



UNIUNEA EUROPEANĂ



MINISTERUL MUNCII
FAMILIEI ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
POSD DRU
2007 - 2013



INSTRUMENTE STRUCTURALE
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI
OPOSDRU



UNITATEA EXECUTIVĂ PENTRU
FINANȚAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI
SUPERIOR, A CERCETĂRII
DEZVOLTĂRII ȘI INOVĂRII

*Dumitru Miron, Gabriela Stanciulescu, Ruxandra Ciulu,
Danut Tiberiu Epure, Andreea Ionica, Marian Mocan,
Mariana Nicolae, Carmen Pop, Magdalena Platis*

I M U

Instituțiile de învățământ superior ca organizații - Managementul strategic



Bucuresti
2011

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Investește în
OAMENI



Îmbunătățirea Managementului Universitar



Proiecte strategice
pentru Învățământul Superior

Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
Instituțiile de Învățământ Superior ca Organizații -
Managementul Strategic

(Ediție online, 2011)

Dumitru Miron, Gabriela Stănciulescu, Ruxandra Ciulu,
Dănuț Tiberiu Epure, Andreea Ionică, Marian Mocan, Mariana Nicolae,
Carmen Pop, Magdalena Platis

ISBN 978-973-0-11685-4

Copyright © 2011, UEFISCDI

Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior,
a Cercetării, Dezvoltării și Inovării

Adresa: Str. Mendeleev nr. 21-25,
sector 1, cod 010362, București, România

Site: <http://uefiscdi.gov.ro>

Proiect strategic
– IMBUNĂȚIREA MANAGEMENTULUI UNIVERSITAT-

**MODUL – „INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR CA
ORGANIZAȚII MANAGEMENTUL STRATEGIC”**

**Coordonator – Centrul de Competență în Management Universitar ASE,
București**

Echipa:

Responsabil – Dumitru Miron (Academia de Studii Economice din București),

Adjunct – Gabriela Stănciulescu (Academia de Studii Economice din București),

Membri

Ruxandra Ciulu (Universitatea „A.I. Cuza din Iași),

Dănuț Tiberius Epure (Universitatea „Ovidius” din Constanța

Andreea Ionică (Universitatea de Vest din Timișoara),

Marian Mocan (Universitatea de Vest din Timișoara),

Mariana Nicolae (Academia de Studii Economice din București)

Magdalena Platis (Universitatea din București)

Carmen Pop (Universitatea „Babeș – Bolyai din Cluj- Napoca),

Mentor: Paul Temple (Institute of Education, UK),

CUPRINS

Cap.1. Schimbarea strategică și societatea bazată pe cunoaștere.....	3
1.1. Binomul universitate – cunoaștere.....	3
1.2. Rolul capitalului intelectual în reconfigurarea proceselor de schimbare la nivel societal.....	4
1.3. Redefinirea rolului universității de furnizor de capital uman	5
1.4. Reflectarea funcțiilor universității moderne de producător și diseminator de cunoaștere la nivelul viziunii și misiunii acesteia.	6
Cap.2. Strategia organizațională, concepte generale conform literaturii de specialitate.....	9
2.1. Strategie – concept, componente, etape de elaborare.....	9
2.2. Gândire strategică.....	12
2.3. Acționare strategică.....	13
2.4. Limitele strategiei.....	13
Cap.3. Dezvoltarea gândirii strategice și a bunelor practici la nivel internațional.....	15
3.1. Gândirea strategică.....	15
3.2. Bunele practici în domeniu, la nivel internațional	16
3.2.1. Relația furnizor-client și ameliorarea ei continua.....	17
3.2.2. Standardul ocupațional.....	17
3.2.3. Benchmarking-ul	19
3.2.4. Rețeaua universităților care organizează masterate și doctorate în Managementul Calității Totale	20
3.2.5. Indicatorii calității relației universității cu mediul economic	21
Cap.4. Strategia universitară și teoria “dependența de cale/path dependency”	23
4.1. Dependența de cale - unele abordări conceptuale.....	23
4.2. Prezentare sintetică a sistemului românesc de învățământ superior.....	23
4.3. Managementul învățământului superior din România.....	26
4.4. Ce fel de universitate dorim să avem?.....	28
Cap.5. Studiu de caz asupra dezvoltării strategice instituționale – o evaluare critică a strategiei ASE.....	31
Cap.6. Management și leadership la nivelul universităților	34
6.1. Definiția conceptului de lider în literatura de specialitate.....	35
6.2. Abilități de lucru cu oamenii.....	37
6.3. Abordări ale leadership-ului bazate pe trăsăturile personale ale liderului	44
6.4. Abordări funcționale ale leadership-ului prin prisma comportamentului liderului	49
6.4.1. Teoria leadershipului axată pe acțiune. Funcții și responsabilități – rolurile liderului	49
6.4.2. Dimensiunile comportamentale ale leadershipului.....	50
Cap.7. Implementare și evaluare – organizația care învață.....	53
Bibliografie	66

CAPITOLUL.1

Schimbarea strategică și societatea bazată pe cunoaștere

Această parte abordează următoarele aspecte: binomul Universitate–cunoaștere; rolul capitalului intelectual în reconfigurarea proceselor de schimbare la nivel societal; *redefinirea statutului universității ca furnizor de cunoaștere; reflectarea funcțiilor universității moderne de producător și diseminator de cunoaștere la nivelul viziunii și misiunii acesteia.*

1.1. Binomul universitate - cunoaștere

Cunoașterea și modul în care aceasta este creată, gestionată, diseminată și aplicată devin, în noul mileniu, avantaje competitive care vor trasa linia de demarcație între entitățile participante la concertul economic, social și științific global. Dezvoltarea unei culturi a inovării, încurajarea creativității, promovarea parteneriatului și diseminarea către comunitate a rezultatelor proceselor de creare de cunoaștere devin fundamente ale noii competitivități. Cunoașterea este partea acumulată (stockpart) a științei, în timp ce cercetarea este partea mobilă a acesteia (flowpart). Cercetarea este procesul prin care se adaugă noi cunoștințe la stocul deja existent. Cunoașterea poate fi asimilată și unui proiect de creație care pornește de la stocarea și investigarea unor date obiective și ajunge la transformarea lor în capital creativ, operativ în foarte multe arii de lucru.

Printre **trăsăturile cunoașterii** se pot menționa: este **transferabilă** între entități/indivizi ca orice alt tip de activ; în timp ce alte active suportă un proces de transferabilitate unidirecțională, cunoașterea rămâne în continuare la dispoziția tuturor actorilor participanți la actul de schimb; este **partajabilă** – este un joc cu sumă pozitivă; este **contextualizată**, în sensul că după producerea și diseminarea sa se primește un feedback din partea societății; este **comercializabilă**; este **generată într-un context al aplicării**; este definită prin **transdisciplinaritate** - presupune mobilizarea unei diversități de perspective teoretice și de metodologii practice; este **reflexivă**, în sensul de rețea de comunicare capabilă să integreze mai multe puncte de vedere; **produce**, pe termen lung, **un comportament creativ** cu potențial de relaționare mult mai flexibilă în societate; este **eterogenă**, în sensul că, în timp ce producția de cunoaștere se localizează de regulă la nivelul universităților, instituțiilor științifice și laboratoarelor industriale (private sau publice) și este structurată pe discipline științifice, noile sale locații, practici și principii sunt mult mai diverse. (Blackman, D., Kennedy, M., Swansson, J., & Richardson, A. (2008)

Cunoașterea, ca mecanism de coordonare a fost definită multă vreme prin limitarea la calificarea forței de muncă, mai degrabă ca bun public sau privat și mai puțin ca un mecanism de coordonare la nivel societal. Societatea bazată pe cunoaștere este un concept mai larg decât dezvoltarea și cercetarea, pentru că ea acoperă toate aspectele economiei contemporane în care cunoașterea este esența procesului de creare de valoare adăugată. Cunoașterea poate fi segmentată în (Kok, 2004) : **expertiză, acumulări, proprietate intelectuală**. Cunoașterea este percepută tot mai mult ca un factor esențial de producție, devenind un important activ comercializabil. Relația universitate-cunoaștere este importantă pentru că universitatea

reprezintă un centru de producere, acumulare și diseminare de cunoaștere. (Drăgănescu, M, 2004) Procesul de globalizare accentuează presiunile asupra sectoarelor productive determinându-le să promoveze inovarea, și motivând companiile să se orienteze către universități pentru a obține capital intelectual tot mai bine pregătit, rezultate ale creației științifice de vârf, consultanță și asistență de specialitate. Cercetarea se caracterizează prin: o dimensiune tot mai pronunțat colectivă, o dinamică exponențială, accentuarea preocupării privind utilitatea cunoașterii, reorientarea către obiective strategice.

Elementele de baza ale societății bazate pe cunoaștere devin (Dahlman 2002): *îmbunătățirea nivelului de codificare a cunoașterii și dezvoltarea noilor tehnologii, întărirea legăturilor dintre procesele economice și fundamentele științifice, creșterea ratei de inovare și scurtarea ciclurilor productive, sporirea importanței educației și centrarea pe capital intelectual și formarea profesională continuă, creșterea investițiilor în active intangibile, într-un ritm mai rapid decât cele în active tangibile, deplasarea centrelor generatoare de valoare adăugată către mărci, relații publice, marketing, distribuție și managementul informațiilor, sporirea importanței inovativității și a eficacității la nivelul procesului de creștere economică și de configurare a fundamentelor noii competitivități, interrelaționare performantă.*

1.2. Rolul capitalului intelectual în reconfigurarea proceselor de schimbare la nivel societal;

O trasatură din ce în ce mai expresivă a globalizării este bazarea pe cunoaștere, care se concretizează în: **creșterea rolului capitalului uman**; centrarea sporurilor de eficiență pe resurse umane înalt educate și specializate; alocarea beneficiilor dezvoltării către cei capabili și bine pregătiți; conexiunea din ce în ce mai strânsă între cunoaștere și competitivitate. În literatura de specialitate a fost teoretizat și conceptul de economie bazată pe cunoaștere, folosindu-se definiția acestuia de către P. Drucker (Drucker 1969). Economia cunoașterii sau economia bazată pe cunoaștere este un concept care se referă la utilizarea cunoștințelor pentru a produce beneficii. Beneficiile pot avea o dimensiune strict economică sau o puternică dimensiune simbolică. O componentă importantă a economiei cunoașterii este inovarea.

Prin implicarea lor în procesele inovatoare, universitățile trebuie să răspundă acestei realități prin creșterea accentului pus pe inovare tehnologică și pe aplicabilitatea imediată a cercetării. *Capitalul uman* reprezintă “*resursele productive concentrate în resurse de muncă, competențe și cunoaștere*” (OCDE, 1998), constând în acele abilități ale indivizilor, care sunt caracteristice acestora și rămân aceleași în orice mediu social, putând fi valorificate pe piața muncii în schimbul unor resurse economice de orice tip. Practic, capitalul uman este format din *capital educațional* (abilități dobândite de indivizi în procesul de instruire școlară, dar și în afara acestuia) și *capital biologic* (abilități fizice ale indivizilor, sintetizate cel mai adesea prin starea de sănătate). **Capitalul intelectual** reprezintă “*materialul intelectual – cunoștințe, informații, proprietate intelectuală, experiență – care poate fi pus în folosință pentru a crea bogăție*” (Steward, 1999). La baza acestei definiții se află două aspecte importante:

- existența unui *potențial intelectual*, adică faptul că într-o organizație există un material intelectual constituit din cunoștințe, informații, proprietate intelectuală și experiență care nu apare în bilanțul financiar anual, dar care poate contribui la realizarea produselor și serviciilor acesteia.

- capacitatea acestui potențial de a se transforma în cadrul proceselor tehnologice și manageriale din organizație într-o serie de elemente operaționale, creatoare de valoare, care să fie integrate în produsele finale materiale și imateriale ale organizației.

1.3. Redefinirea rolului universității de furnizor de capital uman

Conceptul de capital uman reflectă, așadar, investiția în educație și dezvoltarea unor competențe și aptitudini necesare pentru realizarea unei anumite activități economice. Valoarea acestei investiții în educație depinde, pe de o parte, de fondurile alocate educației, care nu mai trebuie privite drept cheltuieli ci drept investiții, iar pe de altă parte, de beneficiile viitoare anticipate generabile de cunoștințele dobândite prin educație. Investiția în educație este avantajoasă dacă valoarea netă actualizată a celor două componente (costuri și beneficii) este pozitivă, respectiv dacă beneficiile viitoare actualizate sunt superioare costurilor actualizate.

Capitalul uman alături de capitalul fizic sunt determinanții dezvoltării economice. Dacă investițiile făcute în resursele materiale au drept finalitate formarea și dezvoltarea capitalului fizic (tehnic), investițiile realizate în creșterea, educarea și pregătirea profesională a resurselor umane generează capital uman. Succesul organizațiilor în noul context global este asigurat de utilizarea eficientă a capitalului uman. Capitalul uman, spre deosebire de cel fizic, poate determina atât nivelul valorii adăugate create în economie prin participarea nemijlocită în procesul de producție, cât și rata de creștere a valorii adăugate prin capacitatea sa inovatoare. Pentru o discuție detaliată a componentelor capitalului intelectual prezentăm în Figura 1 componentele acestuia.

Dezvoltarea capitalului uman, respectiv investiția în educație, formare și sănătate, vizează pe de o parte pregătirea profesional-științifică a resurselor umane disponibile, iar pe de altă parte, adaptarea resurselor umane la schimbările structurale, impuse de progresul tehnico-științific, care au loc la nivelul economiei și al societății. Valorificarea eficientă a cunoștințelor, îndemânărilor, abilităților profesionale și valorilor culturale depind de conștientizarea publică asupra faptului că doar transformarea în prioritate a investițiilor în capitalul uman poate înfrunta competitivitatea necesară pentru a face față noilor circumstanțe ale dinamicii economiei moderne. Investițiile în capitalul uman, în scopul asigurării, menținerii, dezvoltării și motivării resurselor umane, reprezintă principala premisă pe care organizațiile trebuie să o valorifice. Selecția devine mai riguroasă, crescând cererea de absolvenți calificați, cu competențe profesionale specifice domeniului de activitate, dar și capabili să se adapteze cerințelor dinamice ale pieței muncii. Cu toate transformările care se produc la nivelul tabloului furnizorilor de cunoaștere, universitățile rămân furnizorii principali de capital uman.

Ca stat membru al Uniunii Europene, care trebuie să treacă de la „*logica bazată pe conformare la cea bazată pe proactivitate*”, România trebuie să țină cont că un deziderat fundamental al strategiilor asumate la nivel comunitar vizează transformarea acestei arhitecturi integrative în „*cea mai competitivă și dinamică economie bazată pe cunoaștere, capabilă să susțină creșterea economică prin crearea de mai multe locuri de muncă și realizarea unei mai bune coeziuni sociale*”. În spațiul Uniunii Europene competențele cetățenilor sunt determinanți principali ai inovării, productivității și competitivității ceea ce înseamnă că cetățenii europeni trebuie să-și creeze mecanisme proprii care să le permită să se adapteze la schimbare, nu doar să-și actualizeze permanent cunoștințele. *Cadrul European al Competențelor Cheie pentru Învățare*, adoptat în 2006 de Consiliul și Parlamentul European, definește pentru prima oară la nivelul

Uniunii Europene acele competențe pentru viață („competențe cheie”) necesare pentru împlinirea personală, incluziune socială, cetățenie activă și angajabilitate în societatea bazată pe cunoaștere. Acestea reprezintă un pachet multifuncțional de cunoștințe, deprinderi și atitudini de care toți indivizii au nevoie pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru incluziune proactivă și durabilă pe piața muncii. Sistemele de educație și cele de formare profesională trebuie să integreze pe viitor generarea de astfel de competențe pentru tineri și adulți. *Carta Universităților Europene cu privire la Învățarea Permanentă* subliniază necesitatea acestui proces indicând rolul autorităților furnizoare de „bunuri publice” în sprijinirea elaborării de politici educaționale suportive pentru misiunea universităților.

1.4. Reflectarea funcțiilor universității moderne de producător și diseminator de cunoaștere la nivelul viziunii și misiunii acesteia.

Universitățile au trei **funcțiuni fundamentale** : *cercetare, predare/invatare si prestarea de servicii pentru comunitate*, desfasurate in conditii de autonomie institutionala si de libertate academica (UNESCO, 2009). Instruirea oferita de universitati trebuie sa anticipeze si sa raspunda la nevoile societale și să producă acea masă de comunicatori și receptori care definesc o societate deschisă. Acest proces presupune cercetarea pentru dezvoltarea și folosirea noilor tehnologii și asigurarea mecanismelor pentru formarea vocatională, educația antreprenorială și formarea permanentă.

Universitățile au un rol mai important decât cel de a produce și consacra statute sociale pentru absolvenți și pentru membrii comunității academice, contribuind și la configurarea de personalități individuale, consolidarea de calificări și de profesii, îmbunătățirea și codificarea cunoașterii și crearea de artefacte culturale. Toate acestea conduc la emanciparea individuală și la creșterea competitivității societății în care funcționează. Universitatea este: *un spatiu al invatarii, predarii si altor procese cu efecte cognitive; un areal al productiei stiintifice, culturale, artistice si sportive; un spatiu in care se configureaza si se redefinesc fundamentele viitorului statut societal al absolventului; un pilon de referinta al abordarii de tip integrativ: triumphiul universitate, administratie publica, comunitatea formata din actorii economic si sociali.*

În condițiile unei societăți bazate pe cunoaștere, crearea și diseminarea cunoașterii devin factori de bază ai creșterii economice (Drucker 1969). Devine evident faptul că o populație mai bine educată generează minimizarea cheltuielilor în alte sectoare publice. În prezent crește considerabil importanța viziunii și a misiunii la nivelul strategiilor universităților. În timp ce viziunea exprimă o stare ideală posibilă, misiunea exprimă o evoluție programatică spre această stare. Viziunea se concentrează pe percepția internalizată și pe aspirațiile membrilor comunității universitare, în timp ce misiunea se concentrează pe percepția externă a organizației și pe determinanții de natură decizională. În esență, misiunea unei universități comunică „ceea ce este organizația respectivă și ce vrea ea să facă pentru această societate”. (Brătianu, 2005a; Peters și Waterman, 1995).

O viziune de succes, trebuie să se caracterizeze prin următoarele elemente: (Brătianu, C. Jianu, I. 2007)

- „starea ideală care se proiectează în viitor trebuie să fie înrădăcinată în prezentul organizației;
- creatorii acestei viziuni trebuie să conștientizeze dificultățile care vor fi întâmpinate și provocările la care este supusă organizația;

- viziunea creată trebuie să genereze o atitudine de încredere în viitor și în posibilitățile organizației de a se dezvolta în sensul transformării viziunii propuse în fapte;
- o viziune bună oferă posibilitatea tuturor membrilor organizației să își identifice interesele și deci să își construiască motivația necesară pentru transpunerea ei în viață;
- o viziune bună este aceea care poate fi împărtășită de toți membrii organizației, și nu numai de o parte a lor. Aceasta înseamnă ca ea să fie acceptată și să genereze idei și atitudini Novatoare”.

Aceste elemente trebuie să fie realiste și convingătoare atât pentru membrii comunității universitare cât și pentru actorii externi cu care aceasta relaționează dinamic. Se dovedește foarte dificil procesul de formulare clară și convingătoare a viziunii și a misiunii universității. Realitatea a demonstrat însă că este imperios necesar ca misiunea universității să fie formulată explicit și făcută cunoscută publicului larg, ea fiind concomitent un produs și un proces (Detomasi, 1999). Ca *produs*, elaborarea misiunii asigură fundamentul pentru formularea adecvată a obiectivelor strategice și constituie o direcționare a planului strategic. Totodată, ea constituie un document valoros pentru marketingul universitar. Ca *proces*, misiunea se formulează și rafinează în etape succesive de consultare a cadrelor didactice și a studenților din universitate, precum și a unui segment cât mai larg al absolvenților și al angajatorilor acestora.

Universitatea modernă trebuie să-și contureze cât mai autentic viziunea și misiunea, să asigure sinergia maximă între funcția de formare de capital intelectual și cea de cercetare științifică și creație artistică, să relaționeze adecvat cu alți actori societali folosind valorile „logicii spiralei!, să devină entități angajate în procesele de schimbare și să promoveze valențele leadership-ului modern.

Credem că, pentru a transpune în practică valorile organizaționale de referință, universitățile moderne trebuie să aibă printre prioritățile lor strategice următorii pivoți ai misiunii de tip strategic:

- promovarea unei comunități a învățării care să conducă la absolvenți care pun preț pe formarea continuă, dispun de o comprehensivă educație de bază, știu să comunice eficient și sunt vectori ai maximizării bunăstării la nivel societal;
- formarea unui capital intelectual de înaltă calificare, dedicat educației, cercetării și activităților creative, ale cărui eforturi sunt recunoscute prin prisma unor criterii definite prin implicarea activă în procesul de creare, diseminare și valorificare de cunoaștere;
- implicarea în proiecte de anvergură la nivel societal;
- modernizarea continuă a programelor curriculare pentru a ține seama de tendințele moderne și durabile care apar la nivel societal;
- îndeplinirea unui rol activ în cadrul proceselor de schimbare care au loc la nivel regional, național și internațional;
- cultivarea de parteneriate structurate cu ceilalți actori societali;
- crearea unui climat funcțional integrativ și eficace pentru toți membrii comunității universitare care valorizează progresul individual, relațiile de colaborare și se bazează pe onestitate, integritate, civism, entuziasm și mândria apartenenței la o arhitectură organizațională adaptabilă la schimbare;
- valorizarea procesului de perfecționare continuă pe calea maximizării sinergiei dintre funcțiile managementului modern;
- demonstrarea și comunicarea unui ridicat nivel de calitate la nivelul programelor de studii și consacrarea excelenței la nivelul proceselor de formare profesională și de cercetare.

În procesul de elaborare a misiunii universității trebuie avute obligatoriu în vedere următoarele axe: **un set propriu de valori** (politica universității față de membrii comunității universitare; calitatea procesului de predare și de învățare; bunele practici în cercetare), **un scop fundamental** (însăși rațiunea existenței universității); **un viitor imaginat** (indicatori de performanță; un model aspirațional; riscuri posibile).

CAPITOLUL.2

Strategia organizatională, concepte generale conform literaturii de specialitate

Acest capitol abordează concepte cum ar fi: *strategie – concept, componente, etape de elaborare; gândire strategică ; acționare strategică; limitele strategiei*. Managementul strategic s-a dezvoltat în mediile puternic conflictuale în care supraviețuirea și, mai ales, succesul unei organizații depinde de realizarea unui echilibru dinamic între forțele externe și cele interne ale organizației. (Brătianu, 2002). În ceea ce privește managementul strategic există o diversitate de definiții, fiecare supralicitând o anumită perspectivă și surprinzând anumite aspecte.

2.1. Strategie – concept, componente, etape de elaborare

Deși există diferite conceptualizări ale termenului, majoritatea analiștilor agreează ideea că strategia este răspunsul posibil la întrebarea ”*cum ajung să-mi îndeplinesc scopurile*”, fiind, de fapt, un set de acțiuni care ajută organizația să își atingă obiectivele pe care și le-a propus. Alfred Chandler definește strategia ca fiind „stabilirea scopurilor și obiectivelor fundamentale pe termen lung ale organizației și adoptarea unor direcții de acțiune, precum și alocarea resurselor necesare pentru îndeplinirea acestor scopuri.” (Cole, 2004). Observăm că Chandler prezintă strategia ca fiind o combinație între stabilirea scopurilor și elementele de acțiune necesare pentru atingerea scopurilor, iar Michael Porter merge mai departe, introducând termenul de „strategie generică” care constă în „specificarea abordării fundamentale pentru obținerea avantajului competitiv urmărit de firmă, ce furnizează contextul acțiunilor de întreprins în fiecare domeniu funcțional.” (Nicolescu O. 1998)

Una dintre cele mai comprehensive definiții dată strategiei este următoarea - poate, cea formulată de „Strategia determină și dezvoltă scopul organizațional în termeni de obiective pe termen lung, programe de acțiune și alocarea prioritara a resurselor; selectează domeniile în care este implicată organizația sau în care va fi implicată; încearcă să obțină un avantaj competitiv pe termen lung în toate domeniile de interes ale firmei, răspunzând corespunzător la oportunitățile și constrângerile din mediul firmei și la punctele tari și cele slabe ale organizației; identifică sarcini manageriale distincte la nivelul organizației, domeniului și la nivelurile funcționale; este un model de decizie coerent, unificator și integrativ; definește natura contribuției economice și non-economice pe care intenționează să o facă stakeholderilor săi; este o expresie a intenției strategice a organizației; este axată pe dezvoltarea și creșterea/întreținerea competențelor cheie ale firmei; este un mod de a investi selectiv în resurse tangibile și intangibile pentru a dezvolta capacitățile care asigură un avantaj competitiv susținut.” (Arnoldo C. Hax și Nicolas S. Majluf în 1996).

Componentele strategiei sunt: misiunea organizației, obiectivele strategice, opțiunile strategice, resursele, termenul și avantajul competitiv. Misiunea reprezintă rațiunea de a fi a organizației, justificarea socială a existenței organizației. Misiunea determină evoluția organizației în sensul transformării viziunii în realitate. În timp ce *viziunea* exprimă o stare ideală posibilă, misiunea exprimă o evoluție programatică spre această stare. (Brătianu, C. 2002). R. Lynch consideră că misiunea unei organizații „rezumă în linii mari direcțiile pe care organizația ar trebui să le urmeze și le va urma în viitor, menționând pe scurt valorile și raționamentele care stau la baza acestora.” (Lynch, R. 2002).

O bună formulare a misiunii unei organizații conține *trei elemente importante*: o exprimare generală a viziunii; o indicare a valorilor fundamentale pe care și le asumă managementul de vârf al organizației; o articulare a obiectivelor strategice ale organizației. (Brătianu, C. 2000), Deoarece scopul formulării misiunii este de a face cunoscut, atât în interiorul organizației cât și în exteriorul ei, ce reprezintă respectiva organizație și încotro se îndreaptă ea, este de dorit utilizarea unor termeni ușor accesibili.

Obiectivul strategic – reprezintă, de fapt, transcrierea misiunii instituției de învățământ în rezultate așteptate în anumite intervale de timp clar stabilite. O altă definiție abordează obiectivele strategice ca fiind „declarații sintetice exprimate cantitativ cu privire la ce își propune organizația să realizeze într-un anumit interval de timp.” (Russu, C. 1999). Obiectivele strategice sunt stabilite pe o perioadă de 4-5 ani, deci inevitabil sunt formulate în termeni destul de generali, asemănători cu scopul general (misiunea instituției). Dacă aceste obiective sunt formulate în termeni specifici și cuantificabili, atunci ele nu mai sunt obiective strategice ci devin obiective operaționale (Cole, A., Gerald, P2004). Deși sunt exprimate în termeni generali, la sfârșitul perioadei la care se referă trebuie să se poată vedea dacă au fost îndeplinite sau nu.

Opțiunile strategice sunt abordări majore pe baza cărora se stabilește cum este posibilă îndeplinirea obiectivelor strategice. Opțiunile strategice reprezintă acele direcții de acțiune pe care le poate aborda o organizație în scopul realizării obiectivelor strategice, cu implicații asupra tuturor activităților sau a unei părți relevante a acestora. Dintre cele mai frecvent utilizate opțiuni strategice amintim: diversificarea serviciilor, specializarea pe anumite servicii, pătrunderea pe noi piețe. (Nicolescu, O.1998).

Resursele reprezintă toate activele de care poate dispune organizația în implementarea strategiei. Este absolut necesar ca în formularea strategiei să se țină cont de toate resursele: umane, informaționale, financiare, materiale de care dispune organizația. Este importantă dimensionarea corectă a resurselor din punct de vedere economic și stabilirea provenienței lor.

Termenele delimitează perioada de derulare a strategiei; momentul declanșării și finalizării opțiunilor strategice. Cunoașterea termenelor de declanșare și de finalizare a opțiunilor strategice, respectarea lor sau chiar scurtarea perioadei de operaționalizare sunt condiții de succes în implementarea strategiei alese.

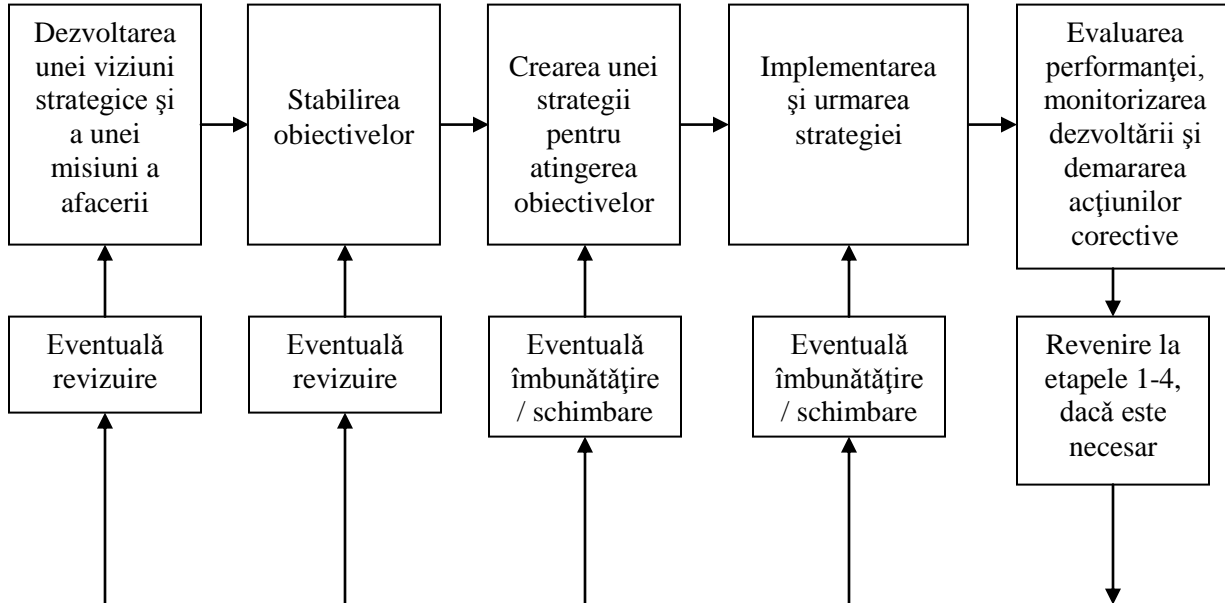
Avantajul competitiv se referă la furnizarea unor servicii sau produse superioare dintr-un punct de vedere semnificativ pentru consumator, comparativ cu oferta similară a concurenței. Pentru a înțelege natura avantajului competitiv este necesară o abordare multidisciplinară, deoarece toate funcțiunile firmei joacă un rol important în obținerea acestuia.

Etapele care trebuie parcurse în procesul de elaborare a strategiei sunt:

- formularea misiunii organizației, stabilirea obiectivelor și a opțiunilor strategice;
- evidentierea punctelor forte și slabe;
- identificarea oportunităților și amenințărilor care pot influența dezvoltarea organizației;
- poziționarea corectă a firmei în cadrul mediului în care operează;
- alocarea resurselor materiale, financiare și umane.

Conform Thompson & Strickland (1999), cele cinci sarcini ale managementului strategic pot fi reprezentate prin Figura nr.1.

Figura nr.1. Cele cinci sarcini ale managementului strategic



Sursa: Thompson, A.A. and Strickland, A.J. (1999). *Strategic Management* (11th edn). Boston: Irwin McGraw-Hill

Există patru modalități de formulare strategică : **1) elaborarea de jos în sus ; 2) elaborarea de sus în jos ; 3) elaborarea interactivă și negociată ; 4) abordarea semiautonomă.**

1. Elaborarea de jos în sus. Inițiativele formulării strategice pornesc de la componentele funcționale ale arhitecturii organizaționale și, apoi, avansează organizațional pentru aprobare și integrare cu strategiile elaborate în alte structuri funcționale. Nivelul strategiei finale unește strategiile diferitelor subunități. La nivelul acestora, strategia este croită să integreze circumstanțele particulare, cu dominanta centrată pe consolidarea poziției celei mai favorabile; alte noi inițiative tind să fie continuări ale activităților prezente. Mai mult, un mare număr de manageri din subunități cunosc bine detaliile strategice și operaționale ale organizației, de aceea participarea la formularea strategiei este mai curând largă decât îngustă. Managementul de top al organizației poate fi informal implicat în faza elaborării strategiei, exercitând o influență de sus în jos, așa cum a fost strategia asamblată. Acest tip de management așteaptă, adeseori, ca toate subunitățile să folosească aceeași documentație standardizată pentru a susține strategia și a o prezenta spre aprobare. Dezavantajul principal al formulării strategiei de jos în sus este acela că, întrucât strategia fiecărei subunități este specifică, agregarea tuturor acestor strategii într-una de tip organizațional poate să ducă la un conglomerat lipsit de unitate și care nu se potrivește cu resursele și obiectivele organizației ca întreg. În cele din urmă, se acceptă mai multe strategii, fiecare elaborată izolat de celelalte și în concordanță cu specificul propriu, păstrând însă o direcție comună. Procesul formulării strategiei de jos în sus tinde să fie întreprins cu o anumită regularitate. Între fazele formulării, managerii subunităților sunt concentrați, în principal, asupra sarcinilor de implementare a strategiei.

2. Elaborarea strategiei de sus în jos. Această metodă se aplică în cadrul organizațiilor pentru care formularea strategiei este recunoscută ca fiind domeniul managementului de top. Spre deosebire de prima metodă, numai o mică parte dintre managerii organizației sunt implicați direct în procesul formulării strategiei. Strategia este, astfel, o reflectare a judecății

managementului superior despre cum este mai bine să se atingă obiectivele finale, orice eventual conflict în subunități fiind eliminat la nivel central (sunt binevenite sfaturile managerilor de la nivelurile inferioare). Elaborarea de sus în jos conduce la un plan strategic coerent pentru manageriatul și obiectivele centrale. Strategia centrală este, apoi, divizată în strategii și linii strategice pentru fiecare subunitate. Managerii subunităților și ai compartimentelor funcționale implementează părțile lor din planul strategic, ridicând noi întrebări și cerând aprobarea pentru a modifica atunci când este necesar directivele centrale.

3. Elaborarea interactivă și negociată. Managerii diverselor niveluri ierarhice concep împreună strategia organizației și strategia pe domenii, cu influențe în amonte și în aval: Planul strategic nu este singurul produs al managerilor. Mai curând, procesul de formulare strategică este participativ și negociativ, reflectând legătura dintre obiectivele organizației și nivelul cunoștințelor managerilor cu privire la particularitățile fiecărui domeniu. Negocierea și deliberarea în timpul formulării strategice sunt îndelungate, dar acestea sunt compensate prin rapiditatea cu care se aprobă și se implementează strategia adoptată.

Procesul formulării strategice implică scurte explozii de activitate în fiecare subunitate, pe măsură ce managerii organizației au în vedere negocierea succesivă a strategiei fiecărei subunități. Practic, rolul manageriatului superior nu constă în reformularea obiectivelor strategice ale managerilor subunităților, ci în a da formă modelelor strategice ale domeniilor, individualizate într-un portofoliu de strategii centrale care este compatibil cu resursele, obiectivele și direcțiile organizației. Orice conflicte care apar între strategia organizației și strategia propusă de subunități sunt rezolvate prin negociere.

Strategiile noilor subunități trebuie să fie selecționate de către manageriatul superior în vederea cercetării detaliate și a negocierii.

4. Abordarea semiautonomă. Această modalitate se distinge prin activități independente de formulare strategică, atât la nivelul organizației, cât și la nivelul subunităților: în acest ultim caz, strategia este astfel formulată încât să corespundă condițiilor și obiectivelor particulare ale fiecărei subunități.

La nivelul organizației, formularea și reevaluarea strategică sunt mai mult sau mai puțin continue, cu accentul pus pe identificarea unor noi direcții, evaluarea apariției amenințărilor și a oportunităților; decidera asupra noilor subunități și prioritățile ce se vor atașa subunităților care vor rămâne în cadrul organizației. Esențial este ca managerii să pună accentul pe îmbunătățirea performanțelor întregii organizației ca un tot, fără a se implica prea adânc în evaluarea detaliată a strategiei subunităților.

2.2. Gândire strategică

Dacă în trecut, când organizațiile acționau într-un mediu relativ stabil, în care schimbările erau ușor previzibile și lente, era suficient un model de gândire mai simplu. În prezent acest model nu mai este suficient. Într-un mediu dinamic și chiar turbulent, organizațiile nu se mai pot baza doar pe modelul liniar de gândire - care are la bază extrapolarea - ci au nevoie de un model bazat pe creativitate și inteligență. Un astfel de model de gândire este gândirea strategică care include: gândirea entropică, gândirea nonliniară, gândirea probabilistică, gândirea inteligentă și gândirea creativă.

„Gândirea strategică privește viitorul proiectelor prezente sau al organizațiilor și încearcă să formuleze decizii pentru un viitor dinamic, incert și riscant. Gândirea strategică este proiecția în timp a gândirii noastre; este cu privire la ce se va întâmpla în viitor. Această proiecție viitoare se

poate realiza pe un interval de 3-5 ani.” (Brătianu, C. Murakawa, H2004). Alți autori, identifică următoarele tipuri de gândire care sunt implicate în gândirea strategică: *gândirea analitică, numerică, reflectivă, predictivă, imaginativă, vizuală, creativă, critică, empatetică, etică, pragmatică, politică* (Wootton, S. Horne, T. 2001). În mediul academic, planul strategic formulat de Global University, una dintre cele mai mari universități australiene, include următoarele (Poole, 2001).

2.3. Acționare strategică

Asemănător conceptului de „management strategic” în general, gândirea și limbajul tradiționale din acționarea strategică sunt presărate cu expresii din practica militară și din teoria jocurilor. Metode analitice precum matricea Boston Consulting Group din anii 1970, analiza industrială și competițională din anii 1980, precum și competențele-cheie și valoarea economică adăugată din anii 1990 au penetrat procesul de luare a deciziilor strategice în marile companii multinaționale (Mouzas, 2001). Rezultatul acestei perspective manageriale asupra acționării strategice a fost perceperea unei legături de cauzalitate dintre firmă și mediu, precum și preocuparea pentru aspectele tactice ale competiției în care organizația trebuie să supraviețuiască. Acționarea strategică poate fi implementată în mod flexibil prin abandonare, expansiune sau printr-o serie de etape. Acționarea strategică începe cu mici proiecte-pilot de cooperare cu cei mai buni parteneri organizaționali.

Conform acestui model de acționare strategică, etapele acționării strategice sunt următoarele:

- Etapa 1 – **dinamici preexistente**. Aceasta presupune existența unei serii de evenimente neprevăzute, care generează stimulente sau rezistență la acționarea strategică a partenerilor organizaționali din mediu în care organizația activează.
- Etapa a 2-a – **permite actorilor să dezvolte opțiuni**, să realizeze calcule și să identifice un domeniu de activitate cunoscut și administrabil.
- Etapa a 3-a – se referă la **încercările de a exercita opțiunile prin cooperarea cu parteneri organizaționali cunoscuți**.
- Etapa a 4-a – se referă la **replicarea acționării strategice**. Obținerea unor avantaje competitive în raport cu concurența și a unui profit în cazul inițiativelor strategice derulate cu partenerii depind în mod esențial de capacitatea organizațiilor implicate de a coopta alți actori care să colaboreze în privința planurilor lor.

2.4. Limitele strategiei

Prin natura ei, strategia este stabilită pe termen mediu și lung, fiind posibile ajustări odată cu trecerea timpului și modificarea condițiilor de mediu. Prin urmare, strategia devine sensibilă la orice schimbare majoră a mediului, putând fi influențată în sens pozitiv sau negativ de acesta. Având în vedere aceste elemente, limitele strategiei ar putea fi următoarele:

- strategia tratează aspecte fundamentale ale activității organizației, fiind absolut necesar să fie susținută de decizii tactice în vederea adaptării la realitățile mediului;
- în mediul academic, statul are un rol extrem de important, ceea ce face organizațiile universitare extrem de vulnerabile la o schimbare bruscă de strategie la nivel național. Orice schimbare politică poate conduce la o schimbare a strategiei în domeniul învățământului;

- strategia se referă, în principiu, la ansamblul organizației, însă trebuie detaliată prin programe, tactici și obiective pentru fiecare loc de muncă;
- decalajele dintre momentul aplicării strategiei și obținerea rezultatelor vizibile sunt mari, devenind și mai mari în cazul strategiilor cu conținut tehnologic sporit;
- presiunea mediului extern poate conduce la ajustări ale strategiei, în funcție de numeroși factori (climatul economico-social, mediul de afaceri, nivelul de trai al populației, echilibrul social);
- nu în ultimul rând, comunitatea exercită o presiune tot mai mare asupra organizației, iar organizațiile devin tot mai conștiente de rolul pe care îl dețin în viața comunității. Prin urmare, acestea trebuie să perceapă clar semnalele primite dinspre comunitate și să răspundă în mod adecvat.

CAPITOLUL.3

Dezvoltarea gândirii strategice și a bunelor practici la nivel internațional

3.1. Gândirea strategică

Gandirea strategica, ca rezultat al armonizarii gandirii inteligente cu gandirea creatoare, opereaza in timp, pe perioade de 3-5 ani sau chiar mai mari de 5-10 ani, fiind prin natura ei un proces de raționare care poate genera solutii noi si construi mecanisme de implementare a acestora. Prin evaluarea avantajelor competitive, a riscurilor si obstacolelor care exista sau care pot sa apara pe parcursul implementarii strategiilor, elementele de slabiciune ale unei organizatii pot fi transformate in puncte forte, iar amenintarile din mediul extern - in oportunitati. Intr-o organizatie, strategia stabileste directia de urmat, concentreaza eforturile, asigura consecventa, fara de care organizatia si-ar modifica continuu directia, si asigura flexibilitatea, reducand din rigiditatea si automatismul generate de imprimarea pozitiei de lider in subconstientul componentilor.

Mai mult decat atat, unele studii sustin ca a gandi strategic inseamna a gandi:

- **analitic** - despre impactul tehnologic, economic, de piață, politic, legislativ, tendințele etice și sociale;
- **numeric** - când se efectuează un audit al capacității strategice;
- **reflexiv** - când analizăm probleme și oportunități;
- **predictiv** - când prevedem viitorul;
- **imaginativ** - când scriem o declarație a unei misiuni;
- **vizionar** - când abordăm căile de rezolvare a misiunii;
- **creativ** - când analizăm modul de eliminare și evitare a obstacolelor;
- **critic** - când analizăm eficiența, eficacitatea, fezabilitatea și riscurile opțiunilor disponibile;
- **empatic** - când analizăm consecințele asupra indivizilor;
- **etic** - când analizăm implicațiile sociale și de mediu;
- **pragmatic** - când scriem un plan, el trebuie să conducă la schimbări;
- **politic** - când dorim implementarea unui plan tehnic și avem suportul factorilor de decizie, a factorilor politici.

Potrivit specialiștilor, aceste aptitudini sunt necesare mai ales pentru a putea trece de la furnizarea de date și informații la o strategie de acțiune care conduce la luarea deciziilor. Acest traseu se traduce, spun specialiștii, printr-un drum de la insule de informații la o comunitate informațională și un limbaj comun de organizare și utilizare a acestora, de la utilizarea informațiilor în interes personal la comunicarea acestora în mod formal, prin intermediul anumitor proceduri, cât și informal prin fructificarea timpului pe care angajații îl petrec la locul de muncă pentru a socializa.

Au fost identificate un număr de **15 competente** și **4 capacitati de diferentiere**. Cele 15 competențe sunt împărțite în trei categorii : șase privesc managementul informațiilor, cinci gândirea strategică și patru acțiunea empatică. Fiecare dintre cele 15 competențe și 4 capacități presupun o anumită perioadă de dezvoltare pentru a putea fi aplicate direct. In general această

perioadă variază de la trei la douăsprezece luni în funcție de complexitatea fiecărei competențe. În timp ce competențele manageriale presupun perceperea și înțelegerea informațiilor ce provin din mediu (presa scrisă, afișaje stradale, televiziune, internet, seminarii, clienți), dezvoltarea unui sistem propriu de informații, partajarea oportună a informațiilor de interes atât pentru colegi cât și pentru persoanele care au puterea de a decide, înlocuirea rapoartelor cu hărți vizuale a tuturor informațiilor pentru a putea realiza un plan de acțiune în vederea protejării patrimoniului informațional al companiei, competențele de gândire strategică au rolul de a propune strategii ce vor fi aplicate la nivelul întregii companii. Astfel, în funcție de concluziile adoptate în urma etapei de înțelegere și sintetizare a informațiilor, mai multe strategii de acțiune pot fi puse în aplicare. Putem vorbi de o gândire în trei pași: acțiune, contra-acțiune, contra-contra-acțiune; de utilizarea de jocuri și scenarii de luptă în planificare și operații sau identificarea de pattern-uri, modele și tendințe din piese de informații disparate. În ceea ce privește tehnicile de acțiune empatică, acestea pun accentul pe accesarea subconștientului interlocutorului, astfel încât folosirea limbajului non-verbal devine un factor foarte important atât pentru a înțelege starea afectivă a participantului la discuție, cât și pentru a o modela în scopul ajungerii la o relație eficientă. Capabilitățile empatică au ca scop dezvoltarea comportamentelor în vederea asigurării unei mai bune reușite în munca de echipă, transmiterea de mesaje verbale mai credibile și cu un impact mai mare dar și posibilitatea de a înțelege mai bine interiorul personalității celuilalt. Orice program de studiu este supus unei curricule pe care studenții trebuie să o urmeze, să ia un calificativ care să le permită acumularea numărului de credite necesar pentru a absolvi. În cadrul acesteia, există și activitatea practică care deține un număr mai mic sau mai mare de credite în funcție de profilul specializării. Atunci când spunem gândire strategică ne referim la faptul că activitatea teoretică trebuie să fie strâns legată de cea practică, mai exact dacă se predă 30 de săptămâni becul și istoria lui, următoarele 10 săptămâni trebuie învățat cum se înfiletează acesta, iar dacă într-un an universitar unui student i se predau 12 cursuri, atunci locul unde își desfășoară studentul stagiul de practică trebuie să îi permită să pună în practică cunoștințele dobândite în tot acest timp. Având în vedere că informațiile sunt predate într-o anumită succesiune de la cele de bază către cele de specialitate, în aceeași măsură trebuie să fie structurată și activitatea practică, tinând pasul în mod constant cu ceea ce se predă în sala de curs. Orice activitate trebuie făcută cu un scop, urmărind niște obiective. Acest lucru este valabil și în cazul practicii pe care o desfășurăm. Asta înseamnă că trebuie să existe o preocupare în a dobândi abilități și nu a ridica o adeverință care să ne ajute să trecem examenul. Aceste obiective trebuie înțelese de toate părțile implicate în proces, pentru ca ele să poată fi realizate, pentru ca formarea studentului să se realizeze în condiții optime. Un mecanism viabil pentru îmbunătățirea activității practice se poate baza pe sistemul de contracte de practica, în care cele trei părți implicate în proces să își asume conștient, voluntar, obligațiile ce ar putea apărea. Acest sistem este posibil doar cu sprijinul unor prevederi prin care se acordă facilități sporite firmelor și instituțiilor iar pentru universități să constituie un indicator în procesul de evaluare.

3.2. Bunele practici în domeniu, la nivel internațional

În acest subcapitol au fost analizate sintetic următoarele bune practici: *relația client-furnizor și ameliorarea ei continuă; standardul ocupațional; benchmarking-ul; rețeaua universităților care organizează masterate și doctorate în TMQ; indicatorii calității relației universității cu mediul economic*

3.2.1. Relatia furnizor-client si ameliorarea ei continua

Conform modelului relației client-furnizor, pentru ca activele *imateriale* (cunoștințele și competența) și *serviciile* {de formare profesională, training, cercetare, proiectare, consultanță, etc.} oferite de universități pe piață să fie de calitate, este absolut necesar ca, înainte de conceperea și furnizarea produselor și serviciilor **să fie cunoscute complet și corect cerințele și nevoile mediului economic** (reprezentat de agenții economici angajatori sau de beneficiarii acestor produse și servicii), iar după furnizarea produselor și serviciilor **să fie colectate reacțiile de satisfacție/ insatisfacție ale mediului economic (cu argumente cât mai consistente și pertinente)**.

În condițiile concurenței - tot mai intense și în România - de pe piața furnizorilor de formare profesională, dacă o universitate nu acceptă - indiferent de motive - să țină cont de cerințele și reacțiile mediului economic, ea va fi, mai devreme sau mai târziu, “depășită” de alte universități care acceptă să intre în acest “joc”, câștigând noi clienți dispuși să plătească tot mai mult pentru a fi siguri că, după absolvire, vor fi angajați de o firmă din domeniul pentru care s-au pregătit profesional. Inexistența unei asemenea practici în învățământul superior românesc face ca actualmente tot mai mulți absolvenți ai acestuia - mai ales în sectorul privat - să nu poată fi angajați în România, în domeniul pentru care s-au pregătit, ceea ce îi obligă fie să se angajeze în țară în alte domenii de activitate, fie să emigreze, fie să continue studiile (inclusiv în alte profesii/ domenii decât cel în care s-au pregătit). În practică, **cerințele agenților economici** - privind *cunoștințele, deprinderile, atitudinile și cunoștințele* necesare unei persoane pentru a fi angajată într-o anumită ocupație - sunt stabilite în cadrul unui referențial numit **standard ocupațional**, elaborat și aprobat în conformitate atât cu standardele internaționale aferente (ISO 10000) cât și cu legislația românească. **Reacțiile agenților economici** - cu privire la satisfacția sau insatisfacția lor argumentată în legătură cu gradul de adecvare al absolvenților angajați față de cerințele lor - ar putea fi colectate *în mod rațional și sistematic* - și nu sporadic ca în prezent - prin *ameliorarea substanțială a comunicării* bidirecționale univesritate - mediu economic, inclusiv prin intermediul *asociațiilor absolvenților, întâlnirilor de lucru, simpozioanelor, conferințelor*, etc. *Stabilirea cerințelor și comunicarea reacțiilor* sunt posibile numai dacă universitățile și agenții economici - ca parteneri într-o afacere și principale “părți interesate”- doresc un asemenea dialog și nu i se opun, neglijându-se sau chiar evitându-se reciproc...

