

El Coaching: desenvolupament i aspectes psicològics implicats

"Si seguim fent el mateix, obtindrem sempre els mateixos resultats"

**Treball Final de Grau realitzat per:
Jordi Servià Jiménez**

Sota la direcció de la professora:

Elisabet Serrat

Grau en Psicologia

Facultat d'Educació i Psicologia

Departament de Psicologia

Universitat de Girona

ÍNDEX

1.INTRODUCCIÓ	5
1.1. L'evolució dels sistemes organitzatius i la necessitat d'una nova formació	5
1.2. Els instruments de formació	7
1.3. La formació psicosocial	8
1.4. Les noves modalitats de formació: counseling, tutoring i mentoring	8
1.4.1. Counseling	
1.4.2. Tutoring	
1.4.3. Mentoring	
1.5. El coaching com a metàfora esportiva	11
1.6. El coaching entre aprenentatge i canvi	12
1.6.1. L'evolució de la consciència	
1.7. Teories motivacionals	13
1.7.1. Enfocament NMV	
1.7.2. Enfocament d'autoregulació	
1.7.3. El model d'autoeficàcia i la relació amb la formació de coaching	
1.8. Les lleis motivacionals i les dinàmiques del coaching	15
1.9. Les actituds en les organitzacions	15
1.10. Els diversos tipus de coaching	17
1.11. El cap com a coach del seus treballadors	18
1.11.1. Coaching per la resolució de problemes	
1.11.2. Coaching per la millora del rendiment personal	
1.11.3. La formació del cap-coach	

1.12. El coaching pel desenvolupament de directius	22
1.12.1. Coaching per el desenvolupament professional a llarg termini	
1.12.2. Coaching per la millora del rendiment professional	
1.12.3. Coaching per l'elaboració d'estratègies empresarials	
1.12.4. Coaching per la gestió de noves situacions específiques	
1.13. El procés d'una intervenció de Cochín	24
1.14. Altres formes d'entendre el coaching	26
1.14.1. Coaching per la identificació de talents	
1.14.2. Coaching per a la transmissió de competències	
1.15. Avantatges del coaching respecte a la formació tradicional	27
1.16. Objectius de l'estudi	28
2. METODOLOGIA	29
2.1. Mostra	29
2.2. Instrument	31
2.2.1. Escala de Coneixement Teòric	
2.2.2. Escala de la Comunicació	
2.2.3. Escala de la Motivació	
2.2.4. Escala de l'Equip	
2.2.5. Escala de Desenvolupament de Competències	
2.2.6. Escala d'Autoeficàcia percebuda en la resolució de problemes	
2.2.7. Escala d'Eficàcia personal en les organitzacions productives	
2.2.8. Escala d'Expectatives a la feina	
2.2.9. Escala d'Implicació a la feina	

2.3. Recollida de dades	36
2.4. Anàlisi de dades	37
3. RESULTATS	37
3.1. Fiabilitat de l'instrument	37
3.2. Estadística descriptiva relativa a cada escala	38
3.2.1. Relativa a l'Escala de Coneixement Teòric	
3.2.2. Relativa a l'Escala de Comunicació, de Motivació, d'Equip i de Desenvolupament de competències	
3.2.3. Relativa a l'Escala d'Autoeficàcia percebuda en la resolució de problemes	
3.2.4. Relativa a l'Escala d'Eficàcia personal percebuda en les organitzacions productives	
3.2.5. Relativa a l'Escala d'Expectatives a la feina	
3.2.6. Relativa a l'Escala d'Implicació a la feina	
3.3. Anàlisi de la Variància respecte a les tres franges d'edat	43
3.4. Anàlisi de la Correlació	43
4. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I REFLEXIÓ CONCLUSIVA	45
4.1. Propostes de futur pel desenvolupament de l'estudi	48
5. BIBLIOGRAFIA	49

1. INTRODUCCIÓ

Què és el coaching i com pot ajudar a millorar als membres d'una organització?

Aquesta és la pregunta que més m'estic plantejant aquest darrer any. Després d'haver cursat tres anys de Psicologia i d'haver tocat una mica per sobre les diverses àrees i sortides que aquesta carrera engloba, he vist cada cop més clara la meva preferència cap a la Psicologia relacionada amb les organitzacions i els Recursos Humans (RRHH) i, en concret, en una de les múltiples estratègies d'intervenció que ofereix: el Coaching. El fet de voler saber-ne més coses i la possibilitat de començar a aplicar-lo en un context real, són els principals motius que m'han portat a desenvolupar el Treball Final de Grau sobre aquest tema en concret.

Així doncs entenc el coaching, enquadrant-lo dins l'àmbit organitzacional, com una modalitat formativa nova i innovadora respecte a la formació tradicional que seguien les empreses anteriorment, capaç de garantir l'adquisició de les competències considerades fonamentals dins d'una organització moderna. El coaching, per tant, a partir dels estudis de Graham, Wedman i Garvin (1993), conjuntament amb els de Intonti (2000), Lucas (1998), Looss (1995) i Quaglino (1999), es presenta com un instrument innovador, sobretot per a directius de qualsevol empresa, quant a la gestió de les relacions amb els treballadors. Aquest canvi es manifesta a partir del desenvolupament de competències com: la comunicació i l'intercanvi constant de feedback, la motivació a la feina, el treball en equip per l'assoliment dels objectius, el desenvolupament de competències per millorar el rendiment, etc. Sabem que en la darrera dècada el coaching ha viscut un gran creixement i millora en el camp executiu, però abans d'analitzar les variables que hi entren en joc és necessari fer un breu repàs a l'evolució dels sistemes organitzatius.

1.1. L'evolució dels sistemes organitzatius i la necessitat d'una nova formació

En els últims anys les empreses han esdevingut més conscients de la importància dels recursos humans alhora d'entendre el perquè del seu èxit. Els treballadors són el seu principal recurs, els que marquen la diferència i sobre qui s'ha d'invertir temps i diners. Per aquest motiu, la formació és una necessitat en creixement que involucra totes les persones de la piràmide empresarial. Avui en dia als treballadors de base, principalment, se'ls hi exigeix competències com l'anàlisi i resolució de problemes, una bona comprensió del procés de treball, el control de la qualitat d'aquest procés, una bona comunicació, o treball cooperatiu amb l'equip. Mentre que als alts càrrecs de l'empresa se'ls hi exigeix competències més relacionals, d'assessorament, com: la

capacitat d'assistir i donar suport al grup o l'habilitat de resoldre conflictes organitzatius (Butera, Donati, Cesaria, 1997). D'aquesta manera entenem que una formació òptima, la qual va dirigida a tots els membres d'una organització, requereix treballar tant en les competències tècniques i teòriques del sector, com en els aspectes motivacionals i comunicatius de les persones. Per comprendre la importància de les necessitats formatives d'avui en dia, és necessari revisar breument la història i l'evolució dels models organitzatius, tot centrant-nos en com ha evolucionat la relació entre individu, ambient i organització.

Fins als inicis dels anys 60 predominava la teoria de Taylor (1910), la qual considerava l'individu com una simple eina de treball. Aquest venia estudiat científicament amb la finalitat de millorar la productivitat de l'empresa.

Fou a partir de l'aparició de l'Escola de les Relacions Humanes (1930) que es va començar a prendre en consideració la importància dels factors emotius i emocionals dels treballadors, estretament relacionats amb les competències professionals. Però fins als anys 60 i 70, gràcies a la divulgació de les teories motivacionals basades en l'estudi de les necessitats humanes (Maslow, 1968; Herzberg, 1966), no es va canviar la metodologia i l'enfocament de les empreses dirigit a les persones. Tot i així, en la majoria de casos, els empleats encara eren considerats com un recurs econòmic i els directius seguien sense mostrar massa interès en les diferències individuals del treballadors.

Ja en els anys 70, caracteritzats per un continu augment de la competitivitat i de la inestabilitat ambiental, les organitzacions es van limitar a buscar noves solucions centrades en l'individu. És en aquesta dècada quan neix la *Direcció de Recursos Humans* i els primers programes de *Desenvolupament Empresarial*. Els anys 80 i 90, per contra, es van basar en el canvi i en la incertesa. Aquest període es caracteritza per un estancament en la millora de les tècniques de treballar i d'organització del personal. Tothom es centrava en l'objectiu empresarial, adaptant l'estructura a la estratègia, per tal d'arribar als números esperats. Com a conseqüència d'aquest estancament es va produir un canvi radical d'enfocament, el principal objectiu va passar a ser el benestar i l'especialització del treballador. Per aquest motiu, el coneixement de les motivacions humanes i de les diferències individuals esdevé cada vegada més important pel desenvolupament i enriquiment de les empreses (Bonazzi, 2000).

Tot i el canvi d'enfocament, l'empleat encara era considerat com un cost de l'empresa. Per reduir les despeses, les empreses gradualment es van centrar en aprofitar les diferències individuals, mirant de col·locar la persona adequada en el lloc adequat. Ja en la segona meitat dels anys 90 els treballadors tenen un camp d'acció més ampli,

amb una major autonomia que porta a considerar el personal com un factor actiu de l'organització i no només com un cost. Durant aquests anys, caracteritzats d'una gran incertesa respecte a la metodologia empresarial, es va demostrar la importància de la jerarquització i, al mateix moment, de buscar la participació activa dels treballadors de base, demanant opinió per definir les situacions i les problemàtiques.

En l'entorn organitzatiu d'avui en dia s'ha consolidat l'enfocament de la *Gestió de Recursos Humans*, entenent gestió com un procés continu de recerca i anàlisi de les necessitats dels treballadors. Al dia d'avui, per tant, parlar d'organitzacions significa considerar estructures en xarxa, treball en equip, projectes de feina més flexibles i adaptats a l'objectiu, amb la finalitat de gestionar els canvis i les incerteses ambientals. Amb aquesta reflexió queda clara la visió de la persona com agent actiu de treball sobre qui és necessari invertir, mitjançant programes de formació, per desenvolupar i millorar competències, i per identificar solucions cada cop més positives i competitives per l'organització (Peterson, 1996).

1.2. Els instruments de formació

Durant molt de temps la formació empresarial ha estat inspirada en la típica estructura educativa de les escoles, caracteritzada de cursos presencials on el mètode és una lliçó expositiva i la relació didàctica és de tipus aprenent-ensenyant. No obstant, els mètodes d'ensenyament han esdevingut gradualment més actius i participatius, no només respecte a les competències tècniques sinó també sobre aquelles relacionals i motivacionals utilitzant tècniques com el role-playing, les simulacions o els casos i autocasos; però sobretot menys estructurats respecte a les lliçons tradicionals (Aietta, 2000).

A més, l'atenció també s'ha dirigit als formadors ja que han de ser capaços de triar el mètode més adequat per a cada situació, per exemple en un curs d'actualització, una lliçó ben preparada pot ser l'instrument més indicat per millorar els coneixements dels participant. En canvi, en el cas d'una activitat dirigida a augmentar la creativitat o l'autonomia dels participants, una lliçó d'aula pot esdevenir un mètode totalment inapropiat, mentre seria més útil una activitat de grup com el role-playing o el brainstorming, on aquests assumeixen un rol actiu (Auteri, 1999).

Un altre tema rellevant estretament connectat és l'exigència d'una formació cada cop més propera a la realitat empresarial per superar la distància entre l'activitat d'aula (lloc d'aprenentatge) i la realitat empresarial (lloc dedicat a la producció i resolució de

problemes "reals"), (Bruscaglioni, 1999). És evident que les clàssiques lliçons com a oient no poden garantir que allò après a l'aula sigui transferible a la feina quotidiana.

Així doncs, els nous mètodes formatius en les organitzacions són pràctics i individualitzats, amb l'objectiu de facilitar una àmplia visió de les possibles vies de creixement personal i professional.

1.3. La formació psicosocial

La formació psicosocial va anar agafant cada cop més importància, ja que passa de ser una simple integració de treballadors dins d'una organització a basar-se en la possibilitat de reconèixer i analitzar la realitat individual, grupal, organitzativa i social d'una comunitat. Aquest tipus de formació té com a objectiu intervenir en el procés subjectiu i motivacional dels membres, tot analitzant els coneixements i les experiències personals a partir d'una reflexió sobre els rols i els lligams de pertinença al context organitzatiu (Sangiorgi, 1994).

Així doncs, la formació psicosocial deixa de presentar esquemes d'aprenentatge ja establerts i innova amb l'estimulació del treballador alhora de crear i adquirir el seu propi model a seguir, oferint-li la possibilitat de poder donar vida a estils de gestió i relació més funcionals a les exigències reals, pròpies i organitzatives (Fatali 2002). A partir d'aquestes característiques, el coaching es pot enquadrar fàcilment en aquest àmbit d'estudi i ser considerat com un exemple actiu de formació psicosocial.

1.4. Les noves modalitats de formació: counseling, tutoring, mentoring i coaching

Abans de descriure amb profunditat el coaching, és important aclarir les principals diferències amb altres relacions de suport utilitzades en l'àmbit empresarial. Traçar una línia divisòria clara entre aquest ventall de modalitats d'intervenció no és una tasca fàcil, ja que ni els especialistes arriben a una clara diferenciació.

