

DEMNIȚATE UMANĂ ȘI ÎNCREDERE ÎN MEDIUL ORGANIZAȚIONAL AL ȘCOLII ROMÂNEȘTI

Conf. univ. dr. Delia Mariana ARDELEAN

Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad

deliamarianaardelean@yahoo.com

Abstract: Human Dignity and Trust in the Organizational Environment of Romanian Schools

The speciality literature was preoccupied in the last years more and more of what it means the belief in organisation and the implications that makes them on employees and implicit on companies. The interpersonal confidence is a psychological feature that is developed in time as a result of exchangeable social process. Building the confidence is an activity that can take away a series of emotional and interpersonal obstacles, so that, allows members of the group to sewer their energy on the task of labour on which they make to accomplish. Therefore, the role of a manager, who is preoccupied to achieve good results for the company, is to develop the confidence of his employees in organisation, this thing being a path towards increased earnings. In this paper work we will refer at familiar actors who works together as part as same organisation.

Keywords: confide in organisation, confide in manager, confidence pattern, satisfaction of labour, affection for organisation, communication

1. Introducere

Articolul de față dorește să surprindă aspecte legate de demnitatea umană și fenomenul instituțional al încrederii în mediul organizațional al școlii românești, accentul fiind pus pe atitudinile angajaților (manageri-direc-tori, cadre didactice), ca predictorii ai performanței profesionale.

De-a lungul anilor, încrederea formată în cadrul interacțiunilor sociale s-a bucurat de un real interes din partea specialiștilor din diferite arii de studiu, fiecare abordare a problemei făcându-se din unghiuri de cercetare diferite, ce aduc cu sine specificul disciplinei din care își trag rădăcinile.

Pentru început, vom prezenta o scurtă trecere în revistă a modului de abordare a acestui construct în literatura de specialitate, putând observa un efort redus de a unifica toate perspectivele de cercetare pentru a înțelege rolul crucial pe care încrederea îl joacă la nivelul proceselor sociale (Tyler & Kramer, 1996, Worchel, 1979).

Teoreticienii din domeniul personalității văd încrederea ca un atribut al diferențelor individuale de personalitate și o conceptualizează drept o credință, expectanță sau sentiment puternic înrădăcinat în personalitatea fiecărui individ. Sociologii și economiștii percep încrederea ca un fenomen instituțional, ce se dezvoltă fie în cadrul unei instituții, fie între instituții diferite. Ultima categorie, cea a lui Worchel, include studiile de un real interes pentru noi și anume, studiile din domeniul psihologiei sociale, care își îndreaptă atenția asupra tranzacțiilor interpersonale dintre indivizi, atât la nivel interpersonal, cât și la nivel de grup.

În lucrarea de față, accentul va cădea asupra perspectivei psihologice. Deoarece această problematică se poate dezvolta atât în cadrul relațiilor informale (ex: de prietenie), cât și a celor formale (ex: de muncă), ne vom restrânge aria de cercetare asupra mediului organizațional al școlii românești, unde încrederea în dascălul considerat făuritor de oameni și de destine ocupă un rol extrem de important.

2. Metode de cercetare

2.1. Studiarea și definirea încrederii

Literatura de specialitate s-a preocupat în ultimii ani tot mai mult de ceea ce înseamnă încrederea în organizație și de implicațiile pe care le produce asupra angajaților și implicit, asupra marilor companii. Acest lucru s-a întâmplat cu atât mai puțin în cercetările din domeniul științelor educației, unde studiarea fenomenului încrederii și al încrederii în managerul școlii și în dascăli sau în personalul acesteia.

Studiarea încrederii în mediul muncii a devenit atât de importantă, datorită iminentelor schimbări organizaționale (Jakson & Alvarez, 1992), a cererilor din ce în ce mai des întâlnite de a lucra în echipe eterogene, alcătuite din membrii cu proveniență socio-culturală diferită, fapt tot mai prezent în marile companii. Încrederea organizațională este văzută ca un *mecanism de control organizațional, o alternativă la autoritate* (Bradach & Eccles, 1989, un *punct de start în rezolvarea problemelor unui grup de muncă* (Malnight 1989)). Încrederea poate fi înțeleasă și ca o *modalitate*

de a supraviețui crizelor organizaționale (Mishra, 1992) sau ca un factor esențial care permite diverse forme de acceptare a riscului, în orice sistem social (Luhman, 1988). Încrederea stă la baza funcționării unei organizații (McAllister, 1995), fiind un prerechizit critic pentru dezvoltarea angajaților, dar și a organizației sau companiei.

Pornind de la explicarea constructelor de bază, e necesar să admitem faptul că vorbim de încredere la nivelul unităților de învățământ, pe de o parte, ca un factor al autorității managerului (directorului unității de învățământ), iar pe de altă parte, ca un factor al autorității cadrelor didactice, în raport cu elevii, părinții, comunitatea dar și cu celelalte cadre didactice, ca un element de echilibru și de dezvoltare, în favoarea sistemului organizațional al unității școlare.