3.2.2. Standardul ocupațional

Standardele ocupaționale - cunoscute pe plan mondial și sub numele de “standarde de competență” sau „standarde de calificare” - definesc *competențele necesare pentru realizarea eficientă a activităților specifice unei anumite ocupații* (indiferent de nivelul - de bază, secundar/ mediu, superior, etc. la care a fost efectuată pregătirea profesională). Conceptele “*profesie*” și “*ocupație*” nu trebuie să fie confundate. De exemplu *profesiei* „inginer electronist” îi pot corespunde mai multe *ocupații*: „inginer de producție”, „inginer proiectant”, „cercetător științific”, „profesor de liceu”, „profesor universitar”, etc., *pentru fiecare astfel de ocupație fiind definit câte un standard ocupațional adecvat*. În prezent, sistemele de pregătire profesională asigură dobândirea cunoștințelor și deprinderilor fundamentale corespunzătoare unei anumite <*profesii*> ce este recunoscută printr-o diplomă de absolvire. Această diplomă permite apoi accesul către diferite *ocupații* ce presupun aplicarea cunoștințelor și deprinderilor dobândite, în

mod specific și selectiv, într-un anumit sector al pieței forței de muncă. Standardele ocupaționale se aplică în mod egal tuturor persoanelor ce practică o anumită ocupație, indiferent de nivelul lor de experiență. Standardele ocupaționale servesc ca referențial în evaluarea competenței unei persoane atât de către *furnizorii de formare profesională*, în cadrul diferitelor programe de pregătire profesională, cât și de către *angajatori*, asigurând astfel atât de necesara relație între sectorul educațional și mediul de afaceri.

Devine **esențial ca cerințele standardului să reflecte nevoile, așteptările și exigențele angajatorilor** (și nu posibilitățile și opțiunile formatorului) astfel încât absolvenții să se poată integra rapid în firma angajatoare. **Competența** reprezintă „*capacitatea de a aplica, transfera și combina cunoștințe și deprinderi în situații și medii de muncă diverse, pentru a realiza activitățile cerute la locul de muncă, la nivelul calitativ specificat în standardul ocupațional.*” Conform [5], „*a fi competent într-o ocupație*” presupune: - a poseda și aplica cunoștințe de specialitate - a analiza și stabili decizii - a se raporta creativ la sarcina primită - a lucra în echipă - a comunica în mod eficace și eficient - a se adapta la mediul de muncă specific - a face față unor situații neprevăzute. Standardele ocupaționale conțin:

- *unități de competență* – activități majore, specifice, de sine stătătoare;
- *descrierea detaliată a fiecărei unități* – explicând conținutul fiecărei unități;
- *elementele de competență aferente* – prezentând acțiunile esențiale din structura activității majore;
- *criterii de realizare* – indicând repere calitative asociate rezultatelor acțiunilor din elementele de competență (inclusiv atitudini și comportamente);
- *gama de variabile* – oferind informații privind gama contextelor și condițiilor în care se desfășoară activitățile majore aferente
- *ghid pentru evaluare* – furnizând informații cu privire la dovezile necesare pentru a demonstra competența unei persoane în cadrul fiecărei unități de competență.

Această structură a standardului ocupațional permite și facilitează modularizarea programelor de pregătire profesională, asigurându-se astfel flexibilizarea lor. În 1994, reprezentanții Guvernului României, ai patronatelor și sindicatelor, prin acord de voință liber exprimată și deplină egalitate în drepturi și obligații, au hotărât înființarea **Consiliului pentru Standarde Ocupaționale și Atestare (COSA)**, în vederea desfășurării unei politici unitare în domeniul expertizării calificării profesionale a forței de muncă active. COSA este un forum tripartit abilitat să dezvolte un sistem nou de evaluare și certificare a competențelor profesionale pe baza standardelor ocupaționale. Scopul principal al COSA este *crearea cadrului instituțional care să asigure obținerea unei forțe de muncă pregătite, evaluate și certificate pe baza competenței profesionale.*> [6]. Între anii 1996-2002, COSA a elaborat și difuzat - conform finanțării aprobate în anul 1994, prin împrumut de la BIRD - circa *300 de standarde ocupaționale și 300 seturi de probe de evaluare asociate*. Această activitate deosebit de utilă economiei românești și învățământului românesc ar trebui să continue și în prezent prin identificarea unor noi *surse de finanțare*, inclusiv cu aportul financiar al agenților economici. De menționat că, în conformitate cu un acord încheiat cu Ministerul Muncii, doar ocupațiile noi pentru care au fost elaborate *standarde ocupaționale* sunt introduse în “**Clasificatorul Ocupațiilor din România**” (COR).

3.2.3. Benchmarking-ul

Benchmarking-ul este o tehnică de evaluare a **performanțelor unei organizații** în ceea ce privește calitatea ei. În statele membre ale Uniunii Europene (UE), universitatea are un rol important în realizarea benchmarkingului nu numai în mediul academic ci și, mai ales, în mediul economic. El constă din **evaluarea aprofundată și analizarea detaliată a practicilor, procedurilor și rezultatelor unei anumite organizații considerate ca referențial** (de exemplu un lider recunoscut pe o anumită piață sau un concurent puternic), în scopurile comparării *performanțelor propriilor practici, procese, produse/ servicii* cu cele ale acestora și al identificării anumitor **soluții practice și viabile**, aplicabile în scopul **creșterii proprii competitivități** pe aceeași piață. Astfel, pe baza rezultatelor comparațiilor efectuate și aplicând principiul „*Dacă ei au putut, vom putea și noi!*”, se stabilesc **noi obiective, planuri și programe de acțiune** care vor permite organizației ce practică „benchmarking”-ul să dobândească anumite *avantaje competitive* pe piața respectivă. Benchmarking-ul poate fi considerat ca fiind similar „schimbului de experiență” tovarășesc dintre fostele întreprinderi socialiste, dar diferă de acesta atât prin *mijloacele utilizate* cât și prin faptul că, în general, *participarea nu este gratuită* întrucât, în economia de piață, **informația managerială și tehnico-economică are un preț și se vinde/ cumpără ca orice produs**. Evident, în cazul concurenților direcți, benchmarking-ul nu include informațiile clasificate, aspectele confidențiale și cele protejate prin brevete. Benchmarking-ul este considerat un tip special de instrument de management al calității și este descris în standardul *SR EN ISO 9004-4:1998, Managementul calității și elemente ale sistemului calității. Partea a IV-a: Ghid pentru îmbunătățirea calității*. De fapt, el este un instrument specific *Managementului calității totale*. Benchmarking-ul se practică *în mod curent* față de **organizațiile care au câștigat Premiul European pentru Calitate** în scopul cunoașterii și adoptării „bunelor practici” ale acestora. Un „Grup de benchmarking” înființat în acest scop de EFQM (organizația ce administrează acest premiu) - pe teme ca, de exemplu: “Modelul EFQM al excelenței” sau „Autoevaluare” - este compus din mai multe organizații activând în diferite sectoare industriale și având diferite competențe/ experiențe precum și un *interes comun: să învețe de la alte organizații și să le împărtășească acestora propria experiență*, astfel încât fiecare organizație participantă să poată profita **îmbunătățindu-și propriile performanțe**. Benchmarking-ul prezintă unele *similitudini și deosebiri* în raport cu alte metode de cercetare a pieței cum sunt analiza concurențială și analiza de produs.

Tabel 1 – Comparație între benchmarking și alte metode de cercetare a pieței

Nr.crt	Criterii	Benchmarking	Analiza concurențială	Analiza de produs
1	Scop	identificarea transformărilor necesare pentru îmbunătățirea satisfacerii cerințelor clientului	fundamentarea deciziilor în afaceri	comparare cu produse/ servicii similare
2	Accent	cele mai bune practici și metode	strategii și tactici concurențiale	caracteristici ale produsului/ serviciului
3	Aplicare	produse/ servicii, procese, distribuție, asistență post-vânzare	piețe, produse/ servicii	în principal produse/ servicii comercializate
4	Surse de informație	liderii în domeniu (inclusiv concurenții)	concurenții și studiile de piață	concurenții

(Sursa: UWE,R – *Benchmarking, ein Werkzeug des Total Quality Management*, în „Qualität und Zuverlässigkeit” nr.3/1995)

Benchmarking-ul intern. Se analizează comparativ *practici, procese și performanțe* ale unui compartiment în raport cu cele ale **altui compartiment din aceeași organizație** (de regulă o mare întreprindere sau universitate). Întrucât informațiile necesare se pot obține în acest caz *mai ușor* decât prin benchmarking extern, este recomandabil ca, înainte de-a considera ca referențial liderul în domeniu, să se practice acest tip de benchmarking.

Benchmarking-ul funcțional. Se analizează comparativ *practici, procese și performanțe* ale unei organizații în raport cu cele ale **altei organizații**, dar doar într-un același domeniu de activitate (de exemplu: managementul resurselor, managementul calității, etc.).

Benchmarking-ul general (“Benchmarking-ul celei mai bune practici”). Se analizează comparativ *practici, procese și performanțe* ale unei organizații, într-un anumit domeniu, în raport cu cele ale **altei organizații ce este recunoscută ca lider** în domeniul respectiv, fără să fie și concurent direct al organizației practice.

Benchmarking-ul “comparativ. Se analizează comparativ *produse/ servicii, practici, procese și performanțe* ale unei organizații, în raport cu cele ale unui **concurent, recunoscut ca lider**, la un anumit moment, pe o anumită piață. În acest caz, se pot constata anumite dificultăți dacă organizația concurentă nu este cooperantă.

Etapele benchmarking-ului sunt: *stabilirea domeniului de aplicare a benchmarking-ului; stabilirea referențialului (organizație, compartiment); colectarea datelor referitoare la performanțele proceselor, produselor/ serviciilor realizate de referențial; analizarea și evaluarea critică a datelor colectate; identificarea transformărilor posibile și viabile; implementarea rezultatelor benchmarking-ului (prin comunicarea lor la toate nivelurile organizației, stabilirea noilor obiective, stabilirea și implementarea planurilor de acțiune aferente pe baza ciclului PDCA/ PEVA, etc.); evaluarea permanentă a eficacității și eficienței implementării; stabilirea de noi obiective și planuri de acțiune în scopul consolidării poziției dobândite*

3.2.4. **Rețeaua universităților care organizează masterate și doctorate în Managementul Calității Totale**

Managementul Calității Totale (TQM – Total Quality Management) este astăzi un vast domeniu pluridisciplinar care studiază *principiile, metodele, tehnicile și instrumentele* utilizabile în scopul obținerii **calității produselor, serviciilor, proceselor și organizațiilor**. Apărut după 1980 și concretizat actualmente în trei „*modele de excelență*” (reprezentând criteriile premiilor japonez, american și european pentru calitate), TQM este considerat astăzi ca fiind **cel mai eficient demers posibil de obținere a calității**, superior altor demersuri (“controlul calității”, “asigurarea calității”). De menționat că prin “inspecție” nu se produce calitate ci doar se constată prezența ei (acolo unde și atunci când ea a fost deja produsă). Având în vedere importanța Managementului Calității Totale pentru creșterea **competitivității prin calitate a statelor membre ale UE** (ale căror întreprinderi se situează de mult timp - prin gradul de conștientizare a importanței calității și, deci, prin unele performanțe - abia pe *locul al treilea*,

după cele japoneze și americane), numeroase universități din acest spațiu s-au constituit în rețea și oferă o largă gamă de **cursuri universitare și postuniversitare, dar și de masterate și doctorate în Managementul Calității Totale**. Sunt pregătite astfel în acest domeniu, la cel mai înalt nivel, persoanele interesate din întreprinderi și alte organizații, asigurându-se recunoașterea calificării lor la nivel național și european. De menționat că în învățământul superior tehnic din America de Nord, studenții au posibilitatea să se pregătească - în mod facultativ, dar selectiv și substanțial - în numeroase discipline cu caracter managerial (*Managementul Calității, Managementul Mediului, Managementul Securității, Managementul Strategic, Managementul Resurselor Umane, Managementul Financiar, Managementul Informației*, etc.) având în vedere faptul că **fiecare absolvent-inginer va fi și un manager ce va avea nevoie și de cunoștințe în aceste domenii**. Asemenea cursuri sunt oferite permanent personalului întreprinderilor și altor organizații interesate. În plus, *cercetarea universitară europeană* soluționează tot mai multe din problemele dificile privind calitatea produselor, serviciilor, proceselor și organizațiilor cu care se confruntă întreprinderile europene. De remarcat că cercetarea în acest domeniu poate reprezenta pentru universități o importantă sursă de finanțare. Astfel, parteneriatul universitate-mediul economic se dovedește a fi - nu numai în spațiul european - **reciproc avantajos**.

3.2.5. *Indicatorii calității relației universității cu mediul economic*

A obține și a îmbunătăți calitatea serviciilor universitare implică evaluarea periodică a caracteristicilor acestora și compararea valorilor obținute cu anumite **valori de referință**, în scopul determinării eventualelor *ecarturi* și al stabilirii *acțiunilor* ce se impun, în scopul **reducerii maxime** a acestora. **Calitatea relației universității cu mediul economic este deci, în primul rând, o problemă informațională**. Se pune deci problema **colectării, prelucrării și difuzării unor informații referitoare la calitate (valori necesare, valori reale/ măsurate, ecarturi, etc.)** care vor sta la baza elaborării anumitor decizii cu privire la **acțiunile corective și preventive ce urmează a fi întreprinse**. Aceste informații - care se pot referi fie la calitatea serviciilor educaționale, fie la calitate proceselor din care acestea provin - se pot reprezenta prin **indicatorii calității**. Un tip special de indicatori este reprezentat de "costurile calității". Printre aceste tipuri de costuri, cele mai importante sunt: *costurile de obținere a calității; costurile de prevenire a deficiențelor; costurile de evaluare a serviciilor academice oferite și a proceselor generatoare ale acestora; costurile deficiențelor interne; costurile deficiențelor externe; costurile generate de certificarea externă a calității proceselor educaționale și de cercetare. Îmbunătățirea calității* înseamnă, în principal, *reducerea costurilor non-calității*. Reducerea acestor costuri este determinată de *eficacitatea sistemului calității*. Reducerea costurilor non-calității ar trebui să fie un obiectiv permanent al oricărei universități interesate să obțină și să maximizeze rezultatele obținute în cadrul proceselor de creare și de diseminare a cunoașterii. Deși grupurile societale care relaționează cu o universitate nu pot fi considerate clienți, în sens tradițional, maximizarea gradului în care acestea obțin nivelul de satisfacție pe care îl așteaptă și care se promite prin oferta educațională și de cercetare a universității trebuie să fie una dintre preocupările de bază ale guvernantei academice. **Gradul de satisfacție al „clienților universității”** se poate evalua periodic prin analizarea și interpretarea răspunsurilor primite de universități la *chestionarele de evaluare a satisfacției studenților, absolvenților și angajatorilor*. Formula de calcul corespunde unei medii ponderate iar variabilele de intrare sunt valori subunitare exprimând satisfacția clientului pentru fiecare caracteristică avută în vedere. **Procentul de absolvenți angajați și mai ales a celor angajați în domeniul pentru care s-au**

pregătit, în termen de un an de la data absolvirii, este un indicator *unic, simplu și deosebit de relevant* pentru activitatea oricărei instituții de învățământ din România (fiind utilizat, de mulți ani, în unele state dezvoltate, începând cu SUA). Adoptarea unui asemenea indicator și în România obligă furnizorii serviciilor de formare profesională să se orienteze spre piață și cerințele ei, stimulează compatibilizarea funcționării universității cu cerințele agenților economici (permițând **realizarea unor topuri naționale pe tipuri și nivele de învățământ**), facilitează inter-comparabilitatea lor și poate reprezenta – prin stabilirea unei anumite *valori minime* - **un criteriu de acordare a finanțării de la bugetul de stat**. Colectarea datelor necesare evaluării acestui indicator este relativ facilă și reprezintă o activitate de asigurare a calității ea putând implica asociațiile absolvenților dar și pe cele ale angajatorilor. Se pot menționa și **indicatorii de eficiență** (obținuți prin raportarea *efectului* unui proces (valoarea adăugată creată) la *efortul* făcut pentru realizarea lui (to-talul resurselor consumate), respectiv, **indicatorii de eficacitate** (obținuți prin raportarea unei performanțe *efectiv obținute* la performanța *planificată* corespunzătoare). În condițiile economiei de piață funcționale, legătura dintre universitate și mediul economic este **esențială** pentru supraviețuirea universității și a agenților economici angajatori. De calitatea ei depind atât performanțele universității cât și competitivitatea agentului economic pe o piață tot mai concurențială ce a depășit limitele teritoriului național. În aceste condiții, pentru a putea fi angajați, într-un termen cât mai scurt, în profesia/ specialitatea pentru care s-au pregătit, absolvenții de facultăți trebuie nu numai să posede *cunoștințe și deprinderi* cerute de angajatori ci și să manifeste *atitudini și comportamente* proactive, capabile să genereze. Este necesar să se cunoască și, mai ales, să se agreeze conceptele și principiile economiei de piață funcționale precum și rolul de “*client extern*” principal al firmelor mediului economic față de universitate, ca **furnizor** de active imateriale. Conform modelului relației client-furnizor, pentru ca *produsele imateriale* (cunoștințele și competența) și *serviciile* (de formare profesională, training, cercetare, proiectare, consultanță, etc.) oferite de universități pe piață să fie de calitate, este absolut necesar ca, înainte de conceperea și furnizarea produselor și serviciilor să fie cunoscute complet și corect **cerințele și nevoile mediului economic** (reprezentat de agenții economici angajatori sau de beneficiarii acestor produse și servicii), iar după furnizarea produselor și serviciilor să fie colectate reacțiile de satisfacție/ insatisfacție ale mediului economic (cu argumente cât mai consistente și pertinente). În Anexa nr.1 sunt prezentate câteva proiecte europene în materie de bune practici.

CAPITOLUL. 4

Strategia universitară și teoria “dependența de cale/path dependency”

Acest capitol se centrează pe următoarele aspecte: *ce este dependența de cale; cum influențează devenirea istorică a sistemului românesc de învățământ superior strategiile universitare actuale; prezentare sintetică a sistemului românesc de învățământ superior; ce fel de universitate dorim să avem.*

4.1. Dependența de cale - unele abordări conceptuale

Dependența de cale este o teorie care explică modul în care luarea deciziilor în prezent este limitată de decizii luate în trecut, chiar dacă circumstanțele trecutului nu mai sunt relevante. Acesta este sensul primar al utilizării conceptului care a cunoscut îmbogățiri, mai ales în viziunea instituționalistilor. Paul Pierson, de exemplu, vorbește despre „dependența de calea deja aleasă” (Path-dependence) de o instituție sau un sistem integrat. De remarcat că Pierson consideră că **dependența de cale** este un fenomen fiind variabil, nu o constantă, care va varia în mod sistematic în funcție de tipul de instituție sau în funcție de politicile avute în vedere. (Pierson, P. 2000). În ceea ce privește dependența de calea aleasă aceasta se referă la deciziile anterioare luate de actori cu succes și care oferă astfel o bază pentru aceștia de a continua cu alegerile instituționale și politice moștenite din trecut. Margaret Levi definește dependența de calea aleasă astfel: „*Dependența de calea aleasă înseamnă, (...), ca o dată ce o țară sau o regiune a pornit pe o cale, costurile de întoarcere sunt foarte mari. Vor exista alte posibilități de a alege, însă fortificarea anumitor aranjamente instituționale va limita fiecare inversare a alegerii inițiale*”. (Levy, M. 2004). În contextul prezentei abordări se pornește de la faptul că trăim sub imperativul societății/civilizației cunoașterii. Civilizația cunoașterii a fost formată de și prin acumulările generațiilor trecute. Universitățile, ca depozitare și generatoare de cunoștințe, sunt printre organizațiile cele mai dependente de propria lor istorie, de calea prin care s-au constituit sau prin modalitățile prin care sunt finanțate.

4.2. Prezentare sintetică a sistemului românesc de învățământ superior

Sistemul de învățământ superior din România este reglementat de mai multe categorii de acte legislative: Constituția României, stabilind principiile de bază ale sistemului educației naționale (art. 32), precum și alte aspecte importante privind învățământul (art 46, 72, 124, 131, 141, 142); **Legea nr 84/1995** privind organizarea sistemului educațional din România, stabilește cadrul general de organizare și funcționare al sistemului educațional din România, ciclurile de studiu, instituțiile de învățământ, modul de finanțare etc. Este, de asemenea, legea care stabilește bazele reale pentru autonomia universitară. Legea a fost republicată cu modificări de mai multe ori în 1999, apoi a fost remodificată și completată prin legile nr 268/2003 (doar pentru învățământul preuniversitar) și 354/2004; **Legea nr 288/2004**, privind organizarea studiilor universitare, aduce sistemul educațional la cerințele procesului Bologna stabilind *structura organizațională* a învățământului universitar în trei cicluri de formare (licență, master, doctorat), *numărul de credite* corespondente fiecărui ciclu, *durata* în timp a fiecăruia, *introducerea suplimentului la diplomă* în calitate de document obligatoriu împreună cu diploma la finalul studiilor; **Legea nr 287/2004** privind consorțiile universitare, stabilind cadrul de asociere între universități și modul de funcționare al structurilor universitare asociative; **Legea nr**

376/2004 privind bursele private; *Legea nr 349/2004* și *Legea nr 128/1997* privind statutul personalului din învățământ; *Legea nr 87/2006* privind asigurarea calității educației; Hotărâri și ordonanțe ale guvernului stabilind, la nivel național, crearea și dizolvarea de instituții de învățământ superior finanțate de bugetul statului, modul de funcționare al anumitor instituții, cadrul de susținere financiară pentru studenți, bursele școlare interne și externe, alte forme de protecție socială a studenților, derularea programelor de doctorat, stabilirea taxei locurilor subvenționate de bugetul Statului. Acest adru legal asigură coerența și omogenitatea învățământului superior, dar și explică dificultățile managementului universitar de a-și implementa strategia pe care deseori o propune într-un mod vizionar și aspirațional, mai degrabă decât pragmatic și ancorat în realitatea fiscală și administrativă. Instituțiile de învățământ superior se bucură de un anumit grad de autonomie în gestionarea propriilor lor activități, ceea ce a condus la o folosire a unor strategii instituționale mult diversificate. Strategia generală urmărită este de descentralizare a procesului de luare a deciziilor și competențelor la nivel instituțional și în interiorul instituțiilor. **Forma de proprietate** explică, de asemenea, decizii importante și diferențe majore între universitățile din România. Diferența majoră rezidă în modalitatea de finanțare a activităților. Instituțiile publice sunt finanțate, în marea lor majoritate, de către Stat. Impozitele și alte venituri individuale reprezintă o sursă complementară de finanțare. Instituțiile de învățământ superior private sunt în principal auto-finanțate prin taxele de școlarizare, patronaje etc. Ele sunt eligibile pentru a participa la competiții pentru a atrage fondurile bugetare, fonduri de dezvoltare, fonduri de cercetare și burse de master și doctorat. Instituțiile de învățământ superior private reprezintă o alternativă la educația publică și se găsesc într-o relație de complementaritate cu acestea, bucurându-se de autonomie organizațională și funcțională, conform legilor naționale și statutului propriu. Învățământul superior privat este organizat pe principiul „*non-profit*”, cu condiția de a respecta principiul non discriminării și standardele naționale.

Având în vedere sensibilitățile procesului de configurare a viziunii și a misiunii strategice, guvernanta universitară românească trebuie să reflecteze atent la următoarele vulnerabilități, în bună măsură, de natură structurală:

- ***Viziunea la nivelul sistemului de învățământ superior ca și misiunile strategice ale universităților nu sunt clar definite și nici înțelese adecvat de către actorii societali respectiv de membrii comunităților universitare.*** Principiile pe care ar trebui să se bazeze institutele de învățământ superior (IIS) nu sunt rigurose și strategic structurate omițându-se deseori faptul că educația va rămâne, încă mult timp, arealul în care se va produce, experimenta și disemina cunoașterea. O importantă provocare rămâne înțelegerea modului în care cunoașterea este folosită în condițiile pieței funcționale. Trebuie înțeles faptul că nu există entități magice care să canalizeze interesele indivizilor în direcția optimizării bunăstării și că, într-un climat competitiv, fiecare actor societal trebuie să învețe cum să folosească cunoașterea produsă de către alți actori pentru a-și atinge propriile obiective.
- ***Existența unor semnificative disfuncționalități la nivelul cadrului reglementar și instituțional național.*** Reglementările existente conțin prevederi contradictorii, se schimbă foarte frecvent, nu sunt congruente, nu internalizează bunele practici consacrate pe plan european și internațional și nu au la bază dimensiunea strategică. Aceste disfuncționalități permit ca practic toate universitățile să să-și asume, uneori nesustenabil, la nivelul misiunii specifice obiective care nu sunt susținute de anvergură resurselor de

care dispun, de calitatea programelor de studii oferite și de parteneriatele pe care le pot antama.

- ***Existența unor bariere în calea manifestării plenare a spiritului antreprenorial la nivelul managementului universitar.*** Legislația cu privire la parteneriatele interinstituționale, intranaționale și internaționale, și la cel public-privat este incompletă și restrictivă, managementul financiar al universităților se confruntă cu serioase obstacole, atragerea de fonduri din alte surse decât cele publice nu este încurajată. Nu se practică finanțarea pe cicluri de studii universitare, alocarea de fonduri nu are la bază prioritar criteriile de asigurare a calității educației și cercetării și rata de succes a absolvenților după finalizarea programelor de studii urmate.
- ***Delimitarea între responsabilitățile diverșilor actori implicați în procesele cognitive este neclară.*** Autonomia universitară și libertatea academică sunt mai mult declarative decât evident aplicate și nu sunt însoțite de responsabilitatea specifică pentru gestionarea acestor principii moderne. Se menține încă multă confuzie în ce privește responsabilitățile la diferitele niveluri ale guvernancei universitare, structurile manageriale de nivel mediu nu sunt încurajate să devină centre ale performanței cunoscabile iar membrii comunității universitare nu sunt stimulați să contribuie la maximizarea câștigurilor și la minimizarea costurilor. În multe universități nu s-a consacrat o autentică cultură a calității la nivelul programelor de studii, a proiectelor de cercetare și nu s-au consacrat valorile evaluării performanțelor și preocupării pentru modernizare.
- ***Nivel relativ redus de deschidere către competiția națională și internațională.*** Statutul universității nu se bazează pe criterii conexe cu calitatea performanțelor educaționale și științifice, nu există o ierarhizare a programelor de studii universitare din punctul de vedere al calității dovedite a acestora, participarea membrilor comunității universitare la dialogul internațional de idei este încă redusă.
- ***Interesul relativ redus pentru asigurarea calității și pentru evaluarea externă a programelor de studii.*** Numărul de universități care au internalizat o autentică cultură a calității este încă mic. Programele de studii oferite nu au la bază studii profesionale de marketing care să identifice tendințele în ce privește dezvoltarea economică generală și cea sectorială, națională și europeană, ceea ce face ca arhitecturile curriculare să conțină încă elemente subiective în detrimentul rigorii și predictibilității. Evaluarea periodică a performanțelor didactice și de cercetare nu este o practică generalizată ceea ce afectează spiritul de competiție, descurajează performanța individuală și nu stimulează punerea în aplicare a unor strategii coerente în materie de capital intelectual.
- ***Disfuncționalități în ce privește pachetele motivaționale pentru membrii comunității universitare.*** Atât cadrul legal național cât și reglementările proprii universităților nu stimulează remunerarea în funcție de performanțele profesionale și științifice individuale. Se mențin încă o serie de disfuncționalități în ce privește echilibrul dintre activitățile didactice și cele de cercetare științifică ceea ce afectează distribuirea resurselor la nivelul universităților și alimentează discontinuitatea la nivelul carierei universitare.
- ***Lipsa de rigoare în ce privește definirea drepturilor, obligațiilor și responsabilităților membrilor comunităților universitare.*** Nu toți membrii comunității universitare sunt implicați în eforturile de sporire a calității activităților academice, persistă un climat de neîncredere în acțiunile întreprinse de către decidenții la nivel național sau al universității. Problemele de interes academic nu sunt discutate în forurile deliberative, se mențin unele

stări conflictuale, concilierea și medierea se utilizează sporadic iar principiile deontologiei și eticii universitare nu se aplică plenar.

- **Arhitecturile curriculare prezintă asimetrii față bunele practici europene și internaționale.** Numărul de specializări universitare este încă mare, denumirile și conținutul lor nu se bazează pe experiențele de succes și pe studii de piață și nu creează premisele pentru o autentică mobilitatea a studenților și pe recognoscibilitatea creditelor. Conținutul curricular nu ia întotdeauna în considerare calificările la care conduc.
- **Deficiențe la nivelul guvernantei universitare.** Sistemul național de învățământ superior necesită structuri de guvernanta moderne capabile să promoveze valorile libertății academice în conexiune cu responsabilitatea și spiritul antreprenorial. Majoritatea universităților nu dispun de statute ale structurilor de guvernanta, nu este o delimitare clară între procesele manageriale și cele decizionale.

În concluzie, programele educaționale trebuie să devină intensive în cunoaștere. Educația trebuie să devină o precondiție a viitoarei dezvoltări economice. Oferta educațională adecvată societății bazate pe cunoaștere trebuie să aibă un nivel ridicat de eficiență. Abordarea strategică presupune conexiunea dintre educație, formare profesională, inovare și stimularea dezvoltării economice, pe de o parte, și valorile creșterii economice, pe de altă parte.

4.3. Managementul învățământului superior din România

Instituțiile de management național al sistemului de învățământ superior și atribuțiile lor sunt următoarele:

- Ministerul Educației, Cercetării și Inovării este autoritatea națională în materie de educație asigurând direcția strategică, finanțarea și monitorizarea instituțiilor de învățământ superior. La finalul fiecărui an academic, rectorii instituțiilor de învățământ superior prezintă Ministerului Educației și Cercetării un raport cu situația instituției, raport ce devine document public;
- Pentru transpunerea în practică a politicii publice în domeniul educației și cercetării științifice, au fost create și funcționează organisme, consilii și agenții, cu caracter consultativ sau cu competențe specializate, cu atribuții importante în domeniul finanțării, cercetării științifice, certificărilor profesionale, recunoașterea și echivalența diplomelor, asigurarea calității etc: Consiliul Național al rectorilor, Consiliul național al finanțării învățământului superior (CNFIS), Consiliul național al cercetării științifice din învățământul superior (CNCSIS), Agenția națională pentru Certificări Profesionale din Învățământul Superior și Parteneriat cu Mediul Economic și Social (ACPART), Consiliul național de atestare de titluri, de diplome și certificate universitare (CNATDCU), Centrul național pentru recunoașterea și echivalarea diplomelor (CNRED), Oficiul național al burselor de studii în străinătate (ONBSS), Consiliul național al bibliotecilor, Consiliul național pentru educare și formare continuă, Institutul de științe și al educației, Federația sportivă școală și universitară. **Consiliul Național al Rectorilor** – cuprinde toți rectorii instituțiilor de învățământ superior, este un organism activ consultat de minister. Acest consiliu a avut un rol fundamental în reorganizarea studiilor universitare. Conform legii nr 288-2004, durata ciclurilor de studii pe domenii și specialități va fi stabilită de Ministerul Educației și Cercetării, la propunerea Consiliului Național al Rectorilor și

aprobată prin hotărâre de guvern. **Consiliul Național al Finanțării Învățământului Superior** (CNFIS) - este un consiliu consultativ afiliat Ministerului Educației, Cercetării și Inovării, creat în 1994. Responsabilitățile sale principale cuprind prezentarea de propuneri ministrului educației privind nevoile de finanțare ale învățământului superior și repartitia pe instituții a fondurilor bugetare ale învățământului superior, ținând cont de obiectivele universităților, de strategiile naționale de dezvoltare ale sistemului de învățământ superior și de criteriile de performanță. CNFIS are de asemenea misiunea de a încuraja instituțiile de învățământ superior să își exercite autonomia universitară pentru a gestiona fondurile alocate lor și pentru atragerea de fonduri extrabugetare, respectând dispozițiile legale privind responsabilitatea legată de utilizarea eficace a fondurilor publice. **Consiliul Național al Cercetării Științifice din Învățământul Superior** (CNCSIS) – consiliu consultativ creat la finalul anului 1994, afiliat Ministerului Educației și Cercetării, este instituția principală care finanțează cercetarea științifică în cadrul universităților române. CNCSIS este responsabil pentru identificarea programelor care susțin cercetarea universitară, prezentarea propunerilor Ministerului Educației și Cercetării privind nevoia de finanțare a cercetării, prioritățile în cercetarea universitară pentru repartizarea fondurilor bugetare pe domenii și tipuri de programe. CNCSIS asigură în mod egal interfața între comunitatea științifică universitară și Ministerul Educației și Cercetării care reprezintă Guvernul, în procesul de repartizare al fondurilor pentru cercetarea academică și de evaluare a performanței în domeniul cercetării științifice. **Agenția Națională pentru Calificări și Parteneriat cu Mediul Economic și Social** (ACPART) – creată prin hotărâre guvernamentală în 2005, prin transformarea Agenției naționale pentru parteneriatul universităților cu mediul socio-economic creată în 2001. Ea este o instituție publică cu personalitate juridică, organe specializate sub autoritatea Ministerului Educației și Cercetării. Din punct de vedere al certificărilor, misiunea sa rezidă în a elabora, implementa și actualiza cadrul național al certificărilor profesionale în învățământul superior, analiza compatibilității curriculei programelor de studii cu standardele cadrului național de certificări profesionale. Din punct de vedere al parteneriatului, misiunea sa este de promovare și susținere a acțiunilor de cooperare și de parteneriat între instituțiile de învățământ superior, companii și alte organizații, favorizând deschiderea de universități către mediul non academic, cu scopul de a dezvolta parteneriate specifice în domeniul formării profesionale, transferului de tehnologie, creării de incubatoare de afaceri și de parcuri științifice, precum și pentru a reda drept compatibile formațiunile universitare cu cererea de pe piața muncii și dezvoltarea unei dimensiuni antreprenoriale în universitățile române. Agenția Română pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior (ARACIS) funcționează din 1996; este o instituție publică autonomă, de interes național, cu personalitate juridică. Ea este responsabilă pentru evaluarea externă a calității învățământului superior.

- Sistemul național de învățământ superior cuprinde o rețea de aproximativ 140 de instituții de învățământ universitar și post-universitar (56 de stat, 27 private acreditate, 26 autorizate temporar) (1 universitate pentru 100.000 persoane cu vârstă activă), instituții de diferite tipuri, nivele și forme de organizare a activităților de educație și cercetare. Studiile universitare superioare pot fi urmate și completate în instituții de învățământ și cercetare. Acestea pot să fie universități, fie institute, academii sau conservatoare. Instituțiile de învățământ universitar sunt stabilite prin lege. În general, fiecare instituție de învățământ superior, în funcție de dimensiuni, se poate organiza în sub-unități, precum

facultăți, departamente, catedre, unități de cercetare și producție. **Facultatea** este unitatea funcțională de bază a unei instituții. Fiecare facultate este structurată pe departamente și catedre. Activitatea de învățământ dintr-o facultate este organizată pe specialități, începând din 2006, prin programe de studii, ani de studii, serii și grupe de studenți. Facultățile sunt responsabile de organizarea și derularea proceselor educaționale de la admitere până la finalizarea studiilor, de conținutul programei de studii și domeniile de specializare. **Departamentul** este o subunitate a universității sau a facultății, subordonată Senatului universității sau Consiliului facultății, care stabilește în mod egal modul propriu de organizare. Departamentele dirijează activitățile de predare, cercetare, concepție și producere. **Catedra** este unitatea structurală de bază a unei facultăți și cuprinde cadrele didactice, de cercetare și de concepție, precum și personalul auxiliar care muncește într-un domeniu academic specific. Direcția strategică a unei universități este asigurată de Senat, chiar dacă direcția operațională aparține Consiliului de Administrație. Biroul Senatului cuprinde rectorul, vice-rectorii, un secretar științific și director general administrativ. Rectorul este în același timp președintele Senatului cât și al Biroului Senatului. Universitățile au, în general, o structură descentralizată, academică, administrativă și de gestiune financiară la nivelul facultăților, unităților de cercetare și a departamentelor operaționale.

Cadrul cel mai comprehensiv pentru deschiderea și cooperarea universitară îl reprezintă procesul Bologna. **Declarația de la Bologna**, din 19 iunie 1999, conține următoarele 6 acțiuni: Un sistem de notare academică **ușor „lizibil” și comparabil**, incluzând și punerea în practică a suplimentului de diplomă (un document care însoțește diploma și facilitează recunoașterea academică și profesională a calificărilor); Un sistem fondat pe **două cicluri**: un prim ciclu util pentru piața muncii cu o durată de minim 3 ani și al doilea ciclu (Master) cu aprofundarea cunoștințelor primului ciclu; Un sistem de **acumulare și transfer de credite** (de tip ECTS deja utilizate cu succes în cadrul programelor Socrates-Erasmus); **Mobilitatea** studenților, profesorilor și cercetătorilor; Cooperarea pentru a asigura **calitatea** programelor de studii universitare; **Dimensiunea europeană** a învățământului superior. Procesul vizează convergența sistemelor de învățământ superior din Europa către un sistem mai transparent și plasarea **sistemele naționale diversificate într-un cadru comun** cu trei cicluri – Licență/Bachelor, Master și Doctorat.

4.4 Ce fel de universitate dorim sa avem?

Răspunsul la această întrebare nu este ușor de dat. Credem că ne putem dori ca la nivelul universităților românești trebuie avute în vedere câteva direcții strategice care să ne conducă, într-un orizont de timp gestionabil către: *o universitate care inovează permanent; o universitate flexibilă care răspunde mereu nevoilor societății prezente și celor ale „megacunoașterii” care va urma; o universitate care este capabilă să formeze studenți care să știe să navigheze printre cunoștințe și pentru care, semnificația cuvântului cunoaștere devine „cunoașterea care există și pe care o pot găsi ușor când am nevoie de ea”; o universitate care promovează parteneriatele și civesmul dinamic.* O dilemă cu mare grad de profunzime este cea referitoare la tipul de formare profesională și la cel de pedagogie suportivă pentru acest proces. O formare profesională pentru viitor este cea direcționată **pentru a învăța să înveți, pe tot parcursul vieții** și nu acumularea de programe cu cunoștințe inutile, nici individualizarea cerută de competiție, pe

care sistemul educativ le oferă, ci **dezvoltarea spirituală**, autonomă și responsabilă, învățarea în grup, munca în echipe, a fi performant în grup, altfel spus „*coopetiția*”. **Pedagogia modernă a cunoașterii înseamnă** să-i învățăm pe studenți să știe să gestionezi cunoștințele și să se servească de acestea atâta timp când este nevoie. Pe scurt, **o pedagogie interactivă** pentru a genera spiritele vii, antreprenoriale, pentru civilizația mondializată a „*megacunoașterii*”. Un scop al noii formări conexe cu mondializarea și competiția prin cunoașterea, transformă **universitatea într-un sistem economic de primă importanță care acționează asupra principalei resurse a competiției capitalul intelectual. Deci, universitatea este un actor economic de prim rang** datorită rolului său în piața muncii și datorită locului pe care îl deține, sau ar trebui să îl dețină, în politica cunoașterii. Misiunile universității vizează rezultatele pe termen lung. Ele presupun investiții importante, pentru a susține obiectivele și natura lor și cunoaște o anumită interție în timp. Aceasta seamănă și în același timp distinge universitatea de companie, impune o transformare a universității și o dezvoltare a spiritului antreprenorial. Universitățile devin tot mai mult actori importanți în societatea cunoașterii, pentru că ele furnizează aptitudini cognitive și cunoștințe adaptate nevoilor companiilor și societății. **Cunoștințele îmbunătățesc competitivitatea companiilor și, o dată utilizate, încurajează producerea de noi cunoștințe. Viteza mare cu care cunoștințele sunt produse accelerează deprecierea valorii lor și pertinența lor economică și socială.** Cunoștințele devin un bun prețios, dar foarte perisabil. De aici reiese importanța particulară a unui management adecvat al cunoștințelor. Managementul cunoștințelor devine de asemenea un instrument important de gestionare a **schimbărilor în cadrul organizațiilor, universităților sau companiilor. În societatea cunoașterii, nici o organizație nu poate fi competitivă și nu poate face față singură la transformările produse în mediul economic și social, dacă nu se asociază cu o altă organizație.**

Din acest motiv, fiecare universitate trebuie să pregătească adaptarea la procesele de schimbare pe baza unei analize lucide a rezultatelor, a contextului economic și politic în care evoluează, a cererii regionale la care este expusă și tendințele internaționale ale evoluției învățământului superior. În alți termeni, ea trebuie să se își **adapteze propria sa strategie, în ceea ce privește misiunea și evoluția sa, într-un mediu din ce în ce mai complex.** În lumea antreprenorială, strategia definește maniera în care compania alocă propriile sale resurse cu scopul de a modifica echilibrul concurențial în avantajul său; în lumea antreprenorială universitară, strategia ia o formă complexă și reprezintă reacția universității la provocările societății pentru a asigura formarea mutațiilor în curs, inovarea continuă, cercetare la zi și pentru viitor și concordanța între obiectivele sale, activitățile și performanțele cu alocarea fondurilor.

Societatea evoluează și universitățile care și-au înțeles rolul și au început deja să aplice o strategie potrivită de dezvoltare, de adaptare și de transformare evoluează în același timp. Universitatea antreprenorială există deja și ea este în spiritul vremii. Există de asemenea universități care se află abia la începutul acestui voiaj lung presărat de riscuri și surprize. Ele se pot încumeta în acest voiaj, dar atenție: nu înainte de o analiză prealabilă lucidă și bine fondată. Este la modă astăzi să se vorbească despre **universitatea de cercetare**, fără a se cunoaște prea bine ce rigurozități manageriale și exigențecalitative presupune aceasta. Dacă nu sunt concepute și aplicate criterii riguroase de certificare a acestui statut, există riscul ca, toate universitățile românești să se declare a avea acest statut, mai degrabă pentru că este la modă, nu pentru că ar îndeplini aceste cerințe. În sinteză, caracteristicile unei universități de cercetare sunt: **are delimitate clar în cadrul misiunii sale, în primul rând funcția de cercetare, dar și inovare și dezvoltare; isi redefineste echilibrele dintre componentele de cercetare și cele didactice ale posturilor ocupate de membrii comunitatii academice; acceseaza surse diverse de finantare;**

promoveaza diversitatea si flexibilitatea la nivelul recrutarii personalului didactic si de cercetare; se caracterizeaza printr-o complexitate sporita la nivelul culturii organizationale; cultiva relatii specifice cu autoritatile publice si cu mediul sau extern; participa la retele complexe de cooperare in domeniul cercetarii; dezvoltă elemente noi de natura structurii organizatorice; contribuie la cercetarea fundamentala si/sau aplicativa; exercita in mod specific functia de diseminare a rezultatelor creatiei specifice. ((Mohrman, K. Ma, W. si Baker, D. 2008). In cazul acestui tip de universitate, evaluarea performantelor personale ale cadrelor didactice se face in principal pe baza volumului fondurilor atrase prin competitie si a numarului si impactului studiilor si articolelor publicate, ceea ce poate conduce la omiterea altor capabilitati cerute de exigentele unei universitati in societatea cunoasterii. Cadrele didactice si cercetatorii deruleaza proiecte de cercetare, desfasoara activitati de predare, ofera alte tipuri de servicii universitatii si isi pun cunoasterea la dispozitia comunitatilor locale si nationale. In conditiile unui climat de lucru aflat in permanenta transformare, devine esentiala mentinerea echilibrului adecvat intre aceste functii

CAPITOLUL.5

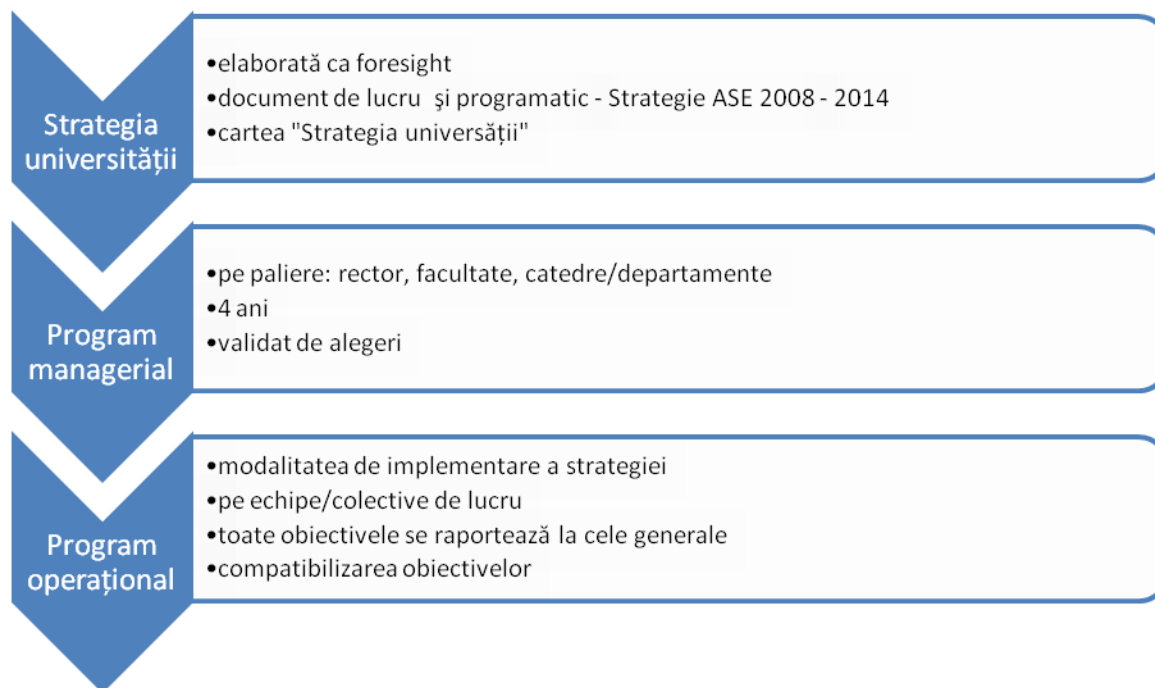
Studiu de caz asupra dezvoltării strategice instituționale- o evaluare critică a strategiei ASE

Strategia pe termen mediu și lung a ASE din București este rezultatul unui exercițiu de foresight făcut în mod sistematic de un colectiv de specialiști în management general și management universitar ai universității. Colectivul desemnat pentru realizarea strategiei universității a propus un document care a fost supus dezbaterii publice prin afisarea pe site. După incorporarea feedbackului primit strategia a fost discutată, amendată și aprobată în Senatul universității. Echipa de conducere a universității a propus strategia pe termen mediu care a fost validată prin alegerile universitare care au avut loc în martie 2008. În 2006 Biroul de Senat al ASE a lansat un proiect intern de cercetare pentru definirea strategiei universității pentru perioada 2007 – 2014. Proiectul a fost câștigat prin competiție de o echipă multidisciplinară cu specialiști atât în management general, cât și în practica managementului universitar. A fost unul din primele exerciții special dedicate abordării întregului complex al aspectelor care reprezintă viața unei universități moderne: programe de studii, cercetare, organizare, activitate socială, patrimoniu, activitate financiară, relațiile cu mediul extr-universitar, etc. **Cerințele** au fost: ASE să fie lider în domeniul științelor economice, juridice și administrative din România; Să fie între cele mai performante universități din Europa; Misiunea ASE – crearea, valorificarea și diseminarea cunoșterii.

Rezultatele s-au făcut publice prin Strategia ASE pentru 2007-2014 și lucrarea *Strategia universității. Metodologie și studii de caz* publicată în 2007. A fost prima încercare națională de a clarifica procesul de elaborare a unei strategii universitare prin examinarea cerințelor, elaborarea de concepte și, mai ales, de instrumente de lucru. Față de cerințele inițiale, pe baza cercetării și a dezbaterilor publice, s-a ajuns la stabilirea misiunii universității, care în forma sa concisă este: **Academia de Studii Economice din București este și dorește să rămână cea mai prestigioasă instituție de învățământ economic superior și de administrație publică din România și să se califice printre primele universități din Europa, prin conținutul și modernitatea procesului de învățământ, dinamismul inovării, implicarea în raporturi strategice de parteneriat cu mediul economic și social național și internațional.** (www.ase.ro).

Se pot observa, ca urmare a cercetării, dezbaterilor și incorporării feedbackului primit, modificări la cerințele inițiale. În baza strategiei pe termen mediu și lung echipele manageriale alese au elaborat planuri de acțiune pentru un orizont de 4 ani, programe care stau la baza activității curente și față de care se evaluează progresul instituțional. Strategia ASE reprezintă un document reprezentativ pentru comunitatea academică a universității noastre în sensul adoptării ei în Senatul universității printr-o majoritate de voturi. În figura nr.2 sunt prezentate principalele iterații specifice unui demers de elaborare a strategiei unei universități. Prezenta strategie nu este doar un document programatic – ea este în primul rând un document de lucru, un cadru față de care se raportează activitățile concrete din fiecare sector al universității.

Figura nr. 2. Strategie universitară – model de elaborare în ASE



Pentru o mai bună vizualizare a caracterului pragmatic al strategiei ASE prezentăm în Tabelul nr.2 se prezintă modalitatea de implementare a prevederilor înscrise în planul strategic.