Per a un anàlisi més detallat de les diferents modalitats, cal diferenciar la finalitat de la intervenció, el tipus de relació establerta entre ensenyant i aprenent, i el tipus d'activitat posada en pràctica.

1.4.1. Counseling

El counseling és una relació d'ajuda entre un consultor i un client desenvolupada en un període de dificultat psicològica viscut per aquest últim, a causa de problemàtiques de

natura diversa. La condició necessària perquè el counseling tingui èxit és que el client tingui una estructura de personalitat forta i estable, encara que es trobi momentàniament desequilibrada.

El principal objectiu del counseling és habilitar al client a prendre decisions personals viscudes de manera problemàtica. Això no significa que sigui adequat per resoldre trastorns estructurals de personalitat que requereixin una reestructuració global de l'Ego (Burnett, 1971). Vist això, encara que inicialment hagi sorgit com a nou model de relació empàtica amb el pacient, es pot diferenciar clarament d'una teràpia. En l'àmbit empresarial, els problemes més freqüents que requereixen una intervenció de counseling acostumen a néixer d'una difícil relació entre companys o, en canvi, centrar-se en l'entorn més personal del subjecte (la pèrdua d'una persona estimada, un període de dificultat econòmica, etc.).

Pel que fa a la distinció entre counseling i coaching cal tenir en compte la visió de Burnett (1971), segons aquest autor el coaching és tot un procés d'inici a fi, mentre que el counseling representa una ajuda esporàdica per tal de millorar anímicament.

1.4.2. Tutoring

El tutor en aquesta modalitat d'intervenció acostuma a ser una persona interna al propi equip de treball que, per tant, es troba en el mateix nivell del subjecte a seguir. Aquest es col·loca com a punt de referència o guia en el procés d'aprenentatge d'un nou membre de l'empresa que l'organització ha decidit puntuar amb la finalitat d'augmentar els seus coneixements (Reggiani, 2000). L'objectiu del tutoring és, per tant, lliurar al nouvingut la possibilitat d'adquirir coneixements tècnics específics del seu sector, per així cobrir més conscientment el lloc de treball. La seva principal peculiaritat és el fet de no centrar-se tant en el desenvolupament d'habilitats interpersonals i de comunicació, sinó en el desenvolupament de competències i d'rol específic.

L'aprenentatge es transmet a partir de l'exemple del tutor, realitzant activitats conjuntament i, sobretot, amb l'aparició de conflictes reals a la feina (creats pel tutor o de natura quotidiana). Alguns autors remarquen la importància del tutor com a figura clau de referència per als nouvinguts, ja que té la funció fonamental de reduir el *turnover* o rotació de personal a partir de la resolució immediata de problemes d'adaptació. Tot i ser una de les tècniques d'ajuda més antigues, actualment no és molt utilitzada pel simple fet que es centra principalment en la transmissió de coneixements de tipus escolàstic, sense mostrar massa suport a la persona en el seu ambient de treball.

1.4.3. Mentoring

El mentoring ha estat definit com "una relació de parella que assumeix forma d'entrevista periodística, situada en un horitzó temporal comprès entre un i dos anys, on un dels dos subjectes expressa la pròpia experiència i coneixements amb l'objectiu de guiar i sostenir l'altre en el seu procés d'aprenentatge i creixement" (Piccardo, 1998).

A diferència del tutoring, aquest a més de permetre al aprenent ampliar els seus coneixements, també l'integra en la cultura de l'empresa i li proporciona suport psicològic. Generalment també està dirigit als nous, a ajudar-los en la fase d'entrada a l'organització. Les principals funcions del mentoring són tres:

- Ajudar a l'aprenent en el procés d'aprenentatge. Bàsicament a identificar els punts forts i febles, les capacitats necessàries per un bon desenvolupament del rol a la feina i la busca d'oportunitats per millorar professionalment.
- Transmetre al aprenent la cultura organitzativa. Entenem la cultura organitzativa com un conjunt d'assumpptes de base inventats, descoberts o desenvolupats dins d'un grup, revelats com a funcionals i vàlids i, per tant, compartits i seguits per tots aquells que entren a l'organització com la manera correcta de percebre, pensar i sentir en relació a determinats problemes i qüestions del context organitzatiu.
- Facilitar el procés d'entrada de l'individu. Tot contribuint en la seva integració a l'organització de manera òptima, evitant el sorgiment de malentesos amb els companys de feina.

El mentor, per tant, és algo més que un cap que assessora a un subordinat, sinó que és un guia que es fa càrrec d'un aprenent en la seva globalitat, oferint-li suport i comprensió. El rol de mentor el pot desenvolupar des d'un superior directe a un company que es troba en el mateix nivell d'aquest, però sempre amb més experiència.

El mentoring disposa d'una gran diversitat d'avantatges, tant pel que fa per l'aprenent, com pel mentor, com per l'organització (Quaglino e Cortese, 1997). Per l'aprenent són tant de tipus professional (aprenentatge de competències, facilitació de la carrera i integració cultural a l'organització) com de tipus personal (augment de la motivació, relació de suport emocional i millor comprensió del significat de la tasca). Així, pel mentor els avantatges no són així intuïtius, però són igualment rellevants. Desenvolupar aquest rol li permet una renovació d'interessos i motivacions laborals, ampliar les relacions i el prestigi dins l'empresa, la satisfacció de poder transmetre als demés els seus coneixements, i la possibilitat d'aprofundir i actualitzar conceptes que considerava ja apresos.

Finalment, els avantatges que ofereix el mentoring a l'organització són: la reducció de costos en comparació a la formació tradicional, la millora del rendiment dels treballadors i del clima laboral (Reggiani, 2000). Malgrat els indubtables beneficis del mentoring, sobretot pels novinguts, la majoria d'organitzacions encara es resisteixen a posar-ho en pràctica.

1.5. El coaching com a metàfora esportiva

"Coaching" és un terme relativament nou dins la literatura psicològica que reflecteix una intervenció de suport psicològic individualitzat, centrada inicialment cap als directius i cada cop més cap a tots els membres de l'organització, amb l'objectiu d'augmentar el rendiment i la satisfacció a la feina.

Concretament l'entendem com un entrenament que estimula el desenvolupament permanent de les competències s'una persona, d'un equip o d'una organització.

Però com bé sabem la paraula coach deriva de l'àmbit esportiu, referint-se a l'entrenador d'equip o individual. En realitat, Intonti (2000), recorda que el significat originari de la paraula "coach" és el de "carruatge", com a eina que ajuda a una persona a anar d'allà on està, a allà on vol anar. En qualsevol cas, avui en dia la paraula "coach" va dirigida principalment als entrenadors esportius, però cada cop més s'atribueix a l'àmbit empresarial com el guia que ofereix suport i alternatives als treballadors.

Per aquest motiu és molt freqüent i estesa l'analogia entre coaching esportiu i coaching empresarial. En els dos àmbits el paper del coach és essencial alhora d'augmentar les aptituds, les motivacions i l'autoidentificació dels membres amb la tasca a realitzar, tot millorant el rendiment individual i d'equip. En ambdós casos, el coach no es limita únicament a una formació tècnica, sinó que també comprèn un suport psicològic per no cremar als subjectes. No obstant això, aquesta analogia s'ha d'analitzar amb precaució, ja que les diferències entre els dos àmbits són rellevants.

Mentre el rol del coach esportiu és essencialment aquell de millorar el rendiment de l'atleta, el rol del coach empresarial no és tant clar. Aquest ha de treballar sobre unes dimensions tant generals com els models de comunicació, les actituds, les emocions, les relacions interpersonals, etc. Com s'intueix, el coach s'ocupa d'una varietat de factors molt més complexos que una simple millora del rendiment (Lombardi, 1998).

1.6. El coaching entre aprenentatge i canvi

Els teòrics del canvi, basant-se la teoria de camp de Kurt Lewin, s'han ocupat de la planificació del canvi, de la selecció i ús d'estratègies de canvi, del desenvolupament de les organitzacions, del rol del consultor i de la formació en relacions humanes (sempre utilitzant el grup com a mitjà de canvi individual i col·lectiu). El canvi ve definit com una modificació del nostre ésser i de la nostra perspectiva, implicant un conjunt de valors i creences en la persona, tot introduint l'aprenentatge de nous comportaments individuals, socials i organitzatius (Zanardi, 2000). La capacitat de canviar és, per tant, apresada i transferible. I és que existeix una diferència fonamental entre informació i aprenentatge; les nostres institucions escolàstiques, majoritàriament, subestimen l'aprenentatge i sobreestimen la informació (conjunt de dades i fets). Les estructures organitzatives necessiten recursos que siguin capaços de transmetre un aprenentatge profund i compromès. Els estudiants haurien d'aprendre a pensar, a ser creatius, a reconèixer el propi potencial i a explotar-lo.

1.6.1. L'evolució de la consciència

Per entendre millor com es produeix un canvi, cal entendre primer com evoluciona la consciència de les persones. Robert Kegan divideix aquest procés en cinc nivells:

En el primer nivell explica la visió que la persona té amb si mateixa i amb els que la rodegen, incloent les àrees de pensament, sentiment i relació interpersonal. En el segon, la persona ja pren en consideració com organitzar-se a si mateixa i el seu entorn. En el tercer nivell ve construït el "sentiment del jo" i la integració dins la societat. El quart nivell de consciència consisteix en assumir la responsabilitat d'un mateix i de la vida social. En aquest punt la persona permet aportar opinions diferents a les pròpies, però sempre mantenint la seva posició. Requereix un conjunt de capacitats necessàries com l'establiment de límits, el control de conflictes, l'assumpció de diversos rols o el saber exercir un bon lideratge. Al cinquè i últim nivell es reconeix la multiplicitat de l'ésser, la capacitat d'afrontar conflictes i la necessitat de relació per acabar de construir el "jo individual".

Des d'aquesta perspectiva entenem el canvi com la transició d'un nivell de consciència a un altre. Dins d'aquest procés, el coaching pot actuar com a facilitador pel desenvolupament de la capacitat de canvi i pel desenvolupament de l'autoconsciència. Kegan considera que a cada canvi, a cada moment de transició, li correspon una fase temporània de desordre i confusió caracteritzada de moments crítics d'incertesa. És en aquest punt on el coaching és útil, ja que els treballadors han d'estar preparats i actuar davant les noves situacions. Gràcies al coaching aquests venen estimulats a millorar contínuament, a desenvolupar noves metes i a avaluar regularment el seu rendiment.

1.7. Teories motivacionals

La motivació a la feina representa un aspecte fonamental per entendre la importància del coaching en les organitzacions. Aquesta fa referència al conjunt de variables que permeten identificar el desplegament d'energia psicofísica dins l'activitat professional, com la intensitat o la persistència (Avallone, 1997). I és que la gran majoria de les teories motivacionals actuals estan influenciades pel model d'Avallone, format per dos enfocaments: el de necessitats, motius i valors (NMV); i el d'autoregulació.

1.7.1. Enfocament NMV

Comprèn les teories basades en el procés, és a dir, ens motivem a partir de les diferències individuals relatives a les necessitats, als motius i als valors. El concepte "necessitat" d'es d'un punt de vista motivacional és una alteració de l'equilibri interior o ambiental. Per tant, des d'aquesta perspectiva entenen que les necessitats no satisfetes influeixen el comportament, empentant a la persona a prendre mesures per arribar, al màxim nivell possible, a satisfer-les. En canvi, les necessitats satisfetes perden el seu poder d'influència. Podríem resumir el simple procés explicat per la teoria NMV dient que una alta necessitat personal desperta una forta motivació a satisfer-la, i aquesta és la que ens condueix a actuar.

Hi ha altres teories que sorgeixen d'aquest enfocament, diferenciant-se entre si pel sistema de representació de les necessitats i pel model d'influència motivacional empleat. I és que el grau d'intensitat corresponent a cadascuna de les necessitats produeix un impuls motivacional que influeix de manera diversa la conducta de les persones. Aquest enfocament ha generat diverses crítiques, que es poden agrupar principalment en: una visió reduccionista i simplista de la motivació; en la creença que les necessitats insatisfetes no tenen perquè conduir-te a l'acció (es pot donar una resposta contrària com desànim); i en que l'impuls generat per una necessitat no produeix automàticament una capacitat d'actuació positiva per satisfer-la.

1.7.2. Enfocament d'autoregulació

Aquest enfocament es crea a partir de les idees de la teoria de l'aprenentatge social de Bandura (1971), que parteix de dos principis:

- Les persones tenim la capacitat de representar simbòlicament els nostres propòsits i objectius, aconseguint així establir un control cognitiu sobre els nostres pensaments i les nostres accions.
- Existeix una constant interacció entre els processos cognitius, ambientals, emocionals i comportamentals que, a partir d'una relació dinàmica, influeixen la vida d'un individu.

Tot i que s'han elaborat diverses aportacions del concepte d'autoregulació dins l'àmbit empresarial posteriors al de Bandura, el seu és el més estudiat encara avui en dia. Aquest neix a partir de tres paradigmes:

L'autoobservació. Activitat que les persones desenvolupem al observar-nos interiorment de manera crítica. El seu resultat és l'aprenentatge d'un mateix i el coneixement dels propis comportaments i emocions.

