



Munich Personal RePEc Archive

Planning vocational training

Ferrari, Filippo

Provincia di Ferrara

July 2003

Online at <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/20612/>
MPRA Paper No. 20612, posted 11 Feb 2010 07:13 UTC



CONCERTARE LA FORMAZIONE

**Le prassi di concertazione della formazione nel
territorio ferrarese: modelli teorici, *best practices* e
strumenti di intervento**

a cura di: Filippo Ferrari

**Risultati della ricerca n° 2002/0549/FE
denominata**

**“Le prassi di concertazione della formazione nel
territorio ferrarese: ricerca/intervento**

**Approvata con Determina del Dirigente P.G. n°
71521 del 26/09/2002**

Gli autori

Davide Brugnati è ricercatore, progettista e *project manager* di Ecap Emilia Romagna, sede territoriale di Ferrara.

Filippo Ferrari insegna Organizzazione Aziendale presso L'Università di Ferrara ed è responsabile del laboratorio 'Teambuilding: costruire e motivare gruppi di lavoro' all'interno del Corso di Laurea per Formatore, Facoltà di Scienze della Formazione, Università di Bologna. È inoltre *senior partner* di Aleph Zero Formazione e Ricerca, società di consulenza in ambito Formazione e Sviluppo Risorse Umane.

Angela Botti, laureata in Scienze della Formazione, dopo aver conseguito un master in Gestione dei Processi Formativi collabora con Aleph Zero Formazione e Ricerca occupandosi di consulenza e progettazione di sistemi di *knowledge management* per il mondo delle imprese e delle professioni.

Indice

INDICE	3
INTRODUZIONE	4
1. LA RICERCA: RICOSTRUIRE LE BUONE PRASSI	9
1.1. OBIETTIVI E FASI DELLA RICERCA.....	9
1.2. L'ANALISI DELLA LETTERATURA E DELLE ESPERIENZE PRECEDENTI.....	11
1.3. LA RACCOLTA DEI DATI SUL CAMPO	12
1.3.1. <i>Il campione</i>	13
1.3.2. <i>Gli strumenti di indagine</i>	15
1.4. I RISULTATI DELLA RICERCA.....	21
1.4.1. <i>La formazione</i>	21
1.4.2. <i>Il processo di concertazione</i>	27
1.5. IL FOCUS GROUP	32
1.5.1. <i>Il contributo del focus group</i>	35
1.6. CONCLUSIONI	41
2. L'AZIONE: DIFFONDERE LE BUONE PRASSI	43
2.1. LA CONOSCENZA COME FATTORE STRATEGICO DELLE ORGANIZZAZIONI	45
2.2. LA COSTRUZIONE DI PIANI FORMATIVI AZIENDALI	55
2.3. CONCLUSIONI E PROBLEMI APERTI.....	61
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	64
APPENDICE : ESEMPIO DI STRUMENTI PER LA REALIZZAZIONE DEI PIANI FORMATIVI AZIENDALI :	66

Introduzione¹

L'iniziativa in oggetto si è sviluppata grazie al contributo di numerosi soggetti pubblici e privati che attraverso il loro impegno hanno sostenuto la ricerca e ne hanno consentito la realizzazione.

All'interno del Comitato di Direzione del progetto hanno operato i seguenti soggetti: Provincia di Ferrara - Servizio Formazione Professionale, C.N.A., Lega Provinciale delle Cooperative e Mutue, Confesercenti, Confcooperative, Ascom, C.G.I.L., C.I.S.L., U.I.L..

In sede di progettazione e di gestione dell'iniziativa si è operato in collaborazione con i seguenti enti di formazione professionale che, a diverso titolo, hanno operato per la riuscita dell'iniziativa: Ecipar Ferrara, Efeso Scarl, Iscom, Cescon, Irecoop, Enfap, Ial .

La discussione e l'analisi delle pratiche concertative della formazione non può prescindere dal coinvolgimento degli attori del sistema: Istituzioni, Parti Sociali, Scuola, F.P. Alla base di tale coinvolgimento c'è la condivisione di linguaggi, metodologie e competenze su tematiche e prassi necessarie per l'attivazione di pratiche concertative efficaci. **Il progetto da cui è scaturito il presente lavoro², utilizzando la tecnica della ricerca-intervento, si poneva fra gli altri anche l'obiettivo di supportare il sistema degli attori sociali della Provincia di Ferrara nella definizione di linee di lavoro per l'ulteriore implementazione delle procedure concertative** che, quale frutto del lavoro condiviso degli operatori coinvolti, rappresentasse una guida in risposta alla complessità dell'ambiente esterno.

¹ La presente Introduzione ha lo scopo di inquadrare l'ambito di azione della ricerca.

² Rif. N° 2002/0549/FE "Le prassi di concertazione della formazione nel territorio ferrarese: ricerca/intervento", Ecap Emilia Romagna, sede territoriale di Ferrara.

Si è indagato lo “stato dell’arte” delle pratiche concertative in tutti quei contesti sociali ed istituzionali che rilevano ai fini della definizione delle politiche formative, anche per verificare il livello di diffusione delle “competenze tecniche” per la concertazione dei diversi attori, con specifico riferimento alla realtà ferrarese.

Si è voluto, inoltre, contribuire al miglioramento delle prassi esistenti in merito a procedure per l’organizzazione e gestione del dialogo sociale e al coinvolgimento degli attori nella logica dello sviluppo e diffusione delle competenze tecniche per la concertazione della formazione sul territorio ferrarese.

La riforma complessiva che interessa oggi, in Italia ed in Europa, i sistemi educativo, formativo e del lavoro discende dal nuovo rapporto strategico che si è instaurato fra apprendimento e sviluppo socio-economico. Rapporto che fonda un modello di competitività socialmente sostenibile in cui sia riconosciuta la garanzia del diritto individuale di accesso alle competenze e al mantenimento nel tempo dei requisiti di occupabilità e di cittadinanza (long life learning).

La centralità che la riforma dei sistemi educativi e formativi presenta nell'Accordo per il Lavoro e nel Patto Sociale per lo sviluppo e l'occupazione riporta sul piano politico tale dimensione. Nel caso dell'education **le nuove esigenze di accesso alle competenze richiedono sistemi educativi e formativi basati su un modello di rete, ad un tempo fortemente sensibile al contesto locale**, cioè capace di esprimere in autonomia una forte regolazione il più possibile prossima, nel tempo e nello spazio, agli attori interessati, e **fortemente integrato a livello globale**, cioè in grado di consentire, attraverso operazioni di trasparenza, la mobilità degli individui, senza perdita di valore di scambio del loro proprio capitale di competenze. I processi di riforma dei sistemi educativi e formativi, in atto nel nostro Paese, appaiono orientati verso modelli di rete, articolando il sistema di education in un forte livello di governo locale, in una logica di rilettura dei servizi di istruzione e formazione come componente di un welfare attivo, e in un livello centrale garante dell'integrazione. Allo stato attuale la definizione del punto di equilibrio fra locale e globale resta ancora oggetto aperto dei lavori in corso, presentandosi possibili diverse modalità di regolazione dei loro rapporti, da ricomporre in ragione delle convenienze di sistema.

In ambito **istituzionale**, il sistema di leggi, dal decreto legislativo del 23 dicembre 1997, n.469 alla legge regionale del 27 luglio 1998, n. 25 sottolinea l'importanza di "realizzare un governo integrato delle politiche del lavoro, delle politiche formative e dell'istruzione nonché degli strumenti di gestione del mercato del lavoro" **L'obiettivo viene perseguito assicurando la concertazione con le parti sociali, favorendo la collaborazione tra pubblico e privato nel rispetto delle regole della concorrenza e del mercato, ricercando la razionalizzazione degli interventi e la semplificazione normativa ed amministrativa.**

Alle Province sono attribuite le funzioni di programmazione e gestione del sistema integrato dei servizi per il lavoro e nel rispetto degli indirizzi programmatici e delle direttive regionali, le province adottano programmi di norma triennali per le politiche del lavoro e della formazione e piani annuali di intervento, garantendo la concertazione con le parti sociali e la partecipazione degli enti locali. La Deliberazione della Giunta Provinciale di Ferrara, n. 741, istituendo la commissione di concertazione, ha tradotto in pratica la normativa regionale e ha segnato il cammino per il lavoro di condivisione e programmazione delle politiche del lavoro e della formazione professionale di competenza provinciale.

In quest'ottica, per il livello locale diviene prioritaria la creazione di dispositivi organizzativi in grado di rispondere alla domanda di coinvolgimento degli attori chiave dei tavoli di concertazione: Istituzioni, Parti Sociali, F.P.

Poste le considerazioni precedenti, a fronte di una lettura delle tendenze in atto verso la completa integrazione fra i vari sistemi che compongono lo scenario locale, **il presente lavoro rileva lo stato dell'arte in relazione alla concertazione della formazione e costruisce un modello di "buone prassi" che incrementino tali pratiche estendendo il coinvolgimento ad attori chiave quale la F.P. e la Scuola.**

Nella prospettiva degli **attori sociali**, le trasformazioni dell'organizzazione del lavoro e dell'economia hanno contribuito all'avvio di un nuovo ambito di azione delle politiche per il lavoro che coinvolge in maniera predominante i diversi operatori della concertazione. **La necessità di rispondere alle nuove richieste da parte del mercato del lavoro rende infatti necessaria la definizione**

di un nuovi modelli di supporto al dialogo sociale nella programmazione della formazione. In questa realtà si richiede che l'attività a carico dei tavoli di concertazione venga resa più efficace sia da un miglioramento delle tecniche che dall'utilizzo di nuovi strumenti. La creazione di un adeguato sistema della concertazione costituisce, infatti, un'iniziativa decisiva secondo la quale le figure professionali richieste da un servizio efficiente e ben strutturato operano svolgendo funzioni che richiedono specifiche motivazioni, competenze ed attitudini. **In questo scenario può quindi assumere un ruolo determinante l'utilizzo di un nuovo linguaggio condiviso e la creazione di materiale che sia ad uso dei diversi attori tracciando un nuovo percorso di azione sulle prassi concertative a livello provinciale.**

Tale è stato il nostro intento, sperando di essere riusciti, almeno in parte, a realizzarlo. Buona lettura.

1. La ricerca: ricostruire le buone prassi

1.1. Obiettivi e fasi della ricerca

Obiettivo generale della ricerca era quello di concorrere alla diffusione delle prassi concertative tra gli attori del contesto della formazione e delle politiche attive del lavoro, per accrescere le competenze del dialogo sociale.