Tabel Nr.2. Modalități de implementare a planului strategic

Obiectiv strategic	Obiectiv operațional tactic	Măsurile de implementare	Evaluarea impactului
Asa cum este definit în Strategie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colectia legislativă ▪ Proceduri, metodologii de lucru ▪ Grafice de activitate ▪ Taxe, tarife 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Prorectorii de resort ➤ departamentele specializate ➤ facultăți ➤ catedre/colective 	<ul style="list-style-type: none"> • Cereri depuse la prorectori/decani pentru situații excepționale • Plângeri/reclamații • Feedback
Operaționalizarea, până în anul universitar 2010-2011, a prevederilor "Procesului Bologna" (licență - masterat - doctorat).	Adoptarea planurilor de învățământ pe cele 3 cicluri		

Situații critice care pot apărea și trebuie anticipate

- **Incident 1 – Evaluarea cadrelor didactice de către studenți.** În contextul implementării Procesului Bologna, evaluarea cadrelor didactice a devenit o expresie a autonomiei universitare. Evaluarea cadrelor didactice cuprinde mai multe etape: autoevaluarea, evaluarea de către șeful de catedră, evaluarea de către colegi și **evaluarea de către studenți**. Evaluarea de către studenți se face pe baza unui chestionar, cuprinzând întrebări la care studenții răspund fie prin recunoașterea unui nivel pe o scală dată, fie în manieră deschisă, descriptivă. De multe ori, evaluarea cadrului didactic de către studenți are loc la ultimele întâlniri în cadrul activității didactice și reflectă aprecierea studenților privind claritatea cursului, a dialogului profesor-student, a „prestației” generale a profesorului. În anul universitar 2008-2009 la cursul de „Management general”, un profesor de altfel îndrăgit a primit o evaluare din partea studenților de nivel mediu 6,5 puncte (dintr-un total de 100 de puncte). Explicația? Fișele completate au fost în proporție de 80% ale unor studenți care au participat sporadic la curs și, prin urmare, nu puteau comenta asupra acestuia. Soluția? Întrunirea Consiliului Facultății din luna următoare a decis ca fișele de evaluare a cadrului didactic să fie transmise studenților care au avut o prezență la curs de minim 60%. Printre aspectele care trebuie luate în considerare se pot menționa: **importanța criteriilor de evaluare și îmbunătățirea procesului de evaluare a cadrelor didactice.**
- **Incident 2 – Relația secretariat – studenți.** La o facultate cu 6 grupe de studenți în fiecare an de studiu și 2 specializări la forma de învățământ zi și una la învățământ la distanță este necesară gestiunea școlărității pentru 500-600 de studenți. De cele mai multe ori, și mai ales la început de an universitar „asaltarea” secretariatului este inevitabilă, studenții solicitând zilnic: o situație școlară; o fișă de disciplină; o acceptare de chitanță dovedind plata taxei de școlarizare; o adeverință; o notă; un răspuns la o întrebare; o depune de cere privind acordarea de bursă, cămin, etc. Ca urmare, activitatea de secretariat, în ciuda afișării programului de lucru cu publicul, respectiv cu studenții, se prelungește pe parcursul întregii zile de lucru. Secretarele nu mai dau randament în ceea ce privește situațiile de școlaritate normale: note în centralizator, programări examen și săli, statistici, dispoziții, etc. Ca urmare, secretarul-șef de facultate a discutat cu Decanul și a prezentat situația. Decizia Decanului a fost ca la început de an universitar, fiecare an de studiu să își desemneze un „șef de an” pe linie de administrativă care să reprezinte „interfața” în relație secretariat-student. Alegerea „șefului de an” urma să fie realizată la primul curs de profesorul titular, la anul I, ceilalți șefi din anii II sau III, urmând a fi reconfirmați sau nu de către colegi. Printre aspectele care trebuie luate în considerare se pot menționa: **necesitatea organizării activității de secretariat; importanța responsabilizării studenților în ceea ce privește respectul față de activitatea administrativă.** Principalele efecte obținute au fost: **disciplinarea studenților care au învățat să comunice cu secretariatul în primul rând prin șeful de an și apoi, în cadrul programului de lucru cu publicul; degrevarea secretarelor de anumite activități printr-o mai bună organizare și disciplină a muncii.**

CAPITOLUL.6

Management și leadership la nivelul universităților .

Acest capitol va aborda în mod specific aspecte de substanță ale leadership-ului modern, cum ar fi: *competențe și abilități tehnice; abilități de gândire abstractă; rezultate de succes (credibilitate); abilități de lucru cu oamenii (formarea echipei, motivarea oamenilor, ocazii pentru dezvoltare); intuiție și caracter*. Dezvoltarea inițiativelor educaționale, schimbările apărute în conceptualizarea noțiunii de “leadership” și evoluția caracteristicilor studenților remodelează așteptările legate de rol și cerințele privitoare la poziția profesioniștilor la toate nivelurile din organizațiile care oferă servicii de educație (Murell & Hughey, 2003).

Configurarea funcțiilor manageriale, într-o accepțiune strategică, la nivelul universităților se dovedește un proces complex care implică numeroși actori și necesită armonizarea unor priorități asimetrice care trebuie să fie susținute într-un climat de colaborare în care consensul este necesar dar foarte greu de obținut. Pe măsură ce peisajul educațional devine tot mai provocativ, se accentuează și pentru universitățile românești necesitatea de a introduce cicluri regulate de natura planificării strategice. Acest deziderat oferă numeroase oportunități dar necesită și pregătirea mecanismelor de verificare a modului în care progresele înregistrate la nivelul structurilor academice de nivel mediu se oarmonizează cu obiectivele strategice ale universității și sunt compatibile reciproc. Obținerea unei abordări unitare între diferitele planuri ale raționării și acțiunii strategice și configurarea activităților suport aferente se conturează a fi principala provocare pentru guvernanta universitară.

În universitățile românești, implementarea unor structuri ale planificării de tip strategic a operat, de cele mai multe ori, în paralel cu procesele manageriale moderne. Nu se poate afirma cu convingere că, la nivelul universităților noastre, putem identifica complementarități evidente între evaluarea performanțelor profesionale și de cercetare, managementul proactiv al riscurilor, implementarea unei culturi a calității și alocarea eficientă a tuturor resurselor de care acestea dispun. Toate aceste activități vizează aceleași aspecte și priorități și dacă ar fi gestionate coerent ar reduce paralelismele funcționale, ar minimiza duplicarea resurselor, ar genera sinergii pozitive și ar asigura informațiile continue, credibil și procesabil pentru o mai bună fundamentare a deciziilor strategice și tactice. Deși universitățile românești au început să aibă preocupări în direcția mai bune coordonări între aceste procese de natură managerială, asistăm în continuare la pierderea unor informații ceea ce le plasează, în continuare, în zona neclarității atunci când elaborează programe de dezvoltare, când evaluează progresele înregistrate și adoptă principalele decizii cu privire la procesele de schimbare.

Această asimetrie informațională este o amenințare serioasă la adresa asumării vectorilor durabili ai schimbării. O soluție la această vulnerabilitate ar fi crearea, în fiecare universitate a *unor compartimente de management strategic* care ar avea ca principală funcție culegerea de informații care generează valoare adăugată, măsurarea corectă a performanțelor obținute și minimizarea ecartului dintre ambițiile strategice, deciziile tactice și performanțele academice. Într-un climat economic, social și cultural în care concurența devine tot mai acerbă, universitățile românești se confruntă cu presiuni tot mai mari în ce privește obținerea de rezultate profesionale și științifice. Această stare de fapt este cu atât mai critică cu cât recuperarea decalajelor care despart universitățile românești de cele mai performante universități din Europa și din alte regiuni ale lumii trebuie să se afle pe agenda tuturor decidenților în acest domeniu. Capacitatea managerilor universităților noastre de a optimiza performanțele și de a transpune în practică strategii ambițioase este afectată de lipsa de informații relevante, credibile și obținute la timp.

Devine tot mai presantă necesitatea de a se coordona acțiunile strategice astfel încât să se obțină sinergia la toate nivelurile arhitecturii funcționale a universităților între gestiunea performanțelor, alocarea resurselor, minimizarea amenințărilor și asigurarea calității proceselor educaționale și de cercetare științifică.

Compartimentele specializate în materie de management strategic universitar nu presupun adăugarea unor noi funcții la nivelul structurilor manageriale ci valorificarea principiilor leadership-ului participativ, oferirea de linii directoare specifice, recomandarea de acțiuni de sprijin pentru îndeplinirea celorlalte funcții ale managementului universitar și mai buna comunicare intraorganizațională și interorganizațională. Devine imperios să se urmărească modul în care toți membrii comunităților universitare sunt responsabili pentru claritatea formulării dezideratelor și pentru eficacitatea acțiunilor întreprinse. Conducerile de top ale universităților trebuie să cunoască anticipativ și complet tabloul progreselor obținute în plan academic, cauzele nerealizărilor, responsabilitățile punctuale pentru acestea și impactul acestora în raport cu țintele cuprinse în misiunea universității.

6.1. Definirea conceptului de lider în literatura de specialitate

Conceptele moderne despre leadership privesc acest termen drept “procesul prin care liderii nu sunt indivizi ce au sarcina de a-i conduce pe cei ce îi urmează, ci de membri ai unei comunități de muncă”(Horner, M. 1997, pag. 277). Unul dintre modelele acestui tip de leadership este leadership-ul distributiv. În mediul universitar, aceasta s-ar traduce prin faptul că responsabilitatea conducerii universității este împărțită în cadrul organizației. În loc să se concentreze pe poziția de lider a rectorului, interdependențele relațiilor din cadrul universității sunt accentuate. În timp, modificările rolurilor stricte din cadrul organizațiilor au făcut ca diferența dintre lider și angajați să fie din ce în ce mai arbitrară. Pe de altă parte, ***leadership-ul multidimensional*** pare să fie rezultatul “unui efort de echipă sau a unei participări la diferite niveluri, mai degrabă decât capacitatea unui singur individ” (Peterson, R.S. 1997). În mod asemănător, Hegesen a comparat leadership-ul cu un site internet, în care există o structură, dar și o formă în permanență schimbare. În viziunea sa, liderul este în centru, construiește consens și încearcă să valorizeze pagini ale site-ului, părți care sunt construite pe relaționare. Punând accentul pe organizația care învață, întâlnim ideea că “rectorii și managerii superiori trebuie să se simtă confortabil în cadrul unei dinamici fluide a organizației” (Dever, 1997), aceasta promovând învățarea continuă, analiza riguroasă și răspunsuri creative la toate nivelurile organizației. Deși diferiți autori utilizează o mare varietate de termeni (Eddy & VanDerLinden, 2006) pentru a descrie leadership-ul în cadrul organizației (de exemplu, leadership împărțit, leadership distribuit, leadership multidimensional, etc.), nici un autor nu alege să se concentreze pe poziția ierarhică a liderului în organizație. Dimpotrivă, leadership-ul este descris în termeni de relaționare. Pe lângă rolul liderului, se consideră că rolul următorilor liderului este esențial pentru succesul organizației. Având în vedere faptul că managerii din învățământul superior provin din mediul academic, demonstrarea anterioară a unor abilități de management nu este obligatorie, iar candidații trebuie să-și demonstreze aceste abilități în procesul de susținere a candidaturii (Grumell, Devine & Lynch, 2009). Pe de altă parte, managerii de top din universități trebuie să aibă un parcurs profesional cu reușite în domeniul lor de activitate pentru a câștiga respectul colegilor. Deținerea unui statut academic alături de experiența managerială pare să fie o rețetă de succes, iar respectul câștigat le permite acestora să conducă. Din punct de vedere organizațional, cea mai completă dezvoltare a unui lider în învățământul superior îmbină

experiența de lucru, inițiativele educaționale, experiența practică ghidată și feedback asupra performanțelor într-un proces sistemic de dezvoltare a liderului (McDaniel, 2002). În cazul organizațiilor care se extind sau se diversifică, este foarte importantă prezența unor lideri dedicați și ambițioși, care să poată moderniza și dezvolta organizația (Grumell, Devine & Lynch, 2009). Conform literaturii, cea mai bună dezvoltare a unui lider presupune un amestec de experiențe de învățare (inclusiv cursuri, studii de caz, exerciții, simulări și alte practici). Mentoring-ul sau coaching-ul executiv sunt considerate esențiale pentru dezvoltarea liderilor (Edelstein & Armstrong, 1993). Mai mult, grupurile de învățare care împart un mentor cu un alt grup de patru până la șase manageri foarte performanți sunt deosebit de eficiente (Kaye & Jacobson, 1996). Conform unor autori (Grumell, Devine & Lynch, 2009), valorile culturale și atitudinale ale managerilor de top din mediul academic trebuie transformate în realitate tangibilă a activității acestora, atât prin conectarea criteriilor cu experiența anterioară a persoanei, cât și cu ceea ce se definește drept 'logică locală' a comunității academice. Prin 'logică locală' se înțelege capacitatea de a interioriza și transmite ethosul sau spiritul caracteristic organizației, însă acest aspect poate fi extrem de dificil de evaluat în cadrul unui proces de selecție. Pe de altă parte, 'logica locală' poate fi invocată atunci când este preferată pentru o poziție de top management o persoană cu foarte bune abilități de comunicare, în condițiile în care în acea organizație există, spre exemplu, un istoric de probleme de relaționare. Numeroase studii au analizat persoanele deosebit de eficiente în învățământul superior, încercând să izoleze caracteristicile ce contribuie la succesul acestora. Într-un studiu realizat pe 900 de rectori, Patrick & Carruthers (1980) au identificat **șapte zone prioritare**: *comunicarea punctelor tari ale instituției către potențialii studenți, părinții acestora și publicul larg ; comunicarea punctelor tari către autorități ; integrarea rezultatelor revizuirii programelor în planificare și în buget ; alocarea și realocarea de resurse ; încurajarea împlinirii organizației cu personal nou ; implementarea obiectivelor organizaționale prin planificare și bugetare ; estimarea cu acuratețe a veniturilor organizației.*

Un alt studiu (Gilly, Fulmer & Reithlingshoffer, 1986) a identificat **cinci caracteristici ale celor mai eficienți rectori**: *o bună colaborare cu membrii senatului ; demonstrarea unei puternice ambiții de a-și atinge obiectivele ; menținerea antenelor întinse pentru a nu rata oportunitățile ; reacții neașteptate ; demonstrează un al șaselea simț pentru oportunități.*

În volumul său referitor la rectorii eficienți, Seldin (1988) evidențiază **trei domenii în care rectorii ar trebui să demonstreze excelență**: *administrativ și management* (planificare academică, planificarea programelor, luarea deciziilor, soluționarea problemelor, utilizarea de fonduri, dezinvoltură și resurse umane); *leadership* (în raport cu diferite tipuri de public, cu senatul, cu facultățile, cu studenții și cu alți șefi de instituții); *calități personale* (integritate, încredere, toleranță, tact, putere de convingere, corectitudine, flexibilitate, preocupare pentru calitate și sensitivitate). **Programul de dezvoltare a abilităților de leadership de la Texas A&M University definește liderul pe baza următoarelor caracteristici**: *mentor al facultății / universității și al angajaților ; catalist pentru gândirea critică și susținere politică ; o persoană în serviciul celorlalți, care pune pe locul al doilea propriul său interes ; un vizionar, care planifică, estimează și acționează.* Programul a identificat opt competențe-cheie ale acestor lideri, care trebuie încurajate prin dezvoltarea curriculei (Donathen & Hines, 1998): *comunicare ; luarea deciziilor ; utilizarea sistemelor ; etică profesională ; dezvoltarea echipei ; supervizare ; planificare, predare și consiliere ; creativitate și inovare.*

De asemenea, există opinii (Grumell, Devine & Lynch, 2009) conform cărora calitățile asociate pozițiilor de leadership precum ambiția, spiritul de acțiune, dedicarea și energia sunt esențiale unei poziții de conducere. În general, pentru poziții de top în învățământul superior sunt

alese (în România) sau desemnate prin concurs de către o comisie externă (în alte țări) persoane puternice, cu încredere în sine, cu o părere bună despre propria persoană și cu capacitatea de a face ca lucrurile să meargă în direcția dorită. În cazul utilizării comisiilor de concurs pentru ocuparea pozițiilor de middle management din universități, membrii comisiei se concentrează asupra calităților personale ale candidatului și încearcă să identifice similitudini între temperamentul candidatului, pe de o parte, și ethosul sau sistemul de valori al organizației, pe de altă parte. Desigur, există și diferențe, pentru pozițiile de top membrii comisiei punând accentul pe viziunea strategică, poziție anterioară, abilități de management și, nu în ultimul rând, abilități administrative și de management financiar. Un bun lider poate fi un candidat care oferă răspunsuri elaborate și elocvente la provocări de tipul “cum ați face față situației X?” sau “descrieți o experiență trecută, în care ați gestionat tipul Y de situație”.

6.2. Abilități de lucru cu oamenii

Pentru a fi lider, este important să înțelegi care sunt elementele ce motivează angajații din jurul tău. Este necesar să descoperi care sunt nevoile fundamentale ale angajaților, ale colaboratorilor și ale șefilor. Leadership-ul este mai mult decât management, așa cum un conducător nu este întotdeauna un lider, însă un lider este întotdeauna un conducător. Conform piramidei lui Maslow, toți oamenii au nevoie de un venit minim pentru acoperirea nevoilor de bază. Adicional, simt nevoia unei relații sociale și a legării unor prietenii.

Oamenii au nevoie să simtă că se integrează și că aparțin aceluși loc. Un angajat atras spre un loc de muncă de salariul mare oferit poate deveni demotivat dacă nu poate să lege prietenii și să relaționeze cu ceilalți angajați. Este mult mai ușor să conduci și să motivezi dacă înțelegi care sunt nevoile cele mai importante ale angajaților. Există patru caracteristici ale unui lider bun și eficient (Nasseh, 1996):

- **Viziune** - Un bun lider trebuie să aibă viziune, iar această viziune oferă liderului un scop. Această viziune ajută fiecare angajat să aprecieze care va fi viitorul său și care vor fi rezultatele eforturilor sporite și muncii grele depuse astăzi. Pentru un lider, viziunea este realitatea din viitorul apropiat. Viziunea nu este un vis, ci o înțelegere extinsă a realității, ceea ce permite unei organizații să se dezvolte și să concureze pe piață. Un bun lider crează și administrează un plan precis pentru transformarea viziunii în realitate. Cea mai bună viziune este creată prin discuții și dezbateri cu angajații care trebuie să implementeze viziunea. Dacă angajații sunt convinși de scopul și motivele implementării planului, aceștia vor depune eforturi suplimentare pentru realizarea viziunii lor împărtășite. Viziunea ar trebui să aibă o legătură directă cu obiectivele organizației. În cele din urmă, o viziune împărtășită și acceptată este legată de o puternică implicare și realizări deosebite din partea fiecărui membru al organizației. O viziune împărtășită nu doar leagă individual fiecare angajat de grup și de lider, ci generează și o relație pozitivă și constructivă între management și angajați. Principalii pași pentru crearea unei viziuni sunt următorii: liderii și angajații trebuie să stabilească o relație de muncă pentru generarea unei viziuni împărtășite; ei trebuie să caute în mod activ schimbarea, în loc să aștepte declanșarea unor crize pentru a acționa; aceștia ar trebui să creeze o viziune comună pentru îmbunătățirea produselor și serviciilor; ar trebui să implementeze viziunea prin lucrul în echipă și eforturi de grup.

- **Valori și credințe.** Fundamentul oricărei organizații îl constituie valorile și credințele angajaților cu privire la desfășurarea activității organizației. Liderii fiecărei organizații influențează valorile și credințele angajaților din organizație. Valorile reprezintă forța, energia și combustibilul care alimentează drumul spre excelență în atingerea scopurilor organizației. Un lider cu viziune ce nu poate trezi credințe și valori în angajați este un visător, nu un lider. Marii lideri de organizații împărtășesc propriile valori și credințe organizației pe care au creat-o sau pe care o conduc. Prin urmare, fiecare organizație are propriul set unic de valori și credințe care îi modelează caracterul. Unele dintre valorile și credințele comune sunt importanța fiecărui angajat ca individ, încrederea că serviciile și calitatea pot fi sporite, încrederea în bunele intenții ale liderilor în cadrul procesului decizional, încrederea în împărtășirea ideilor și în inovare și încrederea în misiunea organizației.
- **Acțiune.** Liderii trebuie să aibă curajul și determinarea de a duce la îndeplinire sarcinile. Liderii trebuie să aibă energia, entuziasmul și curajul de a conduce echipele în momentele dificile și de a îi determina să obțină rezultate și mai bune în perioade de succes. Liderii sunt în permanență exemple de acțiune pentru membrii organizației, aceștia analizând critic mișcările personale și operaționale ale liderului. Rezultatele evaluării fiecărui membru îi vor afecta activitățile în cadrul sarcinilor alocate. Am fost martorii unor lideri care au spus un lucru și au făcut exact opusul. Acest tip de comportament poate afecta valorile și credințele din cadrul organizației. Pentru ca organizația să se îndrepte spre o viziune a calității și a îmbunătățirii continue, liderii săi trebuie să dezvolte o legătură vizibilă între viziunea declarată, pe de o parte, și atitudinile personale și realizările de zi cu zi la locul de muncă, pe de altă parte. Acțiunile liderului trebuie să susțină idealuri precum orientarea spre nevoile clientului, tratarea tuturor cu respect, delegarea de responsabilitate, concentrarea pe îmbunătățirea performanțelor, facilitarea activităților de învățare și încercarea de a găsi modalități inovatoare de rezolvare a problemelor.
- **Motivare.** Motivarea este forța ce ajută oamenii în atingerea obiectivelor, realizarea dorințelor și punerea în practică a ideilor în viață și la locul de muncă. Are o relație directă cu procesele de gândire, care sunt influențate de numeroase condiții interne și externe. La locul de muncă, liderii au cea mai mare influență în privința creșterii motivării pentru îmbunătățirea produselor și serviciilor. Comunicarea este unul dintre cele mai importante elemente în motivare. Atitudinea liderului, ascultarea angajaților și oferirea de feedback sunt esențiale pentru o bună comunicare. Aspectele care determină gradul de fericire și motivare al unui angajat sunt următorii: loc de muncă interesant; recunoașterea meritelor; comunicarea pozitivă; bune relații cu colegii; o gamă variată de responsabilități; faptul că este parte a unei organizații; respect; libertatea de a învăța; libertatea de a inova; faptul că i se delegă responsabilitate; oferirea de recompense. Angajații motivați știu ce au de făcut. Știu că munca lor este legată de obiectivele companiei, care sunt rezultatele așteptate de la ei și că sunt liberi să le atingă în felul în care consideră că este mai bine. Dacă există o trăsătură pe care toți liderii eficienți o au, aceasta este motivarea. Motivarea reprezintă suma forțelor, energiilor interne și externe care inițiază și dirijează comportamentul spre un

scop; acesta, o dată atins, va determina satisfacerea unei necesități (Prodan, 1999). Liderii sunt determinați să întreață așteptările, atât în ceea ce îi privește, cât și în ceea ce privește membrii echipei. Cuvântul – cheie este *realizare* (Goleman, 1998). Multe persoane sunt motivate de factori externi precum salarii mari sau de statutul conferit de o funcție impresionantă ori de a face parte dintr-o companie de prestigiu. Din contră, persoanele cu potențial de lideri sunt motivați de dorința puternică de a atinge obiective pentru plăcerea de a le atinge.

Atunci când analizăm eficiența propriului stil de leadership, trebuie să pornim de la analiza mediului extern înainte de a analiza stilul intern de leadership. În general, termenul *leadership situațional* (Topping, 2002) sugerează faptul că o singură mărime nu se potrivește tuturor. Numai prin analizarea situației în care ne aflăm (inclusiv a mediului de lucru, a subordonaților și a provocărilor din industrie) putem determina cât mai bine modalitățile de comportament care ne vor transforma în lideri eficienți. Teoria leadership-ului a evoluat în această direcție pe parcursul secolului XX. Specialiștii în leadership au trecut de la „teoria marelui om” de la începutul anilor 1990 (conform căreia liderii sunt născuți, nu făcuți) la o viziune mai largă a leadership-ului, care ia în considerare interacțiunile dintre sarcini, lider și relația cu subordonații. Pentru a determina care stil de leadership este cel mai potrivit, trebuie să adăugăm impactul dinamicii socioculturale asupra lucrului în organizație și asupra mediului de lucru. Viziunea comună a zilelor noastre este că liderii luminați sunt participativi, încurajează subordonații și se concentrează pe dezvoltarea oamenilor din echipă. Totuși, pot exista circumstanțe în care acest set de practici de leadership nu sunt cele mai potrivite. De exemplu, ne putem gândi la o companie în criză, unde este nevoie urgentă de schimbare și o cultură organizațională care se opune schimbării. Putem să mai presupunem că avem de-a face cu niște angajați experimentați, cinici și care nu își asumă responsabilități. Evident, pentru a fi eficienți într-o astfel de situație, cel puțin pe termen scurt, ar trebui să instituim un stil de leadership mai mult bazat pe comandă și control decât unul de dezvoltare. De asemenea, leadership-ul este mai mult decât management (The Times 100, 2009). Managementul presupune utilizarea resurselor companiei și a regulilor și procedurilor formale în vederea atingerii obiectivelor. Pe de altă parte, leadership-ul implică uneori schimbări și noi inițiative, care pot fi mai puțin populare în raport cu unii angajați. Este posibilă identificarea unor modalități de abordare a schimbărilor în organizație, funcție de tipul de autoritate a liderului și de gradul de libertate acordat subalternilor. Două tipuri de factori determină motivația angajatului firmei în obținerea performanței (Prodan, 1998): **factori interni** sau *individuali* (percepția sarcinilor, atitudini, nevoi, interese, comportamente, sistemul de valori) ; **factori externi** sau *organizaționali* (sistemul de salarizare, precizarea sarcinilor, grupul de muncă, sistemul de control – supraveghere, comunicarea, feedback-ul, timpul liber). Cele două tipuri de factori determină comportamentul individual motivat, funcție de care se acordă o recompensă ori se suportă unele consecințe. Acestea din urmă, privite în concordanță cu factorii motivaționali, determină satisfacția individuală. Conceptul de leadership este direct legat de factorii externi sau organizaționali ai motivației, mai exact de abilitatea liderilor de a crea un mediu de lucru propice dezvoltării unei activități profitabile pentru companie și dezvoltării individului ca cea mai importantă resursă a companiei.

În prelegerea sa de la Asociația Americană de Management din data de 8 februarie 1967, Vince Lombardi¹ a spus “*leadership-ul* este capacitatea de a-i conduce pe alții, dar mai important este ca acei oameni să accepte să fie conduși. Puterea membrilor grupului și a grupului rezidă în puterea liderului”. Leadership-ul nu este doar o chestiune de poziție. Este comunicare, creație, viziune, inovare, valoare, încredere, participare și curiozitate intelectuală. Liderul zilelor noastre trebuie să fie capabil să comunice, să discute și să ceară părerea tuturor membrilor echipei sau organizației. Liderul trebuie să creeze o viziune, iar membrii echipei să se implice de bună voie. În procesele organizaționale de astăzi, posturile, structurile, liderii și valorile sunt patru aspecte direct legate (Nasseh, 1996). Cel mai important aspect este procesul – modul în care se lucrează; al doilea se referă la posturi și structuri; al treilea este sistemul de management; și al patrulea este cultura – care sunt valorile și convingerile angajaților. Cheia acestei rețele este capacitatea liderului de a armoniza cele patru aspecte. Sistemele de management influențează cel mai mult valorile și convingerile angajaților referitoare la operațiunile și țelurile organizației. Cei mai buni lideri sunt cei participativi, care se implică în proces prin o atitudine calmă, plăcută și deschisă. Un adevărat lider trebuie să înțeleagă așteptările fiecărui angajat și părerea acestora despre propria persoană. Pentru a fi un bun lider, trebuie să fie un bun ascultător, un model demn de urmat, să asocieze responsabilitatea cu autoritatea, să fie un bun antrenor, un bun motivator, să implice angajații în luarea deciziilor, să ceară feedback, să fie proactiv și să ceară, nu să dea ordine. Puterea vine împreună cu responsabilități de leadership însă, ca orice altă unealtă sau resursă, puterea poate fi corect utilizată, greșit utilizată sau chiar abuzată. Utilizarea greșită a puterii este o greșeală majoră, care are potențialul de a afecta puternic activitatea și obiectivele organizației.

Anumite încercări de conceptualizare sugerează că *leadershipul oferă oamenilor “o cale de urmat”, sau “o rațiune pentru a munci cu plăcere”, desemnând în esență “o relație prin care o persoană influențează comportamentul altor persoane”* [Mullins, 1991, p.420]. Semnalând dificultatea generalizării, dar și legătura indisolubilă dintre leadership și activitățile grupurilor, Mullins subliniază că relația nu este unidirecțională, astfel încât leadershipul apare ca un *proces dinamic cu dublu sens*. Sau, după cum explică Mangham și Pye: “măsura fiecărei componente de comportament o constituie răspunsul la aceasta”, ceea ce ar însemna că leadershipul “nu reprezintă doar o problemă de indivizi și de roluri, ci și una de proces” [Mangham și Pye, 1991, p.59]. Putem deduce din aceste opinii că relația care determină natura procesuală a leadershipului nu se limitează la comportamentul liderului care influențează comportamentul adeptilor sau subordonaților, ci este o *relație reciprocă lider-adept*.

Dincolo de diverse nuanțări în formulare, aceste exemple, ca și o bună parte dintre abordările mai recente, reflectă o concentrare vizibilă a ideilor în jurul *influenței, ca rezultat al unui proces în care abilitatea de a câștiga adepți (discipoli) este decisivă*. Mulți autori explică tocmai prin această abilitate faptul că toți cei recunoscuți în istoria omenirii ca lideri au avut discipoli, în timp ce sistemele de valori și aptitudinile lor manageriale au fost foarte diferite. De aceea, atunci când li se cere să dea exemple de lideri, oamenii alătură deseori nume precum Iisus, Adolf Hitler, Martin Luther King, Winston Churchill, John F. Kennedy, Mahatma Gandhi, Nelson Mandela ș.a.m.d.

În această ordine de idei, John Maxwell afirmă că toți marii lideri au două calități: știu încotro se îndreaptă și sunt capabili să-i convingă și pe alții să-i urmeze. Prin urmare, spune el,

¹ Vince Lombardi, jucător și antrenor de fotbal american, a fost denumit “antrenorul secolului” și respectat pentru dedicarea, entuziasmul molipsitor și speech-urile sale memorabile, care continuă să inspire nenumărați oameni peste tot în lume.

cel care crede că este conducător dar nu are discipoli care să-l urmeze, nu face altceva decât să se plimbe. De fapt, problema majoră a leadershipului este că majoritatea oamenilor îl definesc nu prin abilitatea de a câștiga adepți, ci prin aceea de a obține o poziție, un rang, sau un titlu. Astfel, în momentul în care reușesc să le obțină ei se consideră automat lideri și nu înțeleg de ce, în ciuda statutului oficial de conducător, sunt foarte puțini cei care îi urmează. În același timp, aceia care nu au “titlatura” nu se consideră lideri și în consecință nu percep nevoia de a-și dezvolta abilitățile de conducător [Maxwell, 1999]. Ca un corolar al experienței sale de viață, pe parcursul căreia a întemeiat patru companii, a ocupat diverse funcții de conducere și a activat ca profesor de leadership timp de peste 25 de ani, Maxwell [Maxwell, 2002 a] atenționează că în eforturile de consolidare a unei organizații nu trebuie uitat că: *potențialul organizației este determinat de oameni; moralul organizației este determinat de relațiile dintre oameni; dimensiunile organizației sunt determinate de structură. direcția organizației este determinată de viziune; succesul organizației este determinat de leadership.*

Evoluția în timp a studiilor de leadership dovedește că în condițiile schimbărilor tumultuoase care au urmat recesiunii puternice din anii 1970, relevanța abordărilor tradiționale (inclusiv a modelelor situaționale) a început să fie pusă sub semnul întrebării. Rezultatele acestei evoluții în perspectiva racordării la realitățile schimbării contemporane constante au devenit cunoscute ca modele ale “noii paradigme”, bazate pe concepte ca leadershipul “carismatic”, “vizionar”, sau “transformator” (transformațional). Cele mai recente interese de cercetare s-au concentrat asupra rolului liderului de “definire sau explicare a realității organizaționale” și asupra relației dintre lideri și adepți, anumiți cercetători evidențiind necesitatea studierii “statutului de adept” (followership). Construită în jurul unor accepțiuni moderne, argumentația se bazează atât pe ideea că toți liderii sunt și adepți, cât și pe ideea că puterea și importanța adepților sunt considerabile deoarece, în cele din urmă, ei fac legitim și posibil leadershipul. Dacă în anii diminuării relevanței modelelor situaționale mai mulți autori considerau leadershipul ca fiind cel mai bine descris în legătură cu managementul, în ultimii ani se observă o creștere a atenției față de diferențele dintre “lideri” și “manageri” (Aimo-Metcalf; Alban-Metcalf, 2005).

Astfel, ei au încercat să argumenteze ideea de suprapunere sau interferență a leadershipului cu managementul, iar baza de referință pentru cercetările orientate spre dovedirea relației de incluziune a leadershipului în management o constituie modelul rolurilor manageriale propus de Henry Mintzberg [Mintzberg, 1973]. Analizând conținutul real al muncii managerilor, el ajunge la concluzia că acțiunile lor concrete nu se desfășoară potrivit concepției clasice asupra funcțiilor managementului (previziune, organizare, comandă, coordonare, control), ci sintetizează zece roluri esențiale, între care este inclus și rolul de lider.

O altă viziune care se diferențiază de concepția funcțională clasică și în care se poate sesiza aceeași poziție referitoare la incluziunea leadershipului în management este cea a americanilor Koontz, O'Donnel și Weichrich. Ei susțin că, deoarece armonizarea eforturilor individuale pentru îndeplinirea obiectivelor grupului este chiar finalitatea managementului, iar armonizarea se realizează prin coordonare, aceasta reprezintă esența managementului. Practic, funcțiile managementului sunt exerciții de coordonare, pentru că previziunile, structurile organizatorice, formarea colectivelor de lucru, antrenarea și controlul acestora, toate se coordonează. Adică, funcțiile managementului sunt, de fapt, planificarea, organizarea, formarea colectivului (staffing), direcționarea-antrenarea (leading) și controlul [Koontz ș.a., 1984]. Deci, se poate observa utilizarea gerunziului “leading” pentru a desemna una dintre funcțiile de bază ale managementului, deducându-se implicit că și derivația sa “leadershipul” se află într-o relație de incluziune cu acesta. Ca reacție generală la argumentele celor aflați de partea cealaltă a

“baricadei” (care accentuează diferențele), promotorii acestei idei susțin că, în ceea ce privește capacitatea de a rezolva problemele funcționale specifice, între lider și manager pot exista mai degrabă interferențe decât diferențe esențiale. Astfel, admit faptul că este posibil ca un manager să nu aibă abilități deosebite de leadership, dar să fie foarte bun în realizarea celorlalte funcții de previziune, organizare și control, așa cum un foarte bun lider poate să nu se descurce în astfel de probleme. Dar, acestea sunt diferențe care se referă mai mult la calitățile personale și nu la sarcinile sau atribuțiile liderului și managerului. “Liderul eficace are marea calitate de a-i face pe oameni să muncească din convingere, chiar în mod inconștient, în timp ce managerul se situează în sfera rațională, cerându-le oamenilor să îndeplinească sarcinile prin logica lucrurilor, care poate fi de multe ori o logică rece și chiar contrară intereselor lor. La modul general, cei mai mulți reprezentanți ai acestei poziții (reprezentanții “pro”) evidențiază diferențele între leadership și management descriind, de fapt, diferențele dintre lideri și manageri. Principalele lor argumente sunt că nu fiecare lider este un manager și că procesul de leadership nu se desfășoară în mod absolut necesar, sau exclusiv în cadrul unei structuri ierarhice a organizației. Mulți oameni acționează ca lideri fără ca rolul lor să fi fost vreodată formal stabilit, în timp ce rolul managerului este clar definit și încadrat în structura organizatorică și, tocmai din acest motiv, este posibil ca persoanele din afara organizației să nu-l perceapă automat ca un lider. Dincolo de aceste puncte comune, există totuși o diversitate de opinii asupra celor mai relevante diferențe, datorită momentelor, contextelor și viziunilor personale diferite ale abordării problemei.

Zaleznik consideră că cele mai importante sunt aspectele care țin de orientarea către obiective, concepția asupra muncii, relațiile cu alți oameni, auto-percepția și dezvoltarea, aspecte care relevă următoarele diferențe esențiale între **manageri** și **lideri** (aleznik, 1977) *managerii tind să adopte atitudini impersonale sau pasive față de obiective, spre deosebire de lideri care tind să se implice mai activ și mai personal; pentru a determina oamenii să accepte soluții, managerul trebuie să coordoneze și să echilibreze în continuu valori conflictuale. Liderul creează senzația muncii și dezvoltă opțiuni care dau substanță acestei senzații; în relațiile cu alți oameni, managerii mențin un nivel scăzut de implicare emoțională, în timp ce liderii au atitudini care reflectă “înrudirea spirituală” și angajamentul emoțional corespunzător; managerii se percep ei înșiși ca factori de conservare și reglare a ordinii existente a afacerii cu care se identifică și din care câștigă. Liderii lucrează în organizație, dar sensul autoperceput al identității lor nu este condiționat de apartenența la aceasta sau de rolurile de muncă, astfel încât ei caută în afară oportunități de schimbare.*

Bennis își concentrează analizele asupra modului în care gândesc și acționează managerii și liderii [Bennis, 1990, citat în Simionescu ș.a., 2002], identificând **zece diferențe semnificative**, respectiv: *managerul este administrator; liderul este inovator; managerul imită; liderul este original; managerul menține; liderul dezvoltă; managerul se concentrează pe sistem; liderul se concentrează pe oameni; managerul este legat de costuri; liderul este inspirat de încredere; managerul lucrează pe termen scurt; liderul lucrează în perspectivă; managerul întreabă cum și când; liderul întreabă ce și pentru ce; managerul acceptă stabilitatea; liderul dorește schimbarea; managerul este eficace; liderul este eficient; managerul face lucrurile bine; liderul face lucruri bune.*

Într-un mod asemănător, Maxwell accentuează și el diferențele dintre manageri și lideri decurgând din felul de a gândi al acestora. Astfel, punctează trei **caracteristici specifice managerilor** care: *tind să se concentreze mai mult asupra sarcinilor și sistemelor; au o viziune îngustă, uneori cu înclinație spre dogmatism; nu au o concentrare de natură relațională.* De partea cealaltă, **trăsăturile esențiale ale gândirii liderilor** sunt: *gândesc în termeni măreți; îi*

includ pe alții în gândurile lor; gândesc permanent; gândesc în elemente fundamentale; gândesc fără limite; gândesc rapid [Maxwell, 2002 b, p.181-184]. Poziția lui Maxwell este chiar și mai clar conturată atunci când vorbește despre mulțimea **prejudecăților și miturilor asociate liderilor și leadershipului**, evidențind cele mai importante “cinci mituri” [Maxwell, 2002 a, p.28-30]: **mitul managementului** – bazat pe “o concepție greșită larg răspândită” conform căreia managementul și leadershipul apar ca echivalente; **mitul întreprinzătorului** – bazat pe presupunerea frecventă că toți cei care au inițiativa întreprinderii unei afaceri sunt și lideri; **mitul cunoașterii** – bazat pe convingerea greșită că puterea este esența unui lider și pe deducția automată că, deoarece “cunoașterea înseamnă putere”, cei care posedă cunoaștere și inteligență sunt lideri; **mitul pionierului** – bazat pe ideea nefondată că persoana aflată la un moment dat înaintea unei mulțimi se află automat în postura de lider; **mitul funcției** – bazat pe senzația că “funcția face liderul”.

Watson elaborează modelul managementului “7-S” bazat pe șapte **caracteristici esențiale**: *strategia, structura, sistemele, stilul, personalul, abilitățile și obiectivele “împărtășite”* (în limba engleză toți cei șapte termeni încep cu litera S: strategy, structure, systems, style, staff, skills, shared goals). În acest cadru 7-S, el analizează diferențele esențiale dintre leadership și management, sugerând că în timp ce managerii tind să se bazeze pe strategie, structură și sisteme, liderii au o înclinație inerentă pentru utilizarea celorlalți patru S (stilul, personalul, abilitățile și obiectivele împărtășite), care constituie de fapt componenta “soft” a organizației. Ca urmare, în perioada următoare și mai ales în ultimii 10-15 ani, multe preocupări de cercetare s-au concentrat asupra evidențierii diferențelor dintre “managerii lideri” și managerii obișnuiți. De exemplu, prin prelucrarea itemilor unui test vizând descoperirea valențelor individuale care reflectă înclinația spre tipul de “manager lider” sau cel de “manager administrator” [Capital, Nr. 42/2005, p. 53], pot fi deduse diferențele avute în vedere de autorii testului.

În opinia lui Maxwell, există 21 de legi sau principii de bază care guvernează eficiența leadershipului, legi despre care precizează că se completează reciproc, dar pot funcționa independent. Adică, pot și trebuie să fie învățate, exersate și aplicate (chiar dacă în cazul unora dintre ele aceasta poate părea mai ușor decât în cazul altora), dar nu e neapărat nevoie să înveți una anume pentru a înțelege o alta. Dacă aplicarea lor are ca rezultat câștigul de adevărați lideri reali, esențial pentru eficacitatea liderului (persoana) și a leadershipului (procesul), ignorarea sau încălcarea lor nu poate avea decât rezultatul opus. Cu precizarea că, din motivele mai sus menționate, s-a încercat “filtrarea” enunțurilor utilizate în traducere pentru exprimarea sintetică a legilor astfel încât să corespundă într-o cât mai mare măsură detaliilor ulterioare de conținut ale fiecăreia, cele 21 de legi formulate de Maxwell sunt următoarele: **Legea pragului limitativ**: “aptitudinea de a fi lider determină nivelul de eficiență al unei persoane” [p.17]. Acest enunț utilizat în traducere necesită câteva precizări: chiar din prima frază a detaliilor de conținut reiese că Maxwell obișnuiește ca, în deschiderea conferințelor sale să explice oamenilor această lege, pentru că ea “îi ajută să înțeleagă valoarea *leadershipului*” [p.17]. Apoi, în explicațiile ulterioare privind esența legii, de cele mai multe ori se face referire la aptitudinea/abilitatea de a conduce/de conducere/de *leadership**. Într-adevăr, în comentarea exemplului ales pentru a ilustra această lege, (mai larg dezvoltat fiind cazul fraților McDonald), Maxwell afirmă că “succesul personal fără a avea talent de lider aduce cu sine doar o eficiență minimă” [p.21]. Dar, toate exemplele date pornesc de la oameni pentru a explica, în cele din urmă, succesele sau eșecurile afacerilor și organizațiilor cu care sunt asociați, prin percepția colectivă. Deci, se poate deduce că legea pragului limitativ se referă atât la variabilele personale, cât și la cele procesual-organizaționale asociate eficienței, exprimând în esență relația de condiționare dintre leadership

și eficiență. Ori, comparativ cu enunțul de mai sus, pare mai sugestiv un altul, prezentat în ultima parte a detalierei de conținut a legii, respectiv: “Aptitudinea pentru *leadership** va reprezenta întotdeauna pragul care determină eficiența personală și organizațională” [p.23]. Cu alte cuvinte, după cum explică Maxwell, dacă această aptitudine este puternic conturată, pragul limitativ va fi situat la un nivel superior, spre deosebire de cazul contrar în care organizația va fi și ea limitată. Astfel se explică tendința organizațiilor de a-și schimba liderul, în perioade dificile. **Legea influenței:** “adevărata măsură a *leadershipului** este influența – nici mai mult, nici mai puțin”; **Legea procesului:** “*leadershipul** se învață zilnic și nu într-o zi”; **Legea navigației:** “oricine poate să țină cârma unei nave, dar numai un lider cunoaște cursul”; **Legea lui E.F. Hutton:** “atunci când vorbește un lider adevărat, oamenii ascultă”; **Legea bazei solide:** “încrederea stă la baza *leadershipului**”; **Legea respectului:** “oamenii îi urmează în mod natural pe liderii care sunt mai puternici decât ei”; **Legea intuiției:** “liderii evaluează totul prin înclinația către *leadership**”; **Legea magnetismului:** “cine se aseamănă se adună”; **Legea conectării:** “liderii ating inima înainte de a întinde mâna”; **Legea cercului intern:** “potențialul unui lider este determinat de cei care îi sunt apropiați”; **Legea delegării:** “numai liderii încrezători pot da putere și altora”; **Legea multiplicării:** “este nevoie de un lider pentru a promova alt lider”; **Legea acceptării:** “oamenii acceptă mai întâi liderul și de-abia după aceea viziunea acestuia”; **Legea victoriei:** “liderii găsesc întotdeauna o cale prin care echipa lor să câștige”; **Legea marelui avânt:** “avântul este cel mai bun prieten al liderului”; **Legea priorităților:** “liderii înțeleg că activitatea nu înseamnă neapărat și rezultate”; **Legea sacrificiului:** “un lider trebuie să renunțe întotdeauna la ceva pentru a merge mai departe”; **Legea sincronizării:** “când vine vorba de conducere este important atât ceea ce faci, cât și unde te duci”; **Legea dezvoltării explozive:** “pentru a crește, formează-ți susținători, pentru a te multiplica, formează lideri”; **Legea moștenirii:** “valoarea cea mai de preț a unui lider este succesiunea”.

6.3. Abordări ale leadership-ului bazate pe trăsăturile personale ale liderului

Teoria “marelui om”, a “marelui bărbat”, sau a omului providențial (“*Great Person*” theory), este bazată pe ideea că un om care se afirmă ca lider se naște cu anumite calități speciale, inexplicabile și de neînțeles celorlalți. De aceea, ei sunt considerați mai degrabă niște eroi, cărora soarta le-a “hărăzit” destinul de lider. Mai departe, ideea că “*liderii se nasc, nu se fac*” conduce la deducția implicită că leadershipul presupune “moștenirea” unor caracteristici de personalitate care disting liderii de adepții lor. Aceasta este ipoteza fundamentală a teoriei trăsăturilor, alimentată de raționamentul că dacă știm cine sunt oamenii mari, atunci putem studia personalitatea și comportamentul acestora, pentru a identifica trăsăturile de lider. Sunt teorii care au predominat la începutul secolului trecut, dar au început să fie tot mai controversate către sfârșitul acestuia. În ciuda criticilor vehemente ale majorității reprezentanților contemporani ai leadershipului, încă mai au susținători care încearcă să le revigoreze prin argumente și forme de expunere cumva mai rafinate. Evident, majoritatea cercetărilor timpurii de leadership bazate pe aceste teorii s-au concentrat asupra persoanei aflate în postura de lider. Ceea ce, în contextul leadershipului organizațional, a însemnat focalizarea studiilor asupra persoanelor care ocupă anumite posturi/funcții de conducere, fără a se acorda atenție specificului acestor posturi/funcții. În general, aceste studii au utilizat metoda comparării unor eșantioane reprezentative de lideri și non-lideri în scopul evidențierii trăsăturilor fizice și de personalitate care îi diferențiază. Principalele tipuri de trăsături luate în considerare au fost: **fizice** (ex: vârstă, înălțime, greutate, înfățișare); **de bază** (ex: clasă socială, educație, experiență, mobilitate profesională); **de personalitate** (ex: independență, încredere în sine, înclinații spre

dominare/subordonare, hotărâre, autoritarism, introversiune/extraversiune, cooperare/agresivitate); **de inteligență** (ex: cunoștințe, judecăți, mobilitate intelectuală); social-relaționale de muncă (ex: prestigiu, popularitate, tact, diplomație, capacitate managerială, responsabilitate, inițiativă, tenacitate).

Ca urmare, rezultatele au fost mai degrabă simple liste de trăsături personale care aveau destul de puține elemente comune și nu puteau fi utilizate pentru a diferenția adevărații lideri. În acest sens, într-un articol publicat în 1961, Jennings afirma că: “...în cincizeci de ani de studiu nu s-a reușit să se identifice o trăsătură de personalitate sau un set de calități care să poată fi utilizate pentru a delimita clar liderii de non-lideri” (Jennings, 1961, p.2).

Totuși, câteva studii ulterioare au încercat să evidențieze unele corelații între leadership și anumite trăsături de personalitate. De exemplu, într-un studiu realizat asupra mai multor persoane care ocupau funcții manageriale, Ghiselli remarcă o corelație semnificativă între eficacitatea leadershipului și câteva trăsături personale: inteligența, abilitatea de control/supraveghere, siguranța de sine și maniera particulară (originală) în care managerul își aborda munca (Ghiselli, 1963). În plus, el ierarhizează trăsăturile identificate după importanța lor, astfel: **foarte importante** (în ordine): abilitatea de supraveghere, nevoia de împlinire ocupațională, inteligența, autoactualizarea, siguranța de sine, spiritul decis; **de importanță medie** (în ordine): nevoia de securitate, afinitate pentru lucrători, inițiativă, nevoia de recompense bănești materiale; **fără importanță**: masculinitate-feminitate.

Asemănător, Stogdill relevă existența unor caracteristici personale precum inteligența, educația (pregătirea școlară), responsabilitatea, implicarea socială, poziția socio-economică și originalitatea, la care majoritatea liderilor înregistrează un nivel peste media grupului (Stogdill, 1974). Ca **trăsături caracteristice liderilor de succes** evidențiază: **puternica orientare spre asumarea de responsabilități și angajarea plenară în îndeplinirea sarcinilor; tenacitatea în urmărirea scopurilor stabilite; spiritul îndrăzneț și originalitatea în rezolvarea problemelor; dorința de manifestare a inițiativei în diverse cadre sociale; autoîncrederea și personalitatea puternică; disponibilitatea pentru acceptarea consecințelor acțiunilor și deciziilor altor persoane; capacitatea de a face față stresului și disponibilitate pentru tolerarea frustrărilor și amânărilor (în limite admisibile); abilitatea de influențare a comportamentului altora și capacitatea de structurare a relațiilor interpersonale, astfel încât să faciliteze atingerea scopurilor.**

Problema majoră pe care Mullins o semnaleză în legătură cu studiile bazate pe teoria trăsăturilor este că au generat liste de trăsături care au tendința de a se suprapune sau de a fi contradictorii, neputând explica decât într-o mică măsură natura leadershipului, ori modul în care ar putea fi formați viitorii lideri.

Într-un articol interesant despre natura leadershipului, profesorul J.D. Wood susține că acesta nu este corect înțeles și pentru că, atât literatura de management cât și presa de afaceri tind să-l prezinte în imagini luminoase, fără umbre, sau pete întunecate (Wood, 2000, p.446-450).