L'autoavaluació. En conseqüència a l'autoobservació, la persona és capaç de comparar l'objectiu inicial proposat amb el resultat final aconseguit.

Reacció del jo. Respostes internes que la persona elabora com a conseqüència de l'autoavaluació, carregades emocionalment de manera proporcional a la relació entre expectatives i rendiment.

1.7.3. El model d'autoeficàcia i la relació amb la formació de coaching

El model de Bandura també és conegut com el model d'autoeficàcia, ja que entén el mecanisme d'autoregulació com la percepció personal de l'eficàcia davant les pròpies accions. Aquesta percepció d'eficàcia personal depèn dels resultats obtinguts prèviament, de l'experiència viscuda i del feedback rebut per part de l'ambient social. De fet, segons Bandura, hi ha dues grans fonts de motivació: una constituïda pels resultats esperats, és a dir, la tendència de fer previsions dels resultats actuals a partir de l'experiència viscuda; i la segona, en canvi, centrada en l'elaboració d'objectius personals que representin la meta on invertir tots els esforços. Les expectatives d'eficàcia, per tant, ajuden a determinar l'esforç que un individu està disposat a fer per tal d'arribar a un cert resultat, i quant de temps disposa per aconseguir-lo. Així doncs entenem la motivació com la conseqüència de la percepció d'autoeficàcia i de les reaccions generades entre objectius i resultats.

En relació al coaching s'ha estat demostrat com els directius amb alta autoeficàcia, en comparació amb els directius amb baixa autoeficàcia, són més receptius i estan més preparats al canvi, a l'acceptació i a l'aprenentatge. De la mateixa manera, aquests mostren una major facilitat alhora d'aprofitar les oportunitats i de saber invertir l'energia disponible (Krueger, Dickson, 1993; 1994). També van demostrar com les persones amb una baixa autoeficàcia prefereixen assumir rols estables i segurs en organitzacions tradicionals, mentre aquelles amb una alta autoeficàcia són més capaces d'afrontar les innovacions i els riscos, assumint rols més variats i flexibles. A partir d'aquestes investigacions, es pot arribar a la conclusió que la creença d'eficàcia personal representa una variable significativament correlacionada amb el rendiment laboral.

1.8. Les lleis motivacionals i les dinàmiques del coaching

A partir de la base empírica del coaching i les seves dinàmiques s'han establert un conjunt de lleis motivacionals. Les més importants, segons Zanardi, són:

- Per motivar és necessari estar motivat. No és possible motivar a una altra persona si no estàs personalment motivat, l'automotivació està caracteritzada d'actituds assertives, autoconeixement i autoestima.
- Cada motivació requereix un objectiu concret. La formulació d'un objectiu descriu tant el comportament esperat com el contingut i el context on s'ha d'aplicar. Aquests, per tal d'evitar dubtes, s'han d'expressar sempre de manera analítica i específica. Com també és necessari, pel fet que es puguin assolir, que siguin realistes.
- Un cop generada la motivació, no es pot aturar. La motivació és un procés continu i circular on l'energia utilitzada s'incorpora de forma natural en el mateix sistema, es recicla per obtenir nous estímuls.
- Cada motivació ha d'estar acompanyada d'una gratificació. Per saber motivar és necessari saber apreciar els actes dels demés i expressar el teu agraïment.
- La participació motiva. Les persones més motivades són aquelles que participen i treballen activament en el projecte.
- Els progressos serveixen per a motivar. Quan s'obtenen resultats positius estàs més motivat a continuar treballant.
- La pertinença a un grup serveix per motivar. El fet de formar part d'un tot és fonamental, aquest sentiment de pertinença genera lleialtat, motivació i compromís amb el grup.

1.9. Les actituds en les organitzacions: la participació i les expectatives a la feina

L'interès per la relació entre individu i organització ha donat lloc a nombrosos estudis. S'ha donat especial atenció a la manera com els subjectes es situen dins del seu entorn de treball i, concretament, la participació amb que l'individu desenvolupa la pròpia tasca i la seva missió dins l'organització. De la mateixa manera, s'ha mostrat especial interès en estudiar com les expectatives a la feina es comparen amb els resultats obtinguts, per arribar a la realització personal i professional.

Així, la participació empresarial representa el grau d'esforç invertit en cada activitat realitzada i el grau d'interès i realització professional que un mateix genera a partir de la seva tasca. Es refereix, per tant, a la identificació de la persona amb la seva feina i en quina mesura aquesta contribueix en la seva autorealització i augmenta la seva autoestima.

Molts són els estudis d'actituds dins les organitzacions, cal citar els desenvolupats per Warr (1982), centrats en mostres representatives dins la població britànica. Un d'ells mostra com la majoria de treballadors preservaria la seva feina encara poguessin prescindir-ne (69% dones, 65% homes), és a dir, que estan satisfets amb el seu lloc de treball independentment del salari rebut. Warr va identificar els principals beneficis de tenir una feina estable, creant els següents constructes: salari, activitat, varietat, organització del temps, contacte social, posició social i formació de la identitat. Tot i que el principal benefici mencionat per la globalitat de la mostra sigui el salari, els estudis de Warr han demostrat que la feina ocupa un rol molt important en la vida de les persones, i que existeix quelcom que va més enllà del simple guany econòmic: tenir feina permet a les persones posar en pràctica els propis coneixements, desenvolupar competències i habilitats; la feina és un element clau en la construcció de la identitat i autorealització de les persones.

El concepte d'expectativa ja va ser introduït en els anys 30 per Tolman (1932) i Lewin (1938), defensant una clara connexió entre conducta individual i percepció dels resultats obtinguts. Posteriorment, i encara estudiada, va agafar molta importància la teoria de les expectatives de Vroom (1964). Tot i que antiga, és una de les més eficaces i utilitzades per explicar la motivació dins del context organitzatiu. Vroom parteix de la idea que les persones estem molt influenciades pels resultats esperats, basant-se en tres conceptes fundamentals:

- València: preferència que una persona atribueix a un determinat resultat.
- Instrumentalització: grau de relació entre la magnitud de la tasca i el resultat esperat.
- Expectativa: elecció entre conductes alternatives amb resultats incerts. L'elecció no només està influenciada per la preferència d'un particular resultat, sinó també per la probabilitat que aquest resultat es pugui donar. Les persones desenvolupem una percepció del grau de probabilitat que l'elecció d'una acció conduirà al resultat desitjat. L'expectativa és, per tant, la relació entre l'acció escollida i el resultat previst, sempre positivament correlacionada amb l'esforç realitzat i la realització dels resultats.

1.10. Els diversos tipus de coaching

La majoria d'autors entenen el coaching com una relació d'ajuda i suport professional en l'àmbit laboral, sempre considerant diverses modalitats depenent de cada cas. Abans de parlar de les característiques de cada tipologia de coaching, és necessari identificar a qui va dirigida la intervenció, ja que es pot centrar en la relació coach-empleat (el cap de l'empresa també pot actuar com a coach), o en la relació coach-cap (el cap de l'empresa és el coachee o subjecte a seguir). En altres paraules, en el primer cas el coaching és una activitat desenvolupada per un professional o per un cap format en coaching, amb la finalitat de guiar als treballadors de l'empresa, desenvolupar competències i millorar els seus resultats i rendiment. En el segon cas, en canvi, es tracta d'una activitat de formació personalitzada, un espai de reflexió i recerca pel creixement personal. Aquest darrer l'ha de dur a terme un expert, un coach intern o extern, amb la finalitat d'ajudar a un sol membre de l'organització (cap o empleat) a millorar en un moment de dificultat professional o a planificar una meta a assolir.

Segons Looss (1995) aquestes dues modalitats de coaching són distingibles depenent de la procedència geogràfica. Mentre en els Estats Units i Gran Bretanya el coaching és, sense excepció, un servei contractat per un superior dirigit cap als seus treballadors amb l'objectiu de millorar el rendiment empresarial. La concepció alemanya es basa en l'assessorament personalitzat per a caps o alts directius. En qualsevol cas, la major part dels autors descriuen el coaching combinant característiques dels dos tipus. La *taula 1.1.* resumeix les característiques de les tipologies de coaching més utilitzades.

Tipologia	Tema	Client	Modalitat
Coaching per millorar la gestió dels treballadors	Resolució de problemes Millora de rendiment personal	Empresa	Formació del cap o alt càrrec de l'empresa per esdevenir coach dels treballadors; dut a terme per part d'un expert extern o intern a l'organització

Coaching pel desenvolupament de directius	Gestió de noves situacions Millora del rendiment personal Creixement professional a llarg termini Elaboració d'estratègies empresarials	Empresa	Formació de directius per part d'un expert extern, generalment de forma individual
Coaching personal o privat	Millora de qüestions concretes identificades pel cap de l'empresa com a procés d'auto-desenvolupament	Privat o Empresa	Tutoria o formació individual realitzada per un expert extern basant-se en casos i situacions citades pel subjecte

Taula 1.1. Principals característiques de les tipologies de coaching més utilitzades.

1. 11. El cap com a coach del seus treballadors

El primer tipus de coaching mostrat en la taula 1 fa referència al cap de l'empresa que acabarà interioritzant el rol de coach per millorar el rendiment dels treballadors. El terme cap no només fa referència al màxim responsable de l'organització, sinó que també s'aplica qualsevol directius responsables del rendiment de membres de l'organització. En aquest sentit, s'entén el coaching com un conjunt d'activitats de gestió dels treballadors, amb l'objectiu de formar el personal perquè esdevinguin més competents i autònoms en la seva tasca, mostrant especial atenció en la resolució de problemes davant les situacions de més dificultat.

Quaglino, l'any 1999, ja va enumerar les principals funcions que ha d'adquirir un cap per poder desenvolupar el rol de coach, aquestes són: saber identificar les capacitats i el potencial de cada membre de l'organització (per atorgar amb precisió el rol a desenvolupar); seleccionar, per a cada membre, una o més àrees de millora; preparar conjuntament amb el subjecte un programa de millora (per assolir els objectius ja fixats anteriorment); verificar periòdicament els progressos aconseguits, tot intercanviant un feedback adequat; ajudar a cada membre a integrar-se en el seu grup de treball; i finalment, afavorir la comunicació, el clima i la cultura empresarial promovent el treball en equip i la col·laboració.

Com podem comprovar les funcions que ha de desenvolupar un cap per esdevenir un bon coach es troben dins d'un ampli ventall, aquest es veu obligat a adoptar una gran varietat de rols (cap, assessor, expert, líder, "amic", etc.), intentant trobar un equilibri coherent entre aquests.

Pel que fa a les modalitats d'intervenció, s'ha de tenir en compte que varien depenent de l'objectiu proposat. Tant si és per superar un problema (en aquest cas es parla de coaching per a la resolució de problemes), com per ajudar a millorar en una competència concreta d'un membre, encara que ja desenvolupi adequadament la seva tasca (en aquest cas parlem de millora del rendiment personal), (Intonti, 2000).

En una recerca de Graham, Wedman i Garvin (1993), es va examinar un conjunt de caps que dirigien empreses d'èxit d'aquell moment. En la investigació van participar 13 caps i 81 empleats que exercien de comptables. Els autors d'aquesta investigació van identificar i classificar les capacitats d'aquests caps, tot descrivint les característiques de la seva relació amb els empleats. Aquests van coincidir amb altes puntuacions en: alt nivell de comunicació, intercanvi regular de feedback en les relacions de treball, atenció mostrada alhora d'avaluar el rendiment propi i dels treballadors, bona planificació d'estratègies pel desenvolupament personal i, per últim, bona organització dels grups de treball.

1.11.1. Coaching per la resolució de problemes

Encara dins de la primera tipologia, ens trobem amb un dels principals temes amb els que treballa el coaching: la resolució de problemes. En aquest cas la iniciativa pot provenir tant del cap com del treballador, i es basa en una qüestió on la persona mostra algunes dificultats que perjudiquen projectes a curt i llarg termini, o el propi desenvolupament de la carrera professional. El principal instrument d'intervenció és l'entrevista, ja que és necessari escoltar atentament la problemàtica del client per poder ajudar-lo a clarificar dubtes i a elaborar una estratègia de resolució del problema.

1.11.2. Coaching per la millora del rendiment personal

Aquest tipus d'intervenció es desenvolupa amb l'objectiu de millorar un punt en concret del rendiment global d'un treballador. Parteix de la següent idea: encara que es realitzi una tasca o funció correctament, sempre es pot perfeccionar. Es tracte, per tant, d'una tasca molt delicada que té el risc de ser percebuda com una crítica directa a la feina del subjecte, i esdevenir poc constructiva per a aquest (Durcam, 1994). Per aquest motiu, és necessari que el coach expliqui que es pot millorar en qualsevol petit aspecte de la feina.

