplu epifenomen; ea este însoțită de modificări pe toată scala sistemului biopsihosocial întruchipat într-un individ. Nivelul stimei de sine afectează puternic performanțele în toate activitățile, mecanismul circularității cauzale funcționând aici deosebit de pregnant: cei cu o înaltă apreciere de sine au o mai mare încredere, se mobilizează mai mult și reușesc mai bine, ceea ce consolidează părerea bună despre sine. Construcția sinelui pozitiv, a sentimentului că poți realiza cele propuse poate fi analogată cu sportul în echipă: îți trebuie aptitudini fizice și intelectuale, dar și abilități de cooperare și competiție, care se învață. Dimpotrivă, o joasă stimă de sine sporește riscul insucceselor, determinând o viziune și mai sumbră asupra propriei persoane.

Biologia umană descoperă un spectru tot mai întins al determinării genetice a componentelor umane complexe, inclusiv al optimismului și pesimismului, al încrederii în sine și al înclinațiilor spre dependenți (alcool, droguri și altele). Știind că asemenea potențialități negative există, omul, ca ființă rațională, le poate inhiba și controla, nicidecum să se considere neputincios. Numeroase studii au atestat ideea că între eficacitatea de sine și performanță există o corelație pozitivă, deopotrivă în activitățile fizice, precum și în cele intelectuale. De exemplu, sportivii cu o înaltă încredere în posibilitățile lor atletice s-au dovedit mai perseverenți și mai capabili de efort la antrenament decât cei cu o joasă eficacitate de sine. Și competențele, la scară statistică, au

fost mai ridicate. Se pare că explicația este legată și de faptul că sentimentul de încredere în propria eficiență produce substanțe biochimice endogene care anihilează oboseala și durerea provocată de eforturi fizice prelungite (A. Bandura *et al.* .1988, *apud* R. Baron *et al.* 1994).

Și în sarcinile intelectuale, concepția despre sine ca fiind capabil de performanțe ridicate determină rezultate notabile. Astfel, studenții cu o înaltă eficacitate de sine au conceput întrebări pentru un test de cunoștințe calificate mult mai bune decât cei cu o eficacitate de sine redusă (B.W. Tuckman, T.L. Sexton, 1990). Alte studii (L.J. Sanna și P.A. Pusecker, 1994), au demonstrat strânsa legătură dintre eficiența de sine și performanță. S-ar putea spune că eficiența de sine este o noțiune subordonată stimei de sine, dar cei doi termeni nu trebuie confundați, primul având un înțeles mai larg, iar al doilea o valoare operațională specifică. Poți avea o stimă de sine ridicată, dar o eficiență de sine scăzută într-un anumit domeniu de activitate.

Ca sentiment și evaluare, încrederea în propriile posibilități și în reușita atingerii unor obiective, deci eficacitatea de sine nu este ceva imuabil. O serie de cercetători au demonstrat că feedback-urile pozitive primite de indivizi în legătură cu abilitățile lor, inclusiv când acestea nu erau adevărate, au sporit sentimentul de eficacitate. K.J. Gergen și B. Wishnov (1965, *apud* Wiggins, Wiggins și Vanden Zanden, 1994/ 1997, 228) au evidențiat printr-un studiu că încrederea în sine este influențată de caracterizările altor persoane. Experimentatorii au rugat câteva zeci de tinere de la un colegiu să facă descrierea propriei persoane. După o lună le-a fost înapoiată descrierea realizată de o colegă a cărei identitate era necunoscută, de fapt o evaluare realizată de experimentatori. Jumătate din femei descriau despre o femeie căreia îi plăcea slujba pe care o avea, era mulțumită de școală, avusese o copilărie fericită, era frumoasă și inteligentă și se percepca ca neavând nici un defect. Cealaltă parte a primit o descriere a unei femei depresive, care avusese o copilărie nefericită, ura școala, îi era frică de ce îi putea rezerva viitorul și se considera urâtă și nu foarte deșteaptă. Cele care au citit descrierea unei persoane „perfecte” și-au descoperit calități noi, nementionate înainte. În contrast cu ele, celelalte s-au descris ca fiind mai puțin bune. Studiul sugerează că stima de sine poate fi influențată de comparația cu alte persoane.