Adică, pe de o parte, cărțile de management vorbesc în termeni generali favorabili despre lideri care: au un **set de trăsături înnăscute**; pot fi autoritari, liberali sau democrați; au tendința de a fi distanți și conștiincioși, sau sociabili și orientați spre interacțiune; diagnostichează situația și iau măsurile adecvate; pot alege un “stil” corespunzător împrejurărilor; inițiază și promovează un suflu novator; pot fi tranzacționali și transformaționali (lideri ai tranzacțiilor, care fac schimbări marginale și lideri ai transformărilor, care realizează schimbări revoluționare).

Pe de altă parte, revistele de afaceri publică articole elogioase despre tranzacțiile inspirate și câștigurile fulminante ale unor manageri de corporații, întocmesc profile și topuri ale managerilor de succes, pe care îi declară vizionari. Ori, în realitate, sunt tot mai frecvente în ultima vreme cazurile unor astfel de lideri corporativi care, elogiați în presă ca vizionari și înscriindu-se în modelele școlilor de management, după numai câțiva ani apar în centrul unor scandaluri financiare ce duc corporațiile în pragul falimentului.

Aceasta poate fi o dovadă a faptului că prezentările de genul celor menționate pot influența înțelegerea leadershipului, limitându-se la evidențierea semnificațiilor pozitive ale unor trăsături ale liderilor care, în realitate, pot avea și implicații negative. De aceea, Wood încearcă să demonstreze că există anumite trăsături pe care managerii le asociază de obicei marilor lideri, reflectând implicit ceea ce cred ei de fapt despre leadership. Astfel, fructificând poziția sa de profesor în cadrul unor programe MBA și experiența managerilor internaționali cu care s-a întâlnit ani la rând la cursuri, a reușit să descopere câteva aspecte interesante. Procedura pe care a utilizat-o este destul de simplă. Mai întâi li se cere managerilor ca, fără a se gândi la o anumită perioadă istorică, să dea exemple de oameni despre care cred că au dovedit calități de excepție ca lideri, iar numele propuse sunt notate pe tablă. Apoi, managerii trebuie să identifice trăsăturile comune ale liderilor care apar în această listă, rezultatele fiind ulterior analizate interactiv, inclusiv sub aspectul motivelor care pot explica opțiunile pentru liderii respectivi.

După cum susține Wood, listele nominale astfel obținute de-a lungul timpului sunt izbitoare de asemănătoare, incluzând de obicei nume precum *Hitler, Churchill, Stalin, Patton, De Gaulle, Napoleon, Genghis Han, Alexandru cel Mare, Hanibal, Lenin, Iulius Cezar, J.F. Kennedy, Eisenhower, Rommel, Mao Tse Tung, Mahatma Gandhi, Margaret Thatcher, Martin Luther King*. Destul de rar, între propuneri apar și nume ca *Iisus, Buddha, Maica Tereza sau Papa*. Situația este valabilă și în privința răspunsurilor managerilor la solicitarea de a identifica ce au în comun acești lideri, în sensul că se regăsesc în mod constant următoarele **răspunsuri**: *sunt aproape în totalitate militari/generali sau politicieni; sunt hotărâți; sunt credibili; au personalități puternice; dovedesc curaj; au o viziune clară; au un mesaj simplu; au scopuri precise; sunt buni oratori; au farmec (carismă); își mobilizează adepții; se află la locul potrivit, în momentul potrivit; sunt învingători*.

Uneori, dintre managerii cursanți, cineva remarcă și că lista include mai ales persoane care: *au sfârșit rău; au murit deja; sunt bărbați*. Wood consideră că, alăturând părerile unui număr destul de semnificativ de manageri internaționali, listele astfel obținute reflectă concepția lor comună despre leadership, provenită dintr-o gamă de culturi naționale. “Există o surprinzătoare convergență a concepțiilor lor în acest sens; atributele schițează o imagine de bază. Când ne gândim la conducere, avem în vedere anumite tipuri de indivizi cu anumite trăsături în anumite situații” [Wood, 2000, p.446]. Astfel, el concluzionează că puși laolaltă, managerii trasează “un portret precis dar îngust” al leadershipului, iar analiza reflexivă a motivelor care pot explica aceste rezultate dovedește tendința de a adopta anumite clișee, întreținute inclusiv prin modalitățile de prezentare promovate în literatura și presa de afaceri mai sus menționate. Pe scurt, iată cum sunt explicate de Wood trăsăturile care, în concepția managerilor, sunt comune marilor lideri și îi diferențiază de ceilalți:

(1) *sunt aproape în totalitate militari/generali sau politicieni* – în conștiința colectivă a omenirii rămân întipărite mai degrabă situațiile de conflict și criză de anvergură națională sau internațională, în care cei care preiau comanda sunt de obicei generalii și politicienii. De aceea, chiar dacă au multe din celelalte trăsături ale generalilor, președinților ori dictatorilor care apar constant pe listă, liderii religioși precum Iisus sau Buddha au fost extrem de rar menționați.

(2) *sunt hotărâți* – în contextul situațiilor de conflict înainte descrise se impun hotărâri de urgență, măsuri și acțiuni excepționale, iar liderii nominalizați au fost mai degrabă oameni de acțiune decât niște gânditori de excepție. Ei au trecut în mod hotărât la fapte și tocmai de aceea adepții lor i-au considerat eroi. Dar Wood atrage atenția că "...O criză este oricum greu de controlat, dar poate îți este mai ușor dacă tu însuși ai cauzat-o. Mulți dintre liderii de pe listă au avut un rol în crearea sau adâncirea crizelor în care s-au aflat. ...Mulți lideri creează o serie de crize pentru a-și conferi libertatea de a controla situațiile într-o manieră mai directă și mai autocratică" [Wood, 2000, p.447].

(3) *sunt credibili* – în comportamentul lor s-au regăsit scopurile și intențiile declarate, chiar dacă nu întotdeauna acțiunile lor au avut consecințe pozitive.

(4) *au personalități puternice* – este firesc că pentru a putea prelua imediat comanda și pentru a-și exercita autoritatea asupra situației și a altor oameni liderii trebuie să fie puternici. Însă, exercitarea puterii în acest mod este greu de deosebit de dominație, care nu are nimic de-a face cu leadershipul. Astfel, Wood subliniază riscul transformării puterii în slăbiciune printr-o comparație plastică, pornind de la supranumele de "doamna de fier" atribuit lui Margaret Thatcher care sugerează că liderii puternici sunt asemănători fierului. Adică, un metal important, chiar esențial pentru supraviețuire, care după prelucrare devine dur și rece, care poate fi topit și turnat în obiecte de mare utilitate (deopotrivă unelte și arme). "Dacă ai grijă de el, fierul este durabil; dacă îl lași în ploaie, se deteriorează. Dar dacă apare un defect major în această putere, cum ar fi un grăunte de rugină? Când se poate spune că, având o structură de fier, am devenit prea reci, prea rigizi, prea fragili sau prea nemaleabili pentru a sesiza diferențele din mediu sau din noi înșine? Și ciocanele sunt de fier, dar știți vechiul proverb: dacă singura unealtă pe care o ai este ciocanul, atunci totul începe să semene cu un cui" (Wood, 2000, p.447).

(5) *dovedesc curaj* – conducând în prima linie, prin forța exemplului, acești lideri își asumă riscuri personale și nu se feresc să iasă în față în situațiile periculoase (acționând ca un fel de pratrăsnit). Ieșind în față, pe de o parte emoționează și atrag energia altora (atât în sens pozitiv, cât și negativ), dar pe de altă parte, devin mai vulnerabili.

(6) *au o viziune clară* – în accepțiunea generală, viziunea este dată de capacitatea de a vedea, fără a se preciza distanța sau modul în care se materializează (în ceva care trebuie urmat sau evitat). Despre liderul vizionar se crede că vede cu o claritate deosebită în perspectivă, fixând o țintă clară și o direcție de urmat. Dar, Wood atenționează că "...Cei mai puternici dintre liderii menționați anterior au fost cei care au creat o ideologie – o rețetă utopică convingătoare de țeluri și mijloace. Supunându-se unei ideologii, atât liderii, cât și prozeliții lor se transformă în instrumente în slujba a ceva măreț, cu consecințe adesea dezastruoase" (Wood, 2000, p.447).

(7) *au un mesaj simplu* – chiar dacă idealul urmărit este ceva măreț, care presupune o schimbare fundamentală a stării de fapt, cu implicații posibil periculoase, mesajul transmis este întotdeauna simplu, direct, captivant. Un astfel de mesaj transmite imagini destul de ușor de sesizat, dar acționează simultan pe diferite nivele de înțelegere – unul conștient, veridic, rațional și altul inconștient, mitic și irațional. Sugestiv, Wood face trimitere la faptul că atât viziunea lui Hitler (Reich-ul ce va dăinui o mie de ani) cât și cea a lui Kennedy (Noua Frontieră) au promovat un mesaj simplu de schimbare, a cărui imagine aparent luminoasă a ascuns umbre ale simbolismului inconștient.

(8) *au scopuri precise* – dăruindu-se viziunii lor, accentuând mesajul simplu acești lideri reușesc să atragă și să folosească energia altora, să unifice și să direcționeze alte interese pentru atingerea unui țel unic, suprem. Dar, hotărârea lor poate avea, în cele din urmă, o determinare fascinantă, forțată și obsesivă.

(9) *sunt buni oratori* – sunt în stare să-și comunice părerile într-un mod simplu și hotărât pentru a atrage cât mai mulți adepți. Totuși, trebuie înțelese că eficiența lor ca oratori depinde și de cât de dispuși sunt aceștia din urmă să-i asculte și să-i urmeze, iar disponibilitatea și auditoriul pot fi de multe ori doar rezultate conjuncturale (oameni cu probleme, care văd în lider un fel de mesia ce ar putea să le ofere alinarea și soluțiile miraculoase de care au nevoie).

(10) *au farmec (carismă)* – în legătură cu aceeași percepție de mesia a liderului, carisma este mai degrabă o calitate magică atribuită de către alții decât existentă concret ca o trăsătură personală, ceva ca o aură a cărei sursă se află mult mai probabil în inconștientul adepților decât în persoana liderului. De multe ori se spune despre liderii carismatici că au un dar divin, alimentându-se astfel ideea că leadershipul nu are de-a face cu efortul rațional.

(11) *își mobilizează adepții* – în legătură cu această trăsătură Wood atenționează că liderii cu adevărat carismatici *își mobilizează adepții spre lumină, prin imagini întunecate*. Adică, au puterea extraordinară de a-i mobiliza “prin atingerea unui domeniu spiritual inconștient din aceștia – populat de imagini supradimensionate de zei, demoni și situații care par să aibă o viață arhaică proprie. ...Să ne amintim că Ayatollah-ul Khomeini a descris America drept ‘Marele Satan’; Ronald Reagan a numit Uniunea Sovietică ‘Imperiul Răului’. Aceste imagini operează în întuneric, dincolo de rațiune.” [Wood, 2000, p.448]. Legătura dintre lider și adept nu se rezumă la simpla identificare inconștientă a adeptului cu liderul, cu programul acestuia sau cu colectivitatea. Mai degrabă el adoptă un comportament prin care imaginile inconștiente colective își găsesc expresia într-un anumit lider, sunt imagini personificate la care se lucrează din interior spre exterior. Iar aceasta explică de ce atât Kennedy, cât și Hitler sunt considerați niște lideri extraordinari.

(12) *se află la locul potrivit, în momentul potrivit* – faptul că “se potrivesc” cu vremea lor, nu înseamnă neapărat că au avut o calitate aparte, ci s-ar putea să fi avut pur și simplu “norocul” de a se afla într-o conjunctură favorabilă dintr-o anumită epocă.

(13) *sunt învingători* – într-adevăr, acești lideri pot fi considerați într-un fel învingători, prin însăși faptul că numele și imaginile lor au devenit nemuritoare. Cu toate acestea, nu trebuie ignorat că succesul lor nu a fost necondiționat și deseori lucrurile au luat o întorsătură negativă.

(14) *au sfârșit rău* – mulți dintre liderii menționați au sfârșit prin a pierde în plan militar sau electoral, au fost exilați sau uciși. Iar cauzele acestui destin au legătură cu comportamentul care îi face atât de deosebiți: paradoxal, aceiași factori care-i favorizează la început, dar care nu se află sub controlul rațiunii, le determină și sfârșitul.

(15) *au murit deja* – explicabil în contextul anterior descris și, mai ales, prin faptul că “...este mult mai ușor să făurești o imagine fără cusur a unui lider mort de mult decât imaginea publică a unei persoane în viață. În cazul morților, nu rămâne decât imaginea sau personajul, pe care le putem remodela și colora sau amplifica cu ușurință, pentru a fi mai perfecte ca în realitate” [Wood, 2000, p.449].

(16) *sunt aproape în totalitate bărbați* – explicația dată invariabil de manageri pentru faptul că lista prezintă această caracteristică, inclusiv atunci când printre cursanți sunt și femei, este că “am fost educați să privim conducerea ca pe un privilegiu al bărbaților și că avem tendința să ometem femeile – care sunt la fel de puternice ca și liderii bărbați...” (Wood, 2000, p.449). Comentând această explicație a managerilor, Wood consideră că ultima parte reflectă mai degrabă un clișeu, o încercare de recunoaștere formală a unei omisiuni care s-a produs tocmai pentru că nu a fost considerată relevantă. Este o considerație argumentată prin faptul că, odată recunoscută “scăparea”, atunci când li se cere să nominalizeze mari lideri femei, managerii aleg ca exemple acele femei care au aceleași calități de conducere ca și bărbații incluși în listă (de ex.

Golda Meir, Jeanne D'Arc, Cleopatra, Ecaterina cea Mare, Eva Peron, etc.). De aceea, Wood concluzionează că "...ele tind de asemenea să întruchipeze aceeași concepție îngustă despre personalitate manifestată de generalii din armată sau de liderii politici bărbați. ...Se întâmplă așa nu pentru că femeile nu au fost învățate să fie lideri, ci pentru că ele au învățat că o conducere cu adevărat eficientă necesită un număr de calități în plus, diferite de cele care definesc în mod tradițional conducerea. ...Motivul pentru care Iisus, Buddha, Maica Tereza și Papa sunt rar incluși pe lista liderilor este același ca și în cazul femeilor – ei reprezintă o altă fațetă a conducerii" (Wood, 2000, p.449).

6.4. Abordări funcționale ale leadership-ului prin prisma comportamentului liderului

O altă perspectivă, bazată pe concepția că liderii nu se nasc lideri ci devin ulterior, a conturat teoriile comportamentale ale leadershipului, uneori denumite și teorii ale stilurilor, care se concentrează asupra descoperirii comportamentelor ce diferențiază liderii eficienți de cei ineficienți. Logica acestei concepții este aceea că descoperirea unui comportament esențial al liderului valoros ar putea conduce la crearea unui portret al acestuia. Astfel, managerii care nu se încadrează în portretul respectiv vor putea fi instruiți să se comporte după model.

Deci, în abordările funcționale, leadershipul este analizat prin modul în care comportamentul liderului afectează grupul de adepți și este, la rândul său, afectat de comportamentul acestora. O atenție deosebită este acordată instruirii liderilor și modalităților de îmbunătățire a performanței lor, prin concentrarea asupra funcțiilor care condiționează eficacitatea grupului de muncă.

6.4.1. Teoria leadershipului axat pe acțiune. Funcții și responsabilități – rolurile liderului

În cadrul abordărilor funcționale, o teorie considerată de referință este cea a *leadershipului axat pe acțiune*, al cărui fundament îl constituie ideile promovate în lucrările lui *John Adair*. În esență, acestea se referă la faptul că *eficiența liderului depinde de îndeplinirea unor nevoi manifestate în cadrul grupului de muncă pe cele trei domenii funcționale principale, aferente sarcinii comune, menținerii echipei și necesităților individuale ale membrilor grupului.*

În **primul domeniu**, sunt incluse *funcții de sarcină* precum: *îndeplinirea obiectivelor grupului de muncă; deținerea sarcinilor grupului; planificarea muncii; alocarea resurselor; organizarea datoriilor și responsabilităților; controlul calității și verificarea performanței muncii; analiza progreselor înregistrate.*

Al **doilea domeniu** presupune *funcții de echipă* referitoare la: *menținerea moralului și construirea spiritului de echipă; coeziunea grupului ca unitate de muncă; stabilirea standardelor și menținerea disciplinei; sistemele de comunicare în interiorul grupului; instruirea grupului; numirea unor adjuncți de lideri.*

În ceea ce privește **domeniul funcțiilor individuale**, acesta implică: *îndeplinirea nevoilor membrilor grupului; rezolvarea problemelor personale; acordarea atenției, prețuirii cuvenite și clarificarea poziției fiecăruia în cadrul grupului; concilierea conflictelor dintre nevoile indivizilor și cele ale grupului; instruirea individuală.*

De aceea, Adair sugerează că **liderul trebuie să dea dovadă** de: *preocupare față de ceea ce se întâmplă în grup (procesele de grup, comportamentul fundamental și conținutul real al discuțiilor); înțelegere, respectiv cunoașterea faptului că o anumită funcție este necesară; capacitate de transpunere în practică, adică de a realiza efectiv respectiva funcție și de a obține ca rezultat răspunsul grupului, sau o schimbare a cursului de acțiune.*

Deci, exercitarea rolului de lider, a funcțiilor și responsabilităților leadershipului poate să prezinte diferențe semnificative în raport cu natura grupului, situațiile particulare și momentul în care apar aceste situații. Cu toate acestea, au fost evidențiate câteva *funcții generale ale procesului de leadership*, desemnând principalele *responsabilități și roluri aferente liderului*, respectiv: **executiv** (rol legat de coordonarea la vârf a activităților grupului și de supravegherea execuției politicilor); **planificator** (atât pe termen lung, cât și pe termen scurt, presupunând decizii asupra căilor și mijloacelor prin care grupul își atinge scopurile); **creator de politici** (stabilirea de obiective și politici de realizare a lor); **expert** (ca expert, liderul trebuie să constituie o sursă permanent disponibilă de cunoștințe și abilități profesionale, chiar dacă el se va baza într-o oarecare măsură pe expertiza tehnică și asistența altor membri ai grupului); **reprezentat al grupului** (purtător de cuvânt oficial al grupului și canal de comunicare cu exteriorul); **controlor al relațiilor interne** (rol ținând de determinarea aspectelor specifice structurii de grup); **motivator** (referitor la controlul asupra membrilor grupului prin puterea de a oferi recompense și de a aplica pedepse); **arbitru și mediator** (controlul conflictelor interpersonale din interiorul grupului); **exemplu** (model de comportament pentru membrii grupului, oferind un exemplu pentru ceea ce se așteaptă de la ei); **simbol al grupului** (referitor la edificarea unității grupului prin oferirea unui anumit gen de concentrare cognitivă și dezvoltarea lui ca entitate distinctă); **înlocuitor al responsabilității individuale** (degrevează membrii grupului de responsabilitatea luării unor decizii personale); **ideolog** (sursă de convingeri, valori și standarde de comportament pentru membrii individuali ai grupului); **figură paternală** (servind ca obiect al concentrării emoționale pozitive a sentimentelor membrilor grupului); **”țap ispășitor”** (țintă a ostilității grupului, trebuie să-și asume vina în cazul eșecurilor).

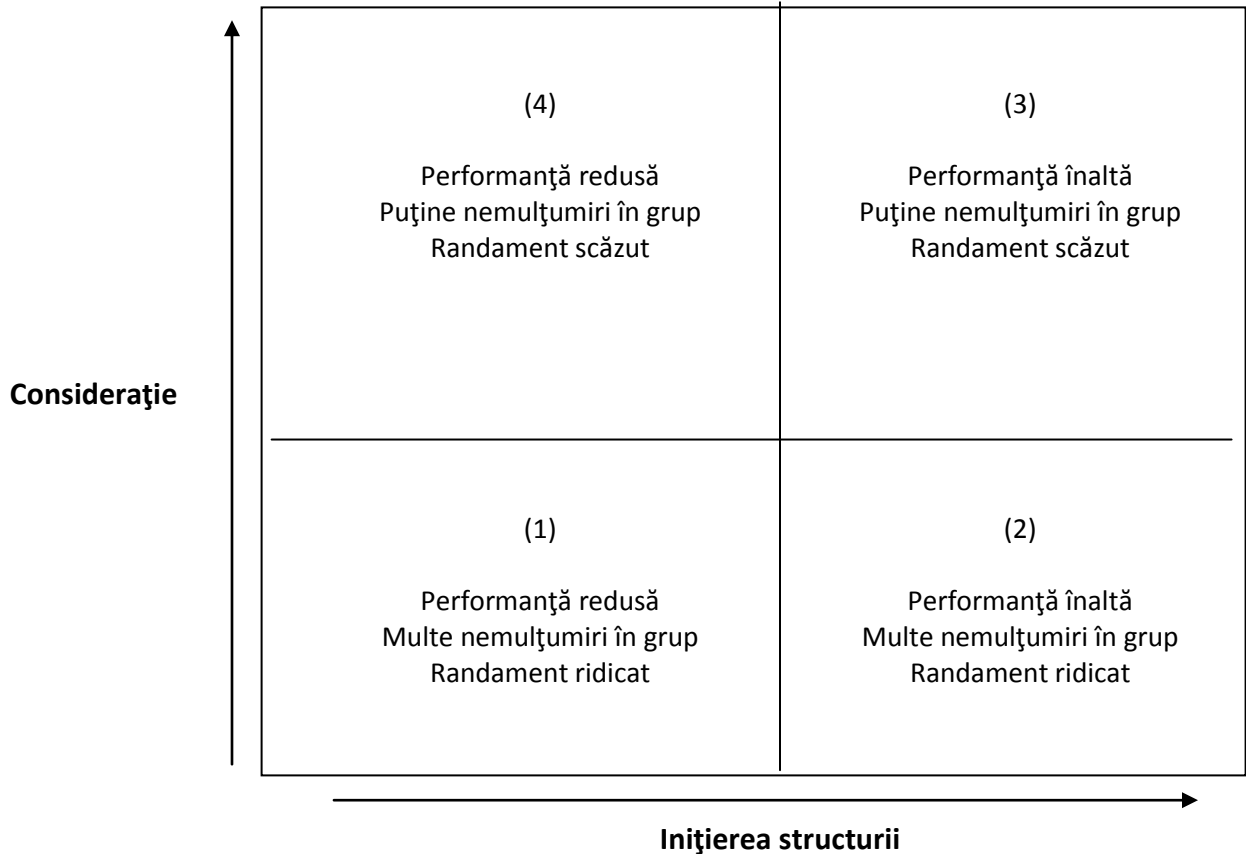
6.4.2. Dimensiunile comportamentale ale leadershipului

Una dintre cele mai extinse cercetări asupra dimensiunilor comportamentale ale leadershipului este cea întreprinsă de Biroul de cercetare a afacerilor din cadrul Universității Ohio, pentru identificarea tipurilor de comportament al liderilor și a efectelor diverselor stiluri de leadership asupra performanței grupurilor. Studiile s-au bazat pe chestionare concepute ca liste de probleme expuse într-un mod descriptiv (fiecare problemă redând un aspect comportamental specific leadershipului) și aplicate în diferite tipuri de organizații și în diverse situații particulare ale relației lider-grup. Principalele rezultate s-au concretizat în evidențierea a două categorii/dimensiuni comportamentale majore și patru tipuri de comportament specifice leadershipului, prezentate succint în continuare.

Cele două dimensiuni comportamentale majore ale leadershipului au fost desemnate prin categoriile **“considerație”** și **“inițierea structurii”**.

Cele patru tipuri comportamentale pot fi vizualizate într-o formă matriceală (fig...) redând combinațiile posibile de-a lungul celor două axe dimensionale (2x2, patru cadrane).

Fig.3. Efecte ale principalelor tipuri de comportament/stiluri de leadership, conform studiilor Ohio



(adaptare după Huczynski și Buchanan, 2007, p.708)

Studiul asupra efectelor acestor patru tipuri de comportament sugerează necesitatea menținerii unui anumit echilibru între considerație și structură, pentru a se acoperi în mod adecvat atât nevoile individuale ale membrilor grupului, cât și cele organizaționale. Un comportament de tip (3) pare să fie cel mai aproape de acest deziderat, dar dovezile nu sunt concludente în măsura în care ele sunt conjuncturale, depinzând de anumiți factori situaționali.

În contextul aceleiași concepții de bază, Likert definește alte patru tipuri caracteristice de lideri, prin prisma comportamentului adoptat față de colaboratori, respectiv:

1. *Autocratul absolut* se caracterizează prin faptul că ia deciziile individual și le transmite subordonaților. Practică un climat de intimidare, comunicarea cu subordonații este foarte slabă.

2. *Autocratul benevol (paternalistul)* încearcă să-i convingă pe subalterni să accepte deciziile luate, climatul este sever, dar ostilitatea nu este evidentă, există o aparentă armonie, dar subalternii nu sunt consultați în procesul decizional.

3. *Consultativul* se deosebește radical de primele două tipuri menționate prin aceea că se consultă cu subalternii înainte de a lua decizia, creează un climat favorabil, motivează angajații.

4. *Participativul* se caracterizează prin faptul că integrează grupul în procesul decizional, membrii grupului simt un confort al dezbaterii, relațiile dintre lider și subordonați sunt foarte deschise.

CAPITOLUL. 7

Implementare și evaluare – organizația care învață

Intr-un articol devenit classic David Garvin definește “*organizația care învață*” ca pe o “*organizație cu competențe în crearea, dobândirea și transferul de cunoaștere dar și în modificarea comportamentului propriu pentru a reflecta cunoașterea nouă*” (Harvard Business Review, 1993, p. 80). Conform lui Garvin această definiție are două componente esențiale: *necesitatea existenței unor idei noi care să genereze învățare organizațională și aceste idei noi trebuie să ducă la îmbunătățirea organizației*, respectiv la modul în care organizația își îndeplinește activitatea. Aceste condiții par să elimine universitățile din categoria organizațiilor care învață datorită faptului că majoritatea universităților nu au dezvoltat procese sistematice nici pentru crearea de noi cunoștințe pentru a-și îmbunătăți procesele didactice de bază de predare/învățare sau pentru aplicarea noilor cunoștințe la îmbunătățirea instrucției. *universities in many countries were coming under increasing external pressure in the form of performance indicators, teaching assessments, and academic audits designed to maintain or improve the quality of teaching and learning.* *Organizația care învață* (the learning organisation) este un concept relativ nou în literatura de specialitate (anii '90) care operează cu el, dar studiază încă procesul învățării organizaționale și efectele pe care se presupune că acest proces le poate avea. În condițiile internaționalizării tot mai accelerate organizațiile trebuie să se adapteze, uneori dramatic, la piața globală. Acest lucru devine și mai evident în cazul universităților, pentru care internaționalizarea reprezintă de multe ori o strategie de mare valoare în menținerea numărului de studenți. Acumularea de capital intelectual și de cunoaștere este o modalitate de dezvoltare a organizațiilor, modalitate cu profunde implicații culturale.

Deși există o vădită tendință de antropomorfizare a conceptului de organizație, adevărul este că “organizațiile nu au creier propriu și nici simțuri în afara celor ale propriilor lor membri” (Hedberg, 1981, p. 6). Cu toate acestea conceptele de *organizație care învață* sau *învățare organizațională* sunt importante ele desemnând o colectivitate de oameni care pot învăța ca grup, dar și unii de la alții. Pentru ca acest lucru să se întâmple este nevoie ca experiențele individuale (Nevis et al., 1995) să fie transpuse în practici de muncă noi printr-un proces în trei stadii:

- **Achiziționarea de cunoștințe** – dezvoltarea sau crearea de abilități, iluminări (insights) și relații între persoane individuale. Oamenii învață dând sens experiențelor lor individuale, concrete. Ei observă ceea ce li se întâmplă și reflectă asupra acestor întâmplări. Acest proces poate fi instantaneu și intuitiv: “Ti-am spus când am lansat produsul că ambalajul nu este corespunzător!” sau poate implica o perioadă mai lungă de reflecție.” Detest acest tip de ambalaj, dar toate celelalte tipuri de produse la care este utilizat înregistrează vânzări bune. Cu toate acestea este prima oară când am încercat să vindem prin supermarket și nu prin farmacii.” Rezultatul final este un tip de teorie sau generalizare despre ceea ce se întâmplă care poate fi ulterior testată – schimbăm ambalajul sau strategia de distribuție – ceea ce duce la o nouă experiență, după care procesul de învățare începe din nou, pe măsură ce oamenii continuă să își rafineze cunoștințele. Acest tip de învățare se numește învățare experiențială (prin experiență) iar ciclul de învățare este explicat de Kolb (1984).
- **Impărtășirea cunoștințelor** – faptul că anumite persoane dintr-o organizație au învățat un anumit lucru nu înseamnă că și organizația a făcut acest lucru. Prin urmare procesul lor de învățare trebuie împărtășit și utilizat pe o scară largă. Un studiu

efectuat asupra inginerilor din domeniul utilajelor de fotocopiă a indicat modul în care învățarea individuală trece către membrii aceluiași grup de lucru ducând la o *comunitate de practici* (concept utilizat pentru prima dată în acest sens de Brown și Duguid în 1991- citați în Haperberg & Rieple, p. 239). Acesta este, de fapt, un proces social în care oamenii își împărtășesc experiențe și “ponturi” fără a apela la proceduri și documentații formale.

- **Utilizarea cunoștințelor** – integrarea învățării în așa fel încât rezultatele învățării să fie ușor accesibile și generalizabile la situații noi. Rezultatul unui astfel de proces este adeseori o nouă competență organizațională.

Saltul de la *învățarea grupului* la *învățarea organizației* este un proces pe care teoreticienii nu-l înțeleg pe deplin. Un model care explică cum ar putea avea loc acest proces este oferit de Ikujiro Nonaka și Hirotaka Takeuchi (1995), citați în Haperberg & Rieple, p. 239. Ei consideră că ne aflăm în fața unui proces repetitiv în patru stadii:

- Oamenii își împărtășesc cunoștințele tacite² prin **socializare**. Ei se observă unii pe alții în timpul muncii și fac exerciții de generare de idei asupra problemelor notate. Socializarea poate avea loc între membrii aceluiași grup de lucru sau se poate produce prin socializarea personalului cu clienții și observarea modului în care clienții utilizează produsele sau serviciile.
- Oamenii găsesc o modalitate de a transforma aceste cunoștințe tacite în cuvinte deseori găsind imagini sugestive pentru a-i ajuta pe alții să le înțeleagă. Această parte a procesului care face cunoștințele tacite mai larg accesibile se numește **externalizare**.
- Pentru a crea ceva nou există o **combinație** de cunoștințe explicite³ provenite de la diverse surse. Pentru a crea un produs nou se poate utiliza analiza datelor pentru a combina o tehnică nouă de producție dintr-o sursă cu date ale unui studiu de piață. Se poate utiliza instruirea formală a persoanelor pentru a face mai accesibilă o nouă idee altor persoane din organizație precum și clienților și furnizorilor.
- Persoanele individuale duc ideea la propriul lor loc de muncă și o experimentează. Acest proces de învățare prin aplicare în practică se numește **internalizare** și spre finalul său cunoștințele explicite nou create vor fi suplimentate cu noi cunoștințe tacite.

Cunoștințele organizației sunt îmbogățite pe măsură ce aceste patru stadii se repetă în “spirala creării de cunoștințe”. În același timp cunoștințele devin mai accesibile pe măsură ce etape succesive de socializare și combinație aduc tot mai mulți oameni în contact cu ele.

O sursă importantă de cunoștințe și învățare o reprezintă experiența acumulată în organizații. Studii efectuate asupra multor produse au arătat că, pe măsură ce crește volumul producției în timp, există tendința de scădere a costurilor legate de forța de muncă implicată. Cu cât organizațiile produc mai mult dintr-un anumit produs, cu atât devin mai bune și mai eficiente în

² Cunoștințe tacite - cunoștințe mult mai personale și mai intuitive; de exemplu, un cofetar știe când se taie o cremă, un șofer “aude” motorul, un profesor cu experiență “simte” clasa și poate prevedea reacțiile studenților.

³ cunoștințe explicite - cunoștințe care pot fi documentate minuțios și pot fi înțelese de o întreagă comunitate profesională; de exemplu, procedurile contabile de audit anual, procedurile medicale pentru a rezolva urgențele ortopedice sau cardio-vasculare sau procedurile de evaluare ale cunoștințelor studenților în învățământul superior economic.

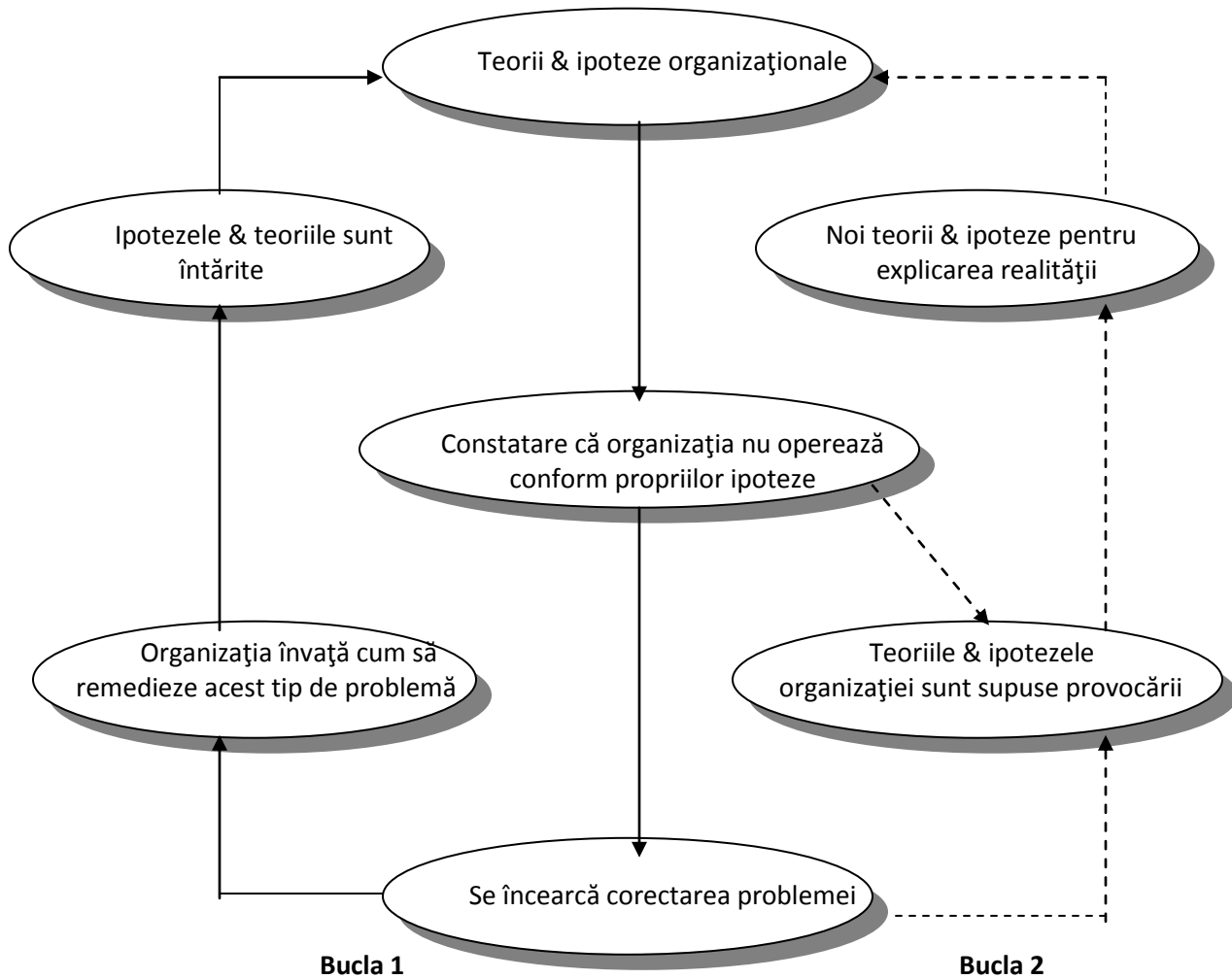
producerea lui. Aceasta este baza a ceea ce s-a numit “curba experienței” și a condus pe unii teoreticieni la concluzia, incorectă, că dacă o firmă poate deveni lider de piață și-și poate păstra această poziție va avea un avantaj de cost greu de depășit.

Acest lucru nu se întâmplă însă din diverse motive. În primul rând organizațiile învață din surse externe – de la furnizori, de la competiție, asociații profesionale, prin conferințe – dar și din propria lor experiență. În al doilea rând nu toate organizațiile învață în același ritm. O organizație care este mai deschisă la influențe exterioare poate învăța mai repede decât o organizație care are o capacitate de producție mai mare, dar este mai introvertită. În al treilea rând, există diferite tipuri de învățare. Experiența este mai utilă în *exploatare* sau în cadrul procesului de *învățare în buclă unică* (single-loop learning) prin care organizațiile se concentrează asupra rafinării competențelor pe care le dețin. Dar firmele au nevoie și de *explorare* sau *învățare în buclă dublă* (double-loop learning), activitate prin care ele “învăță cum să învețe” pentru a-și depăși nivelul de cunoștințe prin inovare sau schimbare organizațională radicală, adică prin modificări de paradigmă. În literatura românească de specialitate pentru aceste tipuri de învățare se utilizează termenii de *învățare de menținere* (mentenanță) și *învățare creativă*.

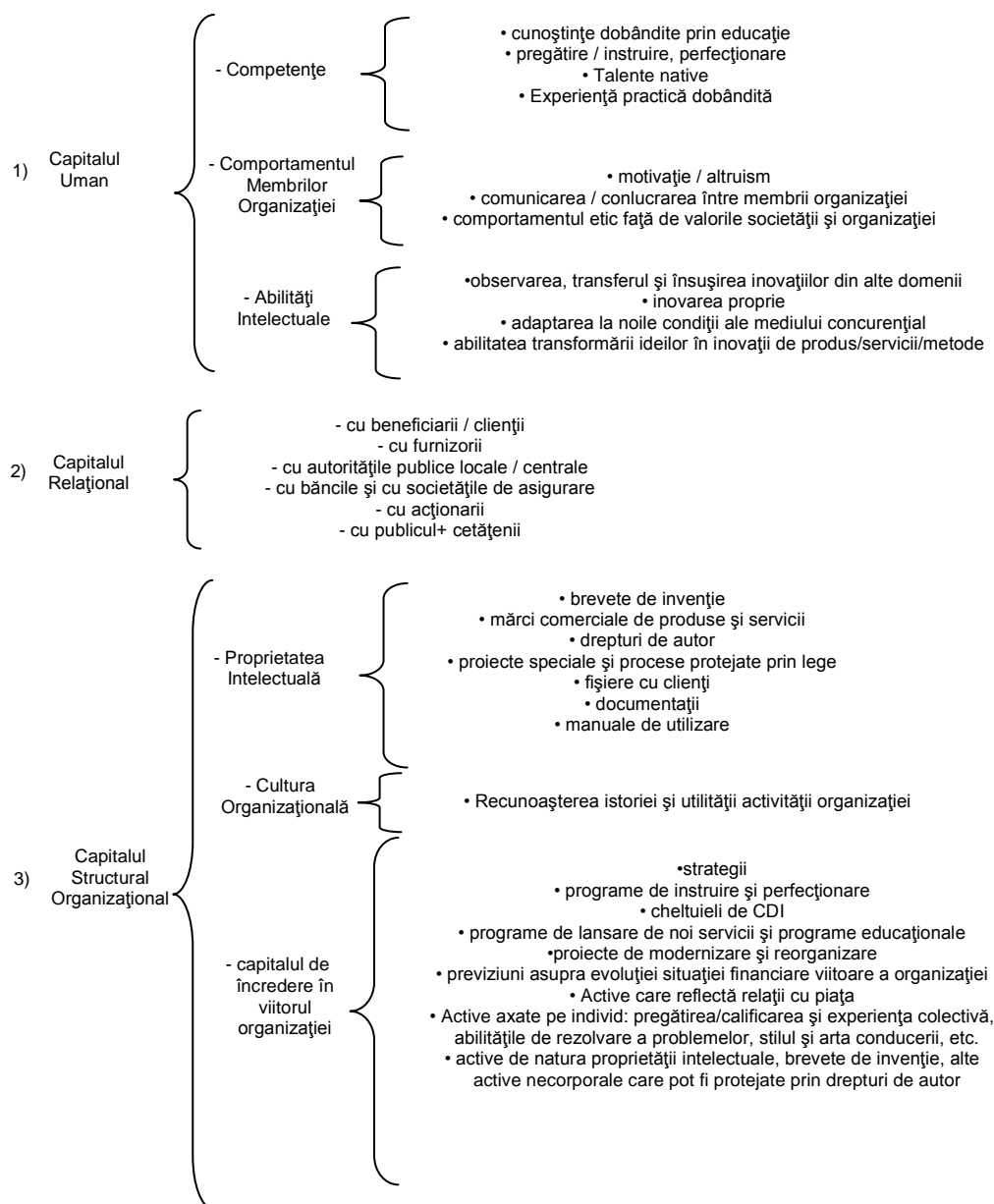
La baza celor multe activități ale unei organizații se află o **paradigmă** – un set de presupoziii sau ipoteze despre lume, despre modul **cum** trebuie organizația să funcționeze și **ce** trebuie ea să realizeze. De exemplu, compania **Nike** a considerat că lumea este formată dintr-o multitudine de potențiali cumpărători de pantofi de sport și este convinsă că este bună la producerea și vânzarea lor, are de atins anumite obiective pentru produsele pe care le oferă. Marea majoritate a organizațiilor folosesc *învățarea în buclă unică* (bucla 1 din Fig. 3) pentru a rezolva o problemă sau pentru a îmbunătăți o activitate de rutină. De exemplu, dacă profiturile companiei Nike nu se ridică la nivelul așteptărilor organizația își va reconsidera politica de prețuri, politica în domeniul reclamelor, va analiza eventualele produse noi lansate de Adidas sau Reebok încercând astfel să-și explice ce se întâmplă. Probabil că vor experimenta cu prețuri mai mici sau vor introduce produse noi și, dacă vânzările se redresează, organizația a învățat cum să rezolve acea problemă particulară. Dacă nu, atunci Nike va trebui să analizeze și alte aspecte ale modului în care își derulează afacerile pentru a vedea dacă este vorba de o deteriorare a calității materialelor folosite sau a serviciilor pentru clienți. Așa cum s-a întâmplat în 1997 când vânzările companiei americane au fost puternic afectate de știri că muncitorii locali anagajați pentru manufacturarea pantofilor de sport Nike în una din unitățile productive delocalizate în Vietnam erau exploatați puternic și munceau în condiții toxice, care le periclitau sănătatea. Toate aceste tipuri de căutări și explorări intră în paradigma generală a organizației care presupune că dacă pantofii de sport sunt de calitate bună, au un format atractiv, un preț competitiv și, mai ales, întreaga imagine a companiei și produselor sale se bucură de standardele de calitate și de conduită morală pe care societatea le acceptă, oamenii vor dori să-i cumpere. Este foarte greu să pui sub semnul întrebării presupunerile de bază ale unei organizații, cu atât mai mult să le provoci suficient de puternic pentru a le schimba și a induce un proces de învățare organizațională în buclă dublă (cf. bucla 2 în Fig. 3). Nike și-a diversificat producția originală trecând de la pantofi de sport și la îmbrăcăminte de sport, dar a rămas în cadrul aceleiași game mari de produse – articole de sport.

Învățarea organizațională este un fenomen complex, relativ greu de studiat, dar foarte important pentru adaptarea și chiar supraviețuirea organizațiilor în condițiile internaționalizării și a dezvoltării societății cunoașterii. Sub presiunea concurenței, companiile românești fac eforturi remarcabile pentru a “învăța organizațional”. Acest tip de învățare este, de cele mai multe ori, în **buclă simplă**.

Figura nr.4. Învățarea în buclă simplă și buclă dublă



Anexa nr.1. Componentele capitalului intelectual



Sursa: Isaic-Maniu, Al. et al. (2007). *Evaluarea și previzionarea capitalului intelectual*, Raport de cercetare, CEREX, CEEEX/ P-CD, Nr. 2-CEX06-8-85

Anexa nr. 2. Proiecte europene în materie de bune practici

Titlul proiectului	Obiectivele proiectului	Țara	Costul total al proiectului	Contribuția UE (Euro)
Multipolis Network	Crearea unei platforme de colaborare transfrontalieră pentru inovație între Finlanda și Suedia; Strategia proiectului Multipolis a constat în crearea unor platforme de sprijin unde diferite companii și organizații să coopereze pentru a sprijini și dezvolta inovațiile.	Finlanda	279.000 euro	139.500
Bernet	Proiectul BERNET (Baltic Eutrophication Regional Network) a fost lansat în 1999 în cooperare cu șapte regiuni Baltice cu scopul de a îmbunătăți managementul problemei în Marea Baltică;	Danemarca	974.000	118.000 (PHARE)
Urban Pilot Project (UPP)	Clădirea istorică Lasipalatsi a fost transformată într-un nou centru de activitate economică, combinând tehnologia informației și comunicațiile cu arta și cultura;.	Helsinki (Finlanda)	9.000.000	2.700.000
Päijät-Häme	Proiectul rețelei Päijät-Häme a creat o sferă de servicii electronice pentru locuitorii din regiune; - rețeaua oferă informații despre zona și serviciile pe care le oferă și a devenit un al doilea centru al orașului.	Finlanda	260.000	45.000
Learn in the Net	Are ca scop dezvoltarea know-how-ului și folosirea învățământului bazat pe web în sud-estul Finlandei;	Finlanda	227.894	164.151 euro
Going Digital	În Karelia de Sud Fondurile Structurale ajută la dezvoltarea afacerilor locale media și a profesioniștilor din domeniul producției digitale; grupurile țintă pentru acest proiect sunt profesioniștii din domeniul filmului, oamenii interesați de producțiile multimedia și studenții din Karelia de Sud.	Finlanda	196.862	161.545
Virtual Kainuu	Regiunea Kainuu, din estul Finlandei, se află la o distanță considerabilă de capitală și alte zone metropolitane, fapt care a dus practic la izolarea sa;	Finlanda	789.500	300.550
Inteko	Scopul proiectului: instruirea personalului Politehnicii Kajaanii în domeniul e-Learning;	Finlanda	426.706	213.353
TEHNO-project	Scopul este acela de a îmbunătăți utilizarea tehnologiei informației în IMM-uri prin dezvoltarea unor sisteme informaționale cuprinzătoare; a avut 2 părți: proiecte de dezvoltare (15 proiecte) și seminarii (2 seminarii).	Finlanda		
TEL LAPPI	Servicii de telemedicină pentru centrul de sănătate din Sodankyla, spitalul central și cel universitar; prin intermediul teleconsultațiilor, medicul de la centrul de sănătate local se poate consulta cu specialiștii de la spitalul central din Rovaniemi și de la spitalul universitar din Oulu, aflate la sute de kilometri distanță.	Finlanda	729.000	391.500

e-Learning pentru adulți	Dezvoltarea unei rețele pentru învățământ la distanță;		450.000	16.650
IT pentru fermieri	Consolidarea abilităților în folosirea computerului în regiunile rurale prin îmbunătățirea cunoștințelor de folosire a software-ului și hardware-ului de către fermieri.		1.722.000	1.377.760
e-Commerce pentru IMM-uri	Proiectul pentru dezvoltarea know-how-ului privind comerțul electronic avea drept scop încurajarea abilităților legate de e-Business, ajutând la crearea de noi oportunități pentru IMM-uri.		253.000	115.000

Anexa nr.3. Diferențe și asemănări între managerul de tip lider și cel de tip administrator

Managerul lider	Managerul administrator
▶ consideră că are datoria de a introduce schimbarea, dacă este spre binele grupului	▶ consideră că este responsabil, în primul rând, pentru menținerea stabilității grupului
▶ este cel care are inițiativa acțiunilor grupului	▶ este cel care, în general, face ca acțiunile ce au loc să se desfășoare în condiții optime
▶ este preocupat de dezvoltarea potențialului membrilor grupului	▶ este preocupat ca membrii grupului să fie recompensați echitabil pentru munca lor
▶ consideră că cea mai importantă valoare care trebuie respectată este egalitatea și libertatea tuturor	▶ consideră că cea mai importantă valoare care trebuie respectată este onestitatea în orice problemă
▶ consumă mult din timpul de muncă încercând să transmită aspirații, entuziasm în îndeplinirea obiectivelor grupului	▶ consumă mult din timpul de muncă ducând la îndeplinire diferite obiective
▶ consideră că rolul său în grup este similar celui al unui profesor în fața studenților	▶ consideră că rolul său în grup este similar celui al mediatorilor
▶ consideră că este important să creeze un exemplu de urmat pentru ceilalți	▶ consideră că are datoria să respecte regulile, standardele, obiceiurile grupului
▶ îi face plăcere să trezească ambiția membrilor grupului, să-i determine să dorească să facă mai mult și mai bine	▶ îi face plăcere să recompenseze membrii grupului pentru o muncă bine făcută
▶ este un om sociabil	▶ este mai degrabă un om singuratic decât sociabil
▶ puterea de a-i influența pe alții provine în principal din abilitatea de a-i face pe aceștia să se identifice cu persoana și ideile sale	▶ puterea de a-i influența pe alții provine în principal din poziția (funcția) ocupată în cadrul grupului
▶ se identifică, el însuși, cu idealurile și viziunea pe care o are în legătură cu munca și grupul	▶ se identifică, el însuși, cu sarcina de îndeplinit și cu oamenii care trebuie să o îndeplinească
▶ își împletește viața particulară cu cea profesională	▶ nu amestecă viața particulară cu cea profesională
▶ îi face pe oameni să se dedice muncii lor, inspirându-i	▶ îi face pe oameni să se dedice muncii lor, implicându-se alături de ei
▶ în general, planurile sale sunt pe termen lung	▶ în general, planurile sale sunt pe termen scurt

Anexa nr.4. Abordări situaționale, contextuale și post-moderne ale leadership-ului

Faptul că *diverși oameni, având personalități și trăsături destul de diferite, s-au remarcat ca lideri eficienți în anumite conjuncturi*, a atras atenția asupra importanței pe care o poate avea *situația* în studiul leadershipului. Persoana care devine lider al grupului său de muncă este o persoană despre care se consideră că *știe cel mai bine ce să facă în situația particulară dată*. În consecință, *abordările situaționale pun accent pe importanța cunoștințelor sau experienței tehnice, profesionale, care conferă o autoritate specială și care oferă, în plus, o direcție concretă pentru instruirea în leadership*. Trebuie reținut că, în ciuda importanței nete atribuite acestor calități ele nu sunt considerate o alternativă reciproc exclusivă cu cea ținând de trăsăturile de personalitate. Cu alte cuvinte, chiar dacă există anumite calități care pot fi dobândite pentru a deveni un bun lider, trebuie încurajate și dezvoltate și cele înnăscute, așa cum, chiar dacă leadershipul este o artă, se impun anumite cunoștințe și abilități tehnice specifice. Conform acestor abordări liderii trebuie să adopte stilul care se potrivește cel mai bine cu situația particulară în care se află. Importanța factorilor situaționali, interacțiunea variabilelor implicate și comportamentele specifice, au fost evidențiate prin câteva modele bazate pe teoria contextuală considerate de referință în studiul leadershipului.