Una altra tasca necessària del coach és fixar, conjuntament amb el subjecte, els objectius a assolir. Però un cop seleccionats els objectius, quina és la millor manera de desenvolupar una intervenció de coaching per assolir-los? Lucas, l'any 1998, suggereix un procés sistemàtic de vuit fases:

1- Definició dels objectius. Cap i treballador, conjuntament, defineixen i concorden una llista d'objectius raonables i assolibles. És important que aquests siguin mesurables mitjançant factors concrets com la qualitat, quantitat, inversió econòmica, etc. També és convenient fixar un termini temporal per verificar els resultats.

2- Recollida de dades. El coach ha de recollir i examinar tota la informació possible sobre el comportament del treballador (mitjançant entrevistes, observació directa, qüestionaris, etc.) per poder utilitzar-la a la següent fase.

3- Analitzar el rendiment. En aquesta fase la principal tasca del coach és la d'analitzar, a partir de la informació anteriorment recollida, les àrees on el treballador obté bons resultats i aquelles on mostra més dificultats. El coach ha de tenir en compte tots els factors que poden millorar o empitjorar els resultats, per exemple: la situació personal del subjecte, els companys d'equip amb qui treballa, la dificultat de la tasca, etc.

4- Redefinició dels objectius. A partir de la informació recollida i del seu respectiu anàlisi, el coach organitzarà una trobada centrada en les seves observacions, sense donar mai la seva opinió, per tal que el propi treballador defineixi novament, de forma crítica i realista, els objectius fixats inicialment.

5- Identificació de recursos per el desenvolupament. En aquesta cinquena fase la tasca del coach és seleccionar, mitjançant els instruments i tècniques a disposició, aquelles més adequades per començar a treballar amb el subjecte. Els recursos més utilitzats, tant dins com fora de l'organització, són la participació en cursos de formació, la integració en grups de treball, estudi de casos, l'autoobservació, etc.

6- Desenvolupar un pla d'acció. El coach ha d'elaborar, sempre conjuntament amb el treballador, un pla d'acció adequat, basant-se en les limitacions i els recursos disponibles.

7- Aplicar l'estratègia. És una fase d'especial importància, on el coach ha de fer comprendre al treballador què s'espera d'ell i com el pot ajudar. El coach podrà recórrer a demostracions pràctiques i simulacions, o bé seguir al subjecte durant la seva tasca corregint-lo si s'equivoca i donant-li feedback contínuament.

8- Avaluació del rendiment. Intonti (2000), va suggerir adaptar una matriu amb les característiques inicials dels treballadors, com la capacitat o el compromís en relació amb la tasca a realitzar, per tal de seleccionar una estratègia de treball o una altra. Depenent de la combinació de les característiques del subjecte, la intervenció variarà de forma substancial (*Taula 1.2.*).

	Baixa capacitat	Alta capacitat
Baix compromís	Guiar	Estimular
Alt compromís	Dirigir	Delegar

Taula 1.2. Modalitats d'intervenció al variar les característiques del subjecte.

Els treballadors amb baixa capacitat i baix compromís, és a dir, que parteixen sense massa coneixement en relació a l'activitat a desenvolupar i, a més a més, que no mostren un alt interès en aprendre-la, el rol que haurà d'adoptar el coach serà el de guia, fent veure al subjecte perquè cal realitzar aquesta tasca i quina és la millor manera per fer-la. En canvi si el subjecte segueix poc motivat, però en aquest cas disposa d'una alta capacitat per realitzar la tasca satisfactòriament, el coach haurà d'estimular-lo, tot ajudant-lo a eliminar els obstacles que li impedeixen esforçar-se al màxim en la seva funció. Llavors, en el cas de baixa capacitat i alt compromís, el coach posarà en pràctica un enfocament de tipus directiu amb l'objectiu d'augmentar al màxim la capacitat del treballador. Per últim, el cas òptim, és òbviament el d'un empleat amb una alta capacitat prèvia i un alt compromís. El coach només l'haurà de supervisar tot delegant-li tasques cada cop més importants (Avallone, 1998).

1.11.3. La formació del cap-coach

Aquest tipus de formació ha de ser tractada de manera especial, ja que d'aquesta depèn gran part de l'èxit del procés de coaching. Sovint la formació del cap es confia a responsables de la formació interna de l'empresa, però és aconsellable recórrer a experts externs. Aquests tenen l'avantatge de participar de forma completament neutral, a diferència d'un formador intern que pot estar influenciat per la por a no donar el millor de si mateix davant del cap de l'empresa; i, segurament, d'estar més preparats en aquests tipus de casos, ja que és la seva especialització.

Segons Reggiani (2000), una situació formativa preveu una primera fase de sensibilització i, successivament, una activitat de grup amb el cap basada en autocasos on els participants, juntament amb el coach, es centren en els casos dels treballadors

que necessiten més suport, tot estudiant les possibles situacions on aplicar tècniques de coaching. Entre les tècniques més utilitzades en aquests casos, per formar al cap, trobem: la construcció i utilització d'eines per prendre consciència del pas del temps (per exemple un rellotge o un calendari); l'explicitació a l'inici del projecte d'un pla de treball amb data límit, tot modificant conjuntament les activitats rutinàries a fi de respectar el termini d'entrega; o reunir-se freqüentment per verificar avanços i evitar retrocessos, sempre aclarir tots els dubtes.

Posteriorment, el coach organitza trobades de supervisió amb el cap per verificar si les seves intervencions són eficaces o no, i per resoldre qualsevol problema. El procés ideal d'una formació per a esdevenir coach dels propis treballadors, és incorporar la filosofia del coaching dins la cultura de l'empresa, és a dir, transformar aquesta activitat experimental que els treballadors realitzen amb entusiasme eventualment, a una activitat diària, quotidiana, per a mantenir una relació satisfactòria amb els treballadors (Lenz i Osterhold, 2000).

1.12. El coaching pel desenvolupament de directius

Aquest segon tipus de coaching també es centra en el desenvolupament professional del subjecte en qüestió, però en aquest cas la tipologia d'acció utilitzada és més específica i definida. La seva principal característica és que l'ajuda s'adreça exclusiva i específicament a executius interessats en assolir el millor di sí mateixos, destacar sobre els demés en un sector empresarial concret (Intonti, 2000).

El coaching per el desenvolupament de directius, realitzat quasi íntegrament per experts externs, s'aplica en quatre àmbits: coaching per el desenvolupament professional a llarg termini, coaching per la millora del rendiment professional, coaching per l'elaboració d'estratègies empresarials, i coaching per la gestió de noves situacions específiques.

1.12.1. Coaching per el desenvolupament professional a llarg termini

"el coach és un consultor independent que treballa amb persones dins l'àmbit empresarial buscant de respondre a la pregunta: de quina manera aquesta persona du a terme el seu rol a l'empresa?" (Looss, 1998).

Com bé sabem el cap desenvolupa un rol clau dins i fora de l'organització, per aquest motiu sempre s'ha trobat en el centre dels estudis organitzatius amb l'objectiu de trobar models que poguessin ajudar-los en la seva tasca. Fins al moment, cap model ha demostrat ser suficientment complet per comprendre totes les variables d'aquest rol,

com per exemple: la responsabilitat de la tasca i del grup de treballadors, la presa de decisions importants (en un curt període de temps, amb manca d'informació, etc.), la falta de temps lliure i de repòs.

Aquest rol també pot anar lligat a la solitud, ja que en alguns casos la posició de poder va vinculada al fet que les relacions amb els demés membres siguin formals i poc autèntiques.

També s'hi pot afegir la dificultat que presenta algun cap alhora de confessar les pròpies pors i debilitats, per no alterar la imatge de persona competent i segura de si mateixa (Barlett i Ghoshal, 1998). Després de tot, si un cap no està convençut d'allò que fa, com ho estaran els seus treballadors? Per aquests motius, entre d'altres, el coaching pot esdevenir una eina eficaç de suport per al cap, oferint-li la possibilitat d'obrir-se amb màxima franquesa i d'aturar-se a reflexionar sobre si mateix, les seves necessitats i objectius, sense posar en perill la seva imatge de líder segur i estable. Ja que l'únic objectiu del coach, com a persona desconeguda, és recolzar i ajudar al cap a trobar la millor decisió.

Per tant, un aspecte a tenir en compte és la transparència i la linealitat del procés de coaching, que divergeix depenent de qui demana aquest servei (Intonti, 2000). Si és el propi cap qui demana la intervenció, la relació es basa en la màxima linealitat, sigui tant del punt de vista motivacional com econòmic. En aquest cas, una persona paga un expert perquè l'ajudi en la seva professió i, per tant, estarà motivat a col·laborar amb ell. Diferent és el discurs en el cas que el servei de coaching el pagui l'empresa per a un o més dels seus directius, ja que aquests s'ho poden prendre com una crida d'atenció.

Les principals raons perquè l'empresa sol·liciti un servei de coaching per als seus directius poden ser: ajudar-los en el desenvolupament de projectes a llarg termini, desenvolupar en aquests la capacitat d'esdevenir líders més eficaços, ajudar-los en la gestió dels treballadors, donar-los suport en una etapa de canvi organitzatiu, etc. (Betti, 1999).

1.12.2. Coaching per la millora del rendiment professional

Una bona intervenció de coaching no es concentra en un aspecte particular de la professionalitat del subjecte, sinó en la seva globalitat. Així, s'utilitza tant per millorar els punts febles del client com per donar suport i ajudar en l'aprenentatge connectat a un específic rol de treball. Al cap, en concret, se li requereix una major consciència de la seva conducta professional, ja que és el més indicat per resoldre els conflictes, reconèixer l'origen de les dificultats i intervenir mitjançant un canvi de perspectiva, actitud i professionalitat (Di Fabio, 2002).

1.12.3. Coaching per l'elaboració d'estratègies empresarials

La tercera tipologia va destinada a aquells que es troben en el vèrtex superior de l'empresa i han de gestionar estratègies empresarials a gran escala. La principal funció del coach consisteix en assumir un rol d'assessor, donant suport a decisions i iniciatives de canvi i de millora. El temps requerit per aquesta tipologia de coaching és molt variable, ja que un director pot requerir el servei del coach d'inici a fi del procés d'elaboració de l'estratègia empresarial, com pot sol·licitar-lo en específics moments de indecisió (Intonti, 2000).

1.12.4. Coaching per la gestió de noves situacions específiques

Aquesta tipologia es proposa com a objectiu canalitzar tota l'energia possible per poder enfrontar-te a noves situacions professionals. L'actitud necessària requereix prendre consciència de les pròpies capacitats i dels propis límits per tal de poder establir un punt de partida (Di Fabio, 2002).

Tot seguit, amb el suport del coach, s'han d'establir els objectius amb precisió i hipotetitzar sobre els possibles resultats esperats. Aquesta intervenció acostuma a ser de curta durada pel fet d'estar lligada a una tasca específica com podria ser, per exemple, la introducció d'un nou producte al mercat per part de la competència.

1.13. El procés d'una intervenció de Coaching

Com es realitza una intervenció de coaching? El primer pas és concretar una trobada inicial amb el client, on es concreta la primera fase és la trobada inicial amb el client amb qui s'arriba a un acord, es discuteix el rendiment esperat, els riscos i les responsabilitats per ambdues parts, s'estableix un horari i la modalitat de pagament; tot redactat en un contracte formal. Alguns coach expliciten també la durada del procés, per exemple la intervenció en un grup de treballadors d'una empresa es preveu una durada no superior a tres trobades per client. Altres acorden un cert número de trobades deixant oberta la possibilitat d'allargar-ho si el problema encara no s'ha resolt.

Segons Looss, més important que el contracte formal és el pacte de treball, és a dir, l'aclariment mutu de metes, objectius i regles entre coach i client. Per exemple, algunes preguntes fonamentals que s'acostumen a plantejar en la primera sessió són: què espera el client del coaching?, quins resultats tangibles espera aconseguir?, de què vol parlar el client durant la sessió?, quins arguments no vol afrontar?

Aquest pacte de feina, millor redactat per escrit, vindrà utilitzat més endavant com a marc de referència, per verificar el progrés de la relació. A partir de la definició dels objectius, el coach comença a conèixer al client i la seva forma de pensar i, al mateix temps, inicia el procés d'aclariment. Per exemple, quan un cap afirma que li agradaria treballar millor amb els seus empleats, què entenem? que voldria treballar sense conflictes o que li agradaria comunicar-se de manera més oberta i cooperativa? En aquesta fase és important explicitar els objectius i explicar l'aparent obvietat del seu significat.

Després de la primera fase de presentació, el client comença a parlar més profundament sobre la seva persona i sobre la seva situació. La tasca del coach en aquest punt és la d'escoltar atentament tot el que el client explica, introduint de tant en tant preguntes d'aclariment per comprovar si s'ha entès correctament allò que el client intentava explicar. En ocasions la tasca del coach es complica pel fet que el client parla poc o té dificultats per expressar-se, sobretot si es tracta de la primera vegada que el client té el suport d'un professional a qui li ha d'explicar les seves problemàtiques. En aquests casos, el coach haurà de buscar la forma per motivar al client a expressar-se sense cap mena de compromís.