Un angajat al unității de învățământ care are încredere în directorul școlii va deveni mai întreprinzător în comportamentul său de muncă (Costigan et al., 2006). Acest lucru înseamnă o creștere a asertivității, a inițiativei în rezolvarea de probleme, a energiei pentru muncă sau a creativității. Încrederea interpersonală dezvoltată între managerul școlii și dascăl are consecințe asupra performanței angajaților, satisfacției acestora cu munca, atașamentului sau loialității acestora față de școală ca organizație (Caudron, 2002; Dirks & Ferrin, 2002; Staw, 1997). Acest lucru ne permite și nouă să extrapolăm acest construct și să îl folosim în pedagogie atunci când analizăm tema de față.

La nivelul vieții reale, fenomenul de încredere al angajaților este manipulat folosindu-se de o serie de acte, contracte (Jensen & Meckling, 1976; Sitkin & Bies, 1994; Williamson, 1975) care, uneori, sunt impersonale și ineficiente (Argyris, 1994; Granovetter, 1985; Sitkin & Roth, 1993). Acest lucru începe să fie preluat și în mediul organizațional școlar prin contractul de management semnat între director (managerul școlii) și inspectoratul școlar și, respectiv, contractul de muncă, semnat între angajat (cadru didactic) și conducerea unității de învățământ.

Încrederea interpersonală este o trăsătură psihologică care se dezvoltă în timp, ca rezultat al procesului de schimb social (Browner et al., 2000; Curall & Judge, 1995; Hosmer, 1995; Kramer & Tyler, 1996). În stadiile timpurii ale formării încrederii, indivizii implicați în relații diadice de schimb sunt mai rezervați în privința partenerilor lor. Accentul cade pe autoprotejare, riscul pe care și-l asumă fiecare individ fiind unul calculat. Aici, încrederea este una calculată (Lewicki & Bunker, 1996), părțile aflându-se într-o continuă evaluare a costurilor și beneficiilor rezultate

în urma schimbului. Încrederea poate fi zdruncinată de orice comportament care sugerează o posibilă consecință negativă (Graen et al., 1995). Când indivizii încep să fie mai confortabili unii cu alții, nivelul de încredere interpersonală avansează. Membrii diadei încep să se cunoască mai bine, nivelul de acceptare al riscului fiind acum mai ridicat. Unii autori vorbesc de o formă a încrederii ce are la bază cunoștințe pe care fiecare membru implicat într-o relație de schimb le are despre celălalt (Lewicki & Bunker, 1996). Când membrii diadei sunt pe deplin atașați unul de altul, încrederea dezvoltată este caracteristică unei relații de parteneriat. La acest nivel, a avea încredere în celălalt înseamnă, o relație înalt calitativă.

Schimbul dintre manager – angajat este înțeles ca o relație de interacțiune între doi indivizi, în care unul reprezintă puterea, iar celălalt dependența (Taylor, 1995). Această relație de interacțiune, dacă este de calitate, va avea ca și consecință posibilă o performanță ridicată a angajaților (Mayer & Davis, 1999; Robinson, 1996). De aici putem conchide că atunci când managerul școlii se comportă atent cu cadrul didactic, nu vor întârzia să apară rezultate pozitive.

Școala care dorește să funcționeze la cote ridicate va încerca formarea unor relații înalt calitative între membrii colectivului școlii. Relațiile dintre manager și angajați, caracterizate printr-un grad ridicat de interdependență au un impact considerabil asupra muncii dascălilor, asupra personalului și asupra imaginii școlii. Într-o astfel de relație formală ne așteptăm ca partea afectivă (ex: îmi place / nu-mi place) să ocupe un rol secundar, și fiecare individ să-și analizeze partenerul din punctul de vedere al calităților pe care le posedă și al intențiilor care transpar din acțiunile/ inacțiunile sale.

Lucrurile sunt în realitate mai complexe. A munci într-o echipă presupune interdependență, iar angajații unei unități școlare depind unii de ceilalți pentru a atinge obiectivele organizaționale, pentru buna funcționare a școlii este nevoie de un nivel ridicat de încredere între angajați, a acestora în manager și implicit, în organizația școlară. Încrederea devine astfel o componentă importantă în mediul organizațional școlar, fapt ce necesită a fi înțeleasă pe deplin. Prin urmare, o bună relație diadică între directorul școlii-cadrul didactic, care se presupune a fi caracterizată printr-un nivel ridicat de încredere, are ca rezultat o performanță în muncă mai ridicată (Graen et al., 1982; Liden et al., 1993), dar și un nivel mai mare de satisfacție cu munca sau de angajament față de organizația școlară (Laurence, 2005, Mullen, 2005, Nystrom, 1990).