Se poate remarca diversitatea de abordări ale leadershipului care au marcat perioada modernă. Dispersat, împuternicit, angajat (servant), inspirator, transformator, sunt doar câteva dintre adjectivele utilizate pentru a descrie noua dezvoltare teoretică a leadershipului, iar acestora li se alătură și variațiunile pe tema super-leadershipului sau co-leadershipului care se regăsesc în lucrările post-moderne. Totuși, ultimii ani ai sfârșitului de mileniu au relevat o convergență a noilor tendințe conturate în gândirea de leadership, în principal pe două direcții [Huczynski și Buchanan, 2007]:

- ▶ recunoașterea rolului liderilor eroici, puternici, carismatici, vizionari
- ▶ recunoașterea rolului leadershipului informal, la toate nivelele ierarhice

În perioada post-modernă, încercarea de a descoperi modalitățile de dezvoltare a potențialului de leadership revigorează tema existenței unor calități esențiale, absolut necesare liderilor, precum integritatea, competența extinsă (profesională și de leadership), curajul (fizic și moral), viziunea și puterea de a inspira. Evoluția teoriei leadershipului este puternic stimulată la începutul anilor 1980 de lucrările profesorului James McGregor Burns care pledează pentru dezvoltarea unei “școli de leadership”, cu “standarde de apreciere a liderilor trecuți, prezenți și potențiali”. Evocând marii lideri din trecut, Burns identifică eroismul ca standard de referință și în consecință descrie “leadershipul eroic” ca o relație între adepți și persoane în care aceștia au o mare încredere datorită reputației, experienței și capacității lor de a depăși obstacolele și situațiile de criză. În legătură cu liderii momentului și cei ai viitorului delimitează și descrie alte două forme de leadership pe care le denumește leadership tranzacțional, respectiv transformativ (“Transactional and Transforming Leadership”). Prima formă apare atunci când o persoană ia inițiativa de a stabili legătura cu alte persoane în scopul unui schimb de valori (care poate fi de natură economică, politică sau psihologică). Adică, liderii tranzacționali oferă adepților ceea ce ei prețuiesc în mod deosebit în schimbul loialității și eforturilor pe care aceștia le dovedesc. Prin contrast, a doua formă apare atunci când una sau mai multe persoane se angajează față de ceilalți într-un mod care permite liderilor și adepților să se susțină reciproc în atingerea unor standarde etice și motivaționale din ce în ce mai ridicate (Burns, 1978).

Aceste tipuri de lideri și de leadership delimitate de Burns au generat o efervescentă de idei și dezbateri la nivel internațional, care au avut drept rezultat volumul impresionant de lucrări și

diversitatea de abordări. De la leadershipul eroic s-a ajuns la lansarea unor concepte precum leadershipul carismatic, ori superleadershipul. Leadershipul carismatic este descris, de exemplu, ca o calitate specială care permite liderului să mobilizeze și să susțină activitatea din cadrul unei organizații prin acțiuni (personale) specifice bazate pe caracteristicile personale percepute de cei din jur (Nadler și Tushman, *Beyond the Charismatic Leader*). Liderii carismatici nu au neapărat o carismă personală nativă, dar sunt capabili să-și creeze imaginea dorită de cei din jur utilizând percepțiile pe care aceștia le au despre caracteristicile de personalitate, reputație și comportament pe care ar trebui să le întrunească (și care, astfel, pot fi reale sau “fabricate”). Celălalt concept, superleadershipul, este asociat super-liderului care poate crea viziuni puternic angajatoare și motivatoare (Manz și Sims, *SuperLeadership: Beyond the Myth of Heroic Leadership*) fiind deopotrivă carismatic și eroic, motivator și chiar co-participant în leadershipul informal dispersat de la un capăt la celălalt al organizației.

Principial, acest curent de idei larg reprezentat și în literatura recentă se apropie de cel care a condus la dezvoltarea teoriilor de început ale leadershipului, bazate pe trăsăturile liderilor. Doar că, acum, perspectivele de abordare sunt mai diversificate, mai elaborate și mai rafinate.

De exemplu, o lucrare publicată în urmă cu doi ani în revista de Leadership propune o abordare de studiere a leadershipului prin “povestea vieții” liderilor [Shamir ș.a., 2005]. Autorii susțin că povestirea propriei vieți reprezintă un important comportament de leadership deoarece, în general, poveștile explică, distrează, antrenează și deseori angajează alte persoane în viziunea povestitorului. În particular, liderii își construiesc cu dibăcie o poveste rezonantă a evenimentelor și relațiilor importante din viața lor, care transmite diverse mesaje motivaționale celor din jur, astfel încât ei pot fi influențați mai ușor (se poate remarca aici legătura cu aspectele înainte menționate despre leadershipul carismatic). Pornind de la această idee, lucrarea identifică anumite teme reprezentative pentru autobiografiile unor lideri de renume recunoscuți la nivel mondial care se regăsesc și în relatările biografice ale unor lideri contemporani și care ar putea explica dezvoltarea lor ca lideri. În acest context, a fost studiat un grup de 16 lideri participanți la un curs intensiv de dezvoltare în domeniul leadershipului, tineri manageri (în jur de 30 de ani) recunoscuți ca performanți în cadrul unor organizații medii și mari din industria IT (care dovediseră, deci, calități de leadership și potențialul de a le dezvolta în continuare). Analiza relatărilor lor biografice a relevat patru teme majore referitoare la dezvoltarea calităților de leadership: ca un *proces natural*; ca un *proces de luptă, de înfruntare a dificultăților*; ca un *proces de învățare*; ca un *proces de identificare cu o cauză*.

Tema dezvoltării leadershipului ca proces natural s-a regăsit în două variante principale: ca o poveste a unui lider înăscut, ale cărui calități de leadership s-au evidențiat încă din copilărie, și respectiv ca o poveste a unei persoane “cu reacție întârziată”, ale cărei tendințe și talente s-au dovedit la ivirea unei oportunități. Ambele variante sugerează că liderii nu a trebuit să facă strădanii și eforturi deosebite pentru a deveni lideri, ci pur și simplu și-au urmat destinul, leadershipul dezvoltându-se într-un mod natural. Percepția din perspectiva predestinării oferă liderului o justificare convenabilă a rolului său de lider (atât față de sine, cât și față de cei din jurul său) care este apoi utilizată ca instrument de leadership: nu te poți opune destinului, fie că trebuie să fi lider, fie că trebuie să urmezi.

Dezvoltarea leadershipului prin înfruntarea dificultăților, prin luptă, apare în contrast cu povestea armonioasă a dezvoltării naturale. De obicei, poveștile de viață de acest gen accentuează proveniența liderilor din familii dezavantajate, cu statut socio-economic modest și/sau aparținând unor grupuri etnice minoritare. Acești lideri relatează că, în urma luptei pe cont propriu, au găsit în ei înșiși puterea de a învinge, au învățat să fie singuri, independenți și să se

autoprețuiască. De asemenea, și-au dezvoltat încrederea în propria persoană și un simț al autoconvingerii că pot depăși chiar și piedicile sau eșecurile semnificative. În plus, atribuie poveștii lor de viață dezvoltarea motivației de leadership bazată pe “autopropulsie”, “mânie”, spirit combativ și un grad sporit de toleranță la stress. Deci, aceste povești conțin, deopotrivă, elemente eroice și tragice care emoționează, facilitând identificarea – o motivație importantă a adepților în relațiile de leadership.

Dezvoltarea ca proces de învățare este strâns legată de experiență. Mulți lideri își descriu viața ca o serie de experiențe de învățare sau instruire și accentuează abilitatea lor de a învăța din experiență. Nu este vorba numai de abilitatea de a reflecta asupra experienței, de a o analiza și de a învăța din aceasta, ci și de o predilecție către învățatură, astfel încât o asemenea poveste de viață este prezentată adesea ca o poveste a auto-îmbunătățirii (dezvoltării) prin învățare. Prin accentuarea rolului modelelor și a procesului de modelare în povestea vieții sale, liderul transmite nu numai o lecție despre dezvoltare ca proces de învățare, ci și o lecție despre importanța leadershipului.

Dezvoltarea prin identificarea cu o cauză este o temă relevantă în poveștile de viață ale liderilor politici, presupunând găsirea unui sens, a unei direcții, prin dezvoltarea unei concepții generale politice sau ideologice. Povestea dezvoltării leadershipului prin căutarea unei ideologii și identificarea cu o mișcare este frecvent asociată cu o altă poveste, cea a unui calvar personal reprezentând un calvar colectiv. Povestitorul apare și în una și în cealaltă ca prototip de membru al grupului, astfel încât cresc șansele să fie acceptat ca lider și urmat de către ceilalți. Pe de altă parte, poveștile de dezvoltare a liderilor organizaționali sunt mult mai des prezentate în termenii dezvoltării carierei. Aceste povești spun destul de multe despre avansări, promovări rapide, ori numiri timpurii în funcții de răspundere și destul de puține despre rolul jucat de asemenea succese în dezvoltarea ca lideri. Povestea realizării personale inclusă în aceste descrieri ale evoluției carierei liderilor din cadrul organizațiilor este una a realizării potențialului individual, în timp ce în cazul liderilor politici realizarea personală este strâns legată de îndeplinirea obiectivelor colective.

Desigur, ideea de a construi o poveste a propriei vieți în jurul uneia dintre aceste teme de referință poate fi interesantă pentru un lider. Însă, în opinia noastră, transformarea practică a unei asemenea povești într-un instrument eficace de leadership nu este posibilă decât dacă liderul poate să o susțină prin fapte observabile de către cei din jur. Adică, să le demonstreze că are acele calități speciale de care le-a povestit. Ori, în descrierea celor patru teme, se regăsesc în esență acele calități prin care Burns descria leadershipul eroic (reputație, experiență, capacitatea de a depăși obstacolele și situațiile de criză).

Dincolo de marea diversitate de abordări elaborate în jurul temei leadershipului eroic, adevărata cotitură în evoluția post-modernă – recunoscută ca *noua paradigmă a leadershipului* – a avut ca punct de pornire celelalte două forme de leadership delimitate de Burns. Pe scurt, este vorba de evoluția de la *leadershipul tranzacțional* la *leadershipul transformațional*. În 1985, Bernard Bass adaptează conceptul de leadership transformativ al lui Burns pentru a-l aplica în contextul transformării unei organizații; astfel introduce noul concept de leadership transformațional (transformational leadership) desemnând crearea unui mediu care permite adepților să recunoască și să realizeze un obiectiv organizațional superior realizărilor anterioare. (Bass, *Leadership and Performance Beyond Expectations*). De atunci, Bass și mulți alți recunoscuți specialiști au realizat numeroase studii privind implicațiile practice ale leadershipului tranzacțional și transformațional revizuiind și dezvoltând permanent conceptualizările acestora. Literatura curentă reflectă o remarcabilă convergență a opiniilor

legate de faptul că primul tip de leadership este adecvat într-un “mediu așezat și sigur”, în timp ce al doilea este mai potrivit în perioadele de tranziție, de schimbări majore.

În principiu, *leadershipul tranzacțional* reflectă un proces în care liderul își percepe relația sa cu adepții în termeni comerciali, de negociere, dându-le ceea ce ei vor în schimbul a ceea ce el vrea (respectarea regulilor impuse, realizarea sarcinilor prescrise și a obiectivelor fixate) [Huczynski și Buchanan, 2007]. Liderii tranzacționali fac promisiuni și dau recompense pentru a-și motiva adepții, feedbackul, amenințările și acțiunile disciplinare fiind utilizate pentru a corecta comportamentul acestora. Utilizarea activă a managementului prin excepție și a recompenselor ocazionale constituie esența leadershipului tranzacțional. Recompensele oferă clarificări în legătură cu ce anume se așteaptă de la adepți și ce vor primi ei dacă vor atinge nivelele așteptate de performanță. În același timp, utilizarea activă a managementului prin excepție concentrează eforturile spre verificarea sarcinilor atribuite și corectarea problemelor majore care pot afecta menținerea nivelelor de performanță [de ex. 4; 7].

De cealaltă parte, *leadershipul transformațional* presupune o relație a liderului cu adepții în termeni de motivație și angajament, care îi inspiră și îi stimulează să se implice activ în îmbunătățirea performanțelor organizației. Elementele esențiale ale acestui tip de leadership [de ex. Avolio ș.a., 1999; Northouse, 2001; Avolio și Bass, 2002; Huczynski și Buchanan, 2007] sunt: stimularea intelectuală, influența idealizată, considerația individualizată și motivația inspiratoare (cei 4 “I” ai leadershipului transformațional: *Intellectual stimulation, Idealized Influence, Individualised consideration, Inspirational motivation*). Liderii transformatori stimulează intelectual adepții încurajându-i să vadă ceea ce au de făcut din noi perspective, să-și pună întrebări legate de procedurile standard (de rutină) și să descopere metode pe care să le utilizeze pentru a îmbunătăți lucrurile. Ei își exercită influența idealizată asupra adepților prin articularea misiunii organizației într-o viziune clară, ancorată în valori sociale larg împărtășite, jucând un rol de exemplu (model de orientare etică). Acești lideri au o considerație reală și un interes nedisimulat față de toți adepții, se concentrează asupra înțelegerii nevoilor lor individuale și acționează continuu pentru a-i mobiliza astfel încât să-și dezvolte continuu și să-și valorifice integral potențialul. Liderii transformatori sunt capabili să-și motiveze adepții inspirându-i să pună pe primul plan interesele organizaționale, să fie mai preocupați față de ceea ce fac și mai atenți la consecințele acțiunilor lor. Cu alte cuvinte, liderul transformator trece dincolo de recompensare și admonestare, fiind capabil să integreze elemente emoționale și provocări intelectuale în secvența de viață a adepților asociată muncii. Fiecare dintre cele patru elemente reprezintă caracteristici care sunt prețioase pentru procesul de transformare, deoarece prin punerea lor laolaltă leadershipul transformațional are un efect “aditiv”, conducând la rezultate care depășesc așteptările organizației (Northouse, 2001).

Manfred Kets de Vries, un alt renumit reprezentant al comunității mondiale de leadership, consideră că de fapt a avut loc o schimbare radicală de paradigmă organizațională care a antrenat și transformarea leadershipului. Vechiul model organizațional, tipic organizațiilor tradiționale caracterizate de *cei trei C (Control, Conformare și Compartimentare)*, a fost unul ierarhic și cu înclinații autocratice, dominat de tehnologie, concentrat pe stabilitate și cu o unică orientare națională. În noua economie, aceste organizații cedează în fața organizațiilor caracterizate de *cei trei I (Idei, Informații și Interacțiuni)* care acționează după un model total diferit, cu structuri aplatizate, organice, de tip rețea, dominat de schimbare și discontinuitate, axat pe nevoile clienților și cu orientare internațională. Supraviețuirea organizațiilor de acest tip depinde de atragerea unor oameni cu specializarea cea mai potrivită fiecărei situații, capabili să inoveze permanent, favorizând astfel un leadership bazat pe autoritatea profesională și pe cea conferită de

puterea poziției. Încă o schimbare relevantă în noua paradigmă este legată de contractul psihologic, respectiv de faptul că așteptările reciproce sunt reformulate, plasându-se între *interdependență* (din perspectiva organizațiilor care se luptă să supraviețuiască) și *individualism* (din perspectiva angajaților care se simt cumva trădați). De Vries afirmă că organizațiile post-moderne își protejează angajații mult mai puțin ca înainte, promovând formal managementul bazat pe disponibilizare dominat de filosofia de tip *hire and fire* (angajează și concediază). El consideră că acest „cinism organizațional” are drept consecință firească creșterea gradului de înstrăinare, de detașare a oamenilor față de organizație. De aici rezultă una din prioritățile liderilor de azi care, mai mult ca oricând, trebuie să găsească soluții pentru a-i lega pe oameni de organizațiile lor. Alte roluri, la fel de importante, pe care Kets de Vries le atribuie liderilor contemporani sunt legate de aspectele descrise în contextul teoriei dezvoltării bazate pe cunoaștere. De exemplu, vorbește despre rolul de “director de cunoștințe” (asociat implementării managementului cunoașterii în cadrul organizației), despre cel de “director povestitor” (legat de capacitatea de a le comunica oamenilor viziunea lui și de a le insufla dorința transpunerii acesteia în practică) și despre cel de “director arhitect” (capabil să asigure infrastructura potrivită a organizației).

Problema este că mulțimea de noi roluri, destul de eterogene, care sunt asociate unui leadership eficient într-un astfel de context organizațional, nu reprezintă condiții alternative, ci cumulative pentru lider. Profilul obținut prin alăturarea celor doar câteva amintite până acum (autoritate profesională și de poziție, putere de atragere și retenție a oamenilor inovatori, director de cunoștințe, povestitor și arhitect) pare destul de greu de realizat practic. Poate tocmai din acest motiv, Kets de Vries concluzionează că, în cele din urmă, un bun leadership este descris prin cei patru H (*Hope, Humaneness, Humility, Humor*), adică speranță, omenie, smerenie și simț al umorului. [Kets de Vries, M., *Leadership - Arta și măiestria de a conduce*, Editura CODECS, București, 2003].

În sfârșit, extinderea perspectivei dincolo de nivelul organizațional, conturează o altă temă de dezbatere interesantă, legată de *abordarea holistică a leadershipului, ca proces social, într-o manieră existențialistă* care trebuie să țină seama de impactul schimbărilor radicale produse prin fenomenul de globalizare asupra societății în ansamblu și asupra fiecăruia dintre membrii săi. “Entități supranaționale, precum Uniunea Europeană, influențează politicile și practicile de afaceri și ne provoacă să ne reconsiderăm identitățile tradiționale... Fiecare din noi, ca indivizi, avem mult mai multă libertate în a ne alege modul de viață, identitatea, relațiile și munca. Suntem indivizi auto-determinați. Ne confruntăm cu globalizarea și fragmentarea concomitentă a societăților locale – o ‘desocietizare’ combinată cu o dezagregare a acțiunii sociale colective... Lumea noastră este acum o lume care a devenit dezorientată, tulburată, nesigură”. Deci, dacă admitem că liderii sunt cei care pot face față mai degrabă situațiilor de imprevizibil și haos, atunci trebuie să admitem și că nevoia de lideri și de leadership este existențial determinată de incertitudinea lumii în care trăim. Dar, tot în termeni existențiali, avem nevoie să ne conștientizăm și propria libertate de a alege pe cine anume să privim ca lider și pe ce poziție să ne situăm într-o relație de leadership (adică, să urmăm sau nu). Și, s-ar putea ca tocmai intensificarea sentimentului de nesiguranță a existenței colective să ne orienteze opțiunile spre esențele naturii umane păstrate ca certitudini în memoria colectivă și individuală: speranța, omenia, smerenia, umorul... adică, spre acel leadership mai bun descris de Kets de Vries.

Bibliografie

1. Blackman, D., Kennedy, M., Swansson, J., & Richardson, A. (2008). University Governance in Uncertain Times: Refocusing on Knowledge Creation and Innovation. *Journal of Institutional Research*, 14 (1), 1-8.
2. Brătianu, Constantin, (2002), Paradigme ale managementului universitar, Editura Economică, București;
3. Brătianu, Constantin, (2000), Management strategic, Ceres, București;
4. Brătianu, Constantin, Murakawa, Hidekazu, (2004), Strategic Thinking, în Transactions of JWRI, vol. 33, Nr. 1, Osaka, Japan.
5. Burnes B (2000) *Managing Change: a strategic approach to organisational dynamics*, Harlow: Financial Times/Prentice Hall.
6. Clark, B R (2004) *Sustaining Change in Universities*, Maidenhead, SRHE/Open University Press.
7. Clark, B R (1998) *Creating Entrepreneurial Universities: Organisational Pathways of Transformation*, Oxford, IAU Press/Pergamon.
8. Clark, B R (1983) *The Higher Education System: Academic Organisation in Cross-National Perspective*, Berkeley, University of California Press.
9. David F R (1997) *Cases in Strategic Management*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
10. Dever, J. T. (1997). Reconciling educational leadership and the learning organization. *CommunityCollege Review*, 25(2), 57-63.
11. Dill, D (1996) Academic Planning and Organisational Design: Lessons from Leading American Universities, *Higher Education Quarterly* 50(1).
- 12.. Dill, L. A. Mets, & Associates (Eds.), *Planning and management for a changing environment* (pp. 127-157). San Francisco: Jossey-Bass.
13. Drăgănescu, M, 2004. *Societatea informațională și a cunoașterii. Vectorii societății cunoașterii*, www.edemocratie.ro.
14. Drucker, P 1969. *The Age of Discontinuity; Guidelines to Our changing Society*, Harper and Row, New York;
15. Goleman, D. (1998). *What Makes a Leader?*, Harvard Business Review, 1998.
16. Haperberg, A., Rieple, A., *The Strategic Management of Organisations*, Pearson Education Ltd, 2001.
17. Hedberg, B., *How organisations learn and unlearn* in Nystrom, P.C. & Starbuck,W.H., (editors) *Handbook of Organisational Design*, vol I, OUP, (1981)
18. Helgesen, S. (1995). *The web of inclusion: A new architecture for building great organizations*. New York: Currency/Doubleday.
19. Higher Education Funding Council for England HEFCE (2000) *Strategic planning in higher education: a guide for heads of institutions, senior managers and members of governing bodies*, London and Bristol.

20. Horner, M (1997) Leadership theory: past, present and future, *Team Performance Management*, Vol.3, No. 4, pp 270-287.
21. Jarzabkowski, P (2005) *Strategy as Practice: an activity-based approach*. London: Sage.
22. Johnson G and Scholes K (2002) *Exploring Corporate Strategy*, Harlow: Pearson Education.
23. Kay J (1993) *Foundations of Corporate Success*, Milton Keynes: Open University Press.
24. Kogan M and Hanney S (2000) *Reforming Higher Education*, London, Jessica Kingsley Publishers.
25. Kok, W. 2004. *Facing the challenge - The Lisbon strategy for growth and employment*, http://europa.eu.int/comm/lisbon_strategy/index_en.html;
26. Kolb, D.A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, (1984).
27. Levy, M. *The Legacies of Liberalism: Path Dependence and Political Regimes in Central America* by James Mahoney. *The Journal of Politics*, Vol. 66, No. 1 (Feb., 2004), pp. 299-300.
28. Lynch, Richard, *Strategia corporativă*, Arc, Chişinău, 2002;
29. McDaniel, E.A. (2002). *Senior Leadership in Higher Education: An Outcomes Approach*.
30. Mintzberg H, Quinn J B and James R M (1988) *The Strategy Process*, Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.
31. Mintzberg H (1994) *The Rise and Fall of Strategic Planning*, London: Prentice Hall.
32. Mohrman K., Ma W. si Baker D. 2008. *The Research University in Transition: The Emerging Global Model*, Higher Education Policy, 2008, 21, (5–27);
33. Moutzas, Stefanos, (2001), *Real Mechanisms of Strategic Acting*, the 17th IMP Conference, Norwegian School of Management BI, Oslo.
34. Murrell, L.E., A.W. Hughey (2003). *The Effects of Job Attributes, Institutional Mission Emphasis, and Institution Type on Perceptions of the Provost Position*, *Educational Administration Quarterly*, 39; 533.
35. Nasseh, B. (1996). *Leadership and Motivation*, <http://www.bsu.edu/classes/nasseh/bn100/leader.html> (accesat noiembrie 2009).
36. Nevis, E.C., DiBella, A.J. & Gould, G.M., *Understanding organizations as learning systems*, in *Sloan Management Review*, 13 (1), (1995).
37. Nicolae, M., *Strategii pentru succes în predare/învăţare*, Editura AFIR, 2003
38. Nicolescu, Ovidiu –coord., (1998), *Strategii manageriale de firmă*, Editura Economică, Bucureşti;
39. O'Banion, T. (1997). *A learning college for the 21st century*. Phoenix, AZ: American Council on Education Oryx Press Series on Higher Education.
40. Peterson, R. S. (1997). *A directive leadership style in group decision making is both virtue and vice: Evidence from elite and experimental groups*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1107-1121.
- Pierson, P. - "Path Dependence, Increasing Returns, and the Study of Politics." 2000. *American Political Science Review* 94(2): 251-267.
41. Pettigrew A and Whipp R (1993) *Managing Change for Competitive Success*, Oxford: Blackwell Publishers.

42. Poole, David, (2001), Moving towards professionalism: The strategic management of international education activities at Australian universities and their Faculties of Business, *Kluwer Academic Publishers. Higher Education*, 42: 395–435.
43. Prodan, A. (1999). *Managementul de success. Motivație și comportament*, Ed. Polirom, 1999.
44. Russu, C, (1999), *Management strategic*, AllBeck, București;
45. Seldin, P. (1988). *Evaluating and developing administrative performance*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
46. Smith R J (1994) *Strategic Management and Planning in the Public Sector*, Harlow: Longmans.
47. The Times 100, *Motivation and Leadership*, <http://www.thetimes100.co.uk/theory/theory--motivation-leadership--265.php> (accesat noiembrie 2009).
48. Thompson, A.A. and Strickland, A.J. (1999). *Strategic Management* (11th edn). Boston: Irwin McGraw-Hill
49. Topping, P. A. (2002). *Managerial Leadership*, The McGraw-Hill Executive MBA Series
50. UNESCO, 2009. *Communique: 2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development*, <http://www.unesco.org/en/wche2009/>;
51. VanDerLinden Eddy, P.L., K.E. (2006). Emerging Definitions of Leadership in Higher Education: New Visions of Leadership or Same Old "Hero" Leader? *Community College Review*; 34; 5 *Journal of Leadership, Organizational Studies*, 9; 80.
52. VanDerLinden, K.). *Career advancement and leadership development of community college administrators*. 2006, Chicago.
53. Wootton, S., Horne, T. (2001), *Strategic thinking. A step-by-step approach to strategy*, Kogan Page Ltd, London, 2nd edition

Proiect strategic
– IMBUNĂȚIREA MANAGEMENTULUI UNIVERSITAR–

**MODUL – „INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR CA
ORGANIZAȚII MANAGEMENTUL STRATEGIC”**

**Coordonator – Centrul de Competență în Management Universitar ASE,
București**

Echipa:

Responsabil – Dumitru Miron (Academia de Studii Economice din București),

Adjunct – Gabriela Stănciulescu (Academia de Studii Economice din București),

Membri

Ruxandra Ciulu (Universitatea „A.I. Cuza din Iași),

Dănuț Tiberius Epure (Universitatea „Ovidius” din Constanța

Andreea Ionică (Universitatea de Vest din Timișoara),

Marian Mocan (Universitatea de Vest din Timișoara),

Mariana Nicolae (Academia de Studii Economice din București)

Magdalena Platis (Universitatea din București)

Carmen Pop (Universitatea „Babeș – Bolyai din Cluj- Napoca),

Mentor: Paul Temple (Institute of Education, UK),

Cap.1 Strategic change and the knowledge-based society

This section brings into discussion the following issues: the dual relationship between the university and knowledge; the role of the intellectual capital in reconfiguring the change processes at the level of society; *redefining the status of the university as a provider of knowledge; the reflection of the functions of the modern university as producer and disseminator of knowledge at the level of its vision and mission.*

1.1. The university-knowledge dual relationship

In the new millennium, knowledge and the way in which it is created, managed, disseminated and applied are becoming competitive advantages that will make the difference between the entities participating in the global economic, social and scientific environment. The development of a culture of innovation, the encouragement of creativity, the promotion of partnership and the dissemination of the results of the knowledge-production processes to the community are establishing themselves as foundation elements of the new competitiveness. Knowledge represents the stockpart of science, while research is its flowpart. Research is the process through which new knowledge is added to the already existing stock. Knowledge can also be assimilated to a creation project whose starting point is stocking and investigating objective data which are later turned into creative capital that can be operative in many areas of activity.

Among **the features of knowledge**, the following can be mentioned: it is **transferable** between entities/ individuals as any other assets – while other assets are subject to a process of unidirectional transferability, knowledge keeps on being available to all the actors participating in the exchange process; it is **shareable** – it is a positive sum game; it is **contextualised**, as after its production and dissemination there is feed-back from the society; it **can be traded**; it is **generated in an application context**; it is defined by **transdisciplinarity** – it involves the mobilization of a diversity of theoretical perspectives and practical methodologies; it is **reflexive**, as it involves a communication network capable of integrating several view points; on the long-term, it **produces a creative behaviour** with a more flexible social relationship-building potential; it is **heterogeneous**, due to the fact that while the production of knowledge is usually located at the level of universities, scientific institutions and industrial (private or public) laboratories and is structured in scientific disciplines, its new locations, practices and principles are much more diverse (Blackman, D., Kennedy, M., Swansson, J., & Richardson, A., 2008).

Knowledge as a coordination mechanism was defined for a long period of time through its limitation to the qualification of the labour force, more as a public or private asset rather than as a coordination mechanism at the level of the entire society. The knowledge-based society is a broader concept than research and development, because it covers all the aspects of the contemporary economy, in which knowledge is the essence of the process of creating added value. Knowledge can be divided into (Kok, 2004): **expertise, accumulation, intellectual property**. Knowledge is increasingly perceived as an essential production factor, becoming an important trading asset. The university-knowledge relationship is important because the university represents a centre for the production, accumulation and dissemination of knowledge (Drăgănescu, M, 2004). The globalisation process increases the pressures on the productive sectors, determining them to promote innovation and motivating the companies to focus their

attention on the universities in order to obtain increasingly well-prepared intellectual capital, results from the top scientific creation, specialty consultancy and assistance. Research is characterised by: a more and more obvious collective dimension, an exponential dynamics, an increased concern for the utility of knowledge, a reorientation towards strategic objectives.

The new basic elements of the knowledge-based society are (Dahlman, 2002): *improving the level of knowledge codification and developing new technologies, strengthening the connections between the economic processes and the scientific principles, increasing the innovation rate and shortening production cycles, increasing the importance of education and focusing on the intellectual capital and on the continuous professional development, raising the investment in intangible assets at a faster pace than in tangible assets, orientating the added value generating centres towards brands, public relations, marketing, distribution and information management, increasing the importance of innovation and effectiveness at the level of the economic growth process and of configuration of the basic elements of the new competitiveness, creating a performing interdependence.*

1.2. The role of the intellectual capital in reconfiguring the change processes at the level of the society

An increasingly expressive feature of globalisation is the dependence on knowledge, which in practice is expressed through: **the increased importance of the role of human capital**; directing efficiency bonuses towards highly-educated and specialised human resources; allocating the benefits of development towards those who are capable and well-trained; the increased connection between knowledge and competitiveness. The concept of knowledge-based economy was also theorised in the specialty literature – the definition used here is the one provided by P. Drucker (Drucker, 1969). Knowledge or knowledge-based economy is a concept referring to the use of knowledge for producing benefits. The benefits can have a strictly economic or a strongly symbolical dimension. Innovation is an important element of the knowledge economy.

Through their involvement in innovative processes, universities have to respond to this reality by focusing more on technological innovation and on the immediate applicability of research. The *human capital* represents “*the productive resources concentrated in work resources, competences and knowledge*” (OECD, 1998), consisting of those individual abilities that are characteristic to the individuals and remain the same in any social environment, thus being able to be capitalised on the labour market in exchange for any type of economic resources. The human capital is practically made up of *educational capital* (abilities acquired by the individuals during the process of school training, but also in other situations) and *biologic capital* (physical individual abilities, most frequently expressed in the shape of the health state). *The intellectual capital* represents “*the intellectual material – knowledge, information, intellectual property, experience – which can be put to use to create wealth*” (Steward, 1999). There are two important aspects at the basis of this definition:

- the existence of *an intellectual potential*, respectively the fact that in an organisation there is an intellectual material made up of knowledge, information, intellectual property and experience which is not included in the annual balance sheet, but which can contribute to the achievement of the products and services provided by the organisation.

- the capacity of this potential to turn itself during the technological and managerial processes within the organisation into a series of operational value-creating elements which can be integrated in the material and immaterial final products of the organisation.

1.3. Redefining the role of the university as a provider of human capital

Therefore, the concept of human capital reflects the investment in education and the development of competences and skills necessary for performing a specific economic activity. The value of this investment in education depends, on one hand, on the funds allocated to education, which do not longer have to be regarded as expenses, but as investments, and on the other hand, on the anticipated future benefits which can be generated by knowledge acquired through education. The investment in education is advantageous if the updated net value of the two components (costs and benefits) is positive, respectively if the updated future benefits are superior to the updated costs.

The human capital and the physical capital are the determinants of economic development. If the investments made in material resources have as finality the formation and the development of physical (technical) capital, the investments made in raising, educating and the professional training of human resources generate human capital. The success of the organisations in the new global context is ensured through the effective use of the human capital. Unlike the physical capital, the human capital can determine both the level of added value created in the economy through the direct participation in the production process, and the growth rate of the added value through its innovative capacity. For a detailed discussion of the components of intellectual capital, we present them in Figure 1.

The development of human capital, respectively the investment in education, formation and health, envisages on one hand the professional-scientific training of the available human resources, and on the other hand, the adaptation of the human resources to the structural changes imposed by the technical-scientific progress, which take place at the economic and social level. The effective capitalisation of knowledge, skills and professional abilities and of cultural values depends on the public awareness of the fact that only through the prioritising of investments in the human capital it is possible to make it competitive enough to face the new circumstances of the dynamics of the modern economy. The investments in human capital made with the purpose of ensuring, maintaining, developing and motivating the human resources represent the main prerequisite that the organisations have to capitalise. The selection is becoming more rigorous, leading to an increased demand for qualified graduates, with professional competences specific to the field of activity, but also capable to adapt to the dynamic requirements of the market. In the context of all the changes that are taking place in the field of knowledge providers, the universities remain the main suppliers of human capital.

As a member state of the European Union, which has to go from “*a conforming-based logics to a proactive-based one*”, Romania must take into consideration the fact that a fundamental objective of the strategies proposed at the level of the community envisage the transformation of this integrative architecture into “the most *competitive* and dynamic *knowledge-based* economy, capable to sustain the economic growth by creating more jobs and by achieving a better social cohesion”. Within the European Union, the citizens’ competences are the main determinant factors of innovation, productivity and competitiveness, which means that the European citizens have to create their own mechanisms that allow them to adapt to change, not only to permanently update their knowledge. The *European Framework on Key*

Competences for Lifelong Learning adopted in 2006 by the European Council and by the Parliament defines for the first time at the level of the European Union those lifelong learning competences (“key competences”) necessary for personal fulfilment, social integration, active citizenship and employability in the knowledge-based society. These represent a multifunctional package of knowledge, skills and attitudes that all the individuals need for personal achievement and development, for proactive and sustainable integration in the labour market. In the future, the education and professional formation systems must integrate the creation of such competences for young and adult people. *The European Universities’ Charter on Lifelong Learning* highlights the necessity of a process indicating the role of the authorities that supply “public goods” in supporting the elaboration of educational policies that would help the universities achieve their mission.

1.4. The reflection of the functions of the modern university as producer and disseminator of knowledge at the level of its vision and mission

The universities have three **fundamental functions**: *research, teaching/ learning and providing community services*, carried out in conditions of institutional autonomy and academic freedom (UNESCO, 2009). The training offered by the universities must anticipate and respond to the needs of the society and to produce that mass of communicators and receivers that define an open society. This process involves doing research for the development and use of the new technologies and ensuring the mechanisms for vocational formation, entrepreneurial education and permanent development.

The universities have a more important role than that of merely producing and sanctioning social statuses for the graduates and for the members of the academic community, contributing also to the configuration of individual personalities, the consolidation of qualifications and professions, the improvement and codification of knowledge and the creation of cultural artefacts. All these lead to individual emancipation and to the increase of the competitiveness of the society in which they function. The university is: *a space of learning, teaching and other cognitive processes; an area of scientific, cultural, artistic and sportive production; a place where the fundamental aspects of the future social status of the graduate are configured and redefined; a landmark of the integrative approach: the triangle made up from the university, the public administration, the community formed from economic and social actors.*

In the context of a knowledge-based society, the creation and dissemination of knowledge are becoming the essential factors of the economic growth (Drucker, 1969). It is more and more obvious that a better educated population generates the minimisation of expenses in other public sectors. In the present there is a considerable raise in the importance of the vision and the mission at the level of the university strategies. While the vision expresses an ideal potential situation, the mission expresses a programmatic evolution towards that situation. The vision focuses on the internalised perception and on the aspirations of the members of the community, while the mission focuses on the external perception of the organisation and on the determinant decisional factors. In essence, the mission of a university communicates “what the respective organisation is and what it wants to do for this society” (Brătianu, 2005a; Peters and Waterman, 1995).

A successful vision must be characterised by the following elements (Brătianu, C. Jianu, I. 2007):

- “the ideal state which is projected into the future must be rooted in the present of the organisation;
- the creators of this vision must be aware of the difficulties that will be faced and of the challenges the organisation is subject to;
- the created vision must generate an attitude of trust in the future and in the possibilities of the organisation to develop in the direction of transforming the proposed vision into facts;
- a good vision offers all the members of the organisation the possibility to identify their interests and thus to build the motivation necessary for transposing them into practice;
- a good vision is the one that can be shared by all the members of the organisation, not only by part of them. This means it has to be accepted and to generate innovative ideas and attitudes”.

These elements have to be realistic and convincing both for the members of the university community and for the external actors with whom it interacts dynamically. The process of clear and convincing formulation of the vision and mission of the university proves to be very difficult. But reality has shown us that it is absolutely necessary for the mission of the university – which is simultaneously a product and a process (Detomasi, 1999) – to be formulated explicitly and presented to the large public. As a *product*, the elaboration of the mission ensures the basis for an adequate formulation of the strategic objectives and it represents a direction for the strategic plan. In the same time, it is a valuable document for university marketing. As a *process*, the mission is formulated and refined in successive stages of consulting the teaching staff and the students from the university, as well as a segment as large as possible of graduates and employers.

The modern university has to shape its vision and mission as authentically as possible, to ensure the maximal synergy between the function of creating human capital and that of scientific research and artistic creation, to interact adequately with other social actors using the values of the “spiral logics”, to become entities involved in processes of change and to promote the values of modern leadership.

We consider that in order to transpose the organisational reference values into practice, the modern universities have to include among their strategic priorities the following essential elements of the strategic mission:

- promoting a community of learning that would produce graduates who value lifelong training, benefit of a comprehensive general education, know how to communicate effectively and are vectors for the maximisation of social wealth;
- producing highly qualified intellectual capital dedicated to education, research and creative activities, whose efforts are acknowledged from the perspective of criteria defined through the active involvement in the process of knowledge creation, dissemination and capitalisation;
- getting involved in wide-span social projects;
- modernising the curricula continuously in order to take into consideration the modern and sustainable social trends;
- playing an active role in the processes of change that take place regionally, nationally and internationally;
- forming structured partnerships with the other social actors;
- creating an integrative functional and effective environment for all the members of the university community who value individual progress, collaboration relationships and

focus on honesty, integrity, civil spirit, enthusiasm and the pride of belonging to an organisational architecture that is adaptable to change;

- increasing the value of the process of continuous self-development through the maximisation of the synergy between the functions of the modern management;
- proving and communicating a high level of quality at the level of programs of study and setting excellence as a standard at the level of professional training and research processes.

In the process of elaborating the mission of the university, the following aspects must be taken into consideration: **a specific set of values** (the policy of the university towards the members of the university community; the quality of the teaching-learning process; good research practices), **a fundamental purpose** (the very reason for being of the university); **an imagined future** (performance indicators; an ideal model; potential risks).

Cap.2

The organisational strategy, general concepts according to the specialty literature

This chapter discusses concepts such as: *strategy – concept, components, elaboration stages; strategic thinking; strategic action-taking; strategy limits*. Strategic management developed in strongly conflicting environments in which the survival, and especially the success of an organisation, depends on achieving a dynamic equilibrium between the external and the internal forces of the organisation (Brătianu, 2002). In what strategic management is concerned, there are a variety of definitions, each emphasizing a certain perspective and pointing out specific aspects.

2.1. Strategy – concept, components, elaboration stages

Although there are various conceptualisations of the term, most of the analysts agree that strategy is the possible answer to the question “*how can I achieve my goals*”, representing in fact a set of actions which help the organisation to reach the proposed objectives. Alfred Chandler defines strategy as “establishing the long-term fundamental goals and objectives of the organisation and adopting courses of action, as well as allocating the necessary resources for reaching these goals” (Cole, 2004). We notice that Chandler presents strategy as being a combination between establishing purposes and the action-related elements necessary for achieving the goals, while Michael Porter goes even further, introducing the term of “generic strategy”, which consists in “specifying the fundamental approach for obtaining the competitive advantage desired by the firm, which provides the context for the actions to be undertaken in each functional field.” (Nicolescu O., 1998)

One of the most comprehensive definitions of strategy is probably the one stating that “Strategy determines and reveals the organisational purpose in terms of long-term objectives, action plans and the prioritised allocation of resources; it selects the fields in which the organisation is or will be involved; it tries to obtain a long-term competitive advantage in all the fields of interest for the firm, responding adequately to the opportunities and constraints from the environment of the firm and to the strengths and weaknesses of the organisation; it identifies distinct managerial tasks at the level of the organisation, the field, and the functional levels; it is a coherent, unifying and integrative decision-making model; it defines the nature of the economic and non-economic contribution in the favour of the stakeholders; it is an expression of the strategic intention of the organisation; it focuses on developing and increasing/ maintaining the key components of the firm; it is a way of investing selectively in tangible and intangible resources to develop the capabilities which ensure a sustainable competitive advantage.” (Arnoldo C. Hax and Nicolas S. Majluf, 1996).

The components of strategy are: *the mission of the organisation, the strategic objectives, the resources, the time terms and the competitive advantage*. The **mission** represents the reason for being of the organisation, the social justification of its existence. The mission determines the evolution of the organisation in the direction of transforming the vision into reality. While the **vision** expresses a possible ideal state, the mission expresses a pragmatic evolution towards that state (Brătianu, C., 2002).

R. Lynch considers that the mission of an organisation “summarizes in general lines the directions the organisation should and will follow in the future, mentioning briefly the values and reasons lying at their basis.” (Lynch, R., 2002).

A good formulation of the mission of an organisation contains *three important elements*: a general expression of the vision; a presentation of the fundamental values that the top management of the organisation assumes; an emphasis of the strategic objectives of the organisation (Brătianu, C., 2000). As the purpose of formulating the mission is to show both inside and outside the organisation what the respective organisation represents and where it is heading, it is desirable to use easily accessible terms.

The strategic objective actually represents the transcription of the mission of the education institution into expected results at certain clearly established time intervals. Another definition approaches the strategic objectives as being “synthetic quantitative statements concerning what the organisation intends to achieve in a given time period.” (Russu, C., 1999). The strategic objectives are established for a period of 4-5 years, thus they are inevitably formulated in rather general terms, similar to the ones of the general purpose (the mission of the institution). If these objectives are formulated in specific and quantifiable terms, then they are no longer strategic objectives, becoming instead operational objectives (Cole, A., Gerald, P., 2004). Although they are expressed in general terms, it is necessary to assess whether they were achieved or not at the end of the period they refer to.

The strategic options are major approaches on the basis of which it is possible to see how it is possible to achieve the strategic objectives. The strategic options represent those courses of action that an organisation can approach in order to achieve its strategic objectives, with implications on all the activities or on a relevant part of them. Some of the most frequently used strategic options that can be mentioned are: the diversification of services, the specialisation on certain services, the penetration on new markets (Nicolescu, O., 1998).

Resources represent all the assets the company can use when implementing its strategy. It is absolutely necessary that all the resources of the company are taken into account when formulating the strategy: human, informational, financial, material. It is important to establish the economic value of the resources and their origin correctly.

The time terms mark the period for carrying out the strategy; the moment for setting and finalising strategic options. Being aware of the initial and final terms for achieving strategic options, respecting these terms or even shortening the operationalisation period are conditions for the successful implementation of the selected strategy.

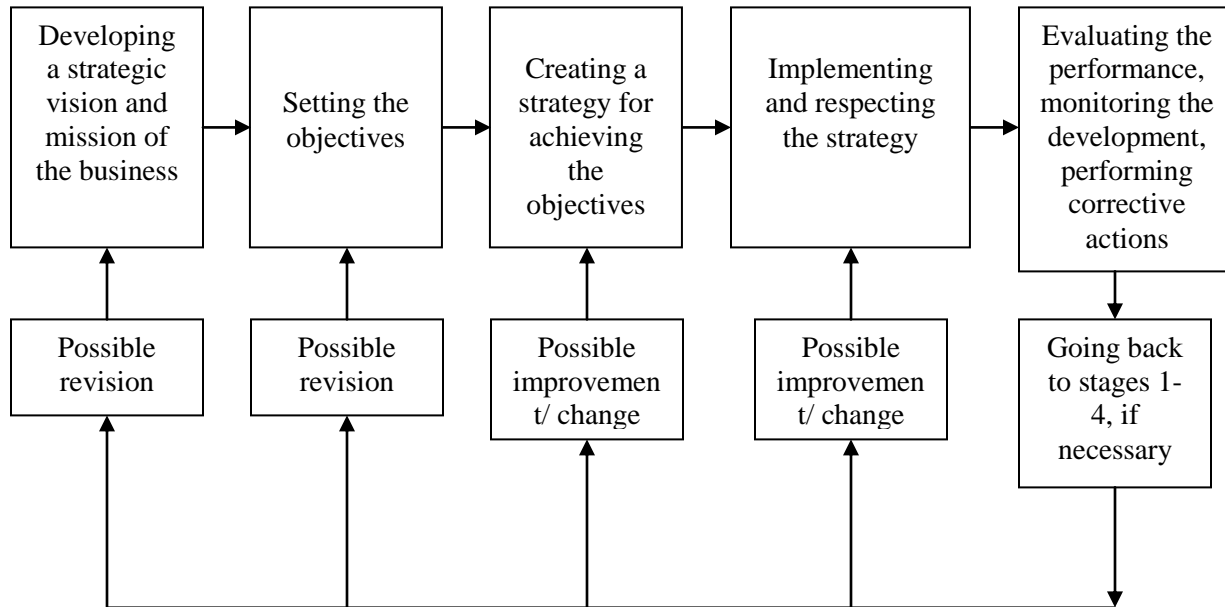
The competitive advantage refers to providing services or products that are superior from a significant point of view for the consumer comparatively to the similar offer of the competition. A multidisciplinary approach is necessary for understanding the nature of the competitive advantage, because all the functions of the firm play an important part in achieving it.

The stages of the process of elaborating the strategy are:

- formulating the mission of the organisation, establishing the strategic objectives and options;
- pointing out the strengths and the weaknesses;
- identifying the opportunities and the threats which can influence the development of the organisation;
- the correct positioning of the firm within the environment it operates in;
- allocating the material, financial and human resources.

According to Thompson & Strickland (1999), the five tasks of strategic management can be illustrated in Figure 1.

Figure 1. The five tasks of strategic management



Source: Thompson, A.A. and Strickland, A.J. (1999). *Strategic Management* (11th ed.). Boston: Irwin McGraw-Hill

There are four methods of strategic formulation: **1) bottom-up elaboration; 2) top-down elaboration; 3) interactive and negotiated elaboration; 4) semiautonomous approach.**

1. Bottom-up elaboration. The initiatives of strategic formulation start from the functional components of organisational architecture and then evolve towards approval and integration with the strategies elaborated in other functional structures. The level of the final strategy unifies the strategies of various subunits. At their level, strategy is designed to integrate the particular circumstances, focusing on consolidating the most favourable position; other new initiatives tend to be continuations of the presented activities. Furthermore, a great number of subunit managers know well the strategic and operational details of the organisation, this is why the participation in formulating the strategy is broad rather than narrow. The top management of the organisation can be informally involved in the stage of elaboration of the strategy, exercising a top-down influence, as the strategy was put together. This type of management often waits for all the subunits to use the same standardised documentation in order to sustain the strategy and present it for approval. The main disadvantage of the bottom-up formulation of the strategy is that, due to the fact that the strategy of each subunit is specific, combining all these strategies in an organisational one can lead to a conglomerate that lacks unity and does not match the resources and objectives of the organisation as a whole. Eventually, several strategies are accepted, each of them elaborated individually and according to its own specificity, but having a common direction. The process of bottom-up formulation of the strategy tends to happen quite regularly. Between the formulation stages, subunit managers are mainly concerned with the task of implementing the strategy.

2. Top-down elaboration of the strategy. This method is applied within the organisations for which formulating the strategy is acknowledged as being the responsibility of the top

management. Unlike the first method, only a small part of the managers of the organisation are directly involved in the process of formulating the strategy. Therefore, the strategy is a reflection of the superior management's judgement concerning the best ways of achieving the final objectives, any potential conflict between the subunits being eliminated at the central level (the advice given by managers from the inferior level is welcome). Top-down elaboration leads to a coherent strategic plan for the management and to central objectives. The central strategy is then divided into strategies and strategic lines for each subunit. The managers of the subunits and of the functional departments implement their parts from the strategic plan, raising new questions and asking for approval for making changes to the central directives when necessary.

3. Interactive and negotiated elaboration. The managers from various hierarchic levels conceive together the strategy of the organisation and the strategy for various fields, with influences on the superior and inferior part of the organisation. The strategic plan is not produced only by the managers. The process of strategic formulation is rather participative and negotiable, reflecting the link between the objectives of the organisation and the level of knowledge of the managers regarding the particularities of each field. The negotiation and deliberation during the strategic formulation take a long time, but this is compensated by the speed with which the adopted strategy is approved and implemented.