În strânsă conexiune cu propriile convingeri despre eficiența lor și mai general cu concepția despre sine se folosește noțiunea de sine posibil. Cele mai multe proiecții de viitor în legătură cu sinele au caracter optimist și vizează cu precădere poziții și roluri

sociale înalte – copilul visează să ajungă mare sportiv, studentul să devină academician etc. Sinele posibil este conceput, așadar, ca pozitiv. Nu rare sunt însă cazurile în care predicțiile referitoare la propria persoană sunt mai sumbre. Acestea pot avea un caracter de masă atunci când sistemul macrosocial este confuz și descurajator și unde domnește sărăcia. Mai are funcția de a articula scopurile urmărite de indivizi cu mijloacele de realizare a lor. Sinele posibil se referă însă și la îmbunătățirea sinelui actual (*self-improvement*), la creșterea și întărirea lui (*self-enhancement*). Îmbunătățirea de sine, în afară de dorința firească ce o susține, are mai mari șanse de a se realiza efectiv dacă viziunea despre ce vrei să arăți în viitor este coerentă (realistă) și cauți mereu informațiile necesare. Iluziile pozitive despre tine însuși – care să nu fie însă foarte departe de datele reale – au, de asemenea, funcții adaptative în creșterea de sine. Apoi, afirmarea de sine (*self-affirmation*) este un mecanism important în autoîntărire și creștere de sine. Modul în care se vede persoana în viitor, dorința de autoperfecționare (sinele posibil) reprezintă o motivație puternică a individului, așa cum preciza A. Maslow (1968, 34), constituie motivele creșterii (trebuințele de actualizare, de cunoaștere) care acționează pe termen lung, mențin tensiunea în interesul scopurilor îndepărtate. Persoana care nu-și utilizează potențialul propriu nu se actualizează, se simte nemulțumită, lipsită de satisfacții, frustrată și neîmplinită. A. Maslow opinează că, pentru ca actualizarea să fie posibilă, sunt necesare anumite precondiții între care autorul spune că persoana trebuie să se autocunoască (perceperea și cunoașterea corectă a sinelui), să-și evalueze puterile (atitudinea față de sine, stima de sine și evaluarea sinelui, încrederea în forțele proprii), slăbiciunile, viciile și virtuțile, pentru a ști ce are de realizat și împlinit.

Fiind componente importante ale concepției despre sine, eficacitatea de sine și felul în care îți percepi persoana în viitor, dorința de autoperfecționare (sinele posibil) constituie puternice forțe motivaționale angajând pe planul cognitiv filtrarea, stocarea, procesarea și actualizarea informațiilor în raport cu aceste evaluări. În judecarea a cine suntem (conștiința și stima de sine), ce suntem capabili să realizăm (eficacitatea de sine), ce vrem și ce putem să devenim în viitor (sinele posibil), întreprindem mereu comparații sociale.

Teoria comparării sociale (L. Festinger, 1954) postulează că, atunci când nu ne putem baza pe criterii obiective, materiale sau nonsociale, recurgem la comparația cu celălalt. Oamenii recurg la comparația cu alții din următoarele motive: în primul rând, dobândirea de informații cât mai complete și exacte despre noi înșine, indiferent dacă acestea favorizează sau nu imaginea de sine, comparația socială are scopul de autoevaluare corectă; constatând anumite laturi deficitare ale persoanei și ale conduitei, vom adopta

diferite strategii de îmbunătățire a acestuia; în al doilea rând, dă naștere unor motive și tehnici în vederea menținerii evaluării de sine (a concepției și stimei de sine prezentate și a binelui posibil); modelul menținerii evaluării de sine conduce la mai multe predicții cu privire la relațiile interpersonale și restructurarea sinelui (S. Taylor *et al.*, 1994); în al treilea rând, comparația socială are ca temei verificarea de sine (*self-verification*); în această situație, spre deosebire de tendința de a căuta cât mai multe și corecte informații despre tine (autoevaluarea cu acuratețe), se presupune selectarea acelor situații sociale și personale ce confirmă imaginea pe care o ai despre propria persoană. Verificarea de sine este în strânsă asociație cu nevoia de a fi perceput cu un sine stabil și eventual coerent; oamenii caută informații și prin comparații își sporesc și întăresc imaginea pozitivă despre sine (*self-enhancement*); așadar, selectează acele informații care să-i avantajeze în evaluarea de sine; în al cincilea rând, comparația servește procesului de îmbunătățire a sinelui (*self-improvement*); în acest caz, comparația se face cu oameni de succes, care sunt luați ca modele demne de urmat, de la care poți să înveți direct sau indirect.

Comparația socială, în accepția ei mai largă, ca percepție a țelului în care se respectă standardele și normele sociale în comparație cu alții, raportarea la celălalt, prezent fizic sau doar imaginar, ca o comparație căutată sau impusă, este factorul decisiv în edificarea, restructurarea și dezvoltarea sinelui.