2.2. Modele ale încrederii

Studiile de specialitate prezintă mai multe modele ale formării încrederii. În continuare, vom prezenta două dintre modelele comprehensive și cuprinzătoare ale încrederii. Astfel, putem vorbi despre un model unidimensional al încrederii (Jones & George, 1998; Mayer et. al, 1995; McAllister, 1995) și un model bidimensional (Lewicki, McAllister & Bies, 1998) al acesteia.

Modelul unidimensional al încrederii pornește de la asumția că încrederea și neîncrederea sunt constructe bipolare, opuse (Jones & George, 1998; Mayer et. al, 1995; McAllister, 1995). Astfel, susținătorii acestui model, oferă o serie de definiții pentru ceea ce numim a fi încrederea. Rousseau et. al (1998) susține că încrederea e „o trăsătură psihologică care comprimă intenția unui individ de a accepta vulnerabilitatea, bazându-se pe expectanțe pozitive în legătură cu comportamentele și intențiile celorlalte părți”; Robinson (1996) vede încrederea ca „expectanțele, asumțiile și credințele unei persoane în legătura cu posibilitatea ca acțiunile viitoare ale altei persoane să fie în beneficiul sau cel puțin nu în defavoarea acesteia”, iar Mayer et. al, (1995) drept „dorința unei părți de a fi vulnerabilă la acțiunile unei alte părți, care va săvârși o serie de acțiuni importante, fără a ține seama de abilitatea de control și monitorizarea a acesteia”.

Modelul unidimensional al încrederii presupune că încrederea este o trăsătură multifactorială, care include factori cognitivi, afectivi și comportamentali. Astfel, o abordare de acest fel, se distanțează de cercetările care vedeau încrederea simplist, doar ca rezultat al procesului cognitiv. Componenta cognitivă presupune existența unui set de credințe și judecăți despre capacitatea unei persoane de a fi sau nu de încredere (Lewicki, 1996). Acest set de cogniții se declanșează doar în situații de risc (Mayer et. al, 1995), când nu putem ști cu certitudine cum se va comporta persoana cu care noi intrăm în contact. După Mayer et. al (1995) cele mai importante caracteristici care stau la baza judecăților și credințelor noastre despre o persoană cu care interacționăm în mediul de muncă sunt abilitatea, bunăvoința și integritatea. Componenta afectivă susține că între părțile care interacționează la locul de muncă, de exemplu, există și o legătură emoțională, care este cu atât mai puternică cu cât relațiile interpersonale sunt mai strânse (Kramer et al., 1996). Trebuie subliniat aici că emoțiile experimentate în relațiile de încredere este posibil să afecteze și componenta cognitivă a încrederii (Lewis & Weirgert, 1985). Nu în ultimul rând, componenta comportamentală presupune adoptarea unui

comportament de risc, ce are la bază expectanțe (componenta cognitivă) și emoții (componenta afectivă) în legătură cu obiectul încrederii noastre (Mayer et. al, 1995).

Acest model descris mai sus vorbește despre opusul încrederii, neîncrederea, pe care o vede ca pe o „*îngrijorare în legătură cu modul celuiilalt de a se comporta ostil, jignitor, în detrimentul nostru*” (Govier, 1994). Aici, încrederea și neîncrederea sunt constructe bipolare, aflate în opoziție, astfel încât, unui nivel scăzut de încredere îi corespunde un nivel ridicat de neîncredere (Stack, 1988).

Modelul bidimensional al încrederii susține că încrederea și neîncrederea sunt două noțiuni distincte, care pot varia separat (Lewicki et al., 1998), chiar dacă sunt compuse din aceleași dimensiuni: cognitivă, afectivă, comportamentală. Potrivit acestui model, Lewicki et. al (1998) definește încrederea ca „*expectanțe pozitive în legătură cu comportamentul unei alte persoane*” și neîncrederea ca „*expectanțe negative în legătură cu comportamentul celuiilalt*” și Luhman (1979) vede încrederea ca „*o posibilitate de a scoate din considerare comportamentele indezirabile ale cuiva*”, iar neîncrederea ca „*o posibilitate de a lua în considerare comportamentele indezirabile ale celorlalte părți, cu scopul de a ne feri de eventualele consecințe ale acestora*”.

Potrivit acestei perspective, încrederea și neîncrederea sunt văzute pe un continuum, ce se întinde de la niveluri scăzute ale încrederii până la niveluri ridicate ale acesteia. Astfel, cele două constructe sunt independente unul de celălalt, deci nu se traduc unul cu ajutorul celuiilalt, ca și în primul caz.

Ce înseamnă acest lucru pentru mediul organizațional al școlii?

- + un nivel scăzut de încredere înseamnă lipsă de speranță, lipsă de credință, ezitare, pasivitate din partea colectivului, sau chiar a managerului școlii;
- + un nivel ridicat de încredere implică speranță, credință, inițiativă;
- + un nivel scăzut de neîncredere înseamnă lipsa fricii, absența scepticismului și a cinismului și monitorizare redusă;
- + un nivel ridicat de neîncredere implică frică, scepticism, vigilență, cinism (McAllister et al., 2000).