The process of strategic formulation involves short outbursts of activity in each subunit, as the managers of the organisations envisage the successive negotiation of the strategy for each subunit. Practically, the role of the superior management is not to formulate the strategic objectives of the subunit managers, but to shape the strategic models of the fields, individualised in a portfolio of central strategies which is compatible with the resources, the objectives and the directions of the organisation. Any conflicts that might appear between the strategy of the organisation and the strategy proposed by the subunits are solved through negotiation. The strategies of the new subunits have to be selected by the superior management for detailed analysis and negotiation.

4. Semiautonomous approach. This method is defined by independent strategic formulation activities, both at the level of the organisation and at the level of the subunits: in the latter case, the strategy is formulated so that it corresponds to the particular conditions and objectives of each subunit.

At the level of the organisation, strategic formulation and reevaluation are more or less continuous, with the focus on identifying new directions, evaluating the appearance of threats and opportunities, and making decisions concerning the new subunits and the priorities attached to the subunits within the organisation. It is essential for the managers to concentrate on improving the performance of the organisation as a whole, without getting too involved in the detailed evaluation of the strategy of the subunits.

2.2. Strategic thinking

If a simpler thinking model was sufficient in the past, when the organisations operated in a relatively stable environment, in which changes were slow and easy to predict, in the present this model alone is no longer suitable. In a dynamic and even turbulent environment, organisations can no longer rely only on the linear thinking model – which is based on extrapolation – and they need instead a model based on creativity and intelligence. Such a model is represented by strategic thinking, which includes: entropic thinking, nonlinear thinking, probabilistic thinking, intelligent thinking and creative thinking.

“Strategic thinking looks towards the future of existing projects and organisations and tries to formulate decisions for a dynamic, unpredictable and risky future. Strategic thinking is the projection in time of our thinking; it is related to what will happen in the future. This future projection can be achieved for a period of 3-5 years.” (Brătianu, C., Murakawa, H., 2004). Other authors identify the following types of thinking that are involved in strategic thinking: analytical, numerical, *reflective, predictive, imaginative, visual, creative, critical, empathetic, ethical, pragmatic, political thinking* (Wootton, S., Horne, T., 2001). In the academic environment, it is worth mentioning the strategic plan formulated by the Global University, one of the greatest Australian universities. (Poole, 2001).

2.3. Strategic action-taking

Similarly to the general concept of “strategic management”, the traditional thinking and language related to strategic action-taking include many expressions from the military practice and the games theory. Analytical methods such as the Boston Consulting Group matrix from the 1970s, the industrial and competitive analysis from the 1980s, as well as the key competences and the added economic value from the 1990s penetrated the strategic decision-making process in the big multifunctional companies (Mouzas, 2001). The result of this managerial perspective on strategic action-taking was the perception of a relationship of causality between the firm and the environment, as well as the concern for the tactical aspects of the competitive environment in which the organisation has to survive. Strategic action-taking can be implemented in a flexible way through abandonment, expansion or through a series of stages. Strategic action-taking begins with small pilot-projects of cooperation with the best organisational partners.

According to this strategic action-taking model, the stages of strategic action-taking are the following:

- Stage 1 – **pre-existing dynamics**. This involves the existence of a series of unpredicted events, which generate stimuli or resistance to the strategic action-taking of the organisational partners from the environment in which the company activates.
- Stage 2 – **allows the actors to develop options**, to make calculations and to identify a field of activity that is known and manageable.
- Stage 3 – refers to **the efforts to exercise the options through the cooperation with the known organisational partners**.
- Stage 4 – refers to **the replication of strategic action-taking**. Obtaining competitive advantages in rapport with the competition and a profit in the case of strategic initiatives carried out together with the partners depends to a great extent on the capacity of the companies involved to attract other actors who could collaborate for achieving their plans.

2.4. The limits of strategy

Through its nature, the strategy is established for a medium and long term, and it is possible to make changes as time goes by and the conditions of the environment are modified. Thus, strategy becomes sensible to any major change of the environment, which can influence it positively or negatively. Taking these elements into account, the possible limits of strategy are the following:

- strategy deals with fundamental aspects of the activity of the organisation, and it is absolutely necessary for it to be supported by tactical decisions in order to allow its adaptability to the realities of the environment;
- in the academic environment, the state has an extremely important role, which makes university organisations extremely vulnerable to a sudden change of strategy at the national level. Any political change can lead to a change of the strategy in the field of education;
- in principle, strategy refers to the organisation as a whole, but it has to be detailed in programs, tactics and objectives for each workplace;
- the periods between the moment when the strategy is applied and the moment when visible results are obtained are long, and they become longer in the case of strategies with an increased technological content;
- the pressure from the external environment can determine changes of the strategy, according to various factors (the socio-economical environment, the business environment, the population's standard of living, the social equilibrium);
- last but not least, the community exercises an increasing pressure on the organisation, and organisations are becoming more and more aware of the role they play in the life of the community. Consequently, they have to perceive clearly the signals received from the community and to respond adequately.

Cap.3

The development of strategic thinking and of good practices at the international level

3.1. Strategic thinking

Strategic thinking, as a result of the harmonisation between intelligent thinking and creative thinking, operates in time, for periods of 3-5 years or even longer periods of 5-10 years, being by its nature a reasoning process which can generate new solutions and build mechanisms for implementing them. By evaluating the competitive advantages, the risks and the obstacles that exist or that might appear during the implementation of the strategies, the weaknesses of an organisation can be turned into strengths, and the threats from the external environment into opportunities. Within an organisation, the strategy establishes the direction to follow, concentrates the efforts, ensures the consistency, without which the organisation would have to modify its direction continuously, and it ensures the flexibility, thus reducing the rigidity and the automatism generated by imprinting the leadership position in the components' subconscious.

Even more, several studies sustain that thinking strategically means thinking:

- ***analytically*** – about the technological, economic, market, political, legislative impact, the ethical and social trends;
- ***numerically*** – when an audit of the strategic capacity is performed;
- ***reflexively*** – when we analyse problems and opportunities;
- ***predictively*** – when we forecast the future;
- ***imaginatively*** – when we write a mission statement;
- ***in a visionary way*** – when we approach methods of solving the mission;
- ***creatively*** – when we analyse methods for eliminating and avoiding obstacles;
- ***critically*** – when we analyse the efficiency, the effectiveness, the feasibility and the risks of the available options;
- ***empathically*** – when we analyse the consequences on the individuals;
- ***ethically*** – when we analyse the social and environmental implications;
- ***pragmatically*** – when we write a plan, it has to lead to changes;
- ***politically*** – when we want to implement a technical plan and we do not have the support of the decision-making factors, the political factors.

According to the specialists, these skills are necessary especially for evolving from the supply of data and information to an action strategy which leads to decision-making. This evolution is translated, in the specialists' opinion, through a moving on from isles of information to an information community and to a common language for organising and using it, from using the information for personal purposes to communicating it formally through certain procedures, as well as informally by taking advantage of the time that the employees spend socialising at the workplace.

15 competences and **4 differentiation capabilities** were identified. The 15 competences are divided in three categories: six are related to information management, five to strategic thinking and four to empathic action. Each of the 15 competences and 4 capabilities implies a certain development period for being applied directly. Generally, this period varies from three to twelve months depending on the complexity of each competence. While managerial competences involve perceiving and understanding the information coming from the environment (printed

mass media, street notices, television, the Internet, seminars, clients), developing a specific information system, the opportune sharing of information that might interest both the colleagues and the decision-makers, replacing the reports with visual maps of all the information for being able to design an action plan to protect the informational patrimony of the company, the strategic thinking competences have the purpose to propose strategies that will be applied at the level of the entire company. Therefore, several action strategies will be applied depending on the conclusions adopted as a result of the stage of understanding and synthesizing the information. We can speak about a three steps reasoning: action, counter-action, counter-counter-action, about the use of game and fight planning scenarios or the identification of patterns, models and trends from disparate pieces of information. In what the empathic action techniques are concerned, they focus on accessing the interlocutor's subconscious, so that the use of non-verbal language becomes a very important factor both for understanding the affective state of the participant in the discussion and for influencing this state towards achieving an effective relationship. The purpose of the empathic capabilities is to develop the behaviours in order to ensure more success in teamwork, the transmission of verbal messages that are more credible and have a greater impact, as well as the possibility to understand better the other's internal personality. Any program of study is subject to a curriculum that students have to follow in order to obtain a grade that allows them to accumulate the number of necessary credits for graduating. This curriculum also includes the practical activity to which a lower or higher number of credits are assigned, depending on the specialisation profile. When we speak about strategic thinking we refer to the fact that the theoretical activity must be closely connected with the practical one; more specifically, if 30 weeks are spent teaching about the light bulb and its history, then the next 10 weeks must be spent learning how it can be screwed, and if during an academic year a student participates in 12 lectures, then the place where he carries out his practical training must allow him to apply the knowledge acquired during this time. Taking into account the fact that the information is taught in a certain succession, from the basic to the specialty data, the practical activity should be structured in the same way, keeping constant track of what is being taught in the classroom. Every activity must be performed with a purpose, trying to achieve some objectives. This is also true in the case of the practical activity we carry out. This means that there has to be a concern for acquiring skills, not just for getting a certificate that could help the students pass their exam. These objectives must be understood by all the parties involved in the process so that they are achieved and the student's training is done in optimal conditions. A viable mechanism for improving the practical activity can be based on the system of practice contracts, in which the three parties involved in the process should assume consciously and voluntarily the obligations that might appear. This system is possible only with the support of certain provisions offering increased facilities to firms and institutions and representing an evaluation indicator for the universities.

3.2. The good practices in the field, at the international level

This subchapter is dedicated to the concise analysis of the following good practices: *the client-provider relationship and its constant improvement; the occupational standard; the benchmarking; the network of universities that organise master and doctoral programs in TMQ; the quality indicators for the relationship of the university with the economic environment.*

3.2.1. The client-provider relationship and its constant improvement

According to the model of the client-provider relationship, for the *immaterial* assets (knowledge and competence) and *services* (professional preparation, training, research, design, consultancy, etc.) offered by the universities on the market to be qualitative, it is absolutely necessary that before conceiving and providing the products and services ***the requirements and needs of the economic environment*** (represented by the economic agents acting as employers or by the beneficiaries of these products and services) are **known completely and correctly**, and after supplying the products and services ***the satisfaction/ dissatisfaction reactions of the economic environment are collected*** (with arguments that are as consistent and pertinent as possible).

In the context of the competition – increasingly intense in Romania as well – on the market of providers of professional training, if regardless of the reasons a university does not accept to take into consideration the requirements and the reactions of the economic environment, it will be sooner or later “left behind” by other universities that do accept to play this “game”, thus gaining new clients willing to pay increasingly more in order to be sure that after graduation they will be employed by a firm from the field for which they have prepared themselves professionally. Due to the inexistence of such a practice in the Romanian higher education system more and more graduates of this system – especially from the private sector – cannot find a job in Romania in the field they have prepared for, which forces them either to accept a job in the country in other fields of activity, to emigrate, or to continue their studies (including in other professions/ fields than the one they are trained for). In practice, ***the economic agents’ requirements*** – regarding *the knowledge, the habits and the attitudes* necessary to a person for being hired to perform a certain job – are established according to a reference indicator called the **occupational standard**, elaborated and approved in compliance with the international standards (ISO 10000), as well as with the Romanian legislation. ***The economic agents’ reactions*** – regarding their satisfaction or dissatisfaction with the degree of adequacy of the graduates’ abilities to their requirements – could be collected *rationally and systematically* – not sporadically as it is happening in the present – through the *substantial improvement of the bidirectional communication between the university and the economic environment*, inclusively with the support of *graduates’ associations, work meetings, symposiums, conferences, etc.* *Setting requirements and communicating reactions* are possible only if the universities and the economic agents – as business partners and the main “interested parties” – wish to have such a dialogue and do not fight it by ignoring or even avoiding each other.

3.2.2. The occupational standards

The occupational standards – also known internationally as “competence standards” or “qualification standards” – define *the necessary competences for the effective achievement of activities that are specific to a certain occupation* (irrespective of the level – basic, secondary/ average, superior, etc. – at which the professional training was carried out). The concepts of “*profession*” and “*occupation*” do not have to be confused. For example, the *profession* of “electronics engineer” can be related to several *occupations*: “production engineer”, “design engineer”, “scientific researcher”, “high-school teacher”, “university teacher”, etc., *an adequate occupational standard being defined for each of these occupations*. In the present, the

professional training systems ensure the acquisition of the fundamental knowledge and skills corresponding to a certain <profession> which is recognised through a graduation diploma. This diploma allows the access to various *occupations* which involve the specific and selective application of the acquired knowledge and skills in a certain sector of the labour market. The occupational standards apply equally to all the people who practise a specific occupation, irrespective of their level of experience. The occupational standards serve as a point of reference in evaluating someone's competence both by the *providers of professional training*, within the various professional training programs, and by the *employers*, thus ensuring the essential relationship between the educational sector and the business environment.

It is becoming **essential that the requirements of the standard reflect the employers' needs, expectations and exigencies** (not the trainer's possibilities and options) so that the graduates are able to integrate rapidly in the employing firm. The *competence* represents "*the capacity to apply, transfer and combine knowledge and skills in various work-related situations and environments in order to achieve the activities required by the workplace at the qualitative level specified in the occupational standard.*" According to [5], "**being competent in an occupation**" involves: having and applying specialty knowledge, analysing and making decisions, having a creative approach to the task assigned, working in a team, communicating effectively and efficiently, adapting to the specific workplace, facing unpredicted situations. The occupational standards include:

- *competence units* – major, specific, independent activities;
- *the detailed description of each unit* – explaining the content of each unit;
- *the corresponding competence elements* – presenting the essential actions from the structure of the major activity;
- *achievement criteria* – indicating the qualitative points of reference associated to the results of the actions from the competence elements (including attitudes and behaviours);
- *range of variables* – offering information regarding the range of contexts and conditions in which the major corresponding activities are performed;
- *evaluation guide* – providing information concerning the proof necessary for demonstrating someone's competence in the framework of each competence unit.

This structure of the occupational standard allows and facilitates organising professional training programs in modules, thus making them more flexible. In 1994, the representatives of the Romanian Government, the employers' associations and the labour unions decided – voluntarily and assuming equal rights and obligations – to set up the **Council for Occupational Standards and Certification (COSC)**, with the purpose of promoting a unitary policy in the field of assessing the professional qualification of the active workforce. COSC is a tripartite body responsible for developing a new system of evaluation and certification of professional competences on the basis of the occupational standards. The main purpose of COSC is *the creation of the institutional framework which would ensure getting a well-prepared workforce, evaluated and certified based on the professional competency.* [6]. Between 1996-2002, COSC elaborated and transmitted – according to the financing approved in 1994 and obtained through a loan from BIRD – approximately 300 occupational standards and 300 sets of associated evaluation proofs. This activity, which is extremely useful for the Romanian economy and education system, should be carried out in the present as well by identifying new *financing sources*, including with the financial support of the economic agents. It is worth mentioning that, in compliance with an agreement with the Ministry of Labour, only the new occupations for

which *occupational standards* have been elaborated are introduced in the “**Classification of Occupations in Romania**” (COR).

3.2.3. *Benchmarking*

Benchmarking is a technique of evaluating **the performance of an organisation** from the point of view of its quality. In the member states of the European Union (EU), the university has an important role in achieving the benchmarking not only in the academic environment, but especially in the economic environment. It consists in **the thorough evaluation and detailed analysis of the practices, procedures and results of a specific organisation regarded as a point of reference** (for example a leader that is acknowledged on a certain market or a strong competitor), with the purpose of comparing *the performance of its own practices, processes, products/ services* to those of the point of reference and of identifying certain **practical and viable solutions**, applied in order to **increase its own competitiveness** on the same market. Thus, based on the results of the comparisons that are carried out and applying the principle “*If they could, so can we!*” **new objectives, plans and action programs** are established in order to allow the organisation practising the “benchmarking” to acquire certain *competitive advantages* on the respective market. Benchmarking can be considered similar to the collegial “experience exchange” from the former socialist enterprises, but it is different from the latter due to the *means* it uses and to the fact that generally *participation is not free* because in the market economy **managerial and techno-economical information has a price and it is sold/ bought like any other product**. Obviously, in the case of direct competitors, benchmarking does not include the classified information, the confidential aspects and those protected by copyrights. Benchmarking is considered a special type of quality management tool and is described in the standard *SR EN ISO 9004-4:1998, Quality management and quality system elements. Part IV: Guide for improving quality*. It is in fact *a specific instrument of the Total Quality Management*. Benchmarking is practised *currently* in relation to **the organisations that won the European Quality Award**, with the purpose of knowing and adopting their “good practices”. A “*Benchmarking Group*” founded with this purpose by the EFQM (the organisation in charge with managing this prize) – on topics such as, for example: “The EFQM Excellence Model” or “Self-evaluation” – is made up of several organisations activating in various industrial sectors and having different competences/ experiences, as well as *a common interest: to learn from other organisations and to share with them their own experience*, so that each participating organisation can take advantage and **improve its own performance**. Benchmarking presents some *similarities* and *differences* in comparison with other market research methods such as competitiveness analysis and product analysis.

Table 1 – Comparison between benchmarking and other market research methods

Nr.crt	Criteria	Benchmarking	Competitiveness analysis	Product analysis
1	Purpose	identifying the necessary changes for improving the satisfaction of the client's requirements	substantiating business decisions	comparison with similar products/services
2	Focus	best practices and methods	competitive strategies and tactics	product/ service characteristics
3	Application	products/ services, processes, distribution, after-sales assistance	markets, products/ services	mainly traded products/ services
4	Sources of information	leaders in the field (including the competitors)	competitors and market studies	competitors

(Source: UWE, R – *Benchmarking, ein Werkzeug des Total Quality Management*, in “Qualität und Zuverlässigkeit” n.3/1995)

Internal benchmarking. *The practices, processes and performance* of a department are analysed in comparison with those of **another department from the same organisation** (usually a big enterprise or university). As the necessary information can be obtained *easier* than in the case of external benchmarking, it is recommended to apply this type of benchmarking before considering the point of reference represented by the leader in the field.

Functional benchmarking. *The practices, processes and performance* of an organisation are analysed in comparison with those of **another organisation**, but only within the same field of activity (for example: resource management, quality management, etc.).

General benchmarking (“Best practice benchmarking”). *The practices, processes and performance* of an organisation from a certain *field* are analysed in comparison with those of **another organisation that is acknowledged as the leader** in the respective *field*, without being also the direct competitor of the organisation practising the benchmarking.

Comparative benchmarking. *The products/ services, practices, processes and performance* of an organisation are analysed in comparison with those of **a competitor acknowledged as leader** at a certain moment on a certain market. In this situation, difficulties can appear if the competitor does not cooperate.

The stages of benchmarking are: *establishing the field of application of the benchmarking; establishing the point of reference (organisation, department); collecting data concerning the performance of the processes, products/ services of the point of reference; analysing and evaluating the collected data critically; identifying possible and viable transformations; implementing the results of the benchmarking (by communicating them to all the levels of the organisation, by setting new objectives, by establishing and implementing the corresponding action plans based on the PDCA/ PEVA cycle, etc.); evaluating the effectiveness and efficiency of the implementation permanently; setting new objectives and action plans in order to consolidate the position gained.*

3.2.4. The network of universities that organise master and doctoral programs in Total Quality Management

TQM – Total Quality Management is nowadays a broad multidisciplinary field that studies *the principles, methods, techniques and instruments* which can be used to achieve **the quality of products, services, processes and organisations**. Created after 1980 and put into practice through three “*excellence models*” (representing the criteria of the Japanese, American and European quality awards), TQM is regarded nowadays as **the most efficient possible approach to achieving quality**, superior to other approaches (“quality control”, “quality assurance”). It is worth mentioning that “inspection” does not produce quality, it only acknowledges its presence (where and when it has already been produced). Taking into consideration the importance of Total Quality Management for increasing **the competitiveness through quality of the EU member states** (whose enterprises have occupied for a long time *the third position* after the Japanese and American enterprises – from the perspective of the degree of awareness of the importance of quality, and thus from the perspective of some types of performance), numerous universities from this space have formed networks and provide a wide range of ***undergraduate and postgraduate courses, as well as master and doctoral programs in Total Quality Management***. This is how it is possible to offer high quality training in this field to interested people from enterprises and other organisations, ensuring the acceptance of their certification at the national and European level. It is important to mention that in the technical higher education from North America students have the possibility to prepare – optionally, but also selectively and substantially – for various managerial disciplines (*Quality Management, Environmental Management, Safety Management, Strategic Management, Human Resources Management, Financial Management, Information Management, etc.*), taking into account that **each graduate in engineering will also be a manager who will need knowledge in this field**. Such courses are offered permanently to the staff of the enterprises and other interested organisations. Furthermore, *the European university research* is solving more and more of the difficult problems regarding the quality of products, services, processes and organisations with which the European enterprises are faced. It is worth mentioning that research in this field can represent an important financing source for the universities. Therefore, the partnership between the university and the economic environment proves to be **reciprocally advantageous** – not only in the European space.

3.2.5. The quality indicators for the relationship between the university and the economic environment

Achieving and improving the quality of university services involves the periodical evaluation of their characteristics and the comparison of the obtained values with certain ***reference values*** in order to determine the possible *discrepancies* and establish the required *actions* for the **maximal reduction** of these discrepancies. **The quality of the relationship between the university and the economic environment is therefore firstly an information issue**. It is necessary to **collect, interpret and transmit information concerning the quality (necessary values, real/ measured values, discrepancies, etc.)** that will stay at the basis of the elaboration of certain decisions regarding ***the corrective and preventive actions to be undertaken***. This information – which can refer either to the quality of the educational services, or to the quality of the information processes they are generated by – can be represented through

quality indicators. A special type of indicators is represented by “quality costs”. Among these types of costs, the most important are: *costs for achieving quality; costs for preventing deficiencies; costs for evaluating the academic services provided and for the processes generating them; costs for internal deficiencies; costs for external deficiencies; costs generated by the external certification of the quality of the educational and research processes.* **Improving quality** means mainly *reducing non-quality costs.* The reduction of these costs is determined by *the efficiency of the quality system.* The reduction of the non-quality costs should be a permanent objective for each university interested in getting and maximising the results obtained during the knowledge production and dissemination processes. Although the social groups that interact with a university cannot be considered clients in the traditional meaning of the concept, maximising the degree to which they obtain the level of satisfaction they expect and which is promised through the educational and research offer of the university must be one of the main concerns of the academic management. **The degree of satisfaction of the “university’s clients”** can be evaluated periodically by analysing and interpreting the responses received by the universities to the *questionnaires for the evaluation of the students’, graduates’ and employers’ satisfaction.* The calculation formula corresponds to an average, and the entry variables are subunit values expressing the client’s satisfaction for each characteristic taken into consideration. **The percentage of graduates who are employed, especially in the field for which they prepared, one year after the graduation date** is a *unique, simple and extremely relevant* indicator for the activity of each teaching institution in Romania (it has been used for many years in several developed states, starting with the USA). Adopting such an indicator in Romania forces the providers of professional training services to turn their attention towards the market and its requirements, it stimulates adapting the functioning of the university to the economic agents’ requests (allowing **making national tops on types and levels of education**), it facilitates inter-comparisons and it can represent – by establishing a specific *minimal value* – **a criterion for obtaining financing from the state budget.** Collecting the data needed for the evaluation of this indicator is relatively easy and it represents a quality assurance activity which can involve the graduates’, as well as the employers’ associations. We can also mention **the efficiency indicators** (obtained by comparing the *effect* of a process (created added value) with the *effort* made for achieving the effect (the sum of consumed resources), respectively **the effectiveness indicators** (obtained by comparing an *effectively obtained* performance with the corresponding *planned* performance). In the context of a functional market economy, the connection between the university and the economic environment is **essential** for the survival of the university and of the economic agents acting as employers. The quality of this connection determines both the performance of the university and the competitiveness of the economic agent on an increasingly competitive market which went beyond the limits of the national territory. In these conditions, if they want to be employed as soon as possible in the profession/ specialty for which they are trained, faculty graduates must not only have *the knowledge and skills* required by the employers, but also prove they can make use of proactive *attitudes and behaviours*, capable to generate. It is necessary to know and especially to accept the concepts and the principles of the functional market economy, as well as the role of main “*external client*” played by the firms from the economic environment in their relationship with the university as **provider** of immaterial assets. According to the pattern of the client-provider relationship, for the *immaterial products* (knowledge and competency) and *services* (professional preparation, training, research, design, consultancy, etc.) provided by the universities on the market to be of high quality, it is absolutely necessary to know completely and correctly **the requirements and needs of the economic**

environment (represented by the economic agents acting as employers or by the beneficiaries of these products and services) before designing and supplying products and services, and to collect data concerning the satisfaction/ dissatisfaction of the economic environment (with arguments that are as consistent and pertinent as possible) after the products and services are provided. Annex 1 presents several European projects on the issue of good practices.

Chap.4.

University strategy and the theory of dependency path / path dependency

This chapter focuses on the following issues: *what is path dependence, how the existing academic strategies influence the historical becoming of the Romanian higher education system; a brief presentation of the Romanian higher education system, what kind of university we want to have.*

4.1. Path dependency - some conceptual approaches

Path dependence is a theory that explains how the decision making process is currently limited by the decisions made in the past, even if the circumstances of the past are no longer relevant. This is the primary purpose of using the concept which was developed and improved gradually, particularly by institutionalists' vision. Paul Pierson, de exemplu, vorbește despre „dependența de calea deja aleasă” (Path-dependence) de o instituție sau un sistem integrat. Paul Pierson, for example, speaks of "the dependency for the path already chosen " (Path-dependence) of an institution or an integrated system. We should note that Pierson believes that **path dependence** is a phenomenon about the variable, not a constant, which will vary systematically depending on the type of institution or according to the policies concerned. (Pierson,P. 2000). Considering the dependence to the chosen path it refers to previous decisions taken by successful actors who thus provide a basis for them to continue with political and institutional choices inherited from the past. Margaret Levi defines the dependence to the chosen path as "*path dependency means, (...), that once a country or region has started on a path the going back costs are very high. There will be other opportunities to choose, but the strengthening of certain institutional arrangements will limit each reversal of the initial choice.*" (Levy, M. 2004). In the context of this approach one starts from the fact that we all live under the imperative of society / the civilization of knowledge. The civilization of knowledge was formed by and through the accumulations of the past generations. Universities, as storage and generating knowledge, are among the organizations most dependent on their history, on the way in which they were formed or how they are funded.

4.2. Short presentation of the Romanian higher education system

The Higher education system in Romania is governed by several categories of legislation: the *Romanian Constitution*, establishing basic principles of national education system (Article 32), and other important aspects of education (Articles 46, 72, 124, 131, 141, 142), **Law No. 84/1995** on the organization of education in Romania establishes the general framework of organization and functioning of education in Romania, courses of study, educational establishments, method of financing, etc. It is also, the law that establishes a true foundation for university autonomy. The law was republished with changes several times during 1999, then it was changed again and supplemented by Laws No 268/2003 (only for pre-university education) and 354/2004; **Law 288/2004** on the organization of university, brings the education system to the requirements of the Bologna process by establishing the *organizational structure* of university education in three cycles of training (bachelor, master, doctorate), *number of credits* corresponding to each cycle, during *time* of each, introducing the *Diploma Supplement* as a binding document with the diploma at the end of studies; **Law No. 287/2004** on university

consortia, establishing the association between universities and academic functioning of associative structures; *Law No. 376/2004* on private scholarships; *Law 349/2004 and Law 128/1997* on the status of the staff acting in the education system; *Law No. 87/2006* on quality assurance in education, decisions and orders of the government establishing at national level, the creation and dissolution of higher education institutions funded by the state budget, the functioning of certain institutions, the financial support for students, internal and external scholarships, other forms of social protection for students, conduct of the doctoral programs, the level of tuition fees for the places subsidized through the state budget. This legal framework ensures the coherence and uniformity in the higher education, but it also explains the difficulties of university management to implement a strategy that is often proposed in a visionary and aspirational way rather than pragmatic and grounded in the fiscal and administrative reality. The higher education institutions enjoy a certain degree of autonomy in managing their own activities, which had led to the use of more diversified institutional strategies. The overall strategy pursued is the decentralization of decision making and competences at institutional level and within institutions as well. **The form of ownership** also explains, important decisions and major differences between universities in Romania. The major difference lies in how they finance the activities. The public institutions are financed mostly by the State. Income taxes and other individual revenues represent a complementary source of funding. The private higher education institutions are mainly self-financed through tuition fees, patronage, etc.. They are eligible to participate in competitions to attract budgetary funds, development funds, research funds and scholarships for Masters and PhD.

The private higher education institutions are an alternative to public education and are in a relationship of complementarity with them, enjoying the organizational and functional autonomy, under national laws and their own statute. The private higher education is organized on the principle of '*non-profit*', provided they respect the principle of non discrimination and the national standards as well.

Given the sensitivities of the process of configuration of the vision and the strategic mission, the Romanian university governing should consider carefully the following vulnerabilities, largely, of a structural nature:

- ***The vision in the higher education system as well as the strategic missions of the universities are not clearly defined or properly understood by the social actors, namely by the members of the university communities.*** The principles, the higher education institutes (HEI) should be based on, are not rigorously and strategically structured and the fact that education will remain for a long time, the area in which knowledge will be produced, experienced and disseminated is often omitted. An important challenge remains to understand how knowledge is used in functional market conditions. We must understand the fact that there are no magical entities to channel the interests of individuals towards welfare maximization and, in a competitive environment, each player company must learn how to use knowledge produced by others to achieve its own goals.
- ***The existence of significant disfunctionalities in the national institutional and regulatory framework.*** The existing regulations contain conflicting provisions, they change very frequently, are not congruent, and do not internalize the best practices established at European and international level and are not based on the strategic dimension as well. These disfunctionalities allow that practically, all universities assume, sometimes unsustainably, at the level of the specific mission objectives which are not

supported by the scale of resources available, by the quality of the programs of study offered and the partnerships that can form.

- ***The existence of barriers to entrepreneurship at the level of university management.*** The legislation on institutional partnerships, intranational and international and public-private is incomplete and restrictive, the financial management of universities face serious obstacles, and attracting funds from sources other than the public is not encouraged. There is no practice on the financing of university courses; the funding is not based on a priority criterion for the quality assurance of education and research and the success rate of graduates after completion of followed programs of study.
- ***There is no clear demarcation among the responsibilities of different actors involved in the cognitive processes.*** The university autonomy and academic freedom are more declarative than they are obviously applied and they are not accompanied by a specific responsibility for managing these modern principles. There is still much confusion in the responsibilities at different levels of university governing, the mid-level management structures are not encouraged to become centers of quantifiable academic performance and the community members have no incentive to contribute to maximize gains and minimize costs. In many universities, there is no genuine culture of quality at the level of the educational programs, research projects and the values of performance evaluation and upgrading have not been devoted.
- ***A relatively low level of openness towards the national and international competition.*** The university status is not based on criteria related to the quality of the educational and scientific performance, there is no ranking of the university programs in terms of their proven quality; the participation of the members of the academic community to the international dialogue of ideas is still low.
- ***The relatively low interest for quality assurance and external evaluation of the study programs.*** The number of the universities that have internalized a genuine culture of quality is still low. The programs of study offered are not based on professional marketing studies to identify the trends in the economic development at general and sector, national and European level, which makes the structure of the curricula to contain subjective elements to the detriment of rigor and predictability. The regular evaluation of the teaching and research performance is not a widespread practice which affects the spirit of competition, discourages the individual performance and does not stimulate the implementation of coherent strategies on intellectual capital.
- ***Disfunctionalities in the motivational packages for the members of the university community.*** Both the national legal framework and the internal regulations of the universities do not stimulate payment according to individual professional and scientific performance. There are still a number of disfunctionalities in the balance between the teaching activities and scientific research that affects the distribution of resources at university level, and fuels the discontinuity at the level of the academic career.
- ***Lack of rigor in the defining of rights, obligations and responsibilities of the members of the university communities.*** Not all members of the university community are involved in efforts to increase the quality of their academic activities; there remains a climate of mistrust in the actions taken by the decision-makers at national level and at the university level as well. The problems of academic interest are not discussed in deliberative forums, conflictual situations are maintained, conciliation and mediation are used sporadically and the principles of ethics and university ethics are not fully applied.

- ***The curricular architectures have asymmetries as compared to the European and international best practices.*** The number of academic specialization is still higher, their denomination and their content is not based on successful experiences and market studies and does not create the preconditions for a genuine student mobility and credits' recognition. The curriculum content does not always take into account the qualifications they lead to.
- ***Weaknesses in the governing of the universities.*** The national higher education system requires modern governing structures capable of promoting the values of academic freedom in connection with the responsibility and entrepreneurship. Most universities do not have the by laws of the governing structures, there is no clear distinction between managerial and decision-making processes.

In conclusion, the educational programs must become knowledge intensive. Education must become a prerequisite for the future economic development. The educational offer of the knowledge society must have a high level efficiency. The strategic approach requires the connection between education, training, innovation and the stimulation of the economic development on the one hand, and of the levels of economic growth, on the other.

4.3. The management of the higher education in Romania

The national management institutions of the higher education system and their functions are:

- The Ministry of Education, Research and Innovation is the national authority on education providing the strategic direction, the funding and the monitoring of the higher education institutions. At the end of each academic year, the rectors of the higher education institutions submit a report with the situation of the institution to the Ministry of Education and Research, and this report becomes a public document;
- For the implementation of the public policy in education and scientific research, a number of bodies, councils and agencies were created with an advisory character or with specialized competences, with important functions in financing, scientific research, professional certification, recognition and equivalence of diplomas, quality assurance, etc.: The National Council of Rectors, The National Council for the Financing of the Higher Education (CNFIS), The National Council of Scientific Research in Higher Education (CNCSIS), The National Agency for Professional Certifications from the Higher Education and Partnership with the Economic and Social Environment (ACPART), The National Board for the Certification of Titles, Diplomas and Academic Certificates (CNATDCU), The National Center for the Recognition and Equivalence of Diplomas (CNRED), The National Office for the Scholarships for Study Abroad (ONBSS), The National Council of Libraries, the National Council for Education and Continuous Development, The Institute of Science and Education, The Sports Federation for schools and universities. ***The National Council of Rectors*** - includes all rectors of the higher education institutions, it is an body actively consulted by the ministry.. This council has a fundamental role in the reorganization of the university courses. Under Law No. 288-2004, the time of the cycle of studies and specialty areas will be established by the Ministry of Education and Research, at the proposal of the National Council of Rectors and it will be approved by government decision. ***The National Council for the***

Financing of the Higher Education (CNFIS) - is an advisory council, affiliated to the Ministry of Education, Research and Innovation, created in 1994. Its main responsibilities include submitting proposals to the Ministry of Education on the funding needs of the higher education and the distribution of budget funds by the institutions of higher education system, taking account the objectives of the universities, the national development strategies of the higher education system and performance criteria. CNFIS has also the mission to encourage the higher education institutions to exercise their academic autonomy to manage their allocations, to attract extra-budgetary funds, respecting the laws on the responsibilities associated with effective use of public funds.

The National Council for Scientific Research in Higher Education (CNCSIS) – is an advisory council created at the end of 1994, an affiliate of the Ministry of Education and Research, it is the main institution that finances the scientific research in the Romanian universities. CNCSIS is responsible for identifying programs that support the university research, the submitting of the proposals to Ministry of Education and Research on the need for research funding, the university research priorities for the allocation of budgetary funds on areas and types of programs. CNCSIS equally ensures the interface between the academic research community and the Ministry of Education representing the Government, in the allocation of funds for the academic research and the performance evaluation of scientific research.

The National Agency for Professional Certifications from the Higher Education and Partnership with the Economic and Social Environment (ACPART) – was created by government decision in 2005, by the transforming the National Agency for the Universities' Partnership with Socio-Economic Environment in 2001. It is a public institution with legal personality, specialized bodies under the Ministry of Education and Research. In terms of certification, its task lies in developing, implementing and updating the national framework for the professional certification in the higher education, the analysis adequacy of the curriculum of the study programs with the standards of the professional certifications framework. In terms of partnership, its mission is to promote and support the actions of cooperation and partnership between the higher education institutions, companies and other organizations, to encourage the opening of the universities to the non-academic environment, with the aim of developing specific partnerships in the field training, technology transfer, creation of business incubators and science parks, and to make the university formations compatible to the demand from the labor market and to develop an entrepreneurial dimension in the Romanian universities. The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education (ARACIS) operating since 1999 is an autonomous public institution of national interest, with legal personality. It is responsible for external quality assessment in higher education.

- The national higher education system includes a network of approximately 140 institutions of higher education and postgraduate (56 state, 27 private accredited, 26 approved temporary) (1 university for 100,000 working active people), institutions of various types, levels and forms of organization of educational activities and research. The higher academic studies can be followed and complemented in other educational and research institutions. These may be universities or institutes, academies or conservatoire. The institutions belonging to the university education system are established by law. In general, each higher education institution, according to its size, can be arranged into sub-units such as faculties, departments, chairs, research units and production. **The Faculty** is

the basic functional unit of an institution. Each university is divided into departments and chaires. The activity in a faculty is organized by specialization, since 2006, through programs of study, years of study, series and groups of students. The faculties are responsible for organizing and carrying out the educational process from the admission to the completion of studies, the content of the curriculum and areas of specialization. **The Department** is a division of the university or faculty, subject to the University Senate or Faculty Council, which sets equally its own way of organization. The departments conduct the activities of teaching, research, design and production. **The Chair** is the basic structural unit of a university and includes teachers, research and design staff as well as the auxiliary staff who works in a specific academic field. The strategic direction is provided by the University Senate, even if the operational direction belongs to the Board of Directors. The Board of the Senate is made up of the rector, the vice rectors, a scientific secretary and the general administrative director. The rector is both the president of the University Senate and the Senate Board. Universities have in general, a structure which is decentralized, academic, administrative and financial management at the level of the faculty, the research units and the operational departments.

The most comprehensive framework for the openness and the academic cooperation is the Bologna process. **The Bologna Declaration** from 19 June 1999, contains the following 6 actions: An academic evaluation system easily "**readable**" and **comparable**, including the implementation of diploma supplement (a document accompanying the diploma which facilitates the academic and professional recognition of qualifications), a system based on **two cycles**: first cycle due to the labor market with a minimum term of 3 years and second cycle (Master) with greater knowledge of the first cycle, An **accumulation system and transferrable credits** (ECTS type already used with success for the Socrates-Erasmus programmes), The **mobility** of students, professors and researchers, The cooperation to ensure the **quality** of the university programs, **The European dimension** of the higher education. The process aims at creating a convergence of European higher educational systems towards a transparent system and the placing of **diversified national systems into a common framework** with three cycles - Licence/ Bachelor, Master and PhD.

4.4 What kind of university do we want to have?

The answer to this question is not easy to be given. We want that at the level of the Romanian universities several strategic directions should be considered in order to lead us in a manageable time span towards: *a university that constantly innovates, a flexible university which responds always to the needs of the present society, of those of 'mega knowledge' which is bound to come, a university which is able to train students to know how to navigate through the knowledge and for whom the significance of the word knowledge is" knowledge that exists and which I can easily find when I need it "*, *a university that promotes partnerships and the dynamic civism*. A dilemma with a high degree of depth is the type of professional development and the support pedagogy for this process. The professional development is targeted for future, and it is *learning to learn throughout life* and not the accumulation of knowledge through unnecessary programs or the individualization required by competition, which the educational system offers, but **spiritual development**, autonomous and accountable, group studying, team work, to be successful in the group, that is "*competition*". **The modern pedagogy of knowledge**

is to teach students to know how to manage knowledge and to use it as long as needed. In short, **an interactive pedagogy** to generate lively, entrepreneurial spirits, for the global civilization of 'mega knowledge.' A goal of the new training associated with the globalization and the competition through knowledge, transforms **the university into an economic system of primary importance that affects the main resource of competition the intellectual capital. So, the university is a leading economic actor** by its role in the labor market and also by the place it holds or should hold in the policy of knowledge. The university missions aim long-term results. They require substantial investments to support the objectives and their nature and know a certain inertia in time. This connects and distinguishes the university from companies; it requires a transformation of the university, the development of entrepreneurial spirit. The universities are becoming increasingly important players in the knowledge society, because they provide the cognitive skills and knowledge tailored to the needs of companies and society as well. Knowledge improves the competitiveness of companies, once used; it encourages the production of new knowledge. The speed with which knowledge is produced accelerates the depreciation in their value and their economic and social relevance. Knowledge becomes a valuable asset, but very perishable. Thus, the importance of a proper management of the knowledge arises. Knowledge management becomes also an important tool for managing **change within organizations, universities or companies. In the knowledge society, no organization can be competitive and cannot cope alone with the changes produced in the economic and social environment, if not associated with another organization.**

Therefore, each university must prepare to adapt itself to the processes of change based on a lucid analysis of the results, on the economic and political context environment in which it evolves, on the regional demand that is exposed to, on the international trends and the developments in higher education as well. In other words, it **must adapt its own strategy in terms of mission and evolution, in an environment of increasing complexity.** In the world of entrepreneurship, the strategy sets out how the company allocates its resources in order to change the competitive balance in its favor; in the world of academic entrepreneurship, the strategy takes a complex form and it represents the university response to the challenges of the society in order to provide continuous innovation, research to date and for the future and the correlation between its objectives, activities and performance in finance allocation.

The society evolves and the universities that have understood the role and have already started to implement an appropriate strategy for development, adaptation and transformation grow at the time. The entrepreneurial university already exists and in the spirit of its times. There are also universities that are only at the beginning this long journey sprinkled with risks and surprises. They can venture into this journey, but they should be careful: not prior to a lucid and well-founded review. It is fashionable today to talk about the *research university*, without knowing too well what type of managerial rigor and quality requirement it implies. If strict criteria for certification of this status are not designed and applied, there is a risk that all Romanian universities declare themselves of having this status, rather because it is fashionable, not because they meet these requirements. In summary, the characteristics of research university are: *it is clearly delimited in its mission, primarily the research position, and also innovation and development, it redefines its balance between the research and the teaching components of jobs held by the members of the academic community, it accesses various sources of financing, it promotes diversity and flexibility in the recruitment of professors and research teams, it is characterized by an increased complexity at the level of the corporate culture, it cultivates relationships with the public authorities and with the external environment, it*

participates in complex networks of cooperation in the field of research, it develops new information on the nature of the organizational structure, it contributes to basic research and / or applied, it is specifically exercising the function of disseminating the results of the specific creation. ((Mohrman, K., Ma, W. and Baker, D. 2008). In this type of university, the professors' personal performance evaluation is mainly based on the volume of funds attracted through competition and the number and the impact studies and articles published, which can lead to omitting other capabilities required by the demands of a university in the knowledge society. The professors and the researchers are running research projects, teach, offer other type of services to the university and put their knowledge at the disposal of local and national communities. In terms of working environment in a permanent transformation maintaining the right balance between these functions becomes essential.

Chap.5.

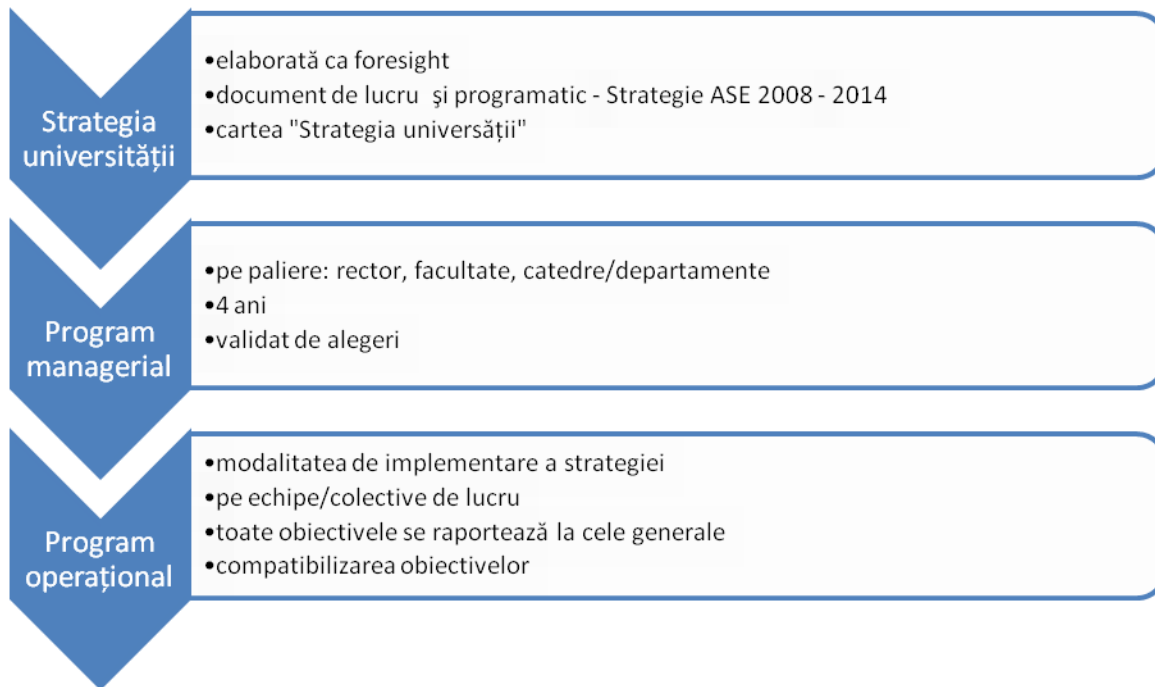
Case study on institutional strategic development-a critical evaluation of the strategy ESA

The medium and long term strategy of AES from Bucharest is the result of a foresight exercise done systematically by a team of specialists in general management and university management. Team appointed to make out the strategy of the university proposed a document which was submitted to public debate by posting it on the site. After incorporating the feedback, the strategy was discussed, amended and approved by the University Senate. The management team of the university proposed the medium-term strategy which was validated through the university elections held in March 2008. In 2006, the Senate Board of AES has launched a national research project to define the university's strategy for the period 2007 to 2014. The project was won by competition by a multidisciplinary team of specialists both in general management and academic management practice. It was one of the first exercises specifically dedicated to address the entire complex of issues that are part of the life of a modern university: study programs, research, organization, social activity, assets, financial activity, relations with extra-academic environment, etc. The **requirements** were: AES should be a leader in the field of economic, legal and administrative sciences in Romania; AES should be among the best universities in Europe, AES's mission - the creation, exploitation and dissemination of knowledge.

The results were made public by AES Strategy for 2007-2014 and the work *The Strategy of the University. Methodology and case studies* published in 2007. It was the first national attempt to clarify the process of developing an academic strategy by examining the requirements, the development of concepts and, especially, of the working tools. Compared to the initial requirements, based on research and on public debate, the mission of the university was established, which in its brief is: ***The Academy of Economic Studies from Bucharest is and wants to remain the most prestigious institution of higher economic education and public administration in Romania and to qualify among the first universities in Europe, through the content and the modernity of the educational process, dynamic innovation, involvement in strategic partnership relations with the economic and social environment at national and international level.*** (www.ase.ro).

It can be observed, as a result of the research, discussions and the incorporation of feedback received, changes to the initial requirements. Based on the medium and long term strategy, the management teams chosen have developed action plans for a horizon of 4 years, programs that underlie the current activity and against which the institutional progress is assessed. AES Strategy is a document representative for the academic community of our university as it was adopted in the Senate of the University by a majority vote. Figure No. 2 presents the main iterations of a specific approach for developing the strategy of a university. This strategy is not only a policy document - it is primarily a working document, a framework to which the specific activities of every sector of the university relate to.

Figure. 2. The Strategy of the University - model development in ESA



The strategy of the university

- created as a foresight
- working and programming document – AES Strategy 2008-2014
- the book *The Strategy of the University*

Managerial Programme

- on levels: rector, faculty, chairs/departments
- 4 years
- validated through elections

Operational Programme

- the method to implement the strategy
- teams/ working groups
- all objectives undergo the general ones
- compatibility between the objectives

For a better view of the pragmatism of the AES strategy we present in Table 2 the implementation of the provisions contained in the strategic plan.

Table 2. Modalities for the implementation of the strategic plan

Strategic Objective	Tactic operational objective	Measures of implementation	Evaluation of impact
As defined in the Strategy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colection of lwas ▪ Procedures, methodology of work ▪ Activity graphs ▪ Fees, charges 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vice - rectors ➤ specialized departments ➤ faculties ➤ chaires/groups 	<ul style="list-style-type: none"> • requests submitted to vice-rectors/deans for exceptional situations • complaints • Feedback
Operationalization until the academic year 2010-2011, of the provisions of the ‘Bologna Process’ (Bachelor - Master - Doctorate)	Adopting the curricula on 3 cycles		

Critical situations that may arise and must be anticipated

- **Incident 1 – The assessment of the professors by students.** In the context of the implementation of the Bologna Process, the evaluation of professors has become an expression of the autonomy of the university. The professors’ evaluation includes several stages: the self assessment, the assesment by the head of department, the assessment by peers and *the evaluation by students*. The evaluation made by the students is based on a questionnaire, including questions that students respond either by recognition of a level on a time scale, either openly, descriptive. Often the professor’s evaluation by students occurs at the last meeting of the course and it reflects o the clarity of the course, teacher-student dialogue, and the general performance of the professor. In the 2008-2009 academic year during the ‘General Management’ course, an otherwise popular professor received an evaluation of an average 6.5 points (from a total of 100 points). The explanation? The data were of 80% of students who attended the course sporadically and therefore, could not comment on it. The solution? At the meeting of the Faculty Council it was decided that the teacher evaluation sheets be sent to students who have had an ongoing presence at least 60%. Among the issues must be taken into consideration, we may mention: *the importance of the criteria of evaluation and the improvement of the professors’ evaluation process.*
- **Incident 2 – The Relation Secretary - students.** At afaculty with 6 groups of students in each year of study and 2 specializations at full time and one at the distance form management is needed for 500-600 students. Most of the times, and especially at the

beginning of the academic year, the 'taking over' of the secretary is inevitable, the students requiring every day: an academic record, a syllabus, acceptance of a receipt proving the payment of the tuition fees, a certificate, a note, an answer to a question, a request submitted regarding scholarships, home, etc.. As a result, the secretary, despite the public display of the work program, with students is extended over the whole working day. Secretaries do not give performance in terms of normal school statements: summary notes, exam programming, exam rooms, statistics, etc. As a result, Secretary-Head of the faculty has discussed with the Dean and presented the situation. Dean's decision was that the beginning of academic year, each year of study to select a "head of the year" for the administrative issues to represent the "interface" in the Secretary-student relationship. Choosing "the head of year" was to be conducted in the first course for the first year, and other heads of year II or III, to be confirmed or not by the colleagues. Among the issues must be taken into consideration, we may mention: *the need for organization of the Secretary activity, the importance of accountability in terms of student respect for the administrative work.* The main effects obtained were: *discipline for students who learned how to communicate with the secretary, firstly through the head of year and then in the public work program, relieving secretaries of certain activities through better organization and the discipline of work.*

Chap.6.