Obiettivi specifici derivavano dagli esiti delle fasi della ricerca. Dal lavoro di analisi del materiale esistente (**prima fase**) e dalla somministrazione di interviste semistrutturate ad esponenti del mondo delle imprese (**seconda fase**) sono stati individuati i risultati attuali di tali pratiche e fabbisogni eleggibili per la progettazione in dettaglio del modello di sviluppo funzionale.

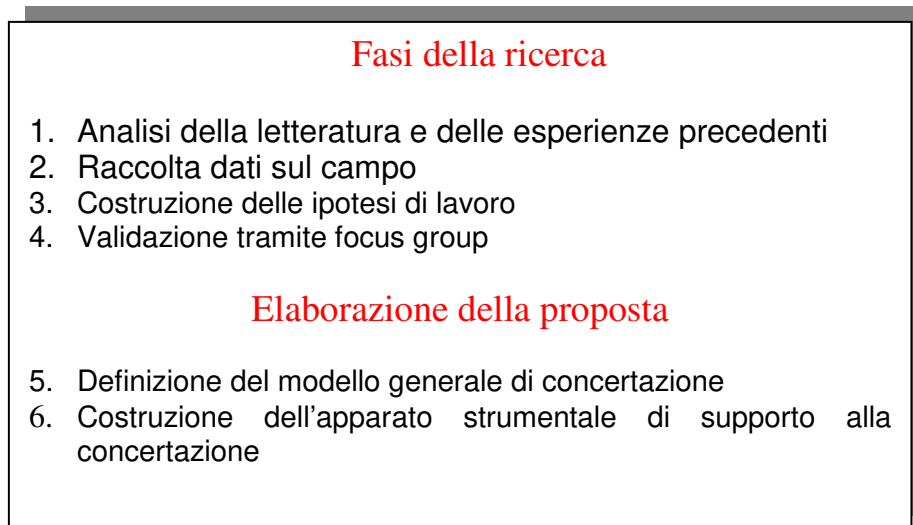
Successivamente alla rappresentazione e riconoscimento delle diverse esigenze è stata definita l'ipotesi di lavoro per la strutturazione di "buone prassi" e dell'apparato strumentale a sostegno del percorso di concertazione della formazione (**terza fase**). Un focus group con gli attori della concertazione (**quarta fase**) ha vagliato criticamente quanto emerso e sistematizzato dalle fasi precedenti. In particolare per quanto riguarda il focus group, esso ha avuto fini diagnostici, con un conduttore/metodologo che ha gestito il gruppo aula al fine di facilitare la rilevazione e rappresentazione delle esigenze latenti, non espresse. Quest'ultimo ambito di rilevazione, nelle pratiche di analisi, è piuttosto delicato e necessita dell'integrazione di approcci di analisi quantitativi. Successivamente (**quinta fase**) è stato sistematizzato il complesso dei materiali validati dal focus group definendo un modello generale di concertazione della formazione in azienda, e infine (**sesta**

fase) si è realizzato un apparato strumentale che fosse di guida e supporto agli attori coinvolti nel processo di concertazione della formazione.

In sintesi, gli obiettivi specifici della ricerca sono stati :

- **raccogliere esigenze** ma anche pratiche già esistenti in riferimento alla concertazione della formazione;
- **sistematizzare e validare quanto prodotto** con i destinatari finali del servizio: gli attori sociali del contesto della formazione e delle politiche attive del lavoro nella provincia di Ferrara;
- **costruire un modello di riferimento** per la pratica della concertazione della formazione in azienda;
- **costruire un apparato strumentale** che fosse di guida e supporto agli attori coinvolti nel processo di concertazione.

Fig. 1 Le fasi della ricerca e la successiva elaborazione



1.2. L'analisi della letteratura e delle esperienze precedenti

La prima fase dell'attività è stata esplorativa, finalizzata alla ricognizione di quanto esistente in materia di concertazione della formazione, sia come esperienze che riflessioni teoriche. È stata svolta attraverso la ricerca e raccolta di dati informativi e bibliografici

L'obiettivo di fase era realizzare un report, ad uso del gruppo di lavoro, che fornisse indicazioni precise rispetto al bacino letterario e scientifico in cui reperire dati, tecniche specifiche, nozioni di altre sperimentazioni.

Tale fase si è svolta articolata attraverso le seguenti azioni:

- Individuazione di testi, ricerche, tesi, sperimentazioni, normative e quanto esistente nella letteratura scientifica;
- Analisi del materiale raccolto al fine di individuare quello idoneo alla ricerca in atto;
- Stesura della traccia di intervento.

La ricerca ha individuato materiali utili ma senz'altro limitati in quanto a completezza e possibilità di generalizzazione. Complessivamente, sono state individuate le seguenti esperienze (di cui si riporta una sintesi rimandando, per maggiore completezza di dati, all'allegato 1 in appendice al presente lavoro):

1. Un modello per la concertazione, promozione e sperimentazione di piani formativi aziendali e territoriali per il terzo settore, realizzato da COOPFORM. Il progetto si pone la finalità generale di migliorare le competenze degli attori chiave che partecipano alla programmazione concertata dei piani di formazione, attraverso la sperimentazione di un modello di formazione-intervento per responsabili e quadri degli organismi rappresentativi del terzo settore, della cooperazione e del sindacato a livello aziendale e territoriale.

2. La concertazione dei piani formativi in azienda e nel territorio: cultura, metodologie e strumenti per gli attori sociali. Consorzio EuropaForm (Artes s.r.l.; Cesos; Ecosfera s.r.l. IAL;

ISMO; PLAN; Studio Meta & Associati). Il progetto mira dunque a rendere disponibili ai decisori aziendali e locali strumenti operativi correlati ad un contesto di riferimento al fine di pianificare, di gestire e di valutare interventi formativi per l'innovazione organizzativa, di processo e di prodotto delle imprese e per migliorare le condizioni di impiegabilità dei lavoratori.

3. Il Progetto "**La Concertazione dei Piani formativi in azienda e nei territori**" è un intervento finanziato nell'ambito della legge 236/93-Azioni di sistema e ha come obiettivo quello di predisporre 32 piani formativi concertati di tipo aziendale o territoriale attraverso il supporto offerto alle parti sociali e ai rappresentanti delle istituzioni territoriali da consulenti ed esperti provenienti dalle diverse organizzazioni promotrici.

4. **Crescere concertando: un modello di formazione continua per gli attori della programmazione negoziata**'. Il progetto intende favorire e sviluppare il ruolo progettuale e di programmazione proveniente dalle forze economiche, sociali e istituzionali presenti a livello locale, individuando strumenti di raccordo fra amministrazioni centrali, enti locali e soggetti produttivi, per l'utilizzo in modo coordinato della strumentazione ordinaria di politica industriale e sociale.

5. Progetto denominato "**Reti territoriali di formazione continua**". Il progetto nasce da una collaborazione attivata tra le organizzazioni sindacali C.G.I.L. – C.I.S.L. – U.I.L. e l'Unione Industriali di Ferrara che hanno sottoscritto, nel 1999, una lettera di intenti a sostegno dell'iniziativa. Questa sperimentazione ha introdotto meccanismi di finanziamento della formazione continua aziendale e multiaziendale perché ha sperimentato moduli formativi scomposti in unità formative capitalizzabili.

1.3. La raccolta dei dati sul campo

In questa fase delle attività sono state avviate le procedure di indagine sul campo finalizzate ad individuare lo stato dell'arte delle pratiche concertative della F.P. nella Provincia di Ferrara.

In particolare, a livello di Comitato di Direzione³ si è definito un insieme di attività di fase quali:

- Definizione di dettaglio degli ambiti di ricerca;
- Identificazione delle metodologie più adeguate di tipo quantitativo e/o qualitativo in relazione ai diversi ambiti di indagine;
- Definizione degli strumenti atti alla rilevazione dei dati: questionari (strutturati, semistrutturati) interviste, focus groups;
- Definizione del campione;
- Definizione delle risorse necessarie in termine di competenza e di numero;
- Identificazione dei criteri e delle modalità di analisi dei dati.

1.3.1. Il campione

Ricordo che l'obiettivo della ricerca era ricostruire un modello di "buone prassi", non fornire un quadro statisticamente significativo della realtà territoriale. All'interno del Comitato di Direzione, quindi, si è cercato di identificare a priori, pur con tutti i rischi del caso, i soggetti che più di altri offrirono informazioni ed elementi utili a ricostruire il processo concertativo.

Dal punto di vista metodologico, si è deciso quindi di utilizzare un criterio qualitativo nella composizione del campione. Non si intendeva, infatti, costruire un campione che fosse statisticamente rappresentativo dell'universo di riferimento, bensì individuare a priori un campione che avesse i seguenti requisiti:

- Contenesse al suo interno referenti di aziende di dimensioni piccole, medie e grandi, indipendentemente dalla diffusione percentuale di tali aziende sul territorio. L'ipotesi, suggerita dal Comitato di Pilotaggio, era che le aziende più grandi presentassero percorsi concertativi più strutturati e formalizzati al loro interno. Le piccole e medie imprese, viceversa, si

³ Il progetto di ricerca prevedeva un Comitato di Direzione composto da:

- 3 rappresentanti delle Organizzazioni Sindacali dei lavoratori;
- 3 rappresentanti delle Organizzazioni rappresentative dei datori di lavoro;
- 3 rappresentanti degli Enti di formazione coinvolti nell'iniziativa;
- 1 rappresentante del Servizio Formazione Professionale della Provincia di Ferrara
- che valutava periodicamente i rapporti del Project Leader;
- 1 consulente metodologo Responsabile Scientifico della Ricerca

ipotizzava potessero fornire indicazioni su modalità e livelli differenti di concertazione della formazione: presumibilmente, a livello territoriale o settoriale piuttosto che aziendale.

- Desse voce sia a rappresentanti di parte datoriale che sindacale, al fine di ricostruire anche le percezioni soggettive del processo di concertazione dal punto di vista delle parti sociali.
- Comprendesse, ove possibile, responsabili del Personale o della Formazione che dessero indicazioni di merito su aspetti tecnici de processo di concertazione: gli attori coinvolti, le fasi del processo, gli strumenti utilizzabili.