Componenta cognitivă susține importanța caracteristicilor persoanei în care trebuie să avem încredere (ex: abilitate, bunăvoința, integritate), despre care vorbesc Mayer et. al (1995). Componenta afectivă se referă la emoții, precum scepticism și frică, versus speranță și credință

(Lewicki et. al, 1998), iar componenta comportamentală la comportamente de genul verificării, monitorizării, controlului sau nediseminării informațiilor (Gillespie, 2003), în cadrul relațiilor de interacțiune la nivelul colectivului unei organizației școlare.

2.3. Modelul lui Mayer et al. (1995)

În cadrul organizațiilor școlare și nu numai, în mod evident, managerii (directorii de școli) ocupă un rol central în determinarea încrederii. Ei sunt cei care inițiază schimbările cele mai radicale (în baza politicilor educaționale), desemnează sistemul de control (recompense, pedepse) și controlează fluxul informațional (Pfeffer, 1992), având un impact considerabil asupra formării încrederii, prin comportamentul pe care îl au față de angajați și prin caracteristicile lor personale.

Cuvântul „*încredere*” derivat din cuvântul german „*tröst*” înseamnă „*confort*” (Gibb, 1978), în termeni generali, *încrederea* putând fi înțeleasă ca „*acțiunea de a (se) încrede și rezultatul ei, sentiment de siguranță față de cineva, buna-credință sau sinceritatea cuiva*”.

Zand (1972) susține că încrederea interpersonală se formează în interacțiunile ce au loc în procesele diadice, ca urmare a unei *expectanțe generalizate a unui individ, că promisiunea verbală sau scrisă a unui alt individ, este o afirmație pe care se poate baza* (Rotter, 1971), ea dezvoltându-se fie între actori familiari, fie între actori necunoscuți. În cazul în care vorbim despre actori cunoscuți/familiari, încrederea apare ca un produs emoțional, deoarece familiaritatea actorilor afectează percepția unuia despre celălalt și modul în care cei doi se evaluează, diminuând aspectul rațional al încrederii (Holmes, 1991). «Teoria deciziilor comportamentale» sugerează că încrederea e parte a procesului rațional de luare a deciziei (Axelrod, 1984; Deutch, 1958; Deutsch & Krauss 1962; Loomis, 1959), mai degrabă decât o caracteristică de personalitate (Good, 1988). Situațiile în care apare un comportament bazat pe încredere sunt acelea în care interesul pe termen lung al actorilor implicați este important (Pruitt & Kimmel, 1976) și există potențial pentru o comunicare de succes (Wichman, 1970). Când ne referim la actori nefamiliari, care dispun de puține informații unii despre alții, încrederea se formează așa cum ne arată «Teoriile dispoziționale» care spun că există o serie de factori individuali, stabili, care predispun la a avea sau nu încredere. Aici, încrederea este văzută ca o credință stabilă, bazată pe extrapolarea experiențelor

individuale din primii ani de viață. Mai mult decât atât, puterea impactului încrederii în comportamentul unui subiect este în funcție de noutatea situației cu care persoana se confruntă. Astfel, cu cât noutatea e mai mare, cu atât influența dispoziției spre încredere este mai mare (Rotter, 1967; Rooter, 1971). Fiecare din aceste perspective aduce cu sine un unghi de vedere diferit asupra formării încrederii.

Lucrarea lui Mayer et. al, (1995) permite o abordare complexă a încrederii interpersonale. Pentru a putea înțelege modelul propus de autori, trebuie să pornim de la modul în care aceștia au definit încrederea. Astfel, încrederea dintre doi indivizi este văzută ca „*predispoziția unei persoane de a fi vulnerabilă la acțiunile unui alt individ*”, care va săvârși o serie de acțiuni importante, în lipsa controlului sau monitorizării din partea celeilalte persoane implicate în schimb, susțin autorii.

Realitatea ne arată că unele persoane sunt percepute ca fiind „mai de încredere” decât altele. Ce le diferențiază pe cele dintâi de cei văzuți ca fiind mai puțin demni de încredere sunt cele trei caracteristici determinante ale unei persoane de încredere: *abilitatea, bunăvoința și integritatea*. Persoana față de care trebuie să avem încredere trebuie să posede mai multe caracteristici care să determine formarea acestei atitudini. Unii autori au identificat un singur factor care duce la formarea încrederii (Strickland, 1958), alții identificând până la zece factori (Butler, 1991). Cei trei factori identificați de Mayer et al. (1995) sunt prezenți în proporție considerabilă în studiile precedente, fiind parte componentă a celor mai multe modele existente menite să clarifice acest concept.