Management and Leadership at the university level.

This chapter will specifically address important aspects of modern leadership, such as ***competences and technical skills; abstract thinking skills, successful results (reliability); working skills with people (team training, motivating people, and opportunities for development), intuition and character.*** The development of the educational initiatives, the changes in the understanding of the concept of "leadership" and the development related to the evolution in the characteristics of students reshape the expectations for role and position requirements for professionals at all levels of organizations which offer educational services (Murell & Hughey, 2003).

The configuration of the management functions in a strategic sense, at university level is a complex process involving many actors and requires the harmonization of asymmetric priorities which must be supported by a climate of cooperation in which consensus is necessary but very difficult to obtain. As the educational environment becomes more challenging, the need to introduce regular cycles of nature of strategic planning in the Romanian universities is ever important. This goal provides many opportunities but also requires the preparation of evaluation mechanisms of how the academic progress at mid-level structures are harmonized with the university's strategic goals and are mutually compatible. The obtaining a uniform approach among the different reasoning and action plans of strategic and the configuration of the support activities may be the main challenge for the university governing.

In the Romanian universities, the implementation of the structures for strategic planning has, often worked in parallel with the modern management processes. We cannot say with conviction that at our universities, we can identify obvious complementarities between the evaluation of professional and research performance, proactive risk management, implementing a culture of quality and the efficient allocation of all resources available to them. All these activities target the same issues and priorities and if managed consistently, they would reduce functional redundancy, would minimize the duplication of resources, would generate positive synergies and would provide continuous, credible information, for a better foundation of the strategic and tactical decisions. Although the Romanian universities have started to have concerns towards the better coordination between these processes such as management, we may see the loss of information which puts them further in the blur when drafting development programs, progress assessment and take the main decisions in the processes of change.

This asymmetry of information is a serious threat to sustainable vectors of change. A solution to this vulnerability would be the creation in each university of ***departments of strategic management*** that would collect information as a primary function that would generate added value, the correct measurement of performance achieved and minimize spread between the strategic ambitions, and the tactical decisions and academic performance. In an economic, social and cultural environment in which the competition becomes increasingly fierce, the Romanian universities are facing increasing pressures in the production of professional and scientific results. This fact is even more critical as the Romanian universities willingness to cover the difference between them and the best universities in Europe and from other regions of the world must be on the agenda of all policy makers in this area. The capacity of the managers of the universities to optimize performance and put the ambitious strategies into practice is affected by the lack of relevant, credible information and obtained in time. The need to coordinate policy in order to achieve synergy in the functional architecture of the universities at all levels between

performance management, resource allocation, minimizing threats and ensurance of quality education and research processes becomes more pressing.

The specialized departments in university strategic management do not require the addition of new features in the management structure but the recovery of principles of participatory leadership, providing specific guidelines, recommendations for action to support other functions academic managerial performance and better inter/intra organizational communication. It becomes imperative to observe how all members of the university community are responsible for formulating clear aspirations and the efficiency of their actions. The top management of the universities must know in advance and in detail the progress made in the academic field, the causes of failures, punctual responsibilities for them and their impact in relation to the targets mentioned in the mission of the university.

6.1. The Definitions of the concept of leadership in the literature

The modern concepts about leadership see it as "the process by which the leaders are not the individuals who have the task to lead those who follow them, but as members of a community of labor" (Horner, M. 1997, p. 277). One of the models of this type of leadership is the distributive leadership. In academia, this means that the responsibility for the management of the university is distributed within the organization. Instead of focusing directly on the leadership position of the rector, the interrelations among the university are emphasized. In time, modifications of the strict roles within the organizations have made the difference between leadership and employees to be increasingly arbitrary. On the other hand, the *multidimensional leadership* seems to be the result of "a team effort or participation at different levels, rather than the ability of a single individual" (Peterson, RS 1997). Similarly, Hegesen compared leadership with a website, where there is a structure, and a form in a continuous change. In his view, the leader is in the center, builds consensus and tries to exploit the site's pages, which are built on relational basis. Focusing on the organization that learns, we find the idea that "the rectors and the senior managers should feel comfortable with the fluid dynamics of the organization" (Dever, 1997), it has continued promoting the ongoing learning, rigorous analysis and creative answers for each level of the organization. Although different authors use a variety of terms (Eddy & VanDerLinden, 2006) to describe leadership within the organization (eg shared leadership, distributed leadership, multidimensional leadership, etc.), no other author chooses to take direct focus on the hierarchical position of leader in the organization. On the contrary, leadership is described in terms of networking. In addition to the role of the leader, some consider that the role of the followers is essential for the success of the organization. Since the managers from the higher education come from academia, the demonstration of some managerial skills in advance is not compulsory and the candidates should demonstrate these skills in during the period the run for a mandate (Grumell, Devine & Lynch, 2009). On the other hand, the top managers of universities must have successful careers in their field of work so they earn the respect of their colleagues. Having an academic status along with the managerial experience seems to be the recipe of success and the respect won allow them to lead. From the organization point of view, the most complete development of a leader in higher education combines the experience with the work, the educational initiatives, practical experience and feedback on the performance in a systemic process of leader development (McDaniel, 2002). For the organizations that are expanding or diversify, the presence of dedicated and ambitious leaders is

important, who can modernize and develop the organization (Grumell, Devine & Lynch, 2009). According to the literature, the best development of a leader involves a mixture of learning experience (including lectures, case studies, exercises, simulations and other practices). Mentoring or executive coaching are considered essential for the development of the leaders (Edelstein & Armstrong, 1993). Moreover, the learning groups that share a mentor with another group of four to six high-performance managers are particularly effective (Kaye & Jacobson, 1996). According to some authors (Grumell, Devine & Lynch, 2009), the cultural values and attitudes of the top managers from academia must be converted into the tangible reality of their activity, so by connecting the criteria with the previous experience of the person and what is defined as 'local logic' of the academic community. By 'local logic', we understand the ability to transmit the ethos or the characteristic spirit of the organization, but this can be extremely difficult to assess in a selection process. On the other hand, 'the local logic' can be called upon when a person with good communication skills is preferred, given that in that organization there is, for example, a history of relationship problems. Numerous studies have examined people particularly effective in higher education trying to underline the characteristics that contribute to their success. In a study on 900 rectors, Patrick & Carruthers (1980) have identified **seven priority areas**: *the communication of the strengths of the institution to the prospective students, their parents and the general public; the communication of the strengths of the institution to authorities, integrating the results of the assessment of the programs into planning and budgeting, allocation and reallocation of resources, encouraging the rejuvenation of the organization with new staff, implementation of organizational goals through planning and budgeting, accurate estimation of the revenues of the organization.*

Another study (Gilly Fulmer & Reithlingshoffer, 1986) identified **five characteristics of the most efficient rectors**: *a good collaboration with the members of the Senate; demonstrating a strong ambition to achieve the objectives; maintaining an open eye not to miss the opportunities; unexpected reactions; they show a sixth sense for opportunities.*

The volume on the efficient rectors, Seldin (1988) points out three areas in which the rectors should demonstrate excellence: **administration and management** (academic planning, program planning, decision making, problem solving, use of funds openness and human resources); **leadership** (in relation to different types of audiences, with the Senate, with faculties, with students and with heads of institutions); **personal qualities** (integrity, trust, tolerance, tact, persuasion, fairness, flexibility, concern for quality and sensitivity). The program for leadership development from Texas A & M University defines the leader based on the following features: *mentor of the faculty / university and of the employees; catalyst for critical thinking and supportive government policy, a person serving the others, which puts the second his own interest, a visionary who plans, estimates and acts.* The program has identified eight key competencies of these leaders, which must be encouraged by the development of the curricula (Donathen & Hines, 1998): *communication, decision making, use of systems; professional ethics, team development, supervision, planning, teaching and counseling, creativity and innovation.*

Also, there are opinions (Grumell, Devine & Lynch, 2009) that state that the qualities associated to leadership positions such as ambition, sense of action, dedication and energy are essential to leadership positions. In general, for the top positions in higher education, the people who are strong, confident, with a good opinion about their capacity to make things work towards desired direction are chosen (in Romania) or designated by an external committee as a result of a contest (other country). If we use competition committees for the position of middle

management in universities, the members of the committees will focus on the candidates' personal qualities and attempt to identify similarities between the candidate's temperament, on the one hand, and the ethos and value system of the organization, on the other hand. Of course, there are differences, for top positions, the members of the committees will focus on the strategic vision, previous position, management skills and, not least, administrative skills and finance management. A good leader may be a candidate who gives complex and eloquent answers to questions like "how would you handle the situation X?" Or "describe a past experience, in which case you managed type Y of situation".

6.2. Skills in working with people

To be a leader, it is important to understand the factors that motivate the employees around you. It is necessary to discover which the basic needs of your employees, colleagues and superiors are. Leadership is more than management, as a manager is not always a leader but a leader is always a manager. According to Maslow's pyramid, all people need a minimum income to cover basic needs. Additionally, all people have a need for social relationships and friendships.

People need to feel that they are integrated and that they belong to that place. An employee attracted by a certain job with a high salary can become demotivated if he or she cannot make friends and connect with other employees. It is much easier to lead and to motivate if you understand what the most important needs of your employees are. There are four characteristics of a good and effective leader (Nasseh, 1996):

- ***Vision*** - A good leader must have vision and this vision gives the leader's purpose. This vision helps each employee to determine what his/her future will be, and what results will obtain at the end of the working day. For a leader, the vision is reality from the near future. The vision is not a dream, but a broad understanding of reality, which allows an organization to develop and compete on the market. A good leader creates and manages a precise plan for transforming of the vision into reality. The best vision is created through talks and discussions with the employees who must implement the vision. If the employees are convinced of the purpose and reasons for the implementation of the plan, they will make further efforts to achieve their shared vision. Vision should have a direct connection with the objectives of the organization. Finally, a shared and agreed vision is connected to a strong involvement and outstanding achievements from the part of the each member of the organization. A shared vision does not only link each member of the group and the leaders, but it also generates a positive and constructive relationship between the management and the employees. The main *steps to create a vision are*: leaders and employees should establish a working relationship to generate a shared vision, they must actively seek change, rather than wait for the crisis to act, they should create a common vision for improving products and services, and they should implement the vision through teamwork and group efforts.
- ***Values and beliefs***. The foundation of any organization is the employees' values and beliefs in the organization's activity. The leaders of each organization influence the values and beliefs of the organization's employees. Values represent strength, power and fuel feeding the path to excellence in meeting the goals of the

organization. A leader with vision, who cannot awake faith and values in employees, is a dreamer, not a leader. The great leaders of the organizations share their values and beliefs of the organization that they created and run. Therefore, each organization has its own unique set of values and beliefs that shape its character. Some common values and beliefs are important to each employee as an individual, trust in the services and quality can be increased, confidence in the good intentions of leaders in the decision process, confidence in sharing ideas and innovation and confidence in the organization's mission.

- **Action.** Leaders must have the courage and the determination to carry out the tasks. Leaders must have the energy, enthusiasm and courage to lead teams and at times difficult to them, to obtain better results during periods of success. Leaders are always examples of the action for the members of the organization who at their turn critically analyze the personal and operational movements of the leader. Each result of the assessment made by each member will affect the activities of assigned tasks. We have seen leaders who said one thing and did exactly the opposite. This type of behavior can affect the values and beliefs within the organization. For the organization to move towards a vision of quality and continuous improvement, its leaders must develop a visible link between the stated vision, on the one hand, and the personal attitudes and the everyday work, on the other part. Leader's actions must be support the ideas as concern for the clients' needs, treating everybody with respect, the delegation of responsibility, focus on improving performance, facilitating learning activities and trying to find innovative ways to solve the problems.
- **Motivation.** Motivation is the force that helps people achieve goals, achieving desires and implement ideas in life and at work. It has a direct relation to thought processes which are at their turn influenced by many internal and external conditions. In the workplace, leaders have the greatest influence in increasing the motivation to improve products and services. Communication is one of the most important factors of motivation. The leader's attitude, listening to employees and providing feedback are essential to good communication. The issues that determine the degree of happiness and motivation of an employee are: interesting job, recognition of merit, positive communication, good relations with colleagues, a wide range of responsibilities, being a part of an organization, respect, freedom to learn; freedom to innovate, delegation of responsibility, rewards. Motivated employees know what to do. They know that their work is linked to the business objectives, which are the results expected from them and they are free to achieve in the way they think it is better. If there is one trait that all effective leaders have, it is motivation. Motivation is the sum of forces, internal and external energies that initiates and directs behavior towards a goal, and once achieved, it will lead to satisfying a need (Prodan, 1999). Leaders are determined to go beyond expectations, both in respect of, and in terms of team members. The key word is *performance* (Goleman, 1998). Many people are motivated by external factors such as high salaries or by the status given by an impressive function or being a part of a prestigious company. In contrast, people with leadership potential are motivated by a strong desire to achieve goals for the pleasure of meeting them.

When we analyze the effectiveness of the leadership style, we should start to analyze the external environment before the analysis of the internal leadership style. In general, the term *situational leadership* (Topping, 2002) suggests that one size does not fit all. Only by analyzing the situation where we are (including the working environment, the subordinates and the challenges of the industry) we can determine the best ways of behavior that will make us become effective leaders. The leadership theory has evolved in this direction during the twentieth century. The specialists in leadership have moved from the theory of the "great man" of the early 1990s (that leaders are born, not made) to a broader vision of leadership that takes into account interactions between tasks, leaders and the relationship with the subordinates. To determine which leadership style is the most appropriate, the impact of socio-cultural dynamics on work in the organization and on the working environment must be added. The common vision today is that, that enlightened leaders are participatory, encourage subordinates and focus on the human development of the team. However, there may be circumstances in which this set of leadership practices is not most appropriate. For example, we can think of a company in crisis, where is an urgent need for change and an organizational culture that opposes change. We can say we have to do with some experienced staff, cynical and who does not assume responsibilities. Obviously, to be effective in such a situation, at least in the short term, we should establish a leadership style based more on command and control rather than on development. Also, leadership is more than the management (The Times 100, 2009). Management involves the use of the company resources and formal rules and procedures to achieve the objectives. On the other hand, the leadership involves some changes and new initiatives, which may be less popular for some of the employees. It is possible to find ways of dealing with changes in organization, depending on the type of authority of the leader and the degree of freedom given to the subordinates. Two types of factors determine the employee's motivation to achieve company performance (Prodan, 1998): **internal or individual factors** (perception of tasks, attitudes, needs, interests, behavior, value systems), **external or organizational factors** (payroll system, specifying tasks, working in group, system control - surveillance, communication, feedback, leisure). The two types of factors determine the motivated individual behavior based on which a reward is granted or consequences must be borne. The latter, considered according to motivational factors, determine the individual satisfaction. The concept of leadership is directly linked to the external or organizational factors of motivation, namely the ability of leaders to create a work environment which facilitates the developing a profitable business for the company and the individual development as the most important asset of the company.

In his lecture at the American Management Association on February 8, 1967, Vince Lombardi said "**Leadership** is the ability to lead others, but more important are those people who are willing to be led. The power of group members and of the group resides in the power of the leader. Leadership is not just a matter of position. It is communication, creativity, vision, innovation, value, trust, participation and intellectual curiosity. The leader of today must be able to communicate, discuss and seek the views of all members of the team or organization. The leader must create a vision, and the team members must engage voluntarily. In today's organizational processes, items, structures, leaders and values are directly related to four issues (Nasseh, 1996). The most important aspect is the process - how it works, the second refers to items and structures, the third is the management system, and the fourth is culture - which are the values and beliefs of employees. The key of this network is the leader's ability to harmonize the four parts. The management systems affect most the employee values and beliefs concerning the operations and goals of the organization. The best leaders are those who participate who involve

themselves in the process by a calm, pleasant and open attitude. A true leader must understand the expectations of each employee and their opinion about their person. To be a good leader must be a good listener, a model worth following, to associate responsibility with authority, to be a good coach, to involve employees in decisions, to seek feedback, to be proactive and to ask, not only to give orders. Power comes with leadership responsibilities but, like any other tool or resource, power can be properly used, incorrectly used or abused. Misuse of power is a major mistake, which has the potential to strongly affect the work and objectives of the organization.

Some attempts of conceptualization suggest that *leadership gives people "a way forward", or "a reason to work with pleasure", referring essentially to "a relationship in which one person influences the behavior of other people"* [Mullins, 1991, p.420]. While signaling the difficulty of the generalization, but also the indissoluble link between leadership and group activities, Mullins points out that the relationship is not unidirectional, so that leadership is a *dynamic process of double effect*. Or, as Mangham and Pye explains: "the measure of every component of behavior is a response to this", which would mean that leadership "is not just a *matter of individuals and roles, but a process*" [Mangham and Pye, 1991, p.59]. We infer from these views that the relationship that determines the processual nature of leadership, does not limit itself to the behavior of the leader that influences the behavior of followers or of the subordinates, but is a *peer leader-follower relationship*.

Beyond the various nuances in wording, these examples, and a good part of the many recent approaches, reflect a concentration of ideas on the *influence, as a result of a process in which the ability to win followers (disciples) is crucial*. Many authors explain precisely through this ability that all recognized as leaders in the human history had disciples, while their value systems and managerial skills were very different. Therefore, when they are asked to give examples of leaders, people often join names like Jesus, Adolf Hitler, Martin Luther King, Winston Churchill, John F. Kennedy, Mahatma Gandhi, Nelson Mandela etc

In this context, John Maxwell says that all great leaders have two qualities: they know where they are going and they are able to persuade others to follow. Therefore, he says, the one who believes that he is a leader but does not have disciples to follow him, does nothing more than to walk. In fact, the major problem of leadership is that most people defined it not by the ability to gain followers, but by the sense of obtaining a position, rank or title. Thus, when unable to obtain them, they automatically considered themselves leaders and do not understand why, despite the official status of leader, there are very few people who follow them. Meanwhile, those who do not have the "name" do not consider themselves leaders and therefore do not perceive the need to develop leadership skills [Maxwell, 1999]. As a corollary of the experience of life, during which he founded four companies, he held various management positions and worked as a teacher of leadership for over 25 years, Maxwell [Maxwell, 2002] warns that the efforts to strengthen an organization must not forget that: *the potential of the organization is determined by the people, the morale of the organization is determined by relations between people, the size of the organization are determined by the structure. The direction the organization is driven by vision, the success of the organization is determined by the leadership*.

The evolution in time of the leadership studies proves that the conditions of many changes that followed the strong recession of the 1970s, the relevance of traditional approaches (including the situational model) began to be questioned. The results of this development in the light of constant connection to the realities of the contemporary change models have become known as the "new paradigm", based on concepts such as leadership, "charismatic", "visionary", or "transformer" (transformation). The most recent research has focused on the role of leader of

"the definition or the explanation of the organizational reality and the relationship between leaders and followers, some researchers emphasizing the need to study the "status of the follower" (followership). Built around the modern understanding, the argument is based on the idea that all are leaders and followers, and the idea that power and followers are of considerable importance because, ultimately, they legitimate and make possible the leadership. If in the years reducing the relevance model many authors consider the situational leadership as best described in the management, in recent years we notice an increase in attention to the differences between "leaders" and "managers" (Aimo-Metcalf, Alban - Metcalf, 2005).

Thus, they attempted to argue the idea of overlapping or interference between management and leadership and the reference for research-oriented relationship of inclusion proof of leadership roles in management is the management model proposed by Henry Mintzberg [Mintzberg, 1973]. Analyzing the actual content of the work of managers, he concludes that their actions are not conducted according to specific classical concept of management functions (forecasting, organization, command, coordination, control), but summarizes ten key roles, among which leadership is included.

Another view which differs from classical and functional design, and which can refer to the same position on leadership in management is the inclusion of leadership in management done by the Americans Koontz, O'Donnel and Weichrich. They argue that since the harmonization of individual efforts to achieve the objectives of the group is even the purpose of management, and harmonization is achieved by coordination, this is the essence of management. Basically, the functions of management are the coordination exercises, because forecasts, organizational structures, training of work teams, training and control are all coordinated. Namely, the management functions are, in fact, planning, organizing, training team (staffing), directing-training (leading) and control [Koontz et al, 1984]. So we can see the use of the gerund "leading" to describe one of the basic functions of management, deducting the default of "leadership" to show its relationship with this inclusion. As general response to the arguments of the other side of the "barricade" (emphasizing differences), the promoters of this idea argue that the ability to solve specific operational problems between the leader and manager, there may be interference rather than essential differences. Thus, they admit that it is possible that a manager may not have great leadership skills, but to be very good in carrying out other functions of forecasting, organization and control, as a very good leader may not deal in such matters. But these are differences that relate more to personal qualities rather than the tasks or duties of the leader and manager. "The effective leader is the great quality of making people work out of conviction, even unconsciously, while the manager is within the scope of rational people asking them to complete the task through logic, which can often be a logical cold and even contrary to their interests. Generally speaking, most of the representatives of this position (representatives of "pro") highlight the differences between leadership and management, describing, in fact, differences between leaders and managers. Their main arguments are that not every leader is a manager and that process takes place in leadership not absolutely necessary, or only in a hierarchical structure of the organization. Many people act as leaders of their role without ever being formally established, while the manager's role is clearly defined and embedded in the organizational structure and, for this very reason, it is possible that people outside the organization do not automatically perceive it as a leader. Beyond these commonalities, there are a variety of views on the most relevant differences due to timing, different contexts and personal visions of tackling the problem.

Zaleznik believes that the most important aspects of the orientation towards objectives, the conception over work, the relations with other people, the self-perception and development issues reveal the following key differences between **managers** and **leaders** (Aleznik, 1977) *managers tend to adopt impersonal or passive attitudes to the objective, unlike leaders who tend to become more active and personal, to lead people and make them accept solutions the manager must continually coordinate and balance the conflicting values. The leader creates the sensation of work and develops options that give substance to this feeling, in dealing with other people, managers maintain a low emotional involvement, while leaders have attitudes that reflect "spiritual relationship" and appropriate emotional commitment, managers perceive themselves as factors of regulating, conserving the existing order of business to which they are identified and from which they win. Leaders work in the organization, but the meaning of their self perceived identity is not subject to membership in the roles or jobs, so they seek out opportunities for change.*

Bennis focuses his analysis on how managers and leaders think and act [Bennis, 1990, quoted in Simionescu et al, 2002], identifying **ten significant differences**, namely: the manager is an administrator, the leader is innovative, the manager imitates; the leader is original, the manager maintains, the leader develops; the manager focuses on the system, the leader focuses on people, the manager is bound to costs, the leader inspires confidence, the manager works on short-term, the leader works in perspective, the manager asks how and when; the leader asks what and why, the manager supports stability, the leader wants change, the manager is effective, the leader is effecient, the manager makes the things right, the leader makes things better.

In a similar way, Maxwell stresses the differences between managers and leaders arising out of their way of thinking. Thus, he highlights *three characteristics of managers*: they tend to focus more on tasks and systems, have a narrow vision, sometimes with tendency to dogmatism, and do not a focus on the relational nature. On the other side, *the key features of the way leaders are thinking* are find in majestic terms, they include others in their thoughts, always thinking, thinking about the fundamental elements, thinking without limits, thinking quickly [Maxwell, 2002 b, p.181-184] . Maxwell's position is even more clearly outlined when talking about the *set of prejudices and myths associated with leaders and leadership*, highlighting the most important "five myths" [Maxwell, 2002, p.28-30]: **the myth of management** - based on "a widespread misconception "that management and leadership appear' to be equivalent, **the myth of the entrepreneur** - based on the common assumption that all those undertaking the initiative of business are also leaders, **the myth of knowledge** - based on erroneous belief that power is the essence of leadership and the automatic deduction that because "knowledge is power', those who possess knowledge and intelligence are leaders, **the myth of the pioneer** - based on unfounded idea that a person at one time before a crowd is automatically in a leadership position, **the myth of function** - based on feeling that "the position makes the leader'.

Watson develops the management model "7-S" based on seven basic characteristics: *strategy, structure, systems, style, personality, skills and goals "shared"* (in English all seven terms beginning with the letter S: strategy, structure, systems, style, staff, skills, shared goals). In this 7-S framework, he examines the essential differences between leadership and management, suggesting that while managers tend to rely on strategy, structure and systems, leaders have an inherent tendency to use the other four S (style, personality, skills and shared objectives), which is actually part "soft" organization. Therefore, the next period, especially in the last 10-15 years, many research concerns have focused on highlighting the differences between "the leader manager' and the common manager. For example, by processing a test aimed at finding items

that reflect individual values of the inclination to type "leader manager" or the "Manager Administrator" [Capital, Nr. 42/2005, p. 53], reveals the differences covered by the authors of the test.

In Maxwell's view, there are 21 basic laws and principles governing effective leadership, laws of which it is stated that complement each other, but can operate independently. We mean that it can and must be learned, practiced and applied (although for some of them may seem easier than for the others), but it is not necessarily to learn one in order to understand another. If their application has as result the gaining of followers the key to effective leader (the person) and leadership (process), ignoring or violating them can only have the opposite result. We mention that, for the reasons above, it was tried the "filtering" of the utterances used to express a synthetic version of the law to correspond to a further breakdown as much as the content of each, the 21 laws made by Maxwell are following: ***The law of the limiting threshold*** "the ability of being a leader determines the efficiency of a person" [p. 17]. This statement used in the translation requires some clarification: in the very first sentence of content detailing Maxwell uses in the opening of his lectures to explain to the people this law because it "helps them understand the *value of leadership* *" [p.17]. Then, in subsequent explanations on the essence of law, most often he refers to the ability / ability to lead / management / *leadership* *. Indeed, in commenting the examples chosen to illustrate this law, (the McDonald brothers' case is largely developed), Maxwell says that "personal success without a leadership talent brings only a minimal efficiency" [p. 21]. But, all examples are based on people I order to explain, in the end, the success or the failure of businesses and organizations to which they are associated in the collective perceptions. So, it can be deduced that the limiting threshold law relates both to the personal variables and to the procedural-related organizational efficiency, essentially expressing the relationship of conditioning between leadership and performance conditioning. Yet compared with the statement above, another one seems more suggestive, presented in the last part of detailing of the content of the law: " the skill of Skills for * It will always represent the threshold that determines the personal and organizational effectiveness" [p. 23]. In other words, as Maxwell explains, if that skill is highly contoured, the limiting threshold is at a higher level, unlike the case when the organization will also be limited. This explains the tendency of organizations to change leader during difficult times. ***The law of influence***: "the true measure of leadership * is influence - no more or less", The law of process making: "Leadership is learned * daily and not in one day"; ***The shipping law***: "anyone can take the helm of a ship, but only the leader knows the "Law of EF Hutton: "when a true leader speaks, people listen"; The law of the solid base, "the trust is the base of leadership *" ***The law of respect***: "People naturally follow leaders who are stronger than them" ***The law of intuition***: "leaders evaluate everything through the inclination to leadership *", ***The law of magnetism***: "Who a feather flock together"; ***The law of connectivity*** "leaders touch a heart before extending their hand"; ***The law of the inner circle*** "the potential of a leader is determined by those who are close to him/her " ***The law of delegation***," only the confident leaders can give power to others " ***The law of multiplication*** : " It takes a leader to promote another leader "***The law of acceptance***:" people accept the first the leader and only later the vision " ***The law of the Victory Act***" leaders always find a way for their team to win, ***The law of the "great momentum"*** 'momentum is the best friend of a leader' " ***The law of priority*** " leaders understand that the activity does not necessarily mean results "; ***The law of sacrifice***: "a leader must always give up something to go on" The law synchronization "when it comes to leading it is important both what you do and where you go; ***The law of the explosive development***" in order to develop, form-your supporters, in order to continue your

work, grow the future leaders’, *The law of heritage* ‘the most precious value of a leader is his/hers succession’.

6.3. Leadership approaches based on the leader’s personal characteristics

The “Great Human”, the “Great Man” or the “Great Person” theory is based on the idea that a person that projects himself or herself as a leader is born with certain special qualities which are unexplainable and incomprehensible to others. That is why, they are likely to be considered heroes destined by fate to become leaders. Further on, the idea that “leaders are born and not made” leads to the implicit deduction that leadership assumes the “inheritance” of certain personality traits which distinguishes leaders from followers. This is the fundamental assumption of the theory of traits, powered by reasoning that if we know who great people are, then we can study their personality and behaviour, to identify leadership traits. There are theories that prevailed at the beginning of last century, but began to be more controversial by its end. Despite strong criticism of most contemporary leadership representatives, these theories still have supporters that are trying to revive them through somewhat more refined arguments and forms of exposure. Obviously, most early leadership research based on these theories has focused on the person being a leader. In the context of organizational leadership this meant studies have focused on persons holding certain management positions, without paying attention to the specifics of these positions. In general, these studies have used the method of comparing representative samples of leaders and non-leaders with the purpose of highlighting physical and personality traits that distinguish them. The main types of features taken into consideration were: **physical** (e.g. age, height, weight, appearance), **basic** (e.g. social class, education, experience, professional mobility), **personality** (e.g. independence, self-confidence, inclination towards to dominance/subordination, determination, authority, introversion/extraversion, cooperation/aggression) **intelligence** (e.g. knowledge, judgment, intellectual mobility), social and work relationships (e.g. prestige, popularity, tact, diplomacy, management skills, responsibility, initiative, tenacity).

Therefore, the results turned out simple lists of personal characteristics that had quite few common elements that could be used to differentiate true leaders. In this regard, in an article published in 1961, Jennings says that “... in fifty years of study not a personality trait or set of qualities has been identified that can be used to differentiate clearly leaders from non-leaders” (Jennings, 1961, p.2).

However, several subsequent studies have attempted to show some correlation between leadership and certain personality traits. For example, in a study on people occupying managerial positions, Ghiselli noted a significant correlation between the efficiency of leadership and a few personal traits: intelligence, the ability to control/supervise, self-assurance and the particular (original) manner in which the manager approached work (Ghiselli, 1963). In addition, he ranks the features identified by their importance: **very important** (in order): the ability of supervision, the need for professional fulfillment, intelligence, self-renewal, self-confidence, decisive spirit; **average importance** (in order): the need for security, good relationship with the employees, initiative, the need for financial rewards; **no importance**: masculinity-femininity.

Similarly, Stogdill reveals that for some some personal characteristics such as intelligence, education (school training), responsibility, social involvement, socio-economic position and originality most leaders recorded a level above the average of the group (Stogdill, 1974). He highlights as characteristic features of successful leaders: strong orientation for taking

responsibility and full commitment in solving their tasks, determination in pursuing their goals, daring spirit and originality in problem solving, willingness to show initiative in various social frameworks; self-confidence and strong personality; availability to accept the consequences of actions and decisions of others, ability to cope with stress and availability for tolerating frustration and delays (to within acceptable limits), the ability to influence the behaviour of others and ability to structure human relations so as to facilitate achievement of goals.

A major problem that Mullins signals regarding the studies based on the theory of traits is that they have generated lists of traits that tend to overlap or be contradictory, and explain only to a lesser extent the nature of leadership, or how can future leaders be trained.

In an interesting article on the nature of leadership, professor J.D. Wood argues that it is not properly understood and that the management literature and business press tend to present it in bright lights, without shadows or dark spots (Wood, 2000, p.446-450).

On the one hand, management books describe leaders in broad favourable terms: they have a set of innate traits; can be authoritarian, liberal or democratic; have a tendency to be distant and hard-working, or sociable and prone to interaction; diagnose the situation and take appropriate measures; can choose an appropriate "style" for every circumstance; initiate and promote new things; can be tradable and transformational (leaders of transactions, which make marginal changes and transformational leaders who make revolutionary changes).

On the other hand, business magazines publish articles in which they are praising the well-inspired transactions and big earnings of some corporate managers, and draw up profiles and charts of successful managers, whom are being proclaimed visionary. Yet, in reality, cases of such corporate leaders who are being praised as visionaries and fit into the patterns of the management schools but after a few years appear in the middle of financial scandals leading corporations to bankruptcy, have become increasingly common in recent years.

This may be a sign that these types of presentations can influence the perception and understanding of leadership, by limiting themselves to highlighting the positive meanings of some features of leaders that, in fact, can also have negative implications. Therefore, Wood attempts to demonstrate that there are certain characteristics that managers usually associate with great leaders, implicitly reflecting what they actually think about leadership. Thus, making use of his position as professor in some MBA programs and the experience of international managers whom he had met in time during the courses, Wood discovered some interesting aspects. The procedure which was used is quite simple. First, managers are required to, without thinking of a certain historical period, to give examples of people that they believe have possessed exceptional qualities as leaders, and the proposed names are written on the board. Then, managers should identify the common characteristics of the leaders appearing on this list; the results are then analyzed in an interactive manner, which includes the reasons for choosing those leaders.

According to Wood, the lists of names obtained over time are strikingly similar, usually including names like: Hitler, Churchill, Stalin, Patton, De Gaulle, Napoleon, Genghis Khan, Alexander the Great, Hannibal, Lenin, Julius Caesar, J.F. Kennedy, Eisenhower, Rommel, Mao Tse Tung, Mahatma Gandhi, Margaret Thatcher, Martin Luther King. It is quite seldom, that among those lists, the names of Jesus, Buddha, Mother Theresa or the Pope appear. The same goes for the answers of managers when asked about what the above mentioned leaders have in common. The following answers are relatively constant: almost all are in the military / generals or politicians, are determined, are reliable, have strong personalities, show courage, are visionaries, have a simple and straightforward message, have specific purposes, are good public

speakers, have charm (charisma), gather supporters, are in the right place at the right time, are winners.

Sometimes, among the managers attending classes, someone notices that the list includes mostly people who: end badly, have already died, are men. Wood believes that the lists obtained from combining the views of a pretty significant number of international managers, reflect their view on leadership, derived from a range of national cultures. "There is a striking convergence of their conceptions in this regard, attributes outline a basic image. When we think of leadership, we consider certain types of individuals with certain traits in certain situations "[Wood, 2000, p.446]. Thus, he concludes that, put together, the managers draw "a precise but narrow portrait" of leadership and the reflective analysis of the reasons that can explain these results shows a tendency to adopt certain clichés, including the presentation promoted in the above mentioned management books and literature and business magazines. Briefly, this is how Wood explains the features, which according to managers all great leaders have in common and distinguish them from others:

(1) *almost all are in the military / generals or politicians* - in the collective consciousness of humanity, people remember national or international conflict and crisis situations in which those who take charge are usually generals and politicians. That is why, even though they have many other features of the generals, presidents or dictators constantly appearing on the list, religious leaders such as Jesus or Buddha were seldom mentioned.

(2) *are determined* - in the context of the before described conflict situations quick decisions and extraordinary actions are necessary and the nominated leaders were men of action rather than exceptional thinkers. They acted quick and that is why their followers consider them heroes. But Wood notes that "... A crisis is relatively difficult to control, but it is easier if you yourself have caused it. Many of the leaders on the list had a role in creating and deepening the crisis they were in. ... Many leaders create a series of crises in order to give themselves freedom to control situations in a more direct and autocratic manner "[Wood, 2000, p.447].

(3) *are credible* – their aims and purposes were found in their behavior, even if their actions did not always have positive consequences.

(4) *have strong personalities* - it is normal that in order to immediately take command and to exercise authority over an situation and other people, leaders must have strong personalities. However, in this context it is very difficult to make the difference between the exercise of power and domination, which has nothing to do with leadership. Thus, Wood emphasizes the risk of power turning into weakness through a plastic comparison starting from Margaret Thatcher's nickname "the Iron Lady" which suggests that strong leaders are like iron. Meaning that iron is an important metal, even essential for survival, which after processing becomes hard and cold, and can be melted and cast into objects of great utility (both tools and weapons). "If you take care of it, iron is durable, if you leave it in the rain, it deteriorates. But what if a major flaw appears, such as a grain of rust? When can we say that, having an iron structure, we have become too cold, too rigid or too fragile to notice the differences within us or surrounding us? Hammers are made out of iron too, but you know the old saying: if the only tool you have is a hammer, then everything begins to resemble a nail "(Wodd, 2000, p.447).

(5) *show courage* - leading the front line, by example, these leaders assume personal risks and are not afraid to come out and face dangerous situations (acting as a kind of lightning rod). Stepping in front, touches a soft spot and attracts the other's energy (both positively and negatively) on one hand, but on the other hand, they become more vulnerable.

(6) *are visionaries* – generally speaking, vision is given by the ability to see, without specifying the distance or how it materializes (in something that must be followed or avoided). It is believed that a visionary leader is one that sees the future with great clarity and puts things into perspective, sets a clear target and a way to reach it. But Wood warns that "... From the leaders mentioned before, the most powerful are the ones who have created an ideology - a convincing utopian recipe of goals and means. Devoting themselves to an ideology, both leaders and their followers turn into instruments in the service of something grand, with often disastrous consequences "(Wood, 2000, p.447)

(7) *have a simple and straightforward message* - even though there is a higher goal, which requires a fundamental change in the facts, with possible dangerous implications, the message sent is always simple, direct and captivating. Such a message broadcasts images which are easy to notice, but acts simultaneously on different levels of understanding – one conscious, truthful, rational and another unconscious, mythical and irrational. Suggestively, Wood refers to the fact that both Hitler's vision (whose Reich would last a thousand years) and Kennedy's (New Frontier) have promoted a simple message of change, whose apparently bright image hid shadows of unconscious symbolism.

(8) *have specific purposes* – blending in with their vision and emphasizing a simple message, these leaders manage to attract and use the energy of others, to unify and direct other interests to achieve a single, supreme goal. But eventually their decision might have a fascinating force and obsessive determination.

(9) *are good public speakers* - are able to express their views in a simple and effective manner so as to attract more followers. However, it should be noted that their effectiveness as public speakers depends on how willing their followers are to listen and to support them. The availability and the audience are often only circumstantial results (people with problems that see in the leader some kind of messiah that might offer the relief and miraculous solutions that they need).

(10) *have charm (charisma)* - regarding the perception of the messiah leader, charisma is more of a magical quality attributed by others that doesn't actually exist as a personal trait. It's something like an aura whose source is more likely in the unconscious of the followers than in the leader itself. It is often said that charismatic leaders have a divine gift, thus encouraging the idea that leadership is not about rational effort.

(11) *gathers supporters* - about this, Wood warns that truly charismatic leaders rally their followers to the light, through dark images. Meaning, they have the extraordinary power to gather them "by reaching an unconscious spiritual area- populated by oversized images of gods, demons and situations that seem to have an archaic life of their own. ... Let's remember that Ayatollah Khomeini described America as 'The Great Satan', Ronald Reagan called the Soviet Union "The Evil Empire". These images operate in darkness, beyond reason." [Wood, 2000, p.448]. The link between a leader and a follower is not confined to the unconscious resemblance the follower considers necessary to have with leader, the respective program or the community. It is more likely that the follower, unconsciously, has different types of images that he or her projects upon a leader. This explains why both Kennedy and Hitler are considered extraordinary leaders.

(12) *are in the right place at the right time* – the fact that they "fit" with their time, does not mean that they have a special quality, but it may simply be that they are "lucky" to find themselves in a good situation at during a certain period of time.

(13) *are winners* – it's true that these leaders may be considered somewhat victorious, due to the fact that their names and images have become immortal. However, their success was not unconditional and many times things took a negative turn.

(14) *ended badly* - many of the mentioned leaders ended up losing on a military level or have lost elections, have been exiled or killed. And what causes their destiny is related to the behaviour that makes them so special; paradoxically, the same factors that favor them at first, but are not kept under the control of reason, leads them to the end.

(15) *have already died* - explained in the context described above and also that "... it is much easier to build a flawless image of a dead leader than the public image of a living person. In case of a dead person, we have left only their image or character, which we can reshape or mould to make it even better than in reality"[Wood, 2000, p.449].

(16) *almost all are men* - the explanation managers give for this, including women, is that "we have been educated to look at management as a privilege of men and that we tend omit women - who are as strong as men leaders ... "(Wood, 2000, p.449). Commenting on the explanation, Wood believes that last part reflects rather a cliché, some sort of formal recognition of an omission which occurred because it was not considered relevant. This is supported by the fact that, once "the flaw" is recognized, when managers are asked to nominate great women leaders, managers choose women with the same leadership qualities as the men included in the list (e.g. Golda Meir, Jeanne D'Arc, Cleopatra, Catherine the Great, Eva Peron, etc..). Thus, Wood concluded that "... they also tend to embody the same narrow-minded conception about the personality shown by army generals or political men leaders. ... This happens not because women were not trained to be leaders, but because they have learned that truly effective leadership requires a number of qualities in addition, different from those traditionally defining leadership. ... The reason that Jesus, Buddha, Mother Teresa and the Pope are rarely on the list is the same as for women - they represent another face of leadership "(Wood, 2000, p.449).

6.4. Functional approach of leadership in terms of leader behaviour

Another perspective, based on the concept that leaders are not born but made, has shaped the behavioural theories of leadership, sometimes called theories of styles, which focus on discovering behaviours that distinguish between efficient and inefficient leaders. The logic behind the idea is that by discovering a leader's behavioural pattern can lead to the creation of his portrait. Thus, managers who do not fit the pattern that can be trained.

So, in functional approaches, leadership is analyzed by how the leader's behaviour affects the followers, and in turn, how their behaviour affect him. Particular attention is given to training leaders and ways to improve their performance by focusing on functions which determine the efficiency of group work.

6.4.1. Leadership theory focused on action. Functions and responsibilities - roles of the leader

In functional approaches, an important theory is that of leadership focused on action, which is based on John Adair's work. Basically, this refers to the fact that the leader's effectiveness depends on fulfilling needs expressed by the working group on the three main functional areas, related to the common task, maintaining the team and individual needs of group members.

The first area includes tasks such as: accomplishing the group's objectives, defining group tasks, work planning, allocating resources, organizing duties and responsibilities, quality control and work performance evaluation, analyzing the progress that has been made.

The second area involves team functions such as: maintaining morale and build team spirit, cohesion of the group as a work unit, setting standards and maintaining discipline, communication systems within the group, training the group, appointing deputy leaders.

Regarding individual functions, these imply: fulfilling the needs of the group members; solving personal issues; granting attention, appreciation and clarifying one's position in each group, reconciling conflicts between the needs of individuals and the group, individual training.

That is why, Adair suggests that the leader must show: concern about what happens in the group (group processes, the fundamental behaviour and the actual content of the discussions); understanding, as in acknowledging that a particular position is needed; the capacity of putting into practice, i.e. of actually performing that function effectively and achieving the results expected by the group or changing the course of action.

Being a leader and assuming the functions and responsibilities of leadership may present significant differences regarding the nature of the group, individual situations and the moment those situations occur. However, some general features of the process of leadership have been highlighted, assigning the leader's main responsibilities and roles, namely: **the executive** (related to the coordination of group activities and supervision of policy implementation); **the planner** (both on long term and short-term, assuming decision regarding the ways and means by which the group achieves its goals), **policy maker** (setting targets and creating policies to see them through); **expert** (as an expert, the leader must be a permanent available source of knowledge and professional skills, even though he will rely to some extent on technical expertise and assistance from other group members); **representative of the groups** (the official spokesman of the group and a channel of communication with the outside), **controller of internal relations** (determining specific aspects of the group structure); **motivator** (refers to how the group is being controlled through rewards and penalties); **arbitrator and mediator** (controlling interpersonal conflicts within the group); **role-model** (an example of how members of the group should behave and what is expected of them); **group symbol** (refers to building group unity by providing a certain kind of cognitive focus and developing it as a separate entity), **replacement of individual responsibility** (relieve members of group responsibility by making personal decisions), **ideologist** (source of beliefs, values and standards of behavior for individual members of the group) **father figure** (serving as an object of positive emotional feelings from group members); **"scapegoat"** (target for group hostility; must take blame for failures).

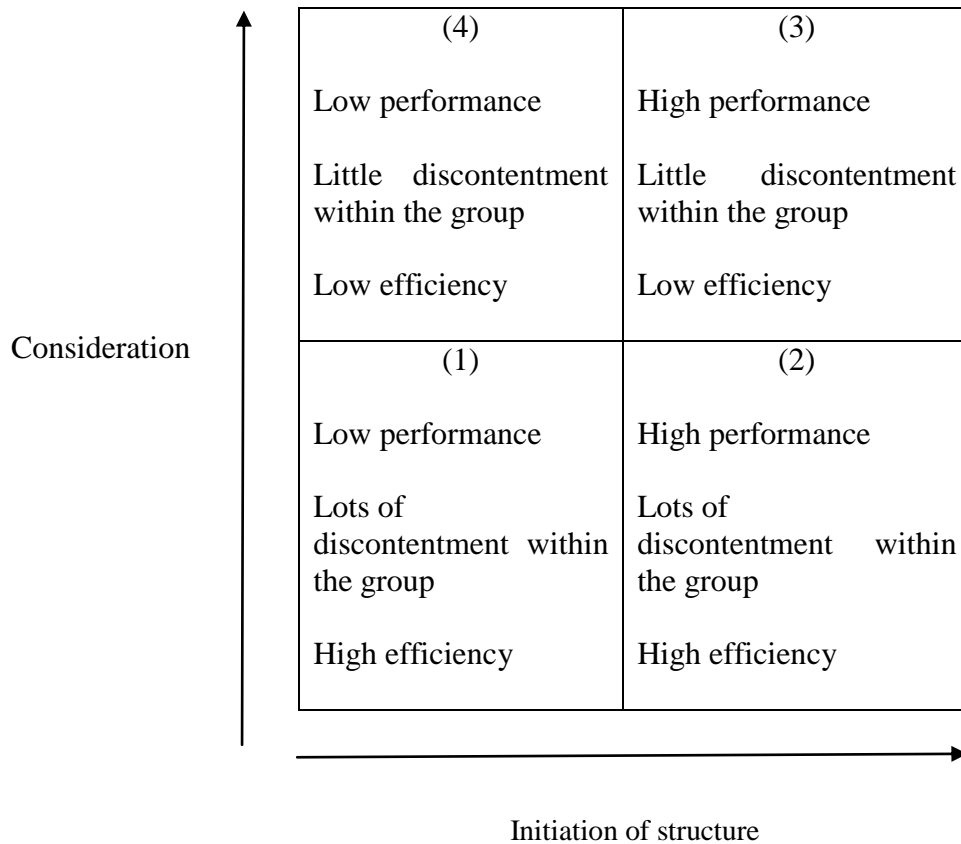
6.4.2. Behavioural dimensions of leadership

One of the most extensive researches on the behavioural dimensions of leadership is the one undertaken by the Bureau of Business Research of Ohio University, in order to identify the types of behavior of leaders and the effects of different leadership styles on group performance. The studies were based on questionnaires designed as descriptive lists presenting various problems (each problem representing a common behavioural leadership issue) and applied in different types of organizations and in various situations involving the leader-group relationship. Two major categories/behavioural dimensions and four specific types of leadership behaviour were identified.

The two major behavioural dimensions of leadership were filed under the “consideration” and “initiation of structure” categories.

The four types of behavior can be found in a matrix form (Fig. ..) playing possible combinations along the two dimensional axes (2x2, four quadrants).

Figure 3 Effects of the main leadership behavioural patterns according to Ohio studies



(after Huczynski and Buchanan, 2007, p.708)

Research regarding the effects of these four types of behavior suggests the need to maintain a certain balance between consideration and structure, to cover adequately organizational needs and those of individual group members. Behaviour pattern (3) appears to be closest to this goal, but the evidence is not conclusive to the extent that they are cyclical, depending on certain situational factors.

In the context of the same basic concepts, Likert defines four other types of leaders, in terms of behaviour regarding employees, namely:

1. *The Total Autocrat* - characterized by the fact that he takes decisions individually and forwards them to subordinates. He is very intimidating and doesn't really communicate with his subordinates.

2. *The Voluntary (paternal) Autocrat* - is trying to persuade subordinates to accept his decisions, the atmosphere is severe, but hostility is not obvious, there is apparent harmony, but his subordinates are not consulted in the decision making process.

3. *The Consultative* - differs completely from the first two types mentioned in the sense that he consults his subordinates before taking decisions, creating a favourable climate, motivating employees.

4. *The Participative* - is characterized by the fact that the group is involved in the decision making process; group members feel comfortable debating, the relationship between the leader and his subordinates is very open.

Chapter 7. Implementation and Evaluation – the learning organization

In a by-now classical article, David Garvin defines the „learning organization” as an „*an organization skilled at creating, acquiring, and transferring knowledge, and at modifying its behaviour to reflect new knowledge and insights.*” (Harvard Business Review, 1993, p. 80). According to Garvin this definition has two essential components: the necessity of having new ideas to generate organizational learning and these new ideas should lead to the improvement of the organization, actually the way in which the organization is implementing its activity. These conditions seem to eliminate universities from the category of organizations which learn. This is due to the fact that the majority of universities have not developed systematic processes either for creating new knowledge to improve their basic didactic processes, nor for creating new knowledge to improve training. Universities in many countries were coming under increasing external pressure in the form of performance indicators, teaching assessments, and academic audits designed to maintain or improve the quality of teaching and learning. *The learning organisation* is a relatively new concept in the literature of the 90s which operates with it, but still studies the effects of organizational learning and the assumed effects of this type of learning. Under the pressures of an ever increasing internationalization organizations have to adapt, sometimes dramatically, to the global market. This is even more evident in the case of universities for which internationalization very often represents a valuable strategy for maintaining the number of their students. The accumulation of intellectual and knowledge capital is a modality of developing the organizations, a modality which has profound cultural implications.