Alla fine, il campione era così composto:

3 aziende di dimensioni medio-grandi:

Tecopress Spa (fonderia) –

VM Motori Spa (industria meccanica)

Ceramiche S. Agostino Spa (industria ceramica)

3 aziende del settore commercio, di piccole dimensioni:

Baraldi SRL (esercente commercio)

Hotel Ristorante Canneviè (esercente commercio)

Pastificio Bacchini Snc (produzioni e commercio prodotti alimentari)

2 aziende di produzione di dimensioni artigianali:

Govoni Sas (quadri e cablaggi elettrici)

Nuova CGM srl (azienda meccanica)

3 aziende cooperative, 1 di servizi e 2 di produzione:

CIDAS Onlus (ccoperativa sociale)

Lavoranti il legno Scarl (cooperativa industria legno)

CMR Scarl (cooperativa costruzioni edili)

Nella tabella seguente (Tabella 1), si indicano le aziende presenti nel campione e il referente intervistato:

Tabella 1 – Le aziende coinvolte e i referenti aziendali intervistati

Azienda	Intervistato
Tecopress Spa (fonderia)	Direzione Generale
VM Motori Spa (industria meccanica)	Delegato sindacale
Ceramiche S. Agostino Spa (industria ceramica)	Delegato sindacale
Baraldi SRL (esercente commercio)	Titolare
Hotel Ristorante Canneviè (esercente commercio)	Titolare
Pastificio Bacchini Snc (produzioni e commercio prodotti alimentari)	Amministratore Delegato
Govoni Sas (quadri e cablaggi elettrici)	Titolari
Nuova CGM srl (azienda meccanica)	Dirigente
CIDAS Onlus (ccoperativa sociale)	Responsabile Risorse Umane
Lavoranti il legno Scarl (cooperativa industria legno)	Resp Amm. Vendite e Sistema Qualità
CMR Scarl (cooperativa costruzioni edili)	Resp del Personale

1.3.2. Gli strumenti di indagine

A questo punto, avendo scelto criteri qualitativi, **si è necessariamente optato per uno strumento di raccolta dati flessibile e aperto, quale il questionario semi-strutturato da somministrare tramite intervista diretta.** Data la scarsità e la non generalizzabilità delle informazioni emerse nella prima fase della ricerca, ci si è dotati di uno strumento il cui utilizzo, e la cui efficacia, prescindesse dall'esistenza o meno di un processo formale di concertazione della formazione.

Si è scelto, in altre parole, di partire dalla fine del processo (verificare se veniva fatta formazione in azienda), e di lì cercare di

ricostruire, a ritroso, le tappe che avevano portato alla realizzazione della formazione.

Dal punto di vista metodologico, l'elemento di maggiore delicatezza (e di maggiore difficoltà per i ricercatori incaricati delle interviste) era la necessità di far emergere prassi informali e gestite inconsapevolmente dagli stessi attori aziendali, sia imprenditori che lavoratori che rappresentanze sindacali.

In sintesi, l'ipotesi di lavoro generale era: se all'interno dell'azienda viene fatta formazione, allora esiste un processo più o meno articolato (non necessariamente concertato) che sfocia nell'azione formativa stessa. Non era da dare per scontato, però, che gli *attori* (=soggetti) coinvolti in tale processo ne fossero consapevoli: di qui la necessità di utilizzare un questionario con domande aperte svolgendo interviste in presenza.

Si riporta, per completezza documentale, il questionario utilizzato. Si tratta di uno strumento come detto semistrutturato, suddiviso in tre parti:

1. La prima parte, generale, **serviva per la raccolta di dati e informazioni sull'azienda**: denominazione, ragione sociale, anno di fondazione, numero dipendenti, prodotti realizzati, mercati di riferimento, fatturato, tendenza del mercato.
2. La seconda parte era strutturata in due aree. **La prima raccoglieva informazioni sulle attività di formazione**: se e quanta ne viene fatta, se esiste un piano di formazione, chi coinvolge la formazione, che tematiche affronta. **La seconda era specifica sul processo di concertazione della formazione**, nel caso che fosse possibile individuarne uno.

Si presenta, alle pagine seguenti, il questionario utilizzato nel corso delle interviste.

SCHEDA DI ELABORAZIONE INTERVISTA

INTERVISTATO:

INTERVISTATORE:

DATA:

N.B. EVENTUALI (da aggiungere alla fine dell'intervista, ad esempio per descriverne sommariamente lo svolgimento, difficoltà incontrate, ulteriori informazioni che secondo l'intervistatore sarebbe opportuno recuperare)

INFORMAZIONI SULL'AZIENDA

DENOMINAZIONE

RAGIONE SOCIALE

ANNO DI FONDAZIONE

NUMERO DIPENDENTI

PRODOTTI REALIZZATI

MERCATI DI RIFERIMENTO

FATTURATO

TENDENZA DEL MERCATO

AREA 1: PARTE GENERALE: la formazione in azienda

1.1 Viene fatta formazione? Quanta ne è stata fatta l'ultimo anno?

1.2 Esiste un piano periodico di formazione?

1.3 Se esiste un piano di formazione:

- Ogni quanto tempo si fa?
- Da chi viene fatto? In collaborazione con chi?
- Quali vantaggi e quali problemi presenta?

1.4 Quali figure coinvolge la formazione?

1.5 Quali argomenti sono affrontati dalla formazione (ad es. 626, qualità, tecniche di vendita ecc.)?

1.6 Chi rileva in genere i fabbisogni? Come vengono documentati i fabbisogni?

1.7 Le persone possono richiedere direttamente formazione?

1.8 Come si decide di dare una risposta ad un fabbisogno?

1.9 Come viene finanziata la formazione (finanziamenti di legge per la formazione obbligatoria, di tasca propria, a bando FSE. Ecc.)?

AREA 2: PARTE SPECIFICA: la concertazione della formazione

2.1 È possibile indicare e/o descrivere LE FASI che portano a realizzare la formazione in azienda (ad es. analisi dei fabbisogni, incontro con le rappresentanze sindacali, incontro di definizione del budget, realizzazione dell'attività formativa, rendicontazione, ecc.)?

2.2 PER OGNI FASE:

2.2.1 Quali sono i soggetti coinvolti?

2.2.2 Chi li nomina?

2.2.3. Qual è il loro contributo?

2.2.4 A chi devono rispondere del loro operato?

2.2.5 Esiste una valutazione dei risultati di fase?
Se sì, chi la effettua? Con quali strumenti?

2.2.5 Quali sono i risultati specifici di questa fase, dal punto di vista del processo di formazione?

2.2.6 Come avviene il passaggio alla fase successiva?

1.4. I risultati della ricerca

Lo spoglio dei questionari ha permesso di far emergere alcuni tratti comuni al problema. Presenterò i risultati in forma aggregata, qualitativa appunto, e secondo l'area di riferimento (cfr. tabella 1).

1.4.1. La formazione

Intanto, è **possibile affermare**, e non era da darsi per scontato, che **nel territorio si fa formazione, a tutti i livelli**. Nelle maniere più disparate e a diversi livelli di raffinatezza metodologica (aula, affiancamento, mentoring...), ma si fa.

Infatti, alla domanda del questionario 'Viene fatta formazione?' la risposta è, invariabilmente, sì. Al di là della significatività statistica del campione, pressoché nulla per scelta metodologica, è opportuno sottolineare un elemento ulteriore: a fronte di attività di formazione diffuse, è pressoché inesistente la condivisione di prassi per la concertazione della formazione stessa. Di più: è scarsa la strutturazione di percorsi articolati e formalizzati che sfocino nell'attività formativa.

Infatti, **quasi la metà delle aziende intervistate non possiede un Piano Formativo aziendale**, ossia un documento che formalizzi i bisogni di formazione e li strutturi in azioni progettuali caratterizzate da obiettivi, contenuti, tempi, metodi. In aggiunta a ciò, e come elemento caratterizzante, solamente le aziende più grandi si dotano di un Piano Formativo, pur definendolo secondo svariate modalità e coinvolgendo attori diversi.

Le altre aziende, in particolare le più piccole, rilevano i fabbisogni formativi e danno loro risposta in maniera del tutto spontanea, asistemica, senza un Piano Formativo e senza un processo articolato di analisi dei fabbisogni, nemmeno a livello informale.

Chi definisce un piano formativo, solitamente lo fa annualmente.

Più articolato il panorama dei soggetti coinvolti nella stesura del Piano Formativo. È possibile definirlo del tutto internamente, coinvolgendo secondo i casi soggetti quali coordinatori, responsabili di funzione, responsabili di reparto. Oppure con l'aiuto di consulenti esterni, degli Enti di Formazione oppure consulenti per la Qualità. È necessario sottolineare un aspetto importante: **il processo di raccolta dei fabbisogni non sembra seguire un percorso *bottom-up***, almeno

nelle aziende più grandi e strutturate: sovente, è la direzione o la funzione personale che decide quali sono i bisogni di formazione e a quali dare risposta. Le rappresentanze sindacali, emerge dalle interviste, non sono coinvolte se non formalmente, per ottenere la loro adesione alle attività di formazione. Almeno formalmente, **i lavoratori hanno la possibilità di richiedere formazione** (anche se non in tutte le realtà aziendali), ma non sono rilevabili strumenti formalizzati e documentati di raccolta dei fabbisogni partendo dal basso. Infine, il vantaggio maggiormente attribuibile alla stesura di un Piano Formativo è quello di permettere il monitoraggio delle attività di formazione, e la congruenza tra quanto previsto e quanto effettivamente realizzato.

Stando a quanto emerso dalla ricerca, **la formazione in azienda coinvolge tutti**.

Per quanto riguarda le tematiche affrontate dalla formazione, oltre a quelle specifiche del settore, anche a livello specialistico, si fa molta formazione in ambito Informatica, Sicurezza e Qualità: meno frequentemente sono affrontate competenze di tipo trasversale.

L'ultima area d'indagine era rivolta all'utilizzo dei finanziamenti: si voleva capire se e in che misura le aziende si autofinanzino la formazione e quanto ricorrano a fondi pubblici.

Il ricorso ai fondi pubblici è ampio ma, a detta delle aziende, insufficiente: tali fondi sono spesso definiti come inadeguati, farraginosi e poco adattabili alle singole realtà aziendali.