Fiecare dintre acești trei factori se referă la anumite caracteristici ale persoanei față de care simțim încredere. Astfel, abilitatea se referă la un grup de deprinderi, competențe și caracteristici care permit unei persoane să aibă influență, într-un domeniu specific, după cum susține Zand (1972). Mai mulți autori au considerat acest factor ca fiind important în determinarea încrederii: Cook & Wall (1980), Deutsch (1960), Butler & Cantrel (1984). Alți autori au utilizat termenul de competență în loc de cel de abilitate (Lieberman, 1981) sau cel de expertiză percepută (Hovland et al., 1953). Al doilea factor la care fac referire Mayer et al. (1995), bunăvoința, este măsura în care credem despre o persoană că are intenții pozitive și că este departe de a se comporta într-o manieră egocentrică, urmărindu-și doar propriul interes.

Dacă un angajat al unității de învățământ consideră că managerul școlii este atent la interesele și nevoile angajaților săi, acest manager va

fi considerat a fi binevoitor. Mai mult chiar, dacă există bunăvoință, înseamnă că în cadrul unui schimb, a unei interacțiuni, o parte dă dovadă de atașament față de cealaltă parte, un exemplu concludent în acest sens fiind relația dintre un mentor și protejatul său.

Bunăvoința sau termeni similari ei (altruismul, loialitatea, intenția și motivația persoanei) sunt amintiți (Buttler & Cantrel, 1984; Cook & Wall, 1980; Deutsch, 1960; Griffin, 1967) ca fiind importanți în determinarea nivelului de încredere interpersonală.

Ultima caracteristică a unei persoane demne de încredere este integritatea, care se referă la percepția unei persoane (ex: a angajatul) despre aderarea celeilalte persoane cu care interacționează (ex: managerul) la un set de principii pe care cea dintâi le găsește acceptabile (Mayer et al., 1995). Atunci când un set de principii al unei persoane îi ghidează acțiunile, comportamentele, acesta va fi definitoriu pentru înțelegerea integrității sale personale, susține McFall (1987). Dacă vom accepta setul de principii al unei persoane, atunci o vom considera ca fiind integră, susține aceeași autoare.

Mayer, Schoorman și Davis (1995) susțin că cele trei componente ale încrederii sunt interrelaționate, fiecare putând însă varia independent una față de cealaltă, în funcție de context și de caracteristicile personale, fiecare element contribuind la construirea unei perspective unice asupra încrederii. Așa de exemplu, în unele situații, abilitatea unei persoane va putea fi mai importantă decât celelalte două caracteristici și va avea un impact hotărâtor asupra nivelului încrederii interpersonale.

Chiar dacă există modele diferite pentru explicarea încrederii în organizație și în conducerea acesteia, modelul mai sus prezentat surprinde factorii cei mai des întâlniți în literatura apărută pe acest subiect, însumând punctele de vedere ale mai multor autori, fapt ce permite preluarea și adaptarea, respectiv aplicarea și în domeniul teoriei manageriale specifice conducerii sistemului de învățământ. Mai mult decât atât, acest model ia în considerare și propensitatea spre încredere a persoanei, dimensiune omisă din cadrul modelelor anterioare, fapt ce-i sporește valoarea. Studiile arată că unii dintre noi suntem mai predispuși la a avea încredere în semenii noștri, în timp ce alții nu. De exemplu, unii indivizi tind a fi naivi și cred în semenii lor fără a evalua circumstanțele, acuratețea informațiilor primite de la alții, în timp ce alte persoane sunt cinice și suspicioase, punând sub semnul întrebării orice informație pe care o primesc. Această variație individuală de a avea sau nu încredere în ceilalți

este înțeleasă ca o trăsătură de personalitate (Rotter, 1967), într-o oarecare măsură transmisă genetic (Katz & Rotter, 1969), fiind un mediator al relației dintre antecedentele încrederii interpersonale și încrederea interpersonală în sine. Luând în calcul acest lucru, modelul de față se detașează de modelele care nu surprind acest factor important.

Pentru a fi și mai comprehensiv, autorii acestui model clarifică rolul pe care încrederea interpersonală îl joacă în asumarea riscului. Comportamentul de asumare a riscului presupune ca atunci când avem încredere într-o persoană să crească probabilitatea de a forma o legătură afectivă cu aceasta. Această legătură afectivă va îngădui un oarecare grad de vulnerabilitate și de risc față de persoana cu care interacționăm. *Încrederea se formează și apare doar în situații de risc.* În acest sens, mai mulți autori recunosc riscul ca fiind unul dintre factorii importanți în determinarea încrederii (Coleman, 1990; Luhmann, 1988; Lewis & Weigert, 1985), definindu-l ca „*percepția unei persoane cu privire la probabilitatea de a pierde sau câștiga considerația unei alte persoane, cu care se află într-o situație de schimb*”. Cu alte cuvinte, încrederea există doar atunci când suntem dispuși de a risca ceva. Când avem încredere în cineva, îi atribuim acestuia putere asupra noastră (Emerson, 1962). În mod natural, preferăm să evităm aceste situații, când nu este vorba de persoane cunoscute (familie sau prieteni), pentru a nu ne supune unui risc ridicat în mod inutil. Datorită faptului că încrederea se formează și dezvoltă procesual, atunci când o persoană este implicată într-o relație de schimb cu altă persoană, aceasta va fi atentă, va evalua și reevalua consecințele vulnerabilității sale anterioare, pentru a ști cum să se comporte în continuare. Dacă vulnerabilitatea de care a dat dovadă până în acel moment în relația cu cealaltă persoană s-a demonstrat a avea consecințe pozitive, atunci va continua să se comporte în aceeași manieră ca și până atunci.