Un cop el coach ha obtingut tota la informació necessària, podrà començar a treballar posant "en ordre" tots els aspectes del problema explicat pel client, analitzant una a una les seves dimensions i característiques. Per exemple, en un cas de dificultat alhora de relacionar-se amb els companys de feina, el coach ajudarà al client a analitzar el perquè d'aquesta dificultat, les conseqüències que aquest fet ha comportat, l'estrès i les emocions sorgides, etc. A continuació el coach haurà de donar al client un feedback sobre la seva conducta i sobre tot el que ha entès, lligant i interpretant la informació rebuda. Per acabar el coach ajudarà al client, mitjançant totes les tècniques que té a la seva disposició, a preparar un pla d'acció formulant compromisos específics per millorar el seu rendiment, tot superant els punts febles i assolint, un a un, tots els objectius anteriorment acordats (Cassani, 1999).

La intervenció acaba amb la fase de conclusió. La qual, segons la majoria d'autors, consisteix en un acord entre les dues parts on s'afirma o es nega l'assoliment dels objectius establerts. Arribats a aquest punt pot succeir que el client no es vulgui allunyar del coach, en aquesta situació la tasca del coach és la de recordar al client l'acord inicial on es preveia la separació un cop el client esdevingués autònom, tot animant-lo a continuar realitzant els exercicis apresos en situacions de confusió.

1.14. Altres formes d'entendre el coaching

Per completar la descripció del coaching cal esmentar breument dues formes alternatives d'entendre'l com a activitat empresarial i de gestió de personal. Aquestes són: la identificació de talents, és a dir, d'habilitats i competències clau per a l'èxit i desenvolupament de l'empresa; i una eficaç transmissió de competències, per evitar que es perdin pel camí (Montironi, 1999).

1.14.1. Coaching per la identificació de talents

Moltes organitzacions són conscients de l'importància dels recursos humans alhora de gestionar els "talents" per arribar a l'èxit empresarial. És fonamental, per tant, identificar talents, aquelles persones que rendeixen al màxim i que posseeixen competències "clau" per la seva empresa. Un cop identificats, s'han de valoritzar i invertir en la seva formació i creixement (Evered i Selvan, 1990).

1.14.2. Coaching per a la transmissió de competències

La segona alternativa fa referència a la transmissió de competències, és a dir, a l'ús del coaching com a instrument per reproduir competències i habilitats que per diverses raons s'estan perdent (Boem i Sparrow, 1996). Aquest procés comença amb la identificació de competències crítiques (esporàdiques o escasses) per l'empresa i amb la selecció del personal que les posseeix.

Tot seguit se'ls forma per esdevenir coach dels membres menys experimentats del propi equip. En altres paraules, es procura que els membres amb un alt potencial dins l'empresa prenguin consciència de la seva capacitat i competència, per difondre en tot el grup aquest "coneixement organitzatiu". Aquest ensenyament pot ser molt útil en el cas de reestructuració empresarial o en una fase de ràpid creixement, per adquirir nous recursos i agilitzar l'aprenentatge. En aquest procés cal destacar dos aspectes: la selecció dels coach, els que posseeixen les competències a transmetre, han de saber explicar de quina manera han adquirit aquestes capacitats per facilitar l'aprenentatge als companys; i la participació dels treballadors, aquests han d'estar especialment motivats a comunicar les pròpies mancances o punts febles.

Finalment, després de la fase d'ensenyament, és necessari verificar l'aprenentatge en el dia a dia, mitjançant l'observació i el seguiment de les competències.

1.15. Avantatges del coaching respecte a la formació tradicional

El coaching, comparant-lo amb la formació tradicional, ha demostrat ser un instrument particularment útil per al creixement personal i per a la gestió del procés de canvi d'una organització. En una investigació de Bane, Gerald i Dopelman (1997), es van examinar els seus efectes en una empresa municipal del sector públic. Es va seguir mitjançant un programa de formació tradicional a 31 directius, i amb un programa de coaching personal a 8 directius més. Aquesta intervenció de coaching perseguia la realització dels següents d'objectius: resolució de problemes col·laboratius dins d'un equip de treball, presència de feedback amb els companys, supervisió participativa per part del coach, avaluació constructiva dels resultats finals i presentació pública d'aquests. Un cop acabat el període de formació, no només es van assolir tots els objectius amb èxit, sinó que la productivitat empresarial va augmentar un 88%, respecte a un augment del 22,4% de la mostra que va seguir la formació tradicional. Aquest fet va demostrar com el coaching permet assolir millors resultats respecte a la formació tradicional, no només quant a l'assoliment d'objectius i benestar personal, sinó també en relació a la productivitat.

Tot i ser dos bones oportunitats de creixement i aprenentatge, la formació tradicional i el coaching es diferencien sobretot per la estructuració de la primera, que molt sovint es limita a proporcionar informació necessàries per un lloc de treball concret, mentre la segona és, com ja s'ha explicat, una metodologia d'aprenentatge i desenvolupament que ofereix (Fatali, Nardini i Sprega; 2002):

- Una major eficàcia deguda, principalment, al factor *personalització*. Es centra en el problema, en els objectius i en les àrees de millora personal. Sense oblidar la *relació directe* que es crea entre els membres, sempre en un clima de confiança.
- Una millor *autoavaluació*. Una anàlisi directa permet al client, sens dubte, raonar i identificar sobre els seus febles de forma constructiva i orientat al progrés.
- Desenvolupar al màxim el potencial mitjançant l'autoobservació, seguida i estimulada pel coach, basant-se en l'*autodesenvolupament*. El coach ajuda a l'individu a prendre consciència dels propis recursos i crea les condicions necessàries perquè la persona trobi autònomament les possibles solucions als seus problemes.
- Una clara *flexibilitat*. La durada de les sessions i la gestió de la tasca es pot adaptar fàcilment al temps i a les necessitats del client.
- Un major *enriquiment* de les competències. Les competències perpetuaran en el subjecte gràcies a les possibles sortides que ofereix el coaching davant un problema.

- Un *aprenentatge* més ràpid gràcies, de nou, a la personalització de la intervenció que caracteritza el coaching. La immediata traducció del contingut i el treball sempre en termes orientats al problema agilitzen el procés.

Lucas, l'any 1998, ja va descriure els punts forts del coaching, com: la reducció de costos, la rotació de personal (*turnover*), la millora en la qualitat i quantitat de treball, la major autonomia dels treballadors, la millora de les capacitats de resolució de problemes, la major eficàcia i economitxació de la formació o el desenvolupament de competències. Mostrant especial atenció a la rotació de personal o *turnover*, ja que aquest representa una despesa significativa per a les empreses. Substituir un treballador comporta un elevat cost en formació, tant econòmica com temporal.

A més, el *turnover* comporta greus problemes en el clima laboral, ja que un treballador descontent abans de deixar una feina acostuma a desmotivar als seus companys. En aquests casos, el coaching pot ser una solució per millorar la satisfacció dels treballadors i, per tant, per reduir el *turnover*.

1.16. Objectius de la recerca

A partir del que s'ha dit fins ara, el primer objectiu d'aquesta recerca explorativa és el de comprovar en quina mesura el coaching ha contribuït a augmentar les competències prèviament explicades, des d'un punt de vista comportamental, en la mostra utilitzada en l'estudi. En concret, en els 50 participants de l'empresa ENEL (*Ente Nazionale per l'Energia eLettrica*) de Florència, major organització italiana i tercera d'Europa en el sector energètic. S'hipotetitza que després d'una formació de coaching els subjectes surten enriquits, tant professional com personalment, respecte a les competències comunicatives i motivacionals, a aquelles relacionades amb el treball en equip i amb l'autoeficàcia. També s'espera que els subjectes donin més valor a l'adquisició d'aquestes competències considerades rellevants per tal d'arribar a una bona autorealització a l'interior de l'organització on treballen.

El segon objectiu de l'estudi és verificar quin era el coneixement teòric de la mostra en relació a aquestes variables, ja que una formació del gènere preveu una part introductiva on es defineixen de manera general els temes a treballar i les competències a potenciar. En relació al coneixement teòric, s'ha analitzat als subjectes amb la finalitat d'avaluar fins a quin punt són capaços de transferir allò après a la pràctica quotidiana de la seva feina.

El tercer objectiu, tal i com van demostrar l'any 1993 els investigadors Krueger i Dickson, és analitzar la relació existent entre coaching i autoeficàcia, específicament la autoeficàcia percebuda en la resolució de problemes i aquella personal percebuda en les organitzacions productives. Seguint la literatura s'hipotetitza que el coachee o aprenent, després d'una formació al coaching, es mostra més receptiu i preparat per trobar oportunitats, per gestionar els conflictes i per afrontar riscos i novetats.

El quart objectiu de l'estudi és estudiar la influència del coaching amb dos indicadors d'actitud dins el context organitzatiu i laboral: les expectatives i la implicació a la feina. S'hipotetitza que els subjectes després d'una formació de coaching, es senten més motivats, satisfets i, per tant, involucrats amb la seva feina.

Com a cinquè objectiu m'he proposat observar les diferències entre les tres classes d'edat identificades a la mostra i entre els dos sexes, per tal de comprovar si apareixen diferències significatives entre aquestes.

Finalment, per acabar de contrastar els objectius plantejats, he analitzat la correlació existent entre totes les variables presentades en el qüestionari. M'ha servit per comprovar si les diverses escales utilitzades estan molt relacionades entre elles i, per tant, per saber si és un instrument fiable i útil per l'estudi de qualsevol organització o empresa del gènere.

2. METODOLOGIA

2.1. Mostra

La recerca s'ha realitzat amb una mostra de 50 participants, tots ells treballadors de l'equip "Contact Center" de l'empresa Enel de Florència. L'element clau que caracteritza i distingeix la mostra, en la seva globalitat, és que els subjectes han seguit una intervenció de coaching per millorar el seu rendiment i, alhora, han estat formats per poder exercir el rol de coach amb els seus col·laboradors. Tot i ser el factor principal per realitzar un estudi del gènere, no ha estat tasca fàcil trobar una mostra amb aquestes característiques ja que tot i conèixer la utilitat i els avantatges del coaching, la majoria d'empreses no disposen dels mitjans disponibles per poder invertir en aquest tipus d'estratègia organitzativa.

La mostra total té una edat compresa entre 34 i 54 anys, on la mitjana és 42,66 i la desviació típica (DT) 5,74. S'han identificat tres grups d'edat, la *Taula 2.1.* mostra aquesta distribució.

Edat	Freqüència	Percentatge
34-40	22	44%
41-47	17	34%
48-54	11	22%
Total	50	100%

Taula 2.1. Distribució de la mostra quant a l'edat.

Com es pot observar en la taula, el 44% de la mostra es col·loca en la franja més jove (de 34 a 40 anys), percentatge que es va reduint a mesura que augmenta l'edat dels membres. Una segona característica de la mostra a tenir en compte és el sexe, ja que està formada per 14 dones i 36 homes. Aquesta clara majoria d'homes respecte a les dones ve mostrada a la Taula 2.2.).

Gènere	Freqüència	Percentatge
Home	36	72%
Dona	14	28%
Total	50	100%

Taula 2.2. Distribució de la mostra quant al gènere.

La tercera característica observada és el nivell d'estudis de la mostra, on 33 membres (66%) disposa d'un o més d'un títol universitari (Llicenciatura o Diplomatura), mentre que els 17 subjectes restants (34%) han cursat un Grau Mitjà o Superior d'especialització professional. Aquestes dades s'observen a la Taula 2.3.

Estudis	Freqüència	Percentatge
Títol Universitari	33	66%
Formació Professional	17	34%
Total	50	100%

Taula 2.3. Distribució de la mostra quant al nivell d'estudi.

Quant a la professió exercida, en canvi, la mostra es distribueix de la següent manera: hi ha 11 enginyers, 13 executius, 14 empleats i 12 gerents. Tal i com presenta la *Taula 2.3*.

Professió	Freqüència	Percentatge
Enginyers	11	22%
Executius	13	26%
Empleats	14	28%
Gerents	12	24%
Total	50	100%

Taula 2.3. Distribució de la mostra quant a la professió exercida.

2.2. Instrument

L'instrument utilitzat en l'estudi és un qüestionari compost d'un total de 9 escales, cada una d'elles centrada en unes variables específiques, facilitades per la Professora i Coach Annamaria Di Fabio, de la Universitat de Florència. A la primera part del qüestionari s'ha demanat al subjecte informació personal com l'edat, la professió, la tasca desenvolupada a la feina i el nivell d'estudis. Totes les dades obtingudes s'han analitzat i utilitzat posteriorment per elaborar un quadre de característiques sociodemogràfiques de la mostra.

S'han estudiat i analitzat les conductes dels subjectes des de la perspectiva del coaching, tot elaborant escales específiques que han pres en consideració algunes de les variables més significatives descrites a la part teòrica del treball. El qüestionari, doncs, es proposa identificar el grau de coneixement dels participants en relació a les variables específiques seleccionades. Aquest coneixement s'explica a partir de quatre factors: Teoria, Aplicació, Valors i Comportaments.