Tabella 1: Quadro d'insieme Parte Prima questionario

Azienda	Formazione	PFA	Ogni quanto	Da chi	Vant/Svant PFA	Figure coinvolte	Argomenti	Chi rileva i fabbisogni	Come documentati	Auto-dichiarati	Come si risponde	Finanziamenti
Tecopress spa	Si	Si	Fatto 1 volta	Enti/consulente esterno	+ Maggiore preparazione - Logistica	Tutti	626, qualità, tecnica, trasversali	Responsabile di funzione	A voce/ email	Si	Si se di interesse comune	FSE
Baraldi srl	Si	No				Tutti	Prodotti Tecniche di vendita 626	Responsabile	A voce	Si, sempre	Mentoring	Azienda
VM Motori spa	Si	Si	Annualmente	Resp RU + Resp reparto		Tutti	626, tecnica, qualità, inglese, inform,	Resp Ru + Resp reparto		No		FSE + Az
Govoni sas	Si	No				Tutti	Qualità, 626, RU, mktg	Titolari empiricamente		Magari!		FSE (poco) Az
CMR scarl	Si	Si	Annualmente	Direz Operativa + referenti funzione	-non realizzare quanto previsto	Tutti	626, informatica, qualità, normative		PFA	Si		Az
Pastificio Bacchini snc	Si	No				Dirigenti	Haccp, acquisti	Amministratore delegato	nn	No		Az
Nuova CGM srl	Si	Si	Annuale (prima volta 2003)	Consulente ISO	+ budget; coinvolgimento	Tutti	Amm., acquisti, comm., ISO	Consulente ISO	Foglio	Si	Quando si può	FSE + az
CIDAS Onlus	Si	Si	Annuale preventivo e a consuntivo	Resp RU + Coord	+ monitoraggio	Tutti	Specifici per settore; non trasversali	Coordinatori strutture	Relazione al Resp RU	Si	PFA	FSE (poco) + az
Lavoranti il legno scarl	Si	Si	Biennale	Presidente (Resp Pers) + CDA + Dir.Op	+monitoraggio	Tutti	Qualità, Org az , 626, comunicazione	Resp di reparto		Si, ma non succede	Utilità/numero partecipanti	FSE + az
Ceramiche S.Agostino spa	Si	No					Specifici per settore	Sind + Dir Az		Si	Mentoring	FSE (poco) + az
Hotel Canneviè	Si	No					Comp. specifiche	Resp	Informalmente	Si, quotidianamente	Mentoring	Az

1.4.2. Il processo di concertazione

La seconda parte del questionario (cfr. Tabella 2) costituiva il cuore della presente ricerca: si cercava infatti, attraverso domande aperte, di farsi descrivere le varie fasi che portavano l'azienda a realizzare le attività formative.

L'obiettivo era duplice:

- Ricostruire le fasi di un processo di formazione, inferendolo dalle informazioni anche frammentarie emerse dalle interviste;
- Verificare il livello di concertazione (=condivisione di linguaggi, metodologie, prassi) con il quale il processo di formazione era percorso dagli attori coinvolti.

Nel corso di molte interviste non è stato possibile completare questa parte del questionario: il processo di formazione era talmente poco articolato che i ricercatori non sono riusciti a far emergere indicazioni in merito. In particolare all'interno delle aziende più piccole, l'analisi dei fabbisogni e l'erogazione della formazione vengono svolti dalla stessa persona, tipicamente il titolare, che gestisce quindi il processo in maniera del tutto informale e, soprattutto, in tali aziende non è possibile far emergere pratiche concertative a livello aziendale, settoriale, territoriale.

Un altro dato emerso è la scarsa diffusione di un percorso per così dire completo della concertazione: in molte aziende, anche le più grandi e strutturate, solamente alcuni passaggi del processo di formazione sono concertati tra i soggetti coinvolti. Più spesso, le parti sociali o i lavoratori sono coinvolti solamente in una fase, tipicamente la validazione del Piano Formativo.

In particolare per quanto riguarda il coinvolgimento delle parti sociali, si può dire che esse siano spesso escluse dal processo di analisi dei fabbisogni e stesura del Piano Formativo. Normalmente, sono altri i soggetti coinvolti nei passaggi che portano a realizzare formazione: Responsabili di funzione o reparto, la Direzione operativa, lo stesso Consiglio di Amministrazione, talvolta Enti di formazione.

Tabella 2 – Seconda parte del questionario – La concertazione della formazione

Azienda	Fasi concertazione⁴	Soggetti coinvolti	Chi li nomina	Contributi	A chi rispondono	Valutazione	Risultati di fase⁵
Tecopress spa	Analisi fabb. Incontro sind Definiz. budget Realizzazione	Ente form Sind. + Direz. Direz+Ente Ente + Uff. Pers.	Procedure interne			No	Corsi da avviare Approvazione Finanz.azienda + FSE Non c'è esame
VM Motori spa	Riunione solo INFORMATIVA sul PFA						
Govoni sas	Analisi Realizzazione Rendicontazione	Tutti, informalmente					
CMR scarl	Analisi fabb PFA + budget Validazione PFA	Dir operativa + resp funz Resp pers + dir operativa Cda	In organico In organico In organico	Raccolta fabb PFA Validazione	Resp pers. CDA soci	No No Realiz/previsto	Ipotesi di PFA PFA + budget x cda
Nuova CGM srl	Incontri	Dir+cons+Resp prod				Discussione informale	
CIDAS Onlus	Analisi fabb PFA + budget Validazione PFA	Coord + Resp RU Resp RU CdA	In organico In organico In organico	Raccolta fabb Stesura PFA Validazione	Resp pers. CDA Soci	No No Realiz/previsto	Ipotesi di PFA PFA + budget x cda
Lavoranti il legno scarl	Analisi fabb Validazione PFA	Resp di reparto Dir Az. + Cda	In organico In organico	Raccolta fabb Stesura PFA	Presidente Soci		Ipotesi di PFA

⁴PFA = Piano Formativo Aziendale

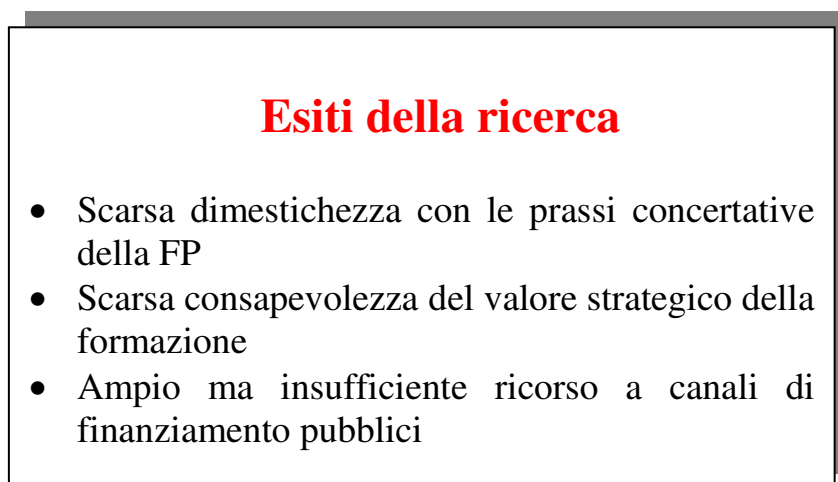
⁵ FSE = Fondo Sociale Europeo

Un ulteriore dato importante: **non sono emersi strumenti o procedure formali per il coinvolgimento diretto dei lavoratori nell'analisi dei fabbisogni**: tale fase si svolge a livello dei diretti superiori, quasi sempre informalmente, spesso in collaborazione con il Responsabile Risorse Umane.

Generalmente, **non sono previsti momenti di valutazione sul processo di formazione**. Talvolta, viene effettuata una verifica tra quanto si era programmato di realizzare (a livello di attività formative) e quanto si è effettivamente realizzato. Non risultano sistemi di valutazione specifici sui risultati della formazione.

A livello macro, ecco una sintesi degli esiti della ricerca, quali sono stati presentati più in dettaglio nel corso dell'esposizione.

Fig. 2 - Gli esiti della ricerca sul campo



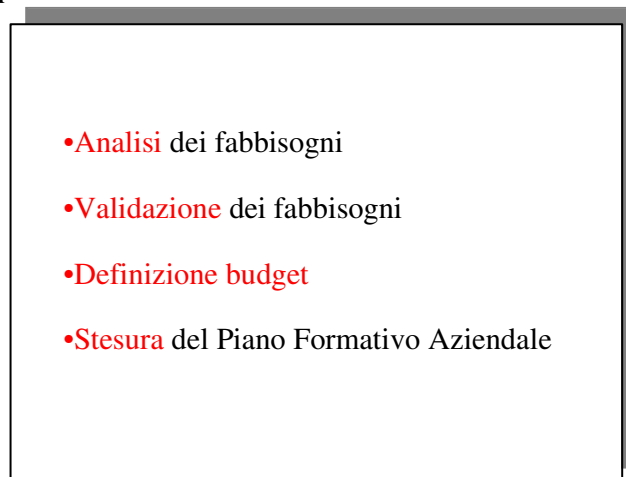
In conclusione, come sintetizzato nella figura 2, sono stati individuati alcuni dati generali:

1. **Il sistema delle imprese dimostra scarsa capacità di concertare le politiche formative.** Il processo è quasi del tutto interno alle aziende e coinvolge un ristretto numero di persone e funzioni, tipicamente gli specialisti delle Risorse Umane e i dirigenti. Non è possibile, se non con grande difficoltà e solamente nelle aziende più grandi e strutturate, individuare un percorso formale che porti all'erogazione di attività formative.

Quindi, **i passaggi che portano alla formazione non solo non sono concertati, ma spesso sono anche condotti in maniera spontanea e/o incompleta.**

2. A monte di questi aspetti, può situarsi un dato importante: la scarsa cultura della formazione in azienda. La formazione, seppur erogata in tutte le realtà aziendali, è frutto di un processo talvolta percepito come imposto o obbligato, sia da parte degli imprenditori che dei lavoratori. **C'è scarsa consapevolezza del valore strategico della formazione:** ed anche quando alla formazione viene riconosciuta importanza, si ricorre ancora a modalità tradizionali e standard per erogarla, ricorrendo tipicamente all'affiancamento trascurando modalità formative diverse.
3. Il sistema delle imprese ricorre ampiamente, quando possibile, ai fondi pubblici, ma in maniera percepita come insufficiente. Le imprese lamentano le lentezze burocratiche, le farraginosità, la limitata possibilità di personalizzazione dell'intervento formativo erogato in seguito a finanziamenti pubblici. **È quindi sistematico il ricorso a risorse aziendali dirette per finanziare la formazione.**
4. In ultima analisi, è possibile ricostruire un tipico processo di formazione che, talvolta, è frutto di concertazione tra le parti (cfr. Figura 3)

Figura 3 – Il processo di concertazione della formazione



In conclusione, e in riferimento al percorso proposto, sono da sottolineare alcuni aspetti.