Ca orice model pertinent și modelul de față ia în considerare rolul contextului, care afectează atât cei trei factori determinanți ai încrederii, cât și consecințele acesteia. Când nivelul încrederii determinat de: abilitatea, bunăvoința și integritatea persoanei este constant, consecințele specifice ale acesteia vor fi influențate de factori contextuali specifici, care diferă de la organizație la organizație. În acest sens, unele studii și-au îndreptat atenția asupra situațiilor negative, de conflict, asupra incidentelor critice, tocmai pentru a sublinia dependența încrederii față de context (Korsgaard et al., 2002).

În modelul prezentat mai sus, încrederea față de o persoană se referă la un referent specific, identificabil, un individ perceput ca acționând voluntar. Astfel, în cadrul unei școlii, conducerea este alcătuită dintr-un grup de persoane identificabile (director, consiliul de administrație al școlii, consiliul profesoral al școlii), a căror acțiuni au un impact important asupra școlii, destul de ușor de identificat în cadrul organizațiilor cu un număr mai redus de angajați. În general, managerul școlii va fi persoana asupra căreia ne vom îndrepta atenția, fiind persoana cu drept de decizie, control, recompensă și sancțiune a angajaților.

Cunoscând realitatea existentă în cadrul sistemului de învățământ preuniversitar, se întâmplă, ca de multe ori, situațiile riscante care fac parte din organizarea și conducerea unei unități de învățământ să fie atribuite de către managerul școlii persoanelor cu care acesta realizează echipa.

Acest model descris și detaliat mai sus, este baza de la care pornim pentru a studia realitatea, așa cum se prezintă ea, în cadrul unei organizații școlare.

3. Rezultate și discuții

3.1. Consecințe ale încrederii în organizație / manager

Consecințele încrederii organizaționale au stârnit curiozitatea și necesitatea, ca acest subiect să fie abordat în cazul organizațiilor școlare, unde grupul de cadre didactice și personal auxiliar este mult mai mic, fapt ce duce la o mai bună și mai rapidă cunoaștere și sudare a grupului.

Cu toate acestea, studiile arată că relațiile de încredere în cadrul unei echipe, a unui grup temporar, a unei alianțe strategice sau a unui parteneriat social sunt critice pentru o colaborare de succes (Lewicki et al., 1998).

O serie de studii de specialitate prezintă încrederea ca fiind (co) relaționată de cu:

- + performanța în muncă (Rotter, 1967; Dirks & Ferrin, 2002);
- + competitivitatea mediului de muncă (Barney & Hansen, 1994);
- + eficiența strategiilor noi implementate (Doney & Mullen, 1998);
- + modului de coordonare managerială (McAllister, 1995);
- + succesul organizației (Tyler & Degoey, 1996);
- + deschidere spre nou și spre grup, locus de control intern, stimă de sine (Frost et al., 1978);
- + intenția de părăsire a organizației (Williams, 2002);
- + comportamentul cetățenesc (Dirks & Ferrin, 2002).

3. 2. *Încrederea ca determinant al performanțelor profesionale*

Studiind problematica încrederii și relația care există între încredere și performanță în muncă, distingem de două tipuri de efecte (efecte directe sau indirecte) pe care încrederea le poate avea asupra comportamentului organizațional școlar, deci implicit și asupra performanțelor în muncă ale angajaților unității de învățământ.

Cu toate că încrederea are efect asupra performanței, trebuie să fim precauți, datorită existenței, în acest sens, a unor studii contradictorii. În general, efectele încrederii față de diferite comportamente de muncă sunt inconsistente. Cele mai promițătoare dovezi par a se fi conturat în legătură cu comportamentul cetățenesc și cu performanța individuală (Dirks & Ferrin, 2001). În acest sens, putem aminti studii precum cel al lui Golembiewski & McConkie (1975) sau ale lui Mathieu & Zajack (1990).