El factor Teoria engloba els coneixements de la mostra referents a la pròpia organització i al coaching en general. L'Aplicació, en canvi, es refereix a la manera i al grau d'aplicació d'allò après a la pràctica, és a dir, si concorda la teoria organitzativa amb la tasca realitzada a l'empresa. Dins el factor Valors, s'han considerat els aspectes del context laboral on el subjecte es sent important pel grup i aquells que ell considera necessaris per un bon funcionament.

Per últim, els ítems relatius als Comportament s'han analitzat les conductes observables dels membres dins l'organització.

A partir d'aquestes consideracions teòriques dels 4 factors, s'han construït 4 escales relacionades amb les principals variables per entendre el coaching com a modalitat formativa, que són: la comunicació, la motivació, l'equip i el desenvolupament de competències. El model teòric utilitzat per la construcció d'aquest qüestionari, per tant, s'ha creat a partir de quatre escales relacionades cada una d'elles amb una variable rellevant per entendre el coaching i amb els quatre factors ja explicats, més l'escala de coneixements teòrics de la mostra. Cada escala està formada de 15 ítems de resposta tipus Likert, de cinc punts cadascun, on la resposta 1 correspon a "completament en desacord", i la resposta 5 a "completament d'acord". S'interpreta, per tant, que els subjectes que han obtingut altes puntuacions són els que tenen una major capacitat per entendre i aplicar les diverses competències i variables estudiades.

Pel que fa a la literatura examinada, sempre en relació amb aquestes variables, s'han adjuntat al qüestionari dues escales referents a l'autoeficàcia: l'Escala d'autoeficàcia percebuda en la resolució de problemes (Scala di Autoefficacia Percepita nella Soluzione dei Problemi o APSP), i l'Escala d'eficàcia personal percebuda en les organitzacions productives (Scala dell'Efficacia Personale percepita nelle Organizzazioni Produttive o EPOP). A més, s'han afegit dos escales centrades, respectivament, en l'estudi de les expectatives i de l'implicació a la feina.

2.2.1. Escala de Coneixement Teòric

Per analitzar els coneixements dels participants s'ha utilitzat una escala composta de 20 ítems amb quatre o cinc opcions de resposta per cadascun d'aquests, on només una és correcta. Per aquest motiu, la puntuació obtinguda pot variar de 0 a 20. Es pressuposa que a major puntuació, major nivell teòric sobre la tasca laboral.

Els ítems fan referència a les quatre variables estudiades. Pel que fa als ítems comunicatius, s'ha aprofundit en aspectes com la comunicació no verbal, el feedback o la comunicació eficaç. Amb preguntes com: Quan podem parlar de comunicació eficaç?, Quins elements caracteritzen la comunicació no verbal?, En quina de les següents situacions consideres que es dona feedback?, etc. Els principals temes de motivació analitzats són: la motivació a la feina, els nivells de necessitats personals i l'empowerment. Amb preguntes com: Quins dels següents factors determina un vertader augment de la motivació a la feina?, Quina necessitat es pot considerar primària?, En quin moment un subjecte es pot definir empowered?, etc. Quant a la

variable Equip, el qüestionari es centra en el concepte de grup laboral i de lideratge. Amb preguntes com: Quina és la diferència entre grup i equip?, Què significa treballar en equip?, Quines competències necessita un bon líder?, etc.

Finalment, pel que fa a l'aspecte referent al desenvolupament de competències, el qüestionari ha avaluat als subjectes amb preguntes com: Què és una competència?, Quines són les competències més buscades en una empresa moderna?, Com pots millorar una competència?, etc. La importància relativa a aquesta escala és entendre en quin punt es troba la mostra i quina visió tenen de les variables en qüestió. Per aquest motiu s'han escollit variables teòriques ja estudiades pels membres en el curs de formació al coaching realitzat aquest mateix any dins la pròpia empresa.

2.2.2. Escala de Comunicació

S'ha demostrat com el coaching és una estratègia eficaç per resoldre els problemes de comunicació i de feedback en una empresa. És important tenir en compte el feedback, ja que resulta ser una competència cada cop més imprescindible dins d'una organització, tant valorada com les pròpies competències tècniques.

A partir d'aquesta idea s'ha utilitzat una escala formada de 15 ítems, ja explicada anteriorment, dirigida a estudiar la posició dels participants en relació a l'aplicació, valors i comportaments envers a la comunicació dins l'empresa on treballen. L'escala, amb resultats que poden variar de 15 a 75, permet relacionar una alta puntuació amb una bona capacitat d'aplicació dels coneixements teòrics, de considerar-la com una competència important dins l'àmbit laboral i d'utilitzar una bona comunicació amb les seves relacions interpersonals.

Algun exemple dels ítems utilitzats en aquest constructe són: Quan em comunico mostro atenció en la postura, els gestos i el to de veu de l'interlocutor (Aplicació); Considero important mantenir un diàleg obert amb tots els meus companys (Valors); Animo i escolto als meus companys perquè aportin sempre el màxim de si mateixos (Comportaments).

2.2.3. Escala de Motivació

Saber treballar la motivació dels treballadors és un factor fonamental de l'activitat de coaching. Generar una motivació no és una qüestió fàcil, motivar significa ajudar a una persona a fer quelcom que desitja. En realitat ningú pot motivar a una altra persona tant com ho pot fer un mateix, el que sí és possible és crear un ambient adequat on la persona es senti motivada. Per fer-ho, és necessari conèixer al màxim possible a la persona en qüestió, les seves necessitats, punts forts i febles, i les seves metes a la vida (Bonicelli, Comari; 2002).

Un bon directiu ha de procurar garantir alguns factors motivacionals als seus treballadors, estables i indispensables, que generin entusiasme, energia i desig envers la feina. Entre aquests factors que motiven la persona cal destacar: la realització personal, el reconeixement social, el creixement de la carrera professional, la responsabilitat i la satisfacció a la feina. Aquests factors estan estretament lligats al sistema de valors i desitjos de l'individu, i difícilment es podrà crear un ambient estimulants per a un treballador si no es coneix mínimament el seu sistema de valors.

Aquesta escala també està constituïda de 15 ítems amb resposta tipus Likert on els resultats poden variar de 5 a 75. Es pressuposa que una alta puntuació correspon a una bona capacitat d'aplicar els coneixements teòrics de motivació a la feina, a considerar-la imprescindible dins l'àmbit laboral i a mostrar-se motivat en el seu lloc de treball.

Alguns exemples d'ítems utilitzats en aquesta escala són: Sé identificar quan un company de feina es mostra motivat o no davant d'un projecte (Aplicació); Considero important realitzar autònomament la meua feina i ser-ne responsable (Valors); Animo als meus companys a treballar amb entusiasme i implicació (Comportaments).

2.2.4. Escala de l'Equip

Disposar de bones relacions interpersonals, tant si són formals com informals, és el resultat natural d'un coaching eficaç, ja que potencia la cohesió grupal consolidant la relació de pertinença de tots els membres a aquest. Els membres, sentint-se més responsables i participatius en la seva tasca i en l'assoliment d'objectius, treballen més satisfactòriament amb l'equip tot beneficiant el rendiment empresarial.

L'escala d'equip presenta el mateix format i objectius que les escales anteriors. Exemples d'ítems utilitzats en relació a l'equip són: l'equip treballa amb l'objectiu de millorar contínuament (Aplicació); Penso que formar part d'un grup augmenta la motivació a la feina (Valors); Treballo activament amb l'equip i procuro assolir tots els objectius (Comportaments).

2.2.5. Escala de Desenvolupament de Competències

Entenem una competència com un conjunt de models de conducta que un subjecte ha de posseir en una posició concreta per desenvolupar amb eficàcia les seves tasques i funcions (Boyatzis, 1982). Les competències inclouen, per tant, el saber fer o habilitats; el saber ser o conjunt de característiques personals; i el saber sentir o conjunt de característiques emocionals.

l és que el coaching és un procés que mira d'ajudar als treballadors a adquirir una major competència professional i a superar les barreres que obstaculitzen la millora del seu rendiment personal. Fer créixer persones competents significa desenvolupar les capacitats d'aquestes i la voluntat d'utilitzar-les quan sigui necessari.

Com les demás escales, aquesta també està formada de 15 ítems, amb modalitat de resposta tipus Likert i amb una puntuació variable de 15 a 75. Un alt resultat en aquesta part del qüestionari s'associa a una bona capacitat d'aplicar la informació apresada, considerar la formació de competències professionals necessària per l'èxit organitzatiu i de mostrar-ho amb els seus actes.

Exemples d'ítems utilitzats en aquesta escala són: Tinc present les competències que he d'adquirir i les que he de millorar (Aplicació); Promoure cursos de formació específica sobre el desenvolupament de competències pot augmentar la productivitat empresarial (Valors); Facilito la formació i el desenvolupament de competències entre companys de feina (Comportaments).

2.2.6. Escala d'Autoeficàcia percebuda en la resolució de problemes (APSP)

L'APSP mesura la convicció que la persona té respecte a la pròpia capacitat d'afrontar i resoldre els problemes de manera creativa, crítica i innovativa. L'escala està publicada en el llibre "La valutazione dell'autoefficacia" (Erickson, 2001) i, a diferències de les anteriors, està formada de 14 ítems. Cadascun d'ells s'avalua mitjançant una escala tipus Likert de set opcions o alternatives de resposta, on 1 significa "completament incapaç" i 7 "completament capaç". Una puntuació elevada s'associa a una major percepció d'eficàcia percebuda en la resolució de problemes.

La importància d'aquesta escala recau en el fet de poder observar en quins àmbits de la feina el subjecte es percep mancat o particularment vulnerable i en quins es sent especialment competent. Aquest instrument s'utilitza tant en l'àmbit d'investigació com en el de les organitzacions, ja que es mostra particularment sensible alhora de detectar els punts febles que cal treballar i els punts forts a desenvolupar i aprofitar (Bandura, 1977).

2.2.7. Escala d'Eficàcia personal percebuda en les organitzacions productives (EPOP)

L'EPOP està constituïda de 6 ítems que mesuren la convicció d'una persona relativa a la seva capacitat de controlar amb èxit les situacions problemàtiques lligades a l'activitat laboral realitzada. Aquesta escala també ha estat publicada en el llibre d'Erickson: "La valutazione dell'autoefficacia" i ofereix set opcions de resposta tipus Likert on 1 significa "completament desacord" i 7 "completament d'acord".

Una puntuació elevada representa un major sentiment d'eficàcia percebuda pels subjectes d'una organització productiva.

Diversos estudis mostren la presència d'una correlació estadísticament significativa entre autoeficàcia percebuda i rendiment a la feina, on l'instrument més fiable per detectar aquest èxit organitzatiu és l'EPOP (Bandura, 1997).

2.2.8. Escala d'Expectatives a la feina

Aquesta escala es va elaborar l'any 1965 per Hackman J.R i Oldham i està composta per 6 afirmacions amb 3 possibilitats de resposta, que són:

- 1) La meva feina podria ser així;
- 2) Estaria content si la meva feina fos així;
- 3) M'agradaria moltíssim que la meva feina fos així.

Aquests ítems han estat creats amb l'objectiu d'identificar la voluntat del subjecte a desitjar una feina imaginativa, creativa, responsable i estimulante. S'informa als subjectes que alhora de respondre han de tenir present la situació laboral actual, per així poder relacionar les altes puntuacions del test amb un alt nivell d'expectatives, comparant l'activitat laboral desenvolupada amb altres possibles feines.

2.2.9. Escala d'Implicació a la feina

L'implicació laboral representa el grau d'esforç realitzat amb l'específica tasca a desenvolupar, l'interès i la realització professional amb la pròpia feina (Caprara, 2001).

L'escala es va elaborar l'any 1979 per Warr P.B., Cook J. e Wall T.D., i està composta de 6 afirmacions amb 7 possibilitats de resposta on 1 correspon a "no, no estic gens d'acord" i 7 "sí, estic completament d'acord". En aquest cas també s'ha demanat al subjecte de respondre basant-se en la seva situació laboral actual. Tots els ítems fan referència a l'importància atribuïda a la pròpia feina i s'interpreta una puntuació elevada com una major implicació a la feina.

2.3. Recollida de dades

L'aplicació del qüestionari s'ha efectuat de la mateixa manera per a tots els participants. Després d'haver introduït la recerca com un estudi universitari en l'àmbit de Recursos Humans, es va assegurar als participants l'anonimat i confidencialitat dels resultats obtinguts, destacant l'objectiu purament educatiu.

Es va demanar que responguessin amb completa sinceritat i transparència a totes les preguntes del qüestionari, amb un termini per completar-lo d'uns 30-40 minuts. Cap subjecte es va negar a participar. La informació obtinguda s'ha codificat, introduït i, posteriorment, elaborat mitjançant el programa informàtic estadístic SPSS 11.0 (Statistical package for the social science).

2.4. Anàlisi de dades

La introducció de les diverses variables examinades i dels diversos instruments adaptats per identificar-les ha fet possible verificar els objectius proposats. A partir d'aquestes premisses s'han analitzat els resultats en diverses fases.