Quello presentato, è un **processo di formazione, non di concertazione**, quale è emerso inferendolo dai dati rilevati tramite interviste. La concertazione, ove esiste, è la condivisione e l'accettazione contrattata dei passaggi di tale processo, cercando di coinvolgere tutte le parti, i soggetti e i ruoli interessati nei vari passaggi che portano alla realizzazione di attività formative.

I quattro punti di sintesi, oltre ad alcune evidenze emerse nello spoglio della letteratura, sono stati sottoposti al vaglio critico del focus group di esperti.

1.5. Il focus group

Per poter discutere quanto emerso dalla ricerca, e poterne ricavare indicazioni utili per formulare una proposta di azione a livello di sistema, si è fatto ricorso al *focus group*.

Costituivano il gruppo:

2 delegati sindacali;

2 rappresentanti del **mondo datoriale** (imprese e associazioni datoriali e imprenditoriali);

1 rappresentante di un **Ente di formazione professionale**

1 consulente esperto di formazione e di relazioni industriali.

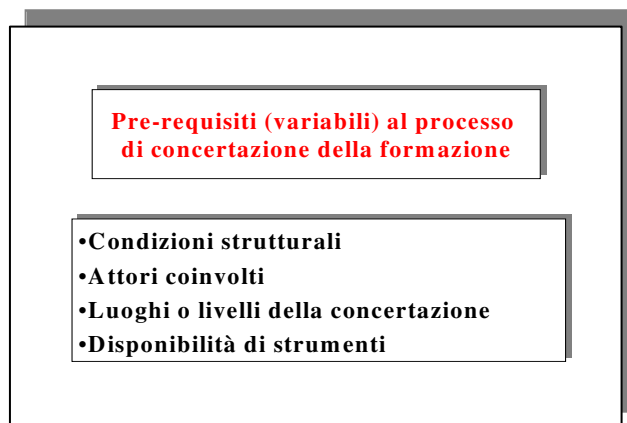
Ai partecipanti era stato fornito preventivamente materiale di sintesi dei risultati della ricerca nonché spunti di discussione tratti dallo spoglio della letteratura oppure elaborati dal consulente esperto.

Sulla base dell'analisi dell'esistente in materia, infatti, è stato possibile individuare alcuni **elementi costitutivi (variabili)** alla base del sotto-sistema di relazioni industriali avente come oggetto la concertazione della formazione. **Nel focus group si è cercato di mettere in relazione le singole variabili con:**

- **la possibilità di attivare un processo di concertazione della formazione;**

- **in caso positivo, le eventuali modifiche nel processo di concertazione della formazione in relazione al valore che assumono le singole variabili.**

Figura 4 – I pre-requisiti al processo di concertazione della Formazione



Metodologicamente, è stata fatta una scelta coerente con un approccio alle relazioni industriali intese come *sistema aperto*: **si è cercato di focalizzare l'attenzione non solamente alle fasi del processo di concertazione interno all'azienda, bensì di discutere e ricostruire le cause e i condizionamenti esterni al processo di concertazione della formazione.** Si è quindi ipotizzato un sistema di elementi costituito da **condizioni esterne, attori coinvolti, metodi utilizzati, luoghi di svolgimento** del processo di concertazione della formazione. È stato così possibile costruire il seguente repertorio di items da discutere e criticare all'interno del focus group, cercando come detto di selezionare gli aspetti delle variabili che influiscono direttamente o indirettamente sul processo di concertazione della formazione.

Per quanto riguarda le **condizioni esterne strutturali** alla concertazione della Formazione Professionale, sono stati valutati elementi quali:

- L'andamento del mercato di riferimento per l'azienda;
- Le caratteristiche del mercato del lavoro;
- La composizione quali/quantitativa della forza lavoro presente in azienda;
- altro (da suggerirsi da parte dei componenti del focus group);

In riferimento agli **attori coinvolti** nel processo di concertazione della Formazione Professionale, si è proposto al focus group un insieme articolato riferito a:

- le **organizzazioni di lavoratori**:
 - il loro grado di diffusione;
 - la loro rappresentanza e rappresentatività⁶;
 - l'organizzazione e la gestione interna;
 - gli obiettivi;
 - altro (da suggerirsi da parte dei componenti del focus group);
- **I lavoratori stessi**:
 - il livello di istruzione;
 - la complessità delle mansioni;
 - livello di turn-over;
 - altro (da suggerirsi da parte dei componenti del focus group);
- **Le associazioni di imprenditori**:
 - modalità associativa;
 - modalità di gestione;
 - altro (da suggerirsi da parte dei componenti del focus group);
- Il ruolo dello **Stato** e gli interventi legislativi in materia di:
 - FP;
 - rapporti di lavoro;
 - sindacato;
 - politiche economiche di aiuto alle imprese e al sistema della FP;

⁶ In riferimento alle organizzazioni dei lavoratori, gli studi nell'ambito delle relazioni industriali definiscono la *rappresentanza* come il loro livello di sindacalizzazione, la *rappresentatività* la loro capacità di interpretare le esigenze dei lavoratori in relazione all'aloro composizione qualitativa. [Cella, Treu, 1998]

- altro (da suggerirsi da parte dei componenti del focus group);

In riferimento ai **metodi** e agli **strumenti** della concertazione, le diverse forme che essi possono assumere: nel processo di concertazione della Formazione Professionale:

- regolamentazione unilaterale;
- contrattazione collettiva;
- regolamentazione per legge e regolamenti;
- apparati strumentali;
- know how specifico di guida al processo di formazione;
- altro (da suggerirsi da parte dei componenti del focus group);

Per ultimi sono stati discussi i possibili **luoghi o livelli** della concertazione:

- aziendale
- territoriale
- settoriale
- altro (da suggerirsi da parte dei componenti del focus group);

1.5.1. Il contributo del focus group⁷

Si riporta la sintesi delle osservazioni e delle critiche principali portate dagli esperti nel corso del focus group. Come dato generale, alcuni degli items proposti per la discussione sono stati di fatto trascurati, data la loro limitata influenza sul processo oggetto di analisi nel presente lavoro.

Non troveranno spazio, quindi, riflessioni riferite a taluni elementi, considerati non focalizzabili singolarmente e separatamente da un discorso più generale riferito agli elementi macro: condizioni strutturali esterne, attori, metodi, luoghi⁸.

⁷ Il presente paragrafo è stato steso con la collaborazione di Angela Botti

⁸ La discussione del focus group di è, solitamente, fermata a tali livelli di specificità, scendendo raramente nel dettaglio. Qualora ciò sia avvenuto, sarà riportato nel testo.

a) Condizioni esterne strutturali

Come primo pre-requisito, si rende necessario creare una forte sensibilità nei confronti della formazione.

Le associazioni imprenditoriali cercano di far maturare nelle aziende la necessità di operare, nell'ambito della formazione, scelte continue nel tempo **in modo che ogni intervento effettuato sia considerato come un investimento piuttosto che come un costo o una perdita di tempo**. La formazione, quindi, non deve essere una semplice risposta ad obblighi imposti.

Si cerca di fare in modo che gli imprenditori programmino per tempo i loro interventi formativi, ma le aziende che si muovono in questo senso sono la stretta minoranza.

Figura 5 – Le condizioni strutturali esterne al processo di concertazione della Formazione



In ambito cooperativo, emerge dal focus group, la formazione (tendenzialmente) **non viene fatta nel momento in cui il mercato o le condizioni interne siano sfavorevoli**. Anche nel caso in cui le condizioni esterne permettessero un investimento in formazione, quest'ultima non viene effettuata se non come aggiornamento specifico legato alla professionalità di ogni figura. Però qualcosa, per così dire, si

muove. In diverse realtà, emerge dal focus group, è stata effettuata una formalizzazione del piano dell'attività formativa in funzione del fatto che quest'ultima è considerata come un valore aggiunto.

Si è visto, però, che non è possibile fare una formazione continua per tutto il personale, nemmeno a livello settoriale: ciò comporterebbe un grandissimo impatto sulle spese. E' quindi importante tenere in debita considerazione l'andamento del mercato che, comunque, influisce sulle scelte.

Anche in altri ambiti produttivi risulta importantissimo l'andamento del mercato. La cultura interna aziendale può cambiare se esistono ruoli specifici per occuparsi direttamente delle Risorse Umane. La formazione è sia finanziata (per esigenze aziendali: ad es. la lingua e l'informatica) che a mercato (legata ai lavoratori) e viene effettuata anche quando ci sono dei cali produttivi. Nei momenti di picco, invece, c'è grande cambiamento interno (i lavoratori affiancano altre persone che ricoprono altri ruoli).

b) Attori coinvolti

Il **sindacato** deve essere interno all'azienda per essere a conoscenza di tutto ciò che avviene: di solito, però, **l'azienda prende le proprie decisioni per quanto riguarda la formazione e il sindacato prende semplicemente atto**. Non dovrebbe essere così: bisognerebbe poter valutare ogni scelta dall'interno.

È necessario tener presente che, in ambito formativo, **ci sono attori principali e attori complementari**.

L'impresa (attore principale) deve aver chiari i propri fabbisogni formativi oltre ad alcuni punti fondamentali quali RLS e la sicurezza.

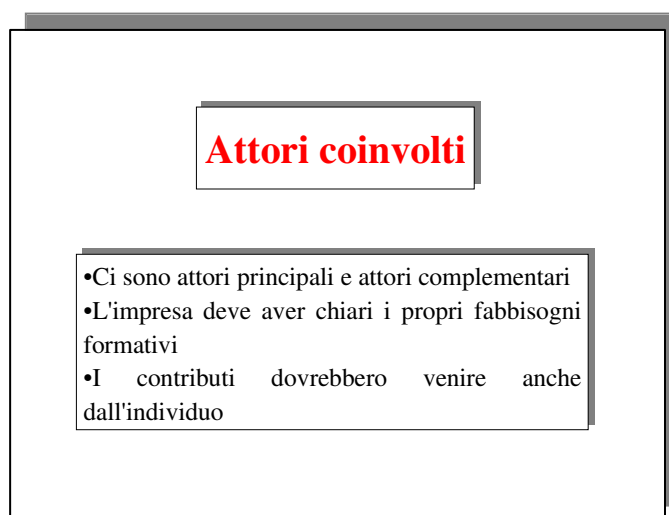
I contributi possono venire anche **dall'individuo** (attore complementare) e sarebbe necessario coglierli.