Însă, în funcție de particularitățile contextului, încrederea poate opera atât direct, cât și indirect, având rol de mediator. Efectele indirecte ale încrederii pun accent pe rolul de mediator al încrederii asupra: cantității de energie investită în sarcinile de muncă (Hackman & Morris, 1975), asupra nivelului de anxietate resimțit de angajații școlii sau a relației dintre motivație – procese de grup – performanță (Dirks, 1999). De exemplu, ultima relație de mediere prezentată aici, susține că grupurile cu niveluri ridicate de motivație, în condiții de încredere crescută, își vor canaliza eforturile spre obiectivele de grup, și nu pe cele individuale – lucru ce poate fi folosit în scop benefic pentru grupul / organizația școlară.

Alte studii, contrar primei categorii, subliniază că încrederea ar avea efecte directe asupra performanței grupului, dar și asupra proceselor de grup. Amintim aici lucrări precum cele ale lui: Oldham (1975), Rich (1997), Robinson (1996), Kegan & Rubenstein (1973), Zaheer et al., (1997), etc. De un real interes pentru noi este modelul propus de Rich (1997), deoarece tratează problema managerului, dând exemplul managerului din domeniul vânzărilor, subliniind rolul acestuia de model, ce afectează încrederea, satisfacția cu munca și performanțele profesionale ale angajaților. Premisa de la care pornește acest model subliniază că „oamenii de vânzări nu se nasc ca având succes, ci se formează în acest fel.” Aici, managerul are rolul de modelator al comportamentului și atitudinilor angajaților săi.

Acest lucru poate fi extrapolat și asupra sistemului de învățământ, astfel încât, după cum afirma Pacetta (1994) „a fi un manager de succes presupune a da un exemplu pozitiv angajaților”. Procesul de modelare, frecvent discutat în literatura de specialitate, de autori precum, Bandura (1977,

1986), Bass (1985), House (1977) are scopul de a susține importanța existenței unui manager, respectiv a unui director de școală competent, care să faciliteze obținerea unor performanțe înalte în muncă ale tuturor angajaților la nivelul școlii pe care o conduce.

Construirea încrederii este o activitate ce reușește să dea la o parte o serie de obstacole emoționale și interpersonale, astfel încât, să permită membrilor grupului să-și canalizeze energia asupra sarcinii de muncă pe care o au de îndeplinit (Tyler & Kramer, 1996).

Angajații depind unii de ceilalți, atât în cadrul școlii, cât și în cadrul ariei curriculare sau între arii curriculare diferite, pentru a atinge obiectivele organizaționale ale unității de învățământ. În acest sens, e nevoie de încredere între cadrele didactice ca și angajați, dar și de încrederea angajaților în managerul școlii, în întreaga conducere și, implicit, în întreaga organizație școlară.

Mulți autori consideră că încrederea în manager este un subiect extrem de important. Studii recente arată că angajații care au încredere în liderii lor sunt mai focuși pe ceea ce trebuie să facă. Alții discută că mai mult de 50% din timpul de lucru este risipind și pierdut, datorită unui nivel scăzut al încrederii în manager, motiv care duce la părăsirea organizațiilor școlare de către angajați ca urmare a lipsei de încredere în șefii lor. Cei care își păstrează totuși, slujbele, în ciuda unei relații precare cu șeful raportează un nivel mai scăzut de satisfacție cu munca, dar și de satisfacție în viață.

4. Concluzii

În calitate de oameni ai școlii, trebuie să fim oameni demni, să fim oameni de caracter, să fim mai atenți cu noi înșine și implicit cu cei din jurul nostru; să pornim de la premisa că o relație de muncă construită în cadrul organizației școlare va avea la bază încrederea în angajații școlii. Acest tip de relație este mai favorabilă rezultatelor pozitive decât una bazată pe neîncredere. Sentimentul de încredere este direct legat de competență, de calitățile profesionale ale managerului școlii și ale angajaților săi și răzbate dincolo de porțile școlii, în societatea din care școala face parte, întrucât asupra școlii sunt ațintiți ochii copiilor, ai elevilor noștri, ai părinților, bunicilor, ai tuturor celor care sunt implicați în școală printr-o persoană apropiată lor.

Satisfacția cu munca la nivelul unității de învățământ se află în strânsă legătură cu încrederea în organizația școlară, în managerul acesteia. În acest sens, putem afirma că există o relație pozitivă între satisfacția în muncă, încrederea în organizația școlară și angajamentul față de organizație sau între satisfacție, încredere și comunicare. Încrederea în organizația școlară și în managerul școlii conferă cadrului didactic siguranță, confort, loialitate față de manager și față de școală, încredere, performanță și putere de muncă.