Pel que fa a l'escala de coneixement teòric, on existia una sola resposta correcta, s'ha indicat amb un 0 les respostes incorrectes i amb un 1 les correctes, per tal de calcular les puntuacions globals de coneixement (variable de 0 a 20), on les puntuacions altes corresponen a un coneixement precís. En canvi, les escales tipus Likert s'han analitzat mitjançant estadístiques descriptives per tal d'obtenir les mitjanes i les desviacions típiques (DT) dels diversos apartats, amb la finalitat de poder diferenciar les puntuacions mitjanes de cada escala, l'aplicació, el valor i el comportament referent a cadascuna d'aquestes.

Només per l'escala APSP s'han seguit les indicacions de Capara (2011) per poder interpretar millor els resultats. Així, s'han analitzat les puntuacions en percentils per poder dividir els resultats en cinc grups i comprovar el grau d'eficàcia personal percebuda de cada subjecte. També he considerat oportú verificar les diferències entre les tres franges d'edat efectuant una s de la variància (ANOVA). Finalment, gràcies a un anàlisi de correlació (Coeficient de correlació de Bravais-Pearson), he aprofundit quant a la intensitat i direcció de la relació existent entre totes les variables mesurades en el qüestionari.

3. RESULTATS

3.1. Fiabilitat de l'instrument

Per verificar la fiabilitat del qüestionari s'ha utilitzat el Coeficient Alfa de Cronback (α).

Com bé mostra la *Taula 3.1.*, els valors de l'Alfa són interessants pel que fa a la bona homogeneïtat present a l'interior de cada escala, però com bé sabem per considerar una escala fiable la seva puntuació en l'Alfa de Cronback hauria de ser superior a .80.

Per tant, només puc considerar per bona la fiabilitat de l'Escala de Comunicació ($\alpha=.85$), de l'Escala de Motivació ($\alpha=.82$), i de l'Escala de Desenvolupament de competències ($\alpha=.87$). Cal comentar que inicialment es va introduir en el qüestionari una darrera escala per avaluar l'autoestima de la mostra, però a causa d'una baixíssima puntuació en l'Alfa de Cronback (.35), es va eliminar perquè no influencés negativament els resultats generals i la fiabilitat de l'instrument.

Escales	Alfa di Cronback (α)
Coneixement teòric	.66
Comunicació	.85
Motivació	.82
Equip	.67
Desenvolupament de competències	.87
ASPS	.77
EPOP	.67
Expectatives laborals a la feina	.68
Implicació a la feina	.74

Taula 3.1. Valors de l'Alfa de Cronback (α) en cada escala.

3.2. Estadística descriptiva relativa a cada escala del qüestionari

3.2.1. Estadística descriptiva relativa a l'Escala de Coneixement Teòric

Per l'escala de coneixement teòric, composta de 20 ítems, s'ha atribuït el valor 1 a les respostes correctes i el valor 0 a les incorrectes.

La suma de les puntuacions atribuïdes a cada ítem determina la puntuació total del subjecte, indicant el seu grau de coneixement del tema. En aquest cas, les puntuacions obtingudes varien de 0 a 20.

A la Taula 3.2. podem observar la mitjana de les puntuacions que és de 12.78 i, per tant, es considera el coneixement teòric com a suficient.

Escala	N	Mínim	Màxim	Mitjana	DS
Coneixement teòric	50	3	18	12.78	3.22

Taula 3.2. Puntuació mitjana relativa a l'Escala de Coneixement teòric.

3.2.2. Estadística descriptiva relativa a l'Escala de Comunicació, de Motivació, d'Equip i de Desenvolupament de competències

Les següents escales també estan formades de 15 ítems, amb una modalitat de resposta tipus Likert, on 1 significa "completament en desacord" i 5 "completament d'acord". Les puntuacions varien al llarg d'un continuum de respostes de 15 a 75. Podem comprovar els resultats de la mostra a la *Taula 3.3*.

Escala	N	Mínim	Màxim	Mitjana	DT
Comunicació	50	45	70	60.88	7.01
Motivació	50	45	69	55.26	6.65
Equip	50	42	61	50.54	5.59
Desenvolupament de competències	50	41	69	56.40	7.86

Taula 3.3. Puntuació mitjana relativa a les escales de: Comunicació, Motivació, Equip i Desenvolupament de competències.

Els resultats obtinguts mostren com totes les puntuacions es troben en una posició mitjana-alta que va de 50.54 a 60.88. En particular, la mitjana més elevada és la de l'Escala de Comunicació (60.88) mentre que la més baixa és l'Escala d'equip (50.54). És interessant comentar que les puntuacions mínimes són totes superiors a 41 i, per tant, es parteix d'una base molt alta.

A continuació s'han considerat també els resultats de cada escala en relació a les tres seccions o subescales en que s'ha dividit el qüestionari (Aplicació, Valors i Comportaments), ja que com bé s'ha explicat anteriorment, cada escala conté ítems de les tres subescales. Les *Taules 3.4., 3.5., 3.6. i 3.7.* en mostra els resultats.

Subescala	Mínim	Màxim	Mitjana	DT
Aplicació	15	23	20.84	2.21
Valors	15	24	19.92	3.11
Comportaments	15	24	20.12	3.10

3.4. Puntuació mitjana obtinguda de la mostra en les subescales relatives a l'Escala de Comunicació.

Subescala	Mínim	Màxim	Mitjana	DT
Aplicació	15	24	19.56	3.06
Valors	15	24	18.18	2.62
Comportaments	15	23	17.52	2.70

3.5. Puntuació mitjana obtinguda de la mostra en les subescales relatives a l'Escala de Motivació.

Subescala	Mínim	Màxim	Mitjana	DT
Aplicació	14	22	16.72	1.20
Valors	14	22	18.42	1.85
Comportaments	11	19	15.50	2.75

3.6. Puntuació mitjana obtinguda de la mostra en les subescales relatives a l'Escala d'Equip.

Subescala	Mínim	Màxim	Mitjana	DT
Aplicació	12	24	19.12	2.52
Valors	14	22	18.14	3.65
Comportaments	15	23	19.14	3.14

3.7. Puntuació mitjana obtinguda de la mostra en les subescales relatives a l'Escala de Desenvolupament de competències.

Aquestes taules relatives a l'Aplicació, als Valors i als Comportaments confirmen per cada variable allò ja dit en els resultats generals. No hi ha una subescala que destaquï de les demés, sinó que els valors de les mitjanes es diferencien molt poc d'una escala a una altra. La puntuació més rellevant és la baixa puntuació en Comportaments dins l'Escala d'Equip ($M=15.50$). Però en general, s'observa en cadascuna de les subescales unes puntuacions mínimes molt elevades, fet que indica una tendència de la mostra a expressar un acord positiu amb els ítems proposats.

3.2.3. Estadística descriptiva relativa a l'Escala d'Autoeficàcia percebuda en la resolució de problemes (ASPS)

Aquesta escala es centra en les conviccions d'un mateix, pel que no és oportú proporcionar normes precises alhora d'interpretar els resultats, sinó més aviat com a guia. Capara l'any 2001 suggereix calcular les puntuacions en percentils per arribar a la següent classificació:

- A) Nivell baix: puntuacions inferiors al 20%;
- B) Nivell mitjà-baix: puntuacions compreses entre el 20% i el 40%;
- C) Nivell mitjà: puntuacions compreses entre el 40% i el 60%;
- D) Nivell mitjà-alt: puntuacions compreses entre el 60% i el 80%;
- E) Nivell alt: puntuacions superiors al 80%.

Nivell	Freqüència	Percentatge
A	7	14%
B	7	14%
C	16	32%
D	11	22%
E	9	18%
Total	50	100%

Taula 3.8. Freqüència de la mostra relativa a la puntuació del percentatge obtingut en l'Escala ASPS.

Aquests resultats ens permeten col·locar el 32% de la mostra en el Nivell mitjà quant al percentatge obtingut en l'Escala ASPS, seguit del 22% que es troba en el Nivell mitjà-alt i del destacable 18% que situa aquesta proporció de la mostra en el Nivell alt. Per tant, quant al sentiment d'autoeficàcia percebuda en la resolució de problemes de l'organització, es pot afirmar que la gran majoria de la mostra es distribueix en els percentils més elevats.

3.2.4. Estadística descriptiva en relació a l'Escala d'Eficàcia personal percebuda en les organitzacions productives (EPOP)

L'escala EPOP està constituïda de 6 ítems amb resposta tipus Likert on la possibilitat de resposta va de 1 (completament en desacord) a 7 (completament d'acord), amb la possibilitat d'obtenir una puntuació variant de 6 a 42.

La mostra estudiada, com bé mostra la *Taula 3.9.*, ha obtingut una puntuació considerada dins del Nivell mitjà-alt. És interessant destacar de nou com la puntuació mínima, en aquest cas 31, resulta sorprenentment elevada. Aquesta dada ens indica com els subjectes, amb intensitat diversa, estan d'acord amb els ítems presents en el qüestionari.

Escales	N	Mínim	Màxim	Mitjana	DT
EPOP	50	31	38	30.73	4.29

3.9. Puntuacions obtingudes referents a l'Escala EPOP.

3.2.5. Estadística descriptiva en relació a l'Escala d'Expectatives a la feina

L'escala relativa a les expectatives a la feina també està construïda de 6 ítems, però en aquest cas amb una modalitat de resposta tipus Likert de 3 opcions (atribuint 1, 2 o 3 punts), per tant, en aquest cas la puntuació total pot variar de 6 a 18. Com bé s'observa en la *Taula 3.10.*, la mitjana de la mostra (15.06) i el seu valor mínim (11) són molt elevats. Això indica que els participants tenen grans expectatives en la seva feina i en el que aquesta els hi pot oferir.

Escales	N	Mínim	Màxim	Mitjana	DT
Expectatives a la feina	50	11	18	15.06	2.57

Taula 3.10. Puntuacions obtingudes referents a l'Escala d'Expectatives a la feina.

3.2.6. Estadística descriptiva en relació a l'Escala d'Implicació a la feina

L'Escala d'Implicació a la feina, també constituïda de 6 ítems, es pot respondre de 1 com a "no, no estic gens d'acord" a 7 com a "sí, estic completament d'acord".

En aquest cas la puntuació total pot variar de 6 a 42. Com més alta sigui una puntuació, s'interpreta que més implicació mostrarà el subjecte en la seva tasca a realitzar. La *Taula 3.11.* ens en mostra els resultats. La mitjana de les puntuacions obtinguda dels 50 participants ens indica, tal i com indiquen els resultats d'escales anteriors, que la mostra es troba en el Nivell mitjà-alt amb una mitjana de 32.68. Aquesta dada demostra com la gran majoria dels subjectes s'orienten positivament, donant importància i involucrant-se amb la seva feina.

Escala	N	Mínim	Màxim	Mitjana	DT
Implicació a la feina	50	13	41	32.68	5.52

Taula 3.11. Puntuacions obtingudes referents a l'Escala d'Implicació a la feina.

3.3. Anàlisi de la variància respecte a les tres franges d'edat

Tot i no trobar en la literatura utilitzada estudis referents a les diferències entre sexes, he volgut avaluar aquest aspecte mitjançant un anàlisi de la variància entre les tres franges d'edat de la mostra. Com que els participants es troben entre 34 i 54 anys, dins d'aquest interval he identificat tres grups: de 34 a 40 anys (44% de la mostra), de 41 a 47 anys (34% de la mostra) i de 48 a 54 anys (22% de la mostra). Tot i analitzar les variables en relació a aquests tres grups, no he trobat diferències estadísticament significatives en aquest aspecte.

3.4. Anàlisi de la correlació

Per verificar la correlació existent entre les variables escollides per avaluar la mostra, he utilitzat el Coeficient de correlació de Bravais-Pearson (r), que expressa la relació entre variables en termes d'intensitat i direcció. Tal i com mostra la *Taula 3.12.*, aquest anàlisi ha identificat diverses correlacions significatives. Podem comprovar, per exemple, com l'Escala de Coneixements teòrics correlaciona positivament amb l'Escala de Motivació o amb la d'Equip ($r=.373$). O com l'Escala de Comunicació també ho fa amb la de Motivació i Equip, i a més amb aquella relativa a l'Autoeficàcia percebuda en

la resolució de problemes (ASPS). Cal destacar l'alta correlació existent entre l'Escala de Desenvolupament de competències amb la de Motivació ($r=.553$) i amb la d'Equip ($r=.572$). També resulta interessant observar la correlació positiva entre les dues escales referents a l'Autoeficàcia (l'ASPS i l'EPOP), que és de $r=.417$. De fet, la única correlació negativa la trobem entre l'Escala d'Expectatives a la feina i l'Escala EPOP ($r=-.332$), i la única escala que no mostra cap tipus de correlació amb les altres és la d'Implicació a la feina.

Taula 3.12. Correlació entre variables

	Coneixements Teòrics	Comunicació	Motivació	Equip	Desenvolupament de competències	ASPS	EPOP	Expectatives a la feina	Implicació a la feina
Coneix. teòrics									
Comunicació									
Motivació	.373**	.467**							
Equip	.373**	.324*	.409**						
Desenvolupament de competències			.553**	.572**					
ASPS		.373**	.340*	.446**	.390**				
EPOP			.279*			.417**			
Expectatives a la feina							-.332*		
Implicació a la feina									

** Correlació significativa del 0.01

* Correlació significativa del 0.5

4. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I REFLEXIÓ CONCLUSIVA

El fet d'estudiar una mostra de 50 subjectes no permet dur a terme una investigació experimental i, per tant, no es poden generalitzar els resultats, però sí desenvolupar un anàlisi exploratiu que m'ha permès conèixer les característiques i la relació entre les variables del grup en qüestió.