Come precisazione viene detto che la formazione non è informazione o addestramento ma è un processo che deve far crescere la qualità complessiva dell'azienda e deve, quindi, basarsi sull'azienda stessa. Tutti gli attori, per questo, sono indispensabili.

La formazione deve essere scelta dal personale interno all'azienda, in modo da far sì che il tutto sia finalizzato a raggiungere obiettivi importanti. Ad es. la formazione sugli infortuni viene fatta solo su un numero limitato e specifico di persone che vengono coinvolte direttamente; per quanto riguarda, invece, la sicurezza o la lingua, si prende atto di ciò che si deve far fare e non si discute.

Bisogna tenere distinti i due tipi di formazione: quella specifica e quella generica. Inoltre è necessario tenere in considerazione tutti i bisogni: sia quelli delle persone che quelli della produzione. **Comunque, è importante fare, come prima cosa, un'accurata analisi dei fabbisogni formativi.**

Figura 6 – Gli attori della concertazione della Formazione



c) Luoghi di concertazione della formazione

Per quanto riguarda le aziende, sarà utile concertare a livello aziendale.

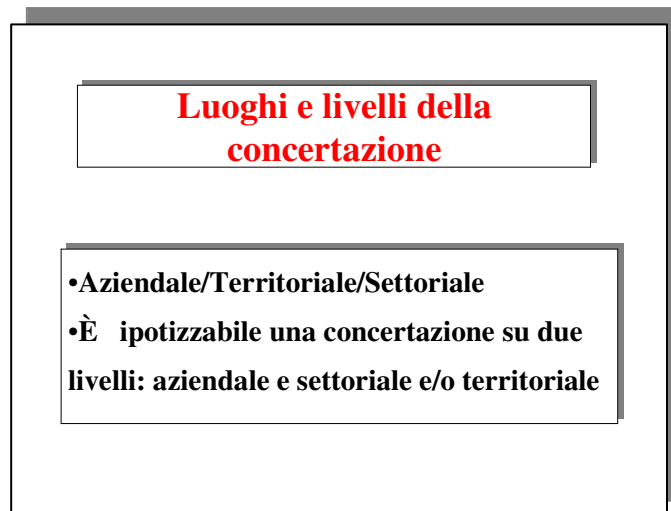
Per altri, la formazione aziendale dovrà essere concertata ai diversi livelli a seconda della effettiva necessità.

La formazione di ogni azienda ha un impatto su tutti i livelli: tutti e tre sono fondamentali (aziendale, territoriale e settoriale).

Forse, è possibile ipotizzare un sistema di concertazione della formazione su due livelli, mutuato dalle relazioni industriali: un primo

livello, territoriale e/o settoriale, per concertare le tematiche formative comuni al settore e/o al territorio, liberando così le singole aziende dall'onere di gestire, anche burocraticamente, il processo di formazione. E un secondo livello, aziendale, in cui concertare le politiche formative specifiche dell'azienda.

Figura 7 – I livelli della concertazione della formazione



d) Il processo di formazione

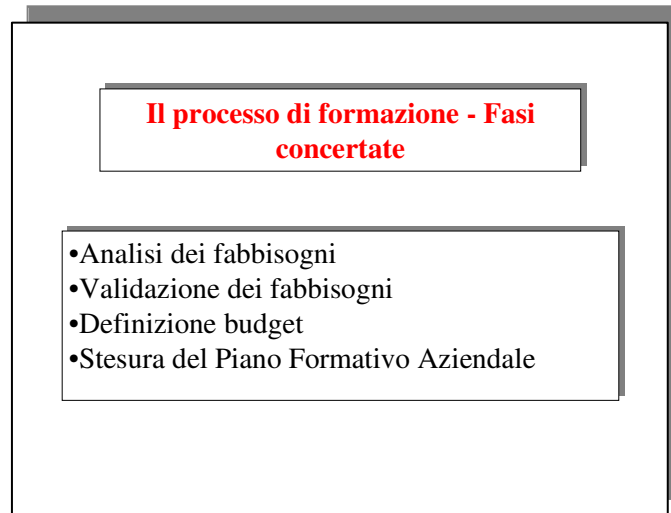
Fondamentale appare la necessità che, a livello di impresa, ci sia accordo sulle tappe che conducono alla realizzazione di interventi formativi.

Non è possibile parlare di concertazione della formazione se non si sono precedentemente definiti i passaggi che portano alla formazione stessa. I dati del questionario, spesso frammentari, permettono in ogni caso di ricostruire un processo di formazione che si snoda, invero in maniera per così dire classica, attraverso alcuni passaggi. È necessario ricordare che le aziende difficilmente possiedono consapevolezza e strumenti formali per attraversare l'intero percorso.

Come visto in precedenza, solitamente il processo di formazione è percorso in maniera incompleta e informale, quando non inconsapevolmente.

La figura 8 illustra il processo di formazione quale è emerso dalla ricerca.

Figura 8 – Il processo di formazione



e) I metodi e gli strumenti per la concertazione

E' importante che ci sia consapevolezza della formazione dal basso: molte persone la vivono come un peso ed è difficile che sia veramente "sentita" e richiesta da loro. E' necessario investire sulle informazioni date alle persone: bisogna investire tempo anche in questa fase. Nel tempo c'è un ritorno del Piano Formativo in validazione.

Si cerca di mettere, al fianco degli adempimenti legislativi, la formazione che interessa maggiormente il lavoratore, in modo tale da renderlo più partecipe, consapevole e motivato.

L'utilizzo di strumenti (griglie, questionari, interviste e quant'altro utilizzabile nel processo di formazione) per la formazione è credibile e possibile se c'è condivisione dei risultati e degli obiettivi finali.

Può esserci una difficoltà nella comprensione e, quindi, nella compilazione della modulistica⁹: si rende necessaria una consulenza per quanto riguarda l'uso degli strumenti.

Una grande contraddizione sta nel fatto che nonostante tutte le imprese siano contrarie alle complicazioni e alle eccessive burocratizzazioni delle procedure, ci si sta muovendo verso un sempre maggiore utilizzo di strumenti "complicati" e particolari.

1.6. Conclusioni

Si può quindi concludere affermando che le imprese del territorio ferrarese fanno formazione, anche in collegamento con altri attori del territorio, in particolar modo le strutture formative di emanazione datoriale e sindacale.

Si può altrettanto tranquillamente aggiungere, però, che tale formazione è scarsamente concertata con gli attori che nella formazione (come erogatori o fruitori) saranno poi coinvolti: lavoratori, sindacati, il sistema stesso della formazione professionale, se non come strumento per reperire finanziamenti pubblici.

In sintesi, dai dati della ricerca e dal focus group emergono alcune evidenze:

- Sarebbe fortemente consigliabile, per alzare il livello motivazionale e di gradimento della formazione, coinvolgere gli attori nel processo di formazione;
- Le prassi di concertazione della formazione potrebbero realizzarsi e manifestarsi appunto come la condivisione e la collaborazione tra gli attori del **processo di formazione**, di cui è possibile rappresentare le fasi come sono ricostruibili da ciò che emerge dalla ricerca e dalle interviste con i referenti aziendali.

In altre parole, concertare la formazione vorrebbe dire non tanto discutere e concordare le singole tematiche o azioni

⁹ Nella seconda parte del presente lavoro, si proporrà un apparato strumentale completo per aiutare gli attori coinvolti nella concertazione attraverso il processo di formazione, dall'analisi dei fabbisogni alla pre-progettazione.

formative, quanto piuttosto condividere il percorso che porta alla progettazione di interventi formativi in azienda, nei vari livelli ipotizzabili (aziendale; settoriale/territoriale), lasciando fuori gli aspetti più tecnici quali l'erogazione e la valutazione dei risultati.

La necessità, quindi, è quella di fornire al mondo delle imprese, delle associazioni di imprese e delle organizzazioni di lavoratori, know how e strumenti che permettano loro di condividere competenze riferite al processo di formazione in azienda, dall'analisi dei fabbisogni all'individuazione degli obiettivi di sviluppo di competenze, ai metodi formativi utilizzabili.

Ma questo contrasta con quanto emerso dalla ricerca e dal focus group: nel sistema di attori coinvolti c'è scarsa o nulla consapevolezza del valore strategico della formazione

Emerge quindi la necessità, ancora più a monte, di dotare tutti gli attori del sistema della cultura della formazione e di strumenti di valorizzazione della conoscenza, quale pre-requisito per poter concertare la formazione e utilizzare le strumentazioni più idonee per gestire il processo di formazione descritto.

2. L'azione: diffondere le buone prassi

La seconda parte del volume vuole presentare un'ipotesi di intervento finalizzata a fornire strumenti e metodi per concertare e gestire il processo di formazione in azienda.

Si intende fornire e presentare un repertorio strumentale, già in altri contesti sperimentato con successo,¹⁰ che permetta alle aziende, indipendentemente dalla loro dimensione o dal settore di attività, di stendere Piani Formativi partendo dall'analisi dei fabbisogni fino alla stesura di un pre-progetto formativo. Tali strumenti prevedono, per essere utilizzati al meglio, il coinvolgimento di attori e ruoli ad ogni livello aziendale, partendo dalle mansioni gerarchicamente più basse fino a funzioni dirigenziali.

È insomma, un apparato strumentale, semplice e alla portata anche di non addetti ai lavori, che può essere condiviso dall'intera struttura ai fini della realizzazione di Piani Formativi.

Nelle conclusioni del capitolo precedente, si sottolineava la necessità per le imprese, di sviluppare la valorizzazione di tutto ciò che è conoscenza e, quindi, della formazione che tale conoscenza deve trasmettere e condividere.

Si vuole ribadire un concetto fondamentale: **la concertazione consisterà nel condividere il processo che porta a identificare di che tipo di formazione necessita l'azienda, non sarà concertazione sulle singole tematiche di volta in volta argomento di formazione.**

Deve porsi come concertazione di un processo, non di risultati.

¹⁰ Cfr. 00/525/Prov "Sviluppo di strumenti per la costruzione dei Piani Formativi Aziendali",

In questa parte del volume si vogliono proporre gli strumenti per svolgere proprio il processo oggetto di concertazione.