Although there is an evident tendency to humanize organizations the truth is that “organizations have no other brains and senses than those of their members” (Hedberg, 1981, p. 6). Nevertheless the concepts of “*learning organization*” or of “*organizational learning*” are important their meaning being that of a community of people that may learn both as a group and also from one another. In order to have such a situation it is necessary that individual experiences (Nevis et al., 1995) should be transformed in work practice and shared in a three stage process:

1. **the acquisition of knowledge** – individuals create and develop skills, insights and relationships. People learn through making sense of their concrete, private experiences. They observe what happens to them or around them and reflect on these happenings. This process may be spontaneous and intuitive: “This is not going to sell in Romania! People are too traditional to buy alternative medication!” or it may involve a longer period of reflection: “I hate this type of advertising! But it proved quite successful in the campaign for cosmetics! We might as well try it for the new drugs!” The final result is a type of theory or generalization of what is happening that can be later on tested – we give up selling alternative medication or change the advertising for it – which will lead to a new experience. Then the learning process starts again while people fine-tune their knowledge in the respective area. This type of learning is called *experiential learning* the whole cycle being described and explained by Kolb (1984).

2. **the sharing of knowledge** – it is not enough that some members of a community have learned a certain thing for the organization to have learned it as well. What is needed is that their learning process should be shared with the rest and used on a large scale. A study of photocopying engineers showed the way in which individual learning is transmitted to the group and leads to a *community of practice* (concept that was first used in this sense by Brown and

Duguid in 1991- quoted in Haperberg & Rieple, p. 239). This is actually a social process through which people share experiences and “tips” without using formal procedures.

3. **the use of knowledge** – integrating the newly discovered knowledge in such a way that it can be easily and generally used as well as transferred to new situations. Very often the result of such a process is a new organisational competence.

The way group learning transforms into organisational learning is a process not yet entirely understood by researchers. A model of how this process might take place is offered by two Japanese researchers Ikujiro Nonaka and Hirotaka Takeuchi (1995), quoted in Haperberg & Rieple, p. 239. They consider that this is a four stage process which repeats itself:

- People share their tacit knowledge through **socialization**. They observe one another at work and/or brainstorm possible problems. Socialization may take place among the members of the same group or through the interaction of employees and customers, with employees watching how customers use products or services.
- People find a way to articulate this tacit knowledge by using words that sometimes are very suggestive as a way to help others understand it. This part of the process which helps spread tacit knowledge and make it more available is called **externalization**.
- To create something new there is a **combination** of explicit knowledge coming from different sources. To create a new product one can use data analysis to combine a new production technology from one source with data from a market research from another source. New ideas can be made more accessible to own employees, suppliers and to customers by using formal training.
- People take new ideas back to their own work place and try to implement them. This process of learning by doing is called **internalization**. When the process is complete new explicit knowledge has been created and it is being supplemented with more tacit knowledge.

The knowledge of the organisation is enriched while these four stages repeat themselves in “*the spiral of knowledge creation*”. At the same time, while successive stages of socialization and combination bring more people together and in contact with knowledge, it becomes more accessible.

Experience accumulated in organisations represents an important source of knowledge and learning. Research done on product manufacturing shows that with the increase of production volume the costs of the work force involved tend to decrease. The more of a product organizations manufacture the better and more efficient they become at doing the respective product. This is the basis for what is called “experience curve” and led some researchers to conclude that if a company becomes market leader and can preserve this position it will have a cost advantage difficult to beat by its competitors.

However, there are three reasons for which this is not the case:

1. organizations learn from both various external sources (suppliers, competition, professional or trade associations, conference participation) and their own experience.
2. various organizations have various paces of learning. A company that is more open to external influences may learn quicker than one which has a larger production capacity, but is more introvert.
3. there are more types of learning. Experience is more useful in *exploitation* or in the process of *single-loop learning* by which organizations concentrate on refining the

competences they already have. This type of learning is no longer enough for survival on the international markets of today. Companies also need *exploration* or *double-loop learning* through which they “learn how to learn” to go beyond their current level of knowledge through innovation or radical organizational change, in other words a change of paradigm.

In the Romanian field literature for these four types of learning the terms “maintenance studying” and “creative studying” are being used.

All organizations act on the basis of a paradigm - a set of assumptions or hypotheses about the world, **how** the organization should operate and **what** it should create. For example, Nike has considered that the world is made up of a large number of buyers of sports shoes. Nike is convinced that it is good at producing and selling sports shoes and considers it has to reach certain standards for the products it offers.

The large majority of organizations use the *single-loop learning* (loop 1 in Fig.4) to solve a problem or to improve on a routine activity. For example, if the profits of Nike are less than expected the organization may reconsider its pricing policy, its policies in and for advertising, it may want to analyze possible new products launched by Addidas and Reebok trying, therefore, to understand what is going on in its respective market. Nike may experiment with lower prices or introduce new products and, if sales take off, it will mean the organization has learnt to address that particular problem. If not, then Nike will have to analyze other aspects of the manner in which it operates to see if it faces a decrease in the quality of the materials used, of its customer service or something else. This is what had happened in 1997 when the sales of the American company were strongly affected by the news that the local workers employed by Nike to manufacture sports shoes in one of its outsourced factories in Vietnam were ruthlessly exploited and worked in toxic conditions which gravely endangered their health.

All these types of explorations and experiments are part of the general paradigm of an organization which believes that if sports shoes are good quality, have an appealing appearance, a competitive price and, ever more important nowadays, the entire image of the company and its products are perceived to have the same high standards of quality and moral behaviour as those expected by society, then people will want to buy them. It is extremely difficult to question the basic assumptions of a company and even more difficult to challenge them in order to change them and to induce a double-loop organizational learning (as shown in loop 2 Fig. 4). Nike has diversified its original production starting to produce sports apparel as well, but it remained within the same large field of products – sports merchandise.

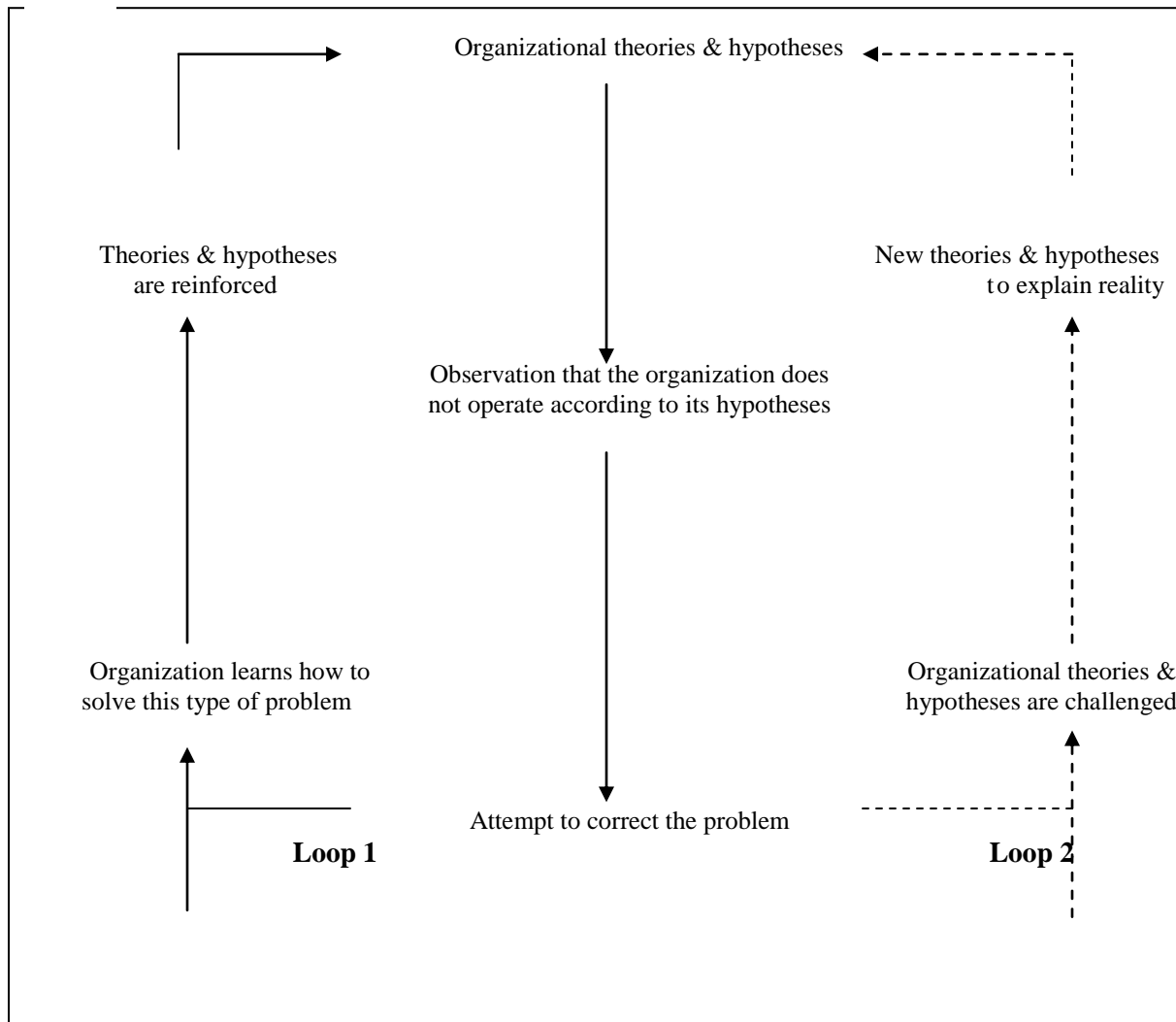
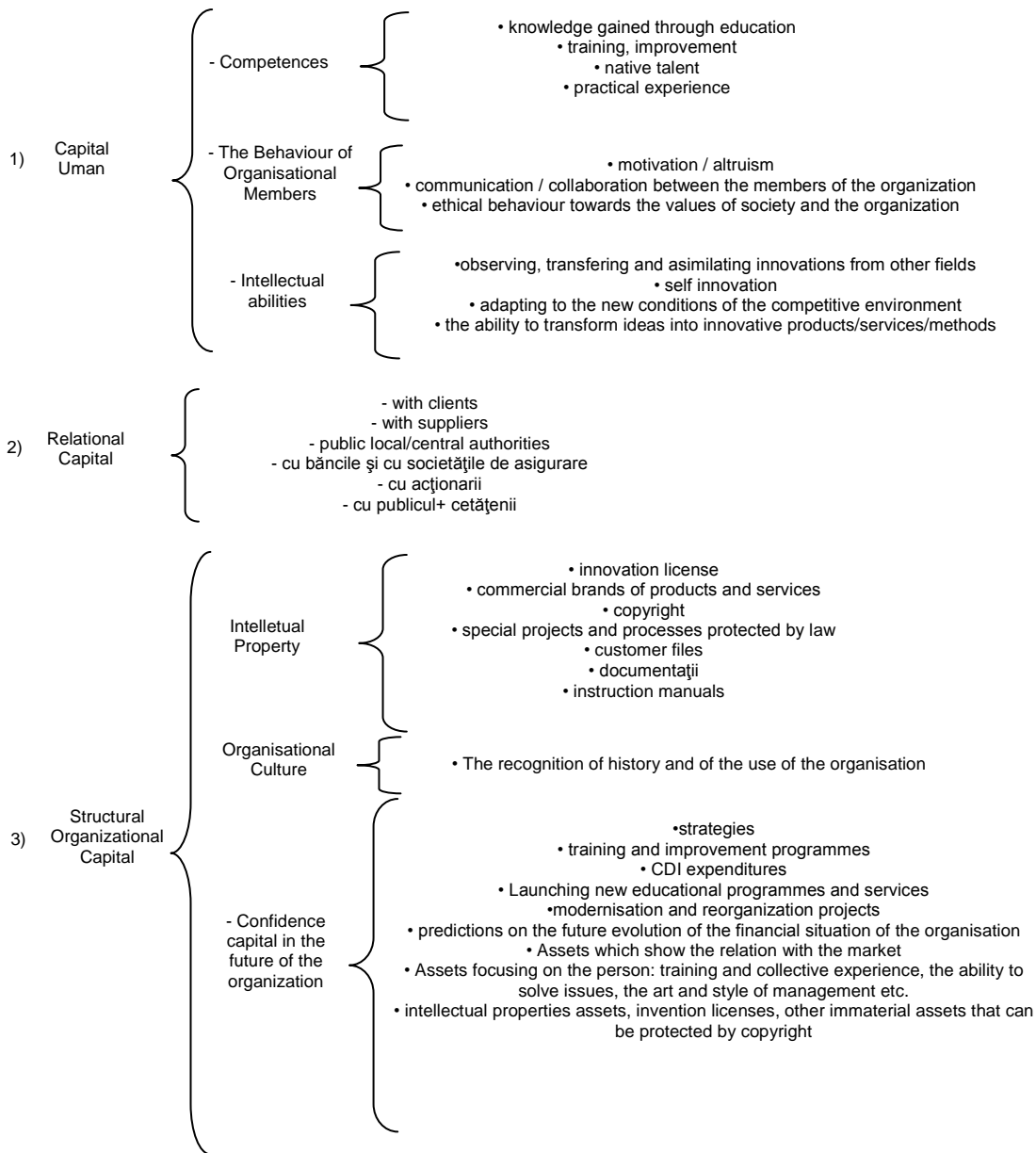


Figure 4. Single and double loop learning

Organizational learning is a complex, relatively difficult to study, phenomenon which is nevertheless extremely important for the adaptation and even survival of organizations under the conditions of internationalization and development of the knowledge society.

Under the pressure of competition Romanian companies make remarkable efforts to “learn organizationally”. This type of learning is, more often than not, in a single loop.

Annex 1. The Elements of Intellectual Capital



Source: Isaic-Maniu, Al. et al. (2007). "Evaluarea și previzionarea capitalului intelectual, Raport de cercetare", CEREX, CEEEX/ P-CD, Nr. 2-CEX06-8-85

Annex 2. European Projects regarding Good Practices

Project Title	Project objectives	Country	Total cost of project in €	EU Contributions (€)
Multipolis Network	Creating a cross-border platform for innovation between Finland and Sweden; The strategy of the Multipolis project was to create some support platforms where different companies and organisations can cooperate to support and develop innovations.	Finland	279.000	139.500
Bernet	The BERNET project (Baltic Eutrophication Regional Network) was launched in 1999 in cooperation with seven Baltic regions with the purpose of improving problem management in the Baltic Sea;	Denmark	974.000	118.000 (PHARE)
Urban Pilot Project (UPP)	The Lasipalatsi historical building was transformed into a center with economic activity combining IT and communication with arts and culture	Helsinki (Finland)	9.000.000	2.700.000
Päijät-Häme	The Päijät-Häme network project created a portal of electronic services for the locals in that area; - the network offers information about the area and the services it offers and became a second city center.	Finland	260.000	45.000
Learn in the Net	It has the purpose of developing know-how and using web based education in the south east of Finland	Finland	227.894	164.151 euro
Going Digital	In South Karelia structural funds help the development of local media businesses and of professionals in the area of digital production; target groups for this project are professionals from the film industry, people interested in multimedia production and South-Karelia students.	Finland	196.862	161.545
Virtual Kainuu	The Kainuu region, in eastern Finland, is situated far from the capital and other metropolitan areas which led to its isolation	Finland	789.500	300.550
Inteko	Purpose of the project: training the staff of the Kajaanii Polytechnics in the e-Learning field;	Finland	426.706	213.353
TEHNO-project	The purpose is that of improving the use of IT in small and medium enterprises by developing thorough informational systems; it consisted of	Finland		

	2 parts: development projects (15 projects) and seminars (2 seminars).			
TEL LAPPI	Phone-medical services for the health center in Sodankyla, the central and university hospital; through phone-consultations, the doctor from the local health center can discuss with specialist from the central hospital in Rovaniemi and the university hospital in Oulu, which are hundreds of kilometers away.	Finland	729.000	391.500
e-Learning pentru adulți	Developing a network for distance learning		450.000	16.650
IT pentru fermieri	Improving computer skills in rural areas by teaching farmers how to use software and hardware.		1.722.000	1.377.760
e-Commerce pentru IMM-uri	The project for developing know-how regarding e-commerce had the purpose of encouraging e-Business skills, by helping create new opportunities for small and medium enterprises.		253.000	115.000

Annex.3. Differences and similarities between the leader type manger and the administrator type manager

Leader type manager	Administrator type manager
▶ considers his duty to introduce change, if it is for the well fare of the group	▶ considers that he is mainly responsible fro keeping things calm in the group
▶ is the one with iniative	▶ is the one that generally makes things run smoothly
▶ is interested in developing the potential of the members of the group	▶ tries to make sure that group members are being rewarded fairly for their work
▶ considers that the most important value which needs to be respected is equality and freedom	▶ thinks that the most important value that is honesty
▶ spends a lot of time trying to motivate people and to breathe enthusiasm into the achievement of group objectives	▶ spends time achieving various objectives
▶ thinks that his role in the group is similar	▶ thinks that his role in the group is similar

to that of a teacher in front of his students	to mediators
▶ considers that it is important to set an example for others to follow	▶ thinks he has the duty to respect group rules, standards and habits
▶ enjoys making people want more and become more ambitious	▶ likes to reward group members for a job well done
▶ is sociable	▶ is more of a loner than a sociable person
▶ can influence other people mainly because he can make them identify with himself and his ideas	▶ the power to influence others comes from the position held within the group
▶ identifies himself with the ideals and the vision he has for work and the group	▶ identifies himself with the task and the people solving it

Annex 4. Situational, contextual and post-modern approaches to leadership

The fact that different people with very different personalities and characteristics were considered to be effective leaders in certain circumstances drew attention to the importance of studying “situations” in leadership. The person who becomes team-leader is a person who is deemed to know best what to do in every particular situation. Consequently, situational approaches stress the importance of knowledge or technical and professional experience, which gives a special authority and provides further direction for training in leadership. It should be noted that, despite the importance assigned to these qualities they are not considered mutually exclusive alternatives to the taking of personality traits. In other words, even if there are certain qualities that can be acquired to become a good leader should be encouraged and developed and the innate, as even if the leadership is an art, it requires some specific knowledge and technical skills. Under this approach leaders to adopt the style that best suits the particular situation in which it is located. The importance of situational factors, interacting variables involved and the specific behaviors, have been highlighted by several models based on contextual theory of leadership considered the reference in the study.

One can notice the diversity of approaches to leadership that marked the modern period. Dispersed, authorized, committed (servant), inspiring, transforming, are just some adjectives used to describe new theoretical development of leadership and they are joined by variations on the super-leadership or co-leadership is reflected in artwork -modern. However, the last years of the end of the millennium has shown a convergence of new trends outlined in the thinking of leadership, mainly in two directions [Huczynski and Buchanan, 2007]:

- ▶ heroic leadership roles, strong, charismatic, visionary
- ▶ informal leadership roles at all hierarchical levels

In the post-modern attempt to discover how to develop leadership potential existence reinvigorates theme essential qualities absolutely necessary for leaders such as integrity, competence extended (professional and leadership), courage (physical and moral), vision and

power to inspire. The evolution of leadership theory is strongly encouraged in the early 1980s the work of Professor James McGregor Burns pleading of a "school of leadership", with "standards of assessment of leaders past, present and potential. Speaking of the great leaders of past heroism Burns identifies as reference standard and therefore describes the "heroic leadership" as a relationship between followers and people they have great confidence because of the reputation, experience and their ability to overcome crises and obstacles. In relation to time and those of future leaders delimit and describe two forms of leadership that calls transactional leadership, that transformative ("Transactional and Transforming Leadership"). The first form occurs when a person takes the initiative to establish contact with others to an exchange of values (which may be economic, political or psychological). That is, transactional leaders provide followers what they appreciate in particular the exchange of loyalty and effort that they show. By contrast, the second form occurs when one or more persons engage with others in a way that enables leaders and followers to support one another in the achievement of ethical standards and motivation of increasingly high (Burns, 1978) .

These types of leaders and leadership of Burns bounded a ferment of ideas generated and international debates, which have resulted in impressive volume of work and the variety of approaches. From launch there was heroic leadership concepts and charismatic leadership, or superleadership. Charismatic leadership described, for example, that special quality that enables a leader to mobilize and sustain activity within an organization's actions (personal) based on specific personal characteristics perceived by others (Nadler and Tushman, Beyond the Charismatic Leader) . Charismatic leaders are not necessarily a personal charisma native, but are able to create a desired image by using others' perceptions that they have about the characteristics of personality, reputation and conduct which would have to meet (and thus may be real or "made"). The other concept superleadership is associated with super-powerful leader who can create vision and motivating employer (Manz and Sims, SuperLeadership: Beyond the Myth of Heroic Leadership) is both charismatic and heroic, motivating and even co-participant in informal leadership dispersed from an end to the other organization.

Mainly, the current general ideas represented in the recent literature that approaches that led to the development of early theories of leadership based on leadership traits. Only now, prospects are more diversified approach, more elaborate and refined.

For example, a paper published two years ago in the journal Leadership study proposes an approach to leadership by "life story" leaders [Shamir et al, 2005]. The authors argue that his life story is an important leadership behavior because, in general, the stories explain, entertain, train and engage others in the vision often storyteller. In particular, leaders skillfully construct a resonant story of events and important relationships in their lives, which carries various motivational messages of others so that they can be influenced easily (it can be noted here before those matters about charismatic leadership) . Starting from this idea, the paper identifies some issues representative autobiographies of famous leaders recognized worldwide that are found in biographical accounts of contemporary leaders and that could explain their development as leaders. In this context, has been studied a group of 16 leaders participating in an intensive course in leadership development, young managers (about 30) recognized that performance in the medium and large organizations in the IT industry (which proved, So qualities of leadership and potential to develop them further). Their coverage analysis revealed four major themes

biography on the development of leadership qualities: as a natural process, as a process of struggle, the confrontation of difficulties, as a learning process, as a process of identification of a case.

The theme of leadership development as a natural process is recovered in two main variants: the story of a born leader whose leadership qualities have been revealed since childhood, and that as a story of a person "with the delayed reaction, whose trends and talents proved an opportunity to dawn. Suggests that both leaders did not have to make endeavors and hard to become leaders, but simply followed their destiny, leadership is developing in a natural way. Perception in terms of predestination leader offers convenient justification of its role as a leader (both to itself and to those around him) which is then used as an instrument of leadership: you can not oppose fate, whether to be a leader or they must follow.

Developing leadership in facing difficulties, the struggle is in contrast with the natural development of harmonious story. Usually, stories of life stresses such provenance leaders from disadvantaged families, with modest socioeconomic status and / or minority ethnic groups. These leaders reported that following the fight on their own, they found themselves the power to overcome, have learned to be alone, independent and to autopenetrască. Also, they have developed confidence in himself and a sense of autoconvingerii that can overcome even substantial obstacles or failures. In addition, assign their life story motivation for leadership development based on "self-propelled", "anger" combative spirit and a greater degree of tolerance to stress. So, these stories contain equally heroic and tragic elements that emotion, facilitating identification - a major incentive to followers in leadership relations.

Developing the learning process is closely linked to experience. Many leaders describe their experiences life as a series of learning or training, and stresses their ability to learn from experience. It's not only the ability to reflect on the experience, analyze it and learn from it, but also a propensity to learning, so that such a life story is often presented as a story of self-improvement (development) through learning. By emphasizing the role models and process modeling in the story of his life, leading not only send a lesson on developing the learning process, but also a lesson about the importance of leadership.

Development through identification of a case is a theme emphasized in the life stories of political leaders, involving finding a sense of a direction by developing a general concept of political or ideological. Story of leadership development by seeking an ideology and identification with a movement is often associated with a different story, that of a personal ordeal representing a collective ordeal. The narrator appears in one and the other as a prototype member of the group, so increase the chances to be accepted as a leader and followed by others. On the other hand, stories of developing organizational leaders are more often presented in terms of career development. These stories tell a lot about promotion, promotion fast or early appointments to positions of responsibility and very little about the role played by such successes in developing as leaders. The story of personal achievement included in the descriptions of the career of leadership in organizations is one of achieving individual potential, while if political leaders personal achievement is closely linked to collective objectives.

Of course, the idea of building one's own life story around one of these themes in may be interesting for a leader. However, in our opinion, such a transformation of practice stories in an effective tool of leadership is possible only if the leader can support it with facts observable by others. That is, to demonstrate that he has those special qualities that you told. Yet in describing the four themes, are found primarily those qualities by which Burns described the heroic leadership (reputation, experience, ability to overcome obstacles and crises).

Beyond the great diversity of approaches developed around the theme of heroic leadership, the real turning point in the evolution of post-modern - recognized as the new paradigm of leadership - had as its starting point the other two forms of leadership bounded by Burns. In short, it is the evolution from transactional leadership to transformational leadership. In 1985, Bernard Bass adapt the concept of transformative leadership of Burns to apply in the context of transformation of organizations, such insert new concept of transformational leadership (transformational leadership) referring to creating an environment that allows followers to recognize and realize a higher organizational goal achievement earlier. (Bass, Leadership and Performance Beyond Expectations). Since then, Bass and many other renowned specialists have conducted numerous studies on the practical implications of transactional and transformational leadership constantly reviewing and developing their conceptualization. Current literature reflects a remarkable convergence of views related to the fact that the first type of leadership is appropriate in a "settled and safe environment, while the second is more appropriate in periods of transition for changes.

In principle, transactional leadership reflects a process in which the leader perceives his relationship with his followers on commercial terms, negotiating, giving them what they want instead of what he wants (the rules imposed, prescribed tasks and objectives set) [Huczynski and Buchanan, 2007]. Transactional leaders make promises and give rewards to motivate their followers, feedback, threats and disciplinary action is used to correct their behavior. Proactive use of management by exception and occasional rewards is the essence of transactional leadership. Rewards provide clarification about what is expected from followers and what they would receive if they reach the expected levels of performance. Meanwhile, the active use of management by exception focuses efforts to verify the major tasks assigned and correct problems that may affect maintenance performance levels [eg. 4, 7].

On the other hand, transformational leadership requires a leader with followers relationship in terms of motivation and commitment, which inspires and stimulates them to be actively involved in improving organization performance. The essential elements of this type of leadership [eg. Avolio et al, 1999; Northouse, 2001; Avolio and Bass, 2002; Huczynski and Buchanan, 2007] are: intellectual stimulation, idealized influence, individualized consideration and inspirational motivation (the 4 "I" of transformational leadership: Intellectual stimulation, Idealized Influence, Individualised consideration, Inspirational Motivation). Leaders intellectually stimulate followers transformers encouraging them to see what they made of new opportunities, to ask questions related to standard procedures (routine) and to find methods that use them to improve things. They exercise their influence on followers by articulating an idealized mission of the organization in a clear vision, anchored in social values widely shared, and played an example (model ethical orientation). These leaders have a real account and interest to all followers nedisimulat focuses on understanding their individual needs and works continuously to raise in

order to develop continuously and to fully exploit the potential. Leaders processors are able to motivate followers drawing the first plan to put organizational interests, to be more concerned about what they do and pay more attention to the consequences of their actions. In other words, transforming leader goes beyond reward and reprimand, being able to integrate elements in the sequence of emotional and intellectual challenges of life associated labor advocates. Each of the four elements are features that are valuable for the transformation process, because by putting together the transformational leadership has a "additive", leading to results that exceed expectations of the organization (Northouse, 2001).

Manfred KETS de Vries, another famous representative of the world community of leadership, believes that in fact there has been a radical change of paradigm has involved organizational and leadership transformation. The old organizational model, traditional organizations typically characterized by the three C (control, compliance and Partitioning), was a hierarchical and autocratic tendencies, dominated by technology, focusing on stability and a single national guidance. In the new economy, these organizations fail to the organization characterized by the three I (ideas, information and interactions) acting as a completely different model, with flattened structures, organic, network type, dominated by change and discontinuity, focused on customer needs and international guidelines. Survival of such organizations depends on attracting the right people, experts in each situation, able to innovate continuously, leading to a leadership based on professional authority and power conferred on the position. Another relevant change in the new paradigm is related to psychological contract, namely that mutual expectations are reformulated, placing it between interdependence (in terms of organizations struggling to survive) and individualism (in terms of employees who feel somewhat betrayed). De Vries says that post-modern organizations protect their employees much less than before, promoting formal dismissal based management philosophy dominated by type hire and fire (Hire and fire). He considers this "Organizational cynicism" is a natural consequence of increasing alienation, detachment of people from the organization. Hence one of the priorities of today's leaders who, more than ever, needs to find solutions to connect people their organizations. Other roles, equally important, which KETS de Vries attributes to contemporary leaders relate to matters described in the context of knowledge-based theory development. For example, talks about the role of "director of knowledge" (associated with implementing management knowledge within the organization), about the "Director storyteller" (related to human capacity to communicate his vision and desire to instil transposition in practice) and on the "Directory architect" (able to provide suitable infrastructure to organization).

The problem is that the set of new roles, rather heterogeneous, which are associated with an effective leadership in such an organizational context, not the alternative conditions, but cumulatively for leadership. Profile obtained by joining the few mentioned so far (professional authority and position power of attraction and retention of innovative people, knowledge manager, storyteller and architect) seems rather difficult to achieve in practice. Perhaps for this reason, KETS de Vries concludes that, ultimately, a good leadership is described by the four H (Hope, Humaneness, Humility, Humor), that hope, kindness, humility and sense of humor. [KETS de Vries, M., *The mystique of leadership*, CODECS, Bucuresti, 2003].

Finally, extending beyond the organizational perspective, outlines another interesting topic of debate, linked to the holistic approach to leadership as social process, in an existential manner

which must take into account the impact of the radical changes produced by globalization on society as a whole and on each of its members. "Supranational entities such as EU policies and practices affect business and cause us to reconsider our traditional identity ... Each of us, as individuals, we have much more freedom to choose our lifestyle, identity, relationships and work. We are self-determined individuals. We are dealing with globalization and fragmentation concomitant local companies - a 'desocietizare' combined with a disaggregation of collective social action ... Our world is now a world that has become disoriented, troubled, uncertain. So if we assume that leaders are those who can handle situations rather unpredictable and chaos, then it must be admitted and that the need for leaders and leadership is determined by the existential uncertainty of our world. But, also in existential terms, we need to acknowledge and own freedom to choose who should look like and what position to lead us in a leadership relationship (ie, to follow or not). And that just might increase uncertainty of collective existence to guide our choices to essences of human nature held that certainty in individual and collective memory: hope, kindness, humility, humor ... I mean, to that leadership best described by KETS de Vries.

Annex 4. Situational, contextual and post-modern approaches to leadership

The fact that different people with very different personalities and characteristics were considered to be effective leaders in certain circumstances drew attention to the importance of studying "situations" in leadership. The person who becomes team-leader for their work-group is a person who is considered to know best what to do in every particular situation. Consequently, situational approaches stress the importance of knowledge or technical and professional experience, which give a special authority and provide further direction for training in leadership. It should be noted that, despite the importance assigned to these qualities they are not considered mutually exclusive alternatives for personality traits. In other words, even if there are certain qualities that can be acquired to become a good leader, the innate ones should be encouraged and developed, and even though leadership is an art, it requires some specific knowledge and technical skills. Under this approach, leaders need to adopt the style that best suits the particular situation in which they find themselves. The importance of situational factors, the interaction of the variables involved and specific behaviours, has been highlighted by several models based on the well known contextual theory of leadership.

One can notice the diversity of approaches to leadership that marked the modern period. Dispersed, authorized, committed, inspiring, transforming, are just some adjectives used to describe the new theoretical development of leadership and they are joined by variations on the theme of super-leadership or co-leadership which are reflected in post-modern works. However, the last years of the millennium have shown a convergence of new trends outlined in leadership thought, mainly in two directions [Huczynski and Buchanan, 2007]:

- ▶ Recognition of the role of the heroic, strong, charismatic, visionary leader
- ▶ Recognition of the informal role of leadership at all hierarchical levels

In the post-modern period, the attempt to discover how to develop leadership potential, reinvigorates the need for some essential qualities absolutely necessary for leaders such as integrity, wide range of competences (professional and leadership), courage (physical and moral), vision and power to inspire. In the early 1980s the evolution of the leadership theory is strongly stimulated by the work of Professor James McGregor Burns who pleads for a "school of

leadership", with "standards of assessing past, present and potential leaders". Speaking of the great leaders from the past, Burns considers heroism as standard reference and therefore describes "heroic leadership" as a relationship between followers and the people they trust because of their reputation, experience and ability to overcome crises and obstacles. Regarding present and future leaders he describes two other leadership types: transactional and transforming Leadership. The first type occurs when a person takes the initiative to establish contact with others for an exchange of values (which may be economic, political or psychological). That is, transactional leaders provide their followers with what they most appreciate in exchange for their loyalty and effort. By contrast, the second type occurs when one or more persons make a commitment in front of others in a way that enables leaders and followers to support one another in achieving increasingly higher ethical and motivational standards (Burns, 1978).

These types of leaders and leadership highlighted by Burns led to many ideas and debates on an international level, which resulted in an impressive volume of work and a variety of approaches. Starting with heroic leadership, concepts such as charismatic leadership or super-leadership have been launched. Charismatic leadership is described, for example, as a special quality that enables a leader to mobilize and sustain activity within an organization through (personal) specific actions based on personal characteristics as perceived by others (Nadler and Tushman, *Beyond the Charismatic Leader*). Charismatic leaders don't necessarily have an innate charisma, but are able to create the desired image by using the others' perceptions about the personality traits, reputation and behaviour which a leader should have (that can be real or "made"). Super-leadership is associated with the super-leader who can create highly committing and motivating visions (Manz and Sims, *SuperLeadership: Beyond the Myth of Heroic Leadership*), is charismatic and heroic at the same time, motivating and even co-participant in the informal leadership spread from one end of the organization to the other.

Mainly, this flow of ideas which appears in recent literature is getting close to the one that led to the development of early leadership theories, based on a leader's traits. But now, approach perspectives are more elaborate and refined.

For example, a paper published some years ago in the journal of Leadership, proposes an approach to studying leadership by knowing more about the leader's "life story" [Shamir et al, 2005]. The authors consider that telling one's life story, is an important sign of leadership behaviour because, usually, stories explain, entertain, train and engage others in the vision of the storyteller. In private, leaders skilfully construct a resonant story of the important events and relationships in their lives, which carries out various motivational messages for others so that they can be influenced easily (the connection with the charismatic leader can be noticed). Starting from this idea, the paper identifies certain representative themes for the autobiographies of world-renowned leaders that are found in the biographies of contemporary leaders and that could explain their development as leaders. In this context, a group of 16 leaders participating in an intensive course in leadership development has been studied; they were young efficient managers (about 30) from medium and large IT organizations (which have proved leadership qualities and the potential to develop them further). After analysing their biographies, four major themes were identified regarding the development of leadership abilities: it is a natural process; a struggle process, of facing difficulties; a learning process; a process of identification with a cause.

The theme of leadership development as a natural process is found in two main variants: the story of a born leader whose leadership qualities have been revealed since childhood and as a story of a person who was a "late bloomer", whose trends and talents were proved when an

opportunity came up. Both stories suggest that the leaders did not have to make an effort and work very hard to become leaders, but simply followed their destiny, leadership developing in a natural way. Perception in terms of predestination offers the leader a convenient justification for his role as a leader (both to himself and to those around him) which is then used as an leadership instrument: you can not oppose fate, you must either be a leader or a follower.

Developing leadership by facing difficulties, as a struggle comes in contrast with the harmonious story of natural development. Usually, these types of life stories focus on the modest and disadvantaged background a leader comes from. According to these leaders, while struggling on their own, they found within themselves the strength to succeed, to be independent and to value themselves. Also, they have developed self-confidence and a sense that they can overcome even the most substantial obstacles or failures. In addition, they add to their life story as motivation for leadership development “anger”, fighting spirit and a great degree of tolerance to stress. So, these stories contain both heroic and tragic elements that stir emotions and facilitate recognition- a major incentive for followers in leadership relations.

Developing as a learning process is closely linked to experience. Many leaders describe their life as a series of learning or training experiences, and stress their ability to learn from experience. It's not only the ability to reflect upon their experiences, analyze them and learn from them, but also an inclination towards learning, so that such a life story is often presented as a story of self-improvement (development) through learning. By emphasizing the importance of role models and the shaping process in his life story, the leader doesn't just send out a message about development as a learning process leading, but also a lesson about the importance of leadership.

Development by relating to a cause is a theme found in the life stories of political leaders, which involves finding a purpose and a direction by developing a general political concept or an ideology. The story of leadership development by seeking an ideology and relating to a movement is often associated with another story, that of a personal ordeal representing a collective ordeal. The narrator appears in both stories as a prototype of the group member, so that chances increase to be accepted as a leader and followed by others. On the other hand, stories of developing organizational leaders are more often presented in terms of career development. These stories talk a lot about promotion, quick promotion or early appointments for certain positions of responsibility and very little about the role played by such successes in the development as leaders. The story of personal achievement included in the descriptive evolution of a leader's career within the organization is one of reaching full individual potential, while for a political leader personal achievements are related to achieving collective objectives.

Of course, the idea of building one's own life story around one of these themes might be interesting for a leader. However, in our opinion, transforming such a story into an effective leadership tool is possible only if the leader can support it with facts observable by others. That is, to demonstrate that he has those special qualities that he talked about. Yet in describing the four themes, those qualities used by Burns to described heroic leadership are found (reputation, experience, ability to overcome obstacles and crises).

Beyond the great diversity of approaches developed around the theme of heroic leadership, the real turning point in the evolution of post-modern leadership - recognized as the new paradigm of leadership - had as its starting point the other two forms of leadership used by Burns. Basically, it is the evolution from transactional leadership to transformational leadership. In 1985, Bernard Bass adapt Burn's concept of transformative leadership to apply it in the context of transforming organizations; thus, he introduces the new concept of transformational

leadership by creating an environment that allows followers to recognize and realize a higher organizational goal than previous ones (Bass, *Leadership and Performance Beyond Expectations*). Since then, Bass and many other renowned specialists have conducted numerous studies on the practical implications of transactional and transformational leadership constantly reviewing and developing their conceptualization. Current literature reflects a remarkable convergence of views related to the fact that the first type of leadership is appropriate in a "settled and safe environment", while the second is more appropriate in periods of transition and changes.

In principle, transactional leadership reflects a process in which the leader perceives his relationship with his followers on commercial terms, negotiating and giving them what they want instead of what he wants (the rules imposed, prescribed tasks and objectives set) [Huczynski and Buchanan, 2007]. Transactional leaders make promises and give rewards to motivate their followers; feedback, threats and disciplinary action is used to correct their behaviour. Proactive use of management by exception and through occasional rewards is the essence of transactional leadership. Rewards clarify about what is expected from followers and what they would receive if they reach the expected levels of performance. At the same time, the active use of management by exception focuses efforts to verify the major tasks assigned and correct problems that may affect keeping performance levels [eg. 4, 7].

On the other hand, transformational leadership requires relationship between the leader and his followers in terms of motivation and commitment, which inspires and stimulates them to be actively involved in improving organization performance. The essential elements of this type of leadership [eg. Avolio et al, 1999; Northouse, 2001; Avolio and Bass, 2002; Huczynski and Buchanan, 2007] are the 4 "I's" of transformational leadership: Intellectual stimulation, Idealized Influence, Individualised consideration, Inspirational Motivation. Transforming leaders stimulate followers intellectually by encouraging them to see what they can make out of new opportunities, to ask questions related to standard procedures (routine) and to find methods that help them to improve things. They exercise their influence on followers by articulating an idealized mission of the organization in a clear vision, anchored in social values widely shared, and by leading an example (model ethical orientation). These leaders really respect and show interest for all their followers, by focusing on understanding their individual needs and work continuously to stimulate them in order to develop continuously and to fully exploit their potential. Leaders are able to motivate their followers by encouraging to put organizational interests on the first place, to be more concerned about what they do and pay more attention to the consequences of their actions. In other words, the transforming leader goes beyond rewards and penalties, being able to integrate emotional elements in the sequence of life's intellectual challenges associated with work. Each of the four elements are valuable for the transformation process, because by putting them together transformational leadership has a "additive" effect, leading to results that exceed the organization's expectations (Northouse, 2001).

Manfred KETS de Vries, another famous representative of the leadership world community, believes that in fact there has been a radical change of paradigm that has involved organizational and leadership transformation. The old organizational model, typical for traditional organizations characterized by control, compliance and portioning, was a hierarchical one with autocratic tendencies, dominated by technology, focusing on stability and a single national guidance. In the new economy, these organizations fail in front of organization characterized by the three I's (ideas, information and interactions) acting as a completely different model, with flattened, organic, network type structures, ruled by change and

discontinuity, focused on customer needs and international guidelines. Survival of such organizations depends on attracting the right people, experts in each situation, able to innovate continuously, leading to a leadership based on professional authority and power conferred by the title. Another relevant change in the new paradigm is related to the psychological contract, namely that mutual expectations are rephrased, being placed between interdependence (in terms of organizations struggling to survive) and individualism (in terms of employees who feel somewhat betrayed). De Vries says that post-modern organizations protect their employees less than before, promoting dismissal based management philosophy dominated by "hire and fire" type. He considers this "Organizational cynicism" has as a natural consequence of increased alienation and detachment from the organization. That is why one of the priorities of today's leaders is to find solutions to connect people to their organizations. Other roles, equally important, which KETS de Vries attributes to contemporary leaders, relate to matters described in the context of knowledge-based theory development. For example, he talks about the role of "knowledge manager" (associated with implementing management knowledge within the organization), about the "storyteller manager" (related to the leader's capacity to communicate his vision and making people want to put it into practice) and the "architect manager" (able to provide suitable infrastructure to the organization).

The problem is that the set of new roles, rather heterogeneous, which are associated with an effective leadership in such an organizational context, are not alternative conditions, but cumulative for the leader. The profile obtained by joining some of the few mentioned so far (professional and positional authority, power of attraction and retention of innovative people, knowledge manager, storyteller and architect) seems rather difficult to achieve in practice. Perhaps for this reason, KETS de Vries concludes that, ultimately, a good leader is described by the four H's - Hope, Humaneness, Humility, and Humour. [KETS de Vries, M., Leadership - The mystique of leadership, Publisher CODECS, Bucuresti, 2003].

Finally, going beyond the organizational perspective, another interesting topic of debate appears, linked to the holistic approach to leadership as social process, in an existential manner which must take into account the impact of the radical changes produced by globalization on society as a whole and on each of its members. "Supra-national entities such as EU policies and practices affect businesses and cause us to reconsider our traditional identity ... Each of us, as individuals, have much more freedom to choose our lifestyle, identity, relationships and work. We are self-determined individuals. We are dealing with globalization and, at the same time, fragmentation of local companies - a combination of disaggregation of collective social action ... Our world is now a world that has become disoriented, troubled, uncertain. So if we assume that leaders are those who can handle rather unpredictable situations and chaos, then it must be admitted and that the need for leaders and leadership is determined by the existence of uncertainty in our world. But, also in existential terms, we need to acknowledge our own freedom to choose whom should we look upon as a leader and on what position we find ourselves in a leadership relationship (i.e. to follow or not). And it might just be that the increased feeling of uncertainty of the collective existence will guide our choices to the essences of human nature kept as certainties in the individual and collective memory: hope, kindness, humility, humour ... meaning, that it will guide us towards that leadership best described by Kets de Vries.

Bibliografie

1. Blackman, D., Kennedy, M., Swansson, J., & Richardson, A. (2008). University Governance in Uncertain Times: Refocusing on Knowledge Creation and Innovation. *Journal of Institutional Research*, 14 (1), 1-8.
2. Brătianu, Constantin, (2002), Paradigme ale managementului universitar, Editura Economică, București;
3. Brătianu, Constantin, (2000), Management strategic, Ceres, București;
4. Brătianu, Constantin, Murakawa, Hidekazu, (2004), Strategic Thinking, în Transactions of JWRI, vol. 33, Nr. 1, Osaka, Japan.
5. Burnes B (2000) *Managing Change: a strategic approach to organisational dynamics*, Harlow: Financial Times/Prentice Hall.
6. Clark, B R (2004) *Sustaining Change in Universities*, Maidenhead, SRHE/Open University Press.
7. Clark, B R (1998) *Creating Entrepreneurial Universities: Organisational Pathways of Transformation*, Oxford, IAU Press/Pergamon.
8. Clark, B R (1983) *The Higher Education System: Academic Organisation in Cross-National Perspective*, Berkeley, University of California Press.
9. David F R (1997) *Cases in Strategic Management*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
10. Dever, J. T. (1997). Reconciling educational leadership and the learning organization. *CommunityCollege Review*, 25(2), 57-63.
11. Dill, D (1996) Academic Planning and Organisational Design: Lessons from Leading American Universities, *Higher Education Quarterly* 50(1).
- 12.. Dill, L. A. Mets, & Associates (Eds.), *Planning and management for a changing environment* (pp. 127-157). San Francisco: Jossey-Bass.
13. Drăgănescu, M, 2004. *Societatea informațională și a cunoașterii. Vectorii societății cunoașterii*, www.edemocratie.ro.
14. Drucker, P 1969. *The Age of Discontinuity; Guidelines to Our changing Society*, Harper and Row, New York;
15. Goleman, D. (1998). *What Makes a Leader?*, Harvard Business Review, 1998.
16. Haperberg, A., Rieple, A., *The Strategic Management of Organisations*, Pearson Education Ltd, 2001.
17. Hedberg, B., *How organisations learn and unlearn* in Nystrom, P.C. & Starbuck,W.H., (editors) *Handbook of Organisational Design*, vol I, OUP, (1981)
18. Helgesen, S. (1995). *The web of inclusion: A new architecture for building great organizations*. New York: Currency/Doubleday.
19. Higher Education Funding Council for England HEFCE (2000) *Strategic planning in higher education: a guide for heads of institutions, senior managers and members of governing bodies*, London and Bristol.
20. Horner, M (1997) Leadership theory: past, present and future, *Team Performance Management*, Vol.3, No. 4, pp 270-287.

21. Jarzabkowski, P (2005) *Strategy as Practice: an activity-based approach*. London: Sage.
22. Johnson G and Scholes K (2002) *Exploring Corporate Strategy*, Harlow: Pearson Education.
23. Kay J (1993) *Foundations of Corporate Success*, Milton Keynes: Open University Press.
24. Kogan M and Hanney S (2000) *Reforming Higher Education*, London, Jessica Kingsley Publishers.
25. Kok, W. 2004. *Facing the challenge - The Lisbon strategy for growth and employment*, http://europa.eu.int/comm/lisbon_strategy/index_en.html;
26. Kolb, D.A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, (1984).
27. Levy, M. *The Legacies of Liberalism: Path Dependence and Political Regimes in Central America* by James Mahoney. *The Journal of Politics*, Vol. 66, No. 1 (Feb., 2004), pp. 299-300.
28. Lynch, Richard, *Strategia corporativă*, Arc, Chişinău, 2002;
29. McDaniel, E.A. (2002). Senior Leadership in Higher Education: An Outcomes Approach.
30. Mintzberg H, Quinn J B and James R M (1988) *The Strategy Process*, Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.
31. Mintzberg H (1994) *The Rise and Fall of Strategic Planning*, London: Prentice Hall.
32. Mohrman K., Ma W. si Baker D. 2008. *The Research University in Transition: The Emerging Global Model*, Higher Education Policy, 2008, 21, (5–27);
33. Moutzas, Stefanos, (2001), Real Mechanisms of Strategic Acting, the 17th IMP Conference, Norwegian School of Management BI, Oslo.
34. Murrell, L.E., A.W. Hughey (2003). The Effects of Job Attributes, Institutional Mission Emphasis, and Institution Type on Perceptions of the Provost Position, *Educational Administration Quarterly*, 39; 533.
35. Nasseh, B. (1996). *Leadership and Motivation*, <http://www.bsu.edu/classes/nasseh/bn100/leader.html> (accesat noiembrie 2009).
36. Nevis, E.C., DiBella, A.J. & Gould, G.M., *Understanding organizations as learning systems*, in Sloan Management Review, 13 (1), (1995).
37. Nicolae, M., *Strategii pentru succes în predare/învăţare*, Editura AFIR, 2003
38. Nicolescu, Ovidiu –coord., (1998), *Strategii manageriale de firmă*, Editura Economică, Bucureşti;
39. O'Banion, T. (1997). *A learning college for the 21st century*. Phoenix, AZ: American Council on Education Oryx Press Series on Higher Education.
40. Peterson, R. S. (1997). A directive leadership style in group decision making is both virtue and vice: Evidence from elite and experimental groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1107-1121. Pierson, P. - "Path Dependence, Increasing Returns, and the Study of Politics." 2000. *American Political Science Review* 94(2): 251-267.
41. Pettigrew A and Whipp R (1993) *Managing Change for Competitive Success*, Oxford: Blackwell Publishers.

42. Poole, David, (2001), Moving towards professionalism: The strategic management of international education activities at Australian universities and their Faculties of Business, *Kluwer Academic Publishers. Higher Education*, 42: 395–435.
43. Prodan, A. (1999). *Managementul de success. Motivație și comportament*, Ed. Polirom, 1999.
44. Russu, C, (1999), *Management strategic*, AllBeck, București;
45. Seldin, P. (1988). *Evaluating and developing administrative performance*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
46. Smith R J (1994) *Strategic Management and Planning in the Public Sector*, Harlow: Longmans.
47. The Times 100, *Motivation and Leadership*, <http://www.thetimes100.co.uk/theory/theory--motivation-leadership--265.php> (accesat noiembrie 2009).
48. Thompson, A.A. and Strickland, A.J. (1999). *Strategic Management* (11th edn). Boston: Irwin McGraw-Hill
49. Topping, P. A. (2002). *Managerial Leadership*, The McGraw-Hill Executive MBA Series
50. UNESCO, 2009. *Communique: 2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development*, <http://www.unesco.org/en/wche2009/>;
51. VanDerLinden Eddy, P.L., K.E. (2006). Emerging Definitions of Leadership in Higher Education: New Visions of Leadership or Same Old "Hero" Leader? *Community College Review*; 34; 5 *Journal of Leadership, Organizational Studies*, 9; 80.
52. VanDerLinden, K.). *Career advancement and leadership development of community college administrators*. 2006, Chicago.
53. Wootton, S., Horne, T. (2001), *Strategic thinking. A step-by-step approach to strategy*, Kogan Page Ltd, London, 2nd edition