El coaching, sempre en relació amb la mostra estudiada, apareix com una nova i competitiva alternativa per millorar la relació entre els treballadors i els respectius caps de l'empresa amb l'objectiu de potenciar el clima organitzatiu i, com a conseqüència, per augmentar el rendiment i la productivitat empresarial (Bane, Gerald e Kopelman 1997; Looss, 1998; Quaglino, 1999; Intonti, 2000). Això és possible gràcies a que el coaching, com a instrument formatiu, es centra en l'adquisició i consolidació de competències indispensables per a una organització moderna, on les línies jeràrquiques no estan clarament definides i on es demana als treballadors responsabilitat i capacitat de ser flexible per adaptar-se adequadament davant els constants processos de canvi. Aquestes capacitats, que defineixen el coaching, són:

- Les habilitats comunicatives, caracteritzades d'un intercanvi continu de feedback entre cap i treballadors, i entre els propis companys de feina.
- La capacitat de formar persones cada cop més motivades, no només perquè siguin més responsables, actives i participis en el context decisonal de l'empresa, sinó també perquè estiguin més satisfetes amb les pròpies necessitats de realització personal i professional.
- La capacitat d'animar la formació de grups de treball per l'assoliment dels objectius i per la millora del rendiment personal i empresarial.
- La capacitat de ser competent en la teva funció específica i d'adquirir noves competències necessàries per cobrir un determinat rol, sempre ajudant a créixer professionalment als demés membres de l'organització.

Considerant aquestes premisses, el primer objectiu d'aquest estudi exploratiu era el de comprovar, mitjançant un instrument construït expressament per aquest tipus d'investigació, fins a quin punt les variables seleccionades eren presents en l'àmbit laboral de la mostra observada, i així determinar en quina mesura els subjectes examinats eren conscients d'aquestes habilitats.

Com es reflecteix en les puntuacions mitjanes obtingudes de la mostra (*Taula 3.4., 3.5., 3.6. i 3.7.*), es pot concloure que els subjectes tendeixen a mostrar una actitud positiva

davant les variables estudiades, considerant-les rellevants per un desenvolupament òptim de l'activitat laboral. Les preguntes referents als comportaments posen en evidència els següents punts:

- Bones capacitats de comunicació, ús de feedback i una especial atenció a la comunicació no verbal. Per tal d'entendre i conèixer el màxim possible les persones amb les quals es treballa.
- La capacitat d'estar motivat a la feina i de motivar al personal de qui ets responsable, intentant conèixer les seves necessitats i sistemes de valors.
- La capacitat de treballar en grup, de saber gestionar els conflictes que puguin néixer dins l'organització i, al mateix temps, la capacitat d'assolir els objectius plantejats garantint la participació de tots els membres de l'equip.

Així doncs, els participants consideren necessari aquest tipus d'intervenció per tots aquests motius, però principalment perquè els hi permet avaluar les pròpies competències i desenvolupar al màxim el seu potencial en creixement.

El segon objectiu de l'estudi era el d'identificar els coneixements teòrics de la mostra respecte al conjunt de variables estudiades (*Taula 3.2.*). Considerant que tots els membres prèviament van acceptar participar en una formació de coaching, la qual pretenia ensenyar-los en què consistia i com el podien aplicar a la feina, els resultats obtinguts sobre els seus coneixements teòrics han resultat ser suficients. Aquest fet ens indica com la majoria dels treballadors entén el coaching com un canvi de conducta o com l'adquisició de noves competències pràctiques, més que no pas com un aprenentatge teòric. En canvi, les mitjanes relatives a les preguntes de caràcter genèric han resultat ser molt altes, per tant, la majoria dels participants les han contestat correctament. Això demostra que coneixen les definicions generals de comunicació, motivació, equip de treball o competència. En relació als coneixements teòrics, després d'haver analitzat les mitjanes relatives a les diverses variables i comprovar les elevades puntuacions en totes elles, puc afirmar que tot i no destacar en l'aspecte teòric, els subjectes en general saben aplicar la teoria a la pràctica.

Tal i com prèviament van fer Krueger i Dickson l'any 1993, el tercer objectiu que em vaig proposar va ser el d'avaluar la relació existent entre coaching i sentiment d'autoeficàcia de la mostra. Per obtenir dades al respecte vaig utilitzar dues escales: una que mesura l'autoeficàcia percebuda en la resolució de problemes i una altra que mesura l'eficàcia percebuda a l'interior d'una organització productiva. En ambdues escales els subjectes mostren unes elevades puntuacions referents al sentiment d'eficàcia dins l'empresa (*Taula 3.8. i 3.10.*).

Més concretament, pel que fa a l'eficàcia percebuda en la resolució de problemes, els subjectes mostren bones capacitats alhora de discutir les possibles solucions i de prendre la més adequada en cada cas, identificant solucions alternatives i buscant informació complementària quan apareix un dubte. D'altra banda, pel que fa a l'eficàcia percebuda a l'interior d'una organització productiva, els subjectes es mostren en grau de gestionar situacions d'emergència, controlar conflictes entre companys i d'integrar-se eficaçment amb treballadors d'altres sectors.

El quart objectiu de l'estudi es va centrar en la relació entre coaching i dos indicadors d'actitud dins d'una organització: les expectatives i la implicació a la feina. Els resultats obtinguts mostren un valor molt elevat quant a la mitjana de les expectatives (*Taula 3.10.*). Aquesta dada ens explica com els subjectes que participen en un tipus de formació per millorar el seu rendiment, es creen moltes expectatives en relació a la seva feina. Possiblement perquè el coaching per a ells representa una inversió a curt i llarg termini, per obtenir bons resultats i una satisfacció personal i professional. Així doncs, la majoria de participants mostren grans expectatives en gaudir d'una feina creativa i estimulante que els realitzi.

Pel que fa a la implicació a la feina, la *Taula 3.11.* ens mostra una forta involucració dels subjectes cap a aquesta. La mostra la considera rellevant per a les seves vides independentment al factor econòmic, tot explicitant la voluntat de continuar creixent en el seu lloc de treball. Aquest fet, en relació amb el coaching, es pot explicar considerant que els subjectes, gradualment, aprenen noves habilitats per gestionar les relacions de feina i adquireixen una idea global de major competència apreciada la seva millora de rendiment. Tot això, com a conseqüència, genera una alta implicació amb la pròpia ocupació pel fet que els subjectes es senten importants i actuen de forma activa en context organitzatiu al qual participen.

Finalment, s'ha pres en consideració la correlació entre totes les variables analitzades (*Taula 3.12.*). És interessant observar la correlació positiva entre el coneixement teòric, la motivació i l'equip. Al millorar els coneixements adquirits, els subjectes es senten més motivats i més orientats cap a l'equip. De la mateixa manera, al millorar les capacitats comunicatives, els membres de l'organització també es senten més motivats, més propers al treball en equip i més eficaços en la resolució de problemes. Com ja hem comentat en l'apartat anterior, hi ha una clara correlació entre motivació i autoeficàcia. Per tant, entenem que un treballador motivat percep millor les seves competències, la pròpia eficàcia en el context laboral.

Finalment, com a cinquè objectiu em vaig proposar estudiar la relació entre els resultats de les tres franges d'edat de la mostra (*Taula 2.1.*) i també entre el gènere d'aquesta (*Taula 2.2.*), però no hi ha cap dada a comentar pel fet de no aparèixer diferències estadísticament significatives referents a aquestes variables.

Aquests resultats ens ajuden a entendre com totes les persones formades al coaching, independentment del rol assumit dins l'empresa, no presenten diferències significatives en el procediment d'adquisició del conjunt de competències comentades, ja que els resultats obtinguts després que tots els membres hagin seguit un curs de coaching, són molt homogenis i estables. Com bé sabem aquestes variables estudiades, les quals caracteritzen el coaching, són: el coneixement teòric, la comunicació, la motivació, l'equip, el desenvolupament de competències, l'autoeficàcia, les expectatives i l'implicació a la feina. Aquesta reflexió és interessant, ja que dóna a entendre que la formació al coaching es pot aplicar satisfactòriament a qualsevol membre d'una organització, sempre i quant tingui ganes d'aprendre o de millorar el seu rendiment.

4.1. Propostes de futur pel desenvolupament de l'estudi

Per possibles ampliacions futures de la recerca seria interessant, amb la finalitat de confirmar els resultats obtinguts d'aquesta aportació explorativa i poder-los generalitzar a una població representativa, subministrar el mateix qüestionari a una mostra molt més nombrosa de subjectes mitjançant un mostreig probabilístic. També seria interessant desenvolupar una recerca similar a aquesta, però en una altra empresa per tal de comparar els resultats; o amb un grup control format de subjectes que no coneguin el coaching i que no n'hagin estat formats. D'aquesta manera, es podria observar de manera més clara les competències que el coaching pot proporcionar o millorar. La tercera opció, i la menys probable, seria realitzar un estudi longitudinal amb el mateix grup de subjectes dins la mateixa empresa. Repeteixo que és poc probable pel fet que d'aquí 10 anys, per exemple, molts dels participants s'hauran jubilat o bé hauran canviat d'empresa. Com a última aportació, seria interessant poder revisar les escales del qüestionari utilitzat, a fi de validar la seva fiabilitat i per poder aplicar-lo com a instrument reconegut científicament per avaluar altres empreses i organitzacions.

5. Bibliografia

Amietta P.L., (2000). I luoghi dell'apprendimento: metodi, strumenti e casi di accellenza delle nuove formazioni, Milano, Franco Angeli.

Auteri E., (1999). Management delle risorse umane, Milano, Guerini Associati.

Avallone F., (1998). Psicologia del lavoro, Roma, Carocci.

Bandura A., (2000). Autoefficacia: teoria e applicazioni, Erickson.

Barlett C.A., Ghoshal S., (1998). Il mito del manager generico: le nuove competenze per i nuovi ruoli manageriali, Problemi di gestione, 4, 5-45.

Boem R., Sparrow P., (1996). Come disegnare e realizzare le competenze organizzative. milano, Franco Angeli.

Bonazzi G., (2000). Storia del pensiero organizzativo, Milano, Franco Angeli.

Bruscaglioni M., (1991). La gestione dei processi nella formazione degli adulti, Milano, Franco Angeli.

Burnett J., (1977). "What is counseling?", in A.G.Watt, Counseling at wor,, London, Bedford Square Press.

Butera D., Iacchi P., (1999). La direzione del personale verso il 2000, Milano, Guerini e Associati.

Cassani E.C., (1999). Cochin, Milano, Guerini e Associati.

Dickson P., Krueger N., (1993). Perceived self-efficacy an perceptions of opportunity and threat. Psychological-Reports. 72(3, Pt 2), 1235-1240.

Di Fabio A., (2002). Professionalità emergenti: il coaching in azienda. Risorse umane in azienda, 88, 1-7.

Durcam J., (1994). Il manager come allenatore: come creare un team di successo, Jackson Libri.

Evered R., Selman J., (1990). Cochin and the arto of management. Organizational Dynamics, 18(4), 16-32.

Fatali G., Nardini G., Sprega F., (2002). Il coaching organizzativo, Milano, Franco Angeli.

Graham S., Wedman J. F., Garvin B., (1994). Manager coaching skills: What makes a good coach. *Performance Improvement Quarterly*, 7(2), 81-94.

Intonti P., (2000). *L'arte dell'individual coaching*, Milano, Franco Angeli.

Lenz G., Ellebracht H., Osterhold G., (2000). *Da capo a coach*, Milano, Franco Angeli.

Lombardi M. L., (1998). Il manager insegna o allena?. *L'impresa*, 3, 35-40.

Looss W., (1995). *Cochin: le qualità del manager allenatore*, Milano, McGrath-Hill, (tit.orig.: *Cochin skills*, 1995).

Maslow A.H., (1973). *Motivazione e Personalità*, Roma, Armando Editore.

Montironi M., (1999). Il coaching. *Sviluppo e Organizzazione*. 176 Novembre-Dicembre, 81-93.

Peterson D., (1996). Executive coaching at work: the arto of one to one change. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 48(2), 78-86.

Piccardo C., (1998). *Insegnare e apprendere la leadership*, Milano, Guerini e Associati.

Quaglino G.P., (1998). *Verso la learning organization: nuove figure di formatore. Scritti di formazione, 1978-1998*, Milano, Franco Angeli.

Reggiani M., (2000). "Coaching", in P. Amietta, *I luoghi dell'apprendimento*, Milano, Franco Angeli.

Sangiorgi G., (1994). *Risorsa uomo e valutazione psicosociale*, Milano, Franco Angeli.

Zanardi A., (2000). *Il coaching eutomotivazionale*, Milano, Franco Angeli.