Tali strumenti, che hanno forma di documenti e griglie da compilare, si concretizzano, come detto, in un documento che è il Piano Formativo. **Tale documento è utile e indispensabile. Utile in quanto permette all'azienda di monitorare e svolgere il processo di formazione** (analisi dei fabbisogni, validazione dei fabbisogni, definizione del budget, stesura del Piano Formativo) **secondo criteri condivisi e non lasciati alla pura soggettività degli attori coinvolti. Utile, inoltre, in quanto coinvolgendo i molteplici ruoli aziendali ne alza il livello di partecipazione, consapevolezza e quindi motivazione alla formazione.**

Figura 8 - I vantaggi del Piano Formativo aziendale

Vantaggi che derivano dal redigere Piani Formativi Aziendali

- **Maggiore oggettività nell'analisi dei fabbisogni**
- **Maggior coinvolgimento dei lavoratori nella formazione**
- **Necessari per l'accesso ai finanziamenti pubblici**

È, ancora una volta, necessario sottolineare un aspetto importante: **è possibile, per un'azienda, tollerare e concertare il processo di formazione** (e il relativo un apparato strumentale per poterlo realizzare anche sotto forma documentale) **solamente se l'azienda stessa attribuisce valore strategico alla conoscenza e alla formazione.** Altrimenti sarà vissuta come l'ennesima, inutile burocratizzazione delle procedure.

Dal momento che il *knowledge management*, cioè la gestione della conoscenza, assume valore sempre più strategico per il sistema delle imprese e delle organizzazioni, e si configura come pre-requisito per la

concertazione della formazione, verrà approfondito nel prossimo paragrafo.

2.1. La conoscenza come fattore strategico delle organizzazioni¹¹

Le aziende hanno sempre considerato le tecnologie, i prodotti realizzati e tutto quanto fosse tangibile come il fattore interno strategico più importante. Proprio per la caratteristica di tali beni (la tangibilità), però, si è scontato il fatto che questi fossero facilmente imitabili e soffrissero l'influenza del tempo, con la conseguenza di dover essere sostituiti o aggiornati frequentemente.

L'attenzione, quindi, si è spostata sul patrimonio intangibile delle organizzazioni ossia, in particolare, sulla conoscenza che è risultata essere un bene molto più complesso da gestire, sebbene più flessibile. **Le conoscenze, infatti, sono difficilmente imitabili, trasferibili o sostituibili nel tempo.**

Queste caratteristiche, però, danno alla conoscenza un enorme valore aggiunto: quella qualità supplementare, tipicamente risultato dell'applicazione di energie intellettuali, che danno origine a valori intangibili che il cliente finale è in grado di apprezzare e pagare.

Ma che cos'è la conoscenza?

Innanzitutto è importante distinguere tra cosa si intenda per dato, informazione e conoscenza.

I dati sono unità fondamentali riferite ad un evento, come può essere la rilevazione strutturata di una determinata operazione. **Essi descrivono solo una parte degli eventi e non forniscono alcun giudizio o interpretazione.**

Le informazioni, invece, sono un insieme di dati organizzati, riferiti a uno o più eventi. Possono essere un qualunque messaggio strutturato in forma di documento o in una qualunque altra forma udibile o visibile, che viene trasmessa da un emittente ad un ricevente. **Esse, al contrario dei dati, contengono un significato.**

¹¹ Il presente paragrafo è stato scritto da Angela Botti

La conoscenza, infine, è una miscela complessa di esperienze strutturate, di valori, di informazioni contestuali, e **fornisce un modello per valutare ed incorporare nuove esperienze ed informazioni**. La conoscenza è quindi una struttura complessa, soggettiva, che, per questo, non si può trasferire ma soltanto condividere.

Inoltre, è utile tener presente che ci possono essere diversi livelli di gestione e complessità delle conoscenze. Polanyi [1966] le ha ripartite a seconda del grado di formalizzazione in due categorie principali: le conoscenze tacite e quelle esplicite.

La conoscenza o il sapere tacito è l'insieme delle conoscenze acquisite dagli operatori aziendali che non vengono comunicate formalmente, ma percepite come esistenti e praticate. Per essere acquisite necessitano dell'esperienza diretta e, di conseguenza, sono estremamente legate e dipendenti dalla persona che le possiede.

Come grande vantaggio, quindi, sono raramente imitabili (ad es. dai concorrenti) ma, per contro, risultano essere anche difficilmente trasferibili tra le persone della stessa azienda e, a maggior ragione, difficilmente riversabili sui supporti tecnologici interni alle organizzazioni. In generale si può dire che le conoscenze tacite siano un elemento essenziale del contenuto intangibile del capitale intellettuale.

Il sapere esplicito, al contrario, è l'insieme dei contenuti codificati nei documenti formali e nelle informazioni visibili, nei prodotti, nei servizi o nei processi aziendali che vengono portati alla conoscenza degli operatori, secondo le diverse dinamiche di comunicazione organizzativa. La conoscenza esplicita è, quindi, più agevolmente condivisibile tra i membri di una stessa organizzazione, ma è anche più facilmente imitabile all'esterno.

Presi in considerazione i due principali gradi di formalizzazione della conoscenza, si presenta quindi il problema di come creare nuova conoscenza e, soprattutto, come dividerla e trasferirla al meglio all'interno di ogni organizzazione, tenendo presente gli aspetti precedenti.

Uno dei modelli più diffusi, che rappresenta e delinea la generazione di nuova conoscenza, è quello di Nonaka e Takeuchi [1995] che dividono questo processo in quattro fasi fondamentali, in cui si attuano delle conversioni tra conoscenza tacita ed esplicita:

- 1) *Socializzazione*: da conoscenza implicita ad implicita

- 2) *Combinazione*: da conoscenza esplicita ad esplicita
- 3) *Esteriorizzazione*: da conoscenza implicita ad esplicita
- 4) *Interiorizzazione*: da conoscenza esplicita ad implicita

1) **La socializzazione è un processo di condivisione di conoscenze che passa attraverso le esperienze.** Proprio per questo è legato anche ai diversi contesti e alle relative emozioni concatenate. Col termine “socializzazione” si vuole sottolineare il fatto che la conoscenza tacita è scambiata attraverso le attività più comuni come il condividere tempo insieme a qualcun altro, vivere nello stesso ambiente o utilizzare terminologie simili. Ad esempio, un periodo di stage in un’azienda dà la possibilità ad un tirocinante di comprendere meglio come si vive all’interno di un determinato ambiente, come la si pensa su determinati argomenti o come si gestiscono i rapporti interpersonali nella realtà di tutti i giorni.

Condividere la propria conoscenza personale significa creare uno spazio comune con le persone con cui si lavora.

- 2) **La *combinazione* è un processo in cui i concetti vengono sistematizzati in un complesso di conoscenze.** Prevede l’unione e l’integrazione di due corpi di conoscenza esplicita distinti tra loro. La creazione di conoscenza, in questo passaggio, prevede tre fasi: innanzitutto, l’acquisizione e l’integrazione della nuova conoscenza; poi, la divulgazione della conoscenza esplicita come semplice trasferimento attraverso incontri, riunioni, presentazioni, ecc.; infine, l’elaborazione della conoscenza e la sua formalizzazione attraverso materiale quale documenti, report, relazioni. Un esempio di questa successione può essere il processo della formazione.
- 3) **Nell’*esternalizzazione* (o *esplicitazione*) la conoscenza tacita viene espressa attraverso concetti espliciti in forma di concetto, di ipotesi, di modello o anche di metafora o analogia.**

Durante questo processo avviene la vera e propria creazione di nuova conoscenza poiché si traduce un sapere tacito in uno comprensibile e condivisibile anche da altre persone.

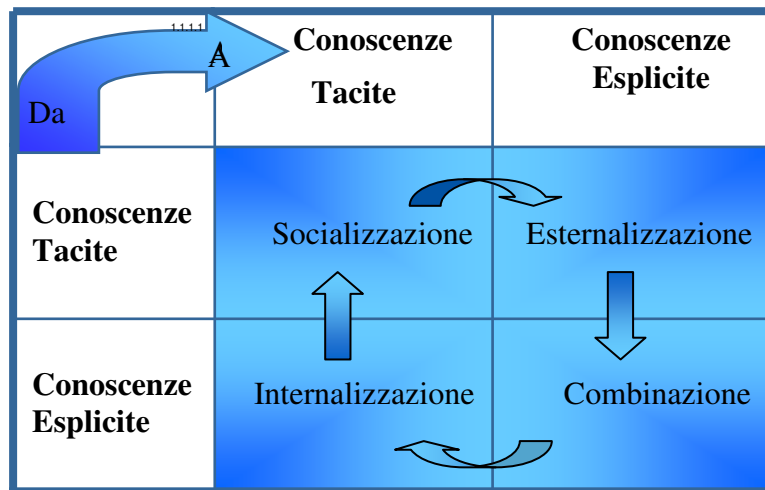
In particolare, ci sono due passaggi cruciali: per primo, il momento della conversione della conoscenza tacita in esplicita in cui viene coinvolto tutto ciò che aiuta ad esprimere le proprie idee, le immagini, i concetti; poi, la traduzione della conoscenza tacita degli “addetti ai lavori” – gli esperti – in forme comprensibili anche a persone esterne al settore di riferimento.

In questo processo, il dialogo svolge una funzione fondamentale per l’attuazione dello stesso.

- 4) **L’interiorizzazione è un processo che consiste nel tradurre la conoscenza esplicita in conoscenza tacita.** Ciò avviene ad esempio nel momento in cui una persona, leggendo manuali, documenti o qualsiasi altra forma verbalizzata di conoscenza (anche una rappresentazione grafica), la interiorizza e la fa propria.

Anche la formazione e le esercitazioni fanno parte del sapere esplicito di un’organizzazione e, attraverso queste, possono essere introiettati concetti e metodi che, diversamente, sarebbe difficile trasmettere: si tratta del cosiddetto *learning by doing*.

La tabella che segue descrive il processo di creazione e condivisione della conoscenza come un circolo virtuoso a spirale e ininterrotto, in cui ogni fase dipende dalla precedente ed influenza la successiva, aggiungendo sempre conoscenza alla conoscenza in un processo di continuo miglioramento.



Spirale della Conoscenza (Nonaka, Takeuchi, 1995)

Perché una buona circolazione della conoscenza è così importante per un'azienda?