Bibliografie

- Axelrod, R. (1984), „The evolution of cooperation”, New York: Basic Books, în „Straining for Shared Meaning in Organizational Science: Problems of Trust and Distrust”, *Academy of Management Review*, Vol. 23, nr. 3. pp. 405-421, 1998.
- Bradach, J. L. & Eccles, R. G. (1989), „Price, authority and trust: From ideal types to plural forms”, *Annual Review of Sociology*, Vol. 15, pp. 97-118.
- Coleman, J. S. (1990), „Relations of trust. In Foundations of Social Theory.”, *The Belknap Press of Harvard University Press*, Cambridge, London, pp. 91-116, în Rosenhkrantz, S. & Wetzell, U., „Is it Trust We Model? An Attempt to Calculate the Non-calculative”.
- Emerson, R. M. (1962), „Power-dependence relations”, *American Sociological Review*, Vol. 27, pp. 31-41.
- Jakson, S. E., & Alvarez, E. B. (1992), „Working through diversity as a strategic imperative”. În Mayer, R., Davis, J., Schoorman, D., „An integrative model of organizational trust”, *Academy of Management Review*, Vol. 20, nr. 3, pp. 709-734, 1995.
- R. M. Kramer & T. R. Tyler, (1996), „Trust in Organization – Frontier of Theory and Research”, Editura Sage Publication.
- Lewicki, R. J., & Bunker, B., (1996), „Developing and maintaining trust in work relationship”. în Bhattacharya, R., Devinney, T. M., Pillutla, M. M., „A formal model of trust based on outcomes”, *The Academy of Management Review*, vol. 23, pag. 459-472, 1998.
- Lewicki, R. J., McAllister, D. J. & Bies, R. J. (1998), „Trust and distrust: New Relationship and Reality”, *The Academy of Management Review*, Vol. 23, nr. 3, pp. 438-458.
- Luhman, N. (1988), „Familiarity, confidence, trust: Problems and alternatives, în Kramer, M. R., & Tyler, R. T., (1996), „Trust in Organizations – Frontiers of Theory and Research”, *Sage Publication*.

- ✦ Mayer, R.C., Davis, J.H., & Shoorman, F.D., 1995, „An integrative model of organizational trust”, *Academy of Management Review*, vol 20, pp 709-734.
- ✦ Malnight, T. W. (1989), „GE- Preparing for the 1990s”, Boston: HBS Case Services, în Kramer, M. R., & Tyler, R. T., (1996).
- ✦ McAllister, D. (1995), „Affect – and cognition – based trust as foundation for interpersonal cooperation in organizations”, *Academy of Management Journal*, Vol. 38, pp. 24-59, în Dirks, K. T., „The Effects of Interpersonal Trust on Work Group Performance”, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 84, pp. 445-455.
- ✦ McAllister, D., Lewicki, R. J., & Bies, R. (2000), „Hardball: How trust and distrust interact to predict hard influencetactic use”, în Lewicki, R. J., Tomlinson, E. C. & Gillespie, N. (2006), „Models of Interpersonal Trust Development: Theoretical Approaches, Empirical Evidence and Future Directions”, *Journal of Management*, Vol. 32, nr. 32, pp. 990-1023.
- ✦ Mishra, A. K. (1992), „Organizational Responses to Crisis: The Centrality of Trust”.
- ✦ Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S., & Camerer, C.(1998), „Not so different after all: A cross-discipline view of trust”, *Academy of Management Review*, Vol. 23, pp. 393-404, în Lewicki, R. J., Tomlinson, E. C. & Gillespie, N. (2006), „Models of Interpersonal Trust Development: Theoretical Approaches, Empirical Evidence and Future Directions”, *Journal of Management*, Vol. 32, nr. 32, pp. 990-1023.
- ✦ Rotter, J. B. (1967), „A new scale for the measurment of interpersonal trust”, *Journal of Personality*, Vol. 35, pp. 651-665; Rooter, J. B. (1971), „Generalized expectancies for interpersonal trust”, *American Psychologist*, Vol. 26, pp. 443-452; apud Rooter, J. B. (1980), „Interpersonal Trust, trustworthiness and gullibility”, *American Psychologist*, Vol. 35, pp. 1-7, în „Straining for Shared Meaning in Organizational Science: Problems of Trust and Distrust”, *Academy of Management Review*, Vol. 23, nr. 3, pp. 405-421, 1998).
- ✦ Sitkin, S.B. & Roth, N. L. (1993), „Explaining the limited effectiveness of legalistic „remedies” for trust/distrust”, *Organization Science*, Vol, 4m pp. 367-392, în R. Mayer, J. Davis, D. Schoorman, „An integrative model of organizational trust”, *Academy of Management Review*, vol 20, pp 709-734.
- ✦ Sitkin, S. B. & Bies, R. J. (1994), „The legalization of organizations”, în R. Mayer, J. Davis, D. Schoorman, „An integrative model of organizational trust”, *Academy of Management Review*, vol 20, pp 709-734.
- ✦ Zand, D. (1972), „Trust and managerial problem solving”, *Administrative Science Quaterly*, Vol. 17, pp. 229-239, în Dirks, K. T., „The Effects of Interpersonal Trust on Work Group Performance”, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 84, pp. 445-455.