Innanzitutto, è possibile evitare di inventare di nuovo soluzioni già progettate e provate: si ha quindi una capitalizzazione delle soluzioni. Di conseguenza, è possibile determinare, tra le tante, quali siano le soluzioni migliori rispetto a specifici problemi attraverso l'individuazione delle cosiddette *best practices*.

Inoltre si può fare in modo di non commettere più gli stessi errori, scartando i processi fallimentari ma tenendoli, al contempo, presenti per non essere ripetuti in momenti successivi.

Un altro vantaggio importante della buona circolazione della conoscenza all'interno di un'organizzazione, è la possibilità di ridurre gli effetti provocati dalla perdita di competenze che si verificano ogni volta che un dipendente lascia un'azienda. Infatti, se le conoscenze di ogni individuo vengono formalizzate e inserite in una banca dati interna, risulta più facile trovare le informazioni che servono di volta in volta e renderle condivisibili da altre persone (ad esempio, dai

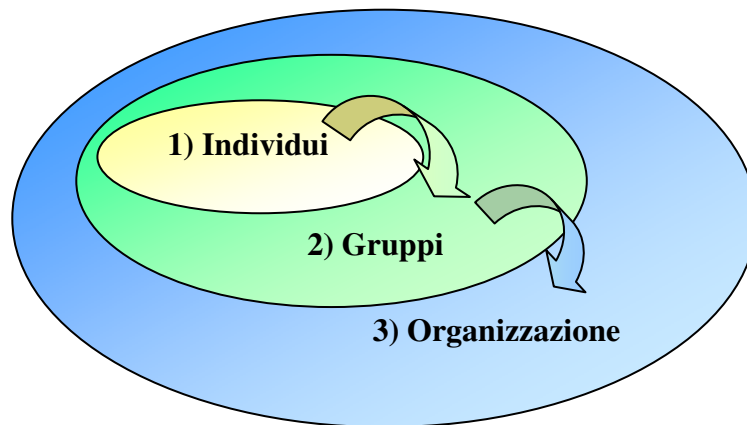
neoassunti o da coloro si trovino in fase di riqualificazione interna a ricoprire un ruolo nuovo).

Di non meno importanza è il fatto di poter valorizzare opportunamente i feedback provenienti dall'organizzazione interna e da quella esterna. Nel primo caso, è utile capitalizzare le segnalazioni di miglioramento provenienti dai dipendenti; nel secondo caso, andranno tenuti in considerazione, oltre che stimolati, i reclami e i suggerimenti di miglioramento in ottica di sviluppo di sempre maggior qualità da parte di fornitori e clienti.

Un'organizzazione che si basi sulla conoscenza riconosce l'importanza strategica e il valore rappresentato dalle persone e dalle loro conoscenze. Riconosce anche che questi sono indispensabili per l'evoluzione dell'organizzazione stessa, qualunque sia la fase di vita aziendale che sta attraversando.

C'è quindi interesse nell'investire in formazione, considerandola come un'opportunità di sviluppo in ottica competitiva piuttosto che come una spesa inutile o un peso, tanto da trasmettere questa sensazione anche a coloro che ricevono la formazione stessa.

Per quanto riguarda la circolazione della conoscenza all'interno di un'organizzazione, è fondamentale tenere presente che questa viene trasferita, in modo tacito o esplicito, in maniera differente e con più o meno difficoltà, a seconda del livello che prendiamo in considerazione. I tre livelli a cui ci si riferisce sono quelli dell'individuo, dei gruppi e dell'organizzazione. Come è facile intuire, ogni individuo dipende dal gruppo di appartenenza e dall'organizzazione di riferimento, ma la stessa organizzazione non funziona se, al suo interno, ci sono problemi nei gruppi e se gli individui non sono stimolati al lavoro o resi partecipi dell'importanza del loro contributo all'interno dell'azienda. C'è quindi un rapporto di interdipendenza tra le parti: il corretto funzionamento di ogni parte fa sì che anche le altre ne risentano in maniera positiva; un errato funzionamento di un elemento determina un inceppamento negli altri livelli.

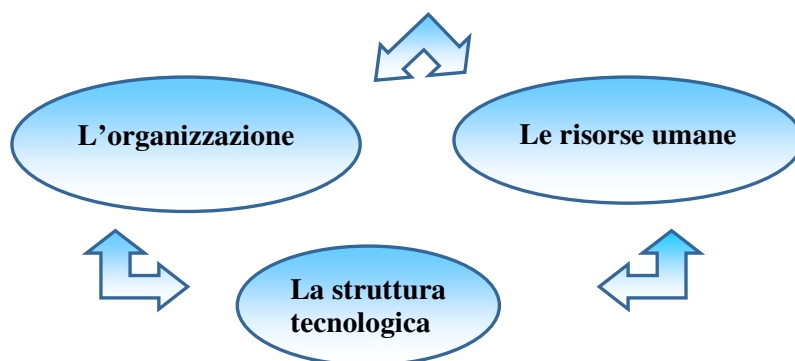


Cosa si intende per gestione della conoscenza o *knowledge management*:

- Gestire la conoscenza all'interno di una organizzazione significa utilizzare strumenti informatici capaci di catturarla, organizzarla, classificarla e distribuirla in modo funzionale agli obiettivi comuni.
- Il KM è il risultato di un processo sistematico di selezione, organizzazione, distribuzione e presentazione di tutte le conoscenze necessarie a migliorare la comprensione di quali siano i compiti e le responsabilità di ogni individuo in azienda.
- Gestire la conoscenza significa raccogliere, organizzare, distribuire e rendere facilmente accessibili le conoscenze aziendali a chi ne ha bisogno, nel momento e nel posto in cui servono.

Gli ambiti per la gestione della conoscenza:

La gestione della conoscenza riguarda tre ambiti fondamentali per un'organizzazione:



Le risorse umane sono il tassello principale per poter gestire al meglio la conoscenza. Come per l'ambito della comunicazione, bisogna tenere presente gli individui singoli e gli stessi, calati all'interno di gruppi e sottogruppi.

L'organizzazione, in senso lato, si riferisce alla struttura macro e, in particolare, alla specifica cultura aziendale: bisogna tenere in considerazione anche l'ambiente in cui è calata e il mercato di riferimento esterno.

Per quanto riguarda la struttura tecnologica, ci si riferisce a tutto l'apparato strumentale utile per gestire, smistare, ordinare, ecc. tutte le informazioni formalizzate o meno.

In quali casi si rende utile gestire la conoscenza in un'azienda?

Una gestione strutturata della conoscenza è utile quando un'organizzazione arriva a riconoscere di non sapere più dove risiede la conoscenza che possiede o quando la ripartizione della conoscenza risulta sbilanciata a causa di vari fattori che ne impediscono la circolazione.

Inoltre è fondamentale quando si vogliono ottenere forti risparmi di tempo per il personale, migliorare la qualità del lavoro e ridurre i tempi di reazione nei processi decisionali.

I vantaggi della gestione della conoscenza:

Gestire correttamente la conoscenza presenta notevoli vantaggi per l'azienda sia dal punto di vista produttivo, sia rispetto alle risorse umane coinvolte.

Viene favorita la creazione di contesti in cui le idee migliori vengono premiate e, di conseguenza, viene sostenuta la creatività a livello aziendale.

Le organizzazioni plurilocalizzate possono essere gestite in modo più efficiente: questi tipi di aziende, infatti, presentano spesso svariati problemi di coordinamento interno, dovuto anche alle notevoli distanze fisiche che intercorrono tra loro.

Si riscontra un incremento della produttività dovuta al minor spreco di tempo, grazie al riuso dei documenti già prodotti e si ha la possibilità di produrne di nuovi sulla base dei vecchi, usandoli come modello.

In genere, si riscontra un miglioramento del coordinamento dei gruppi di lavoro e dei team di progetto.

I processi e le performance esistenti all'interno dell'organizzazione vengono supportati in maniera tale da creare nuove fonti di generazione del valore.

I principali ostacoli:

Gli ostacoli che si possono presentare rispetto alla costituzione di un modello di gestione della conoscenza sono principalmente di due tipi.

Innanzitutto possono essere legati alla motivazione di tutti i componenti dell'azienda a collaborare alla costruzione della conoscenza: se non c'è condivisione di intenti, il processo di cambiamento non può nemmeno avere inizio.

In secondo luogo, gli ostacoli possono essere legati al processo di trasformazione dell'informazione in conoscenza. All'interno delle organizzazioni si possono, infatti, generare comportamenti di tipo opportunistico tra i lavoratori: proprio per questo è importante che sia presente un buon sistema premiante e che l'ambiente lavorativo sia il più possibile coinvolgente.

Gli elementi che rendono possibile il processo di cambiamento:

Per far sì che il processo di cambiamento possa essere messo in atto, devono essere presi in considerazione alcuni elementi.

Innanzitutto ci essere un *commitment* esplicito del *top management*. Poi, dopo aver fatto un'analisi della situazione attuale dell'azienda, deve venire prefigurata una strategia chiara e definita.

Un punto fondamentale - spesso trascurato - riguarda il coinvolgimento e la presa di coscienza da parte di tutto il personale.

Successivamente si deve cercare di elaborare un piano cercando di prefigurare per la situazione futura desiderata. Si passa quindi all'implementazione, cioè all'attivazione vera e propria del processo.

Durante questa fase vengono monitorati tutti i microprocessi in modo tale da poter eventualmente modificare alcuni passaggi o migliorare alcune procedure, anche *in itinere*.

Ognuno di questi punti è alla base di un processo di miglioramento continuo.

Un esempio di processo utile per la creazione di conoscenza è dato dalle comunità di pratica. Si tratta di gruppi di persone, all'interno di un'organizzazione, che condividono aree di attività e discutono dei problemi di lavoro dei componenti, in modo informale.

Questi gruppi vengono condotti in modo strutturato attraverso l'esplicitazione degli obiettivi. Inoltre, vengono condivisi valori, credenze, modalità, idee e appartenenze.

Come si può intuire, sono luoghi privilegiati di apprendimento e innovazione nei quali viene favorita ed incentivata la creazione di senso.

“LA CONOSCENZA E' POTERE”



Francis Bacon, 1597

**“LA CONDIVISIONE DI CONOSCENZA
E' POTERE ”**



David Skyrme, 1997

2.2. La costruzione di Piani Formativi Aziendali

Questo paragrafo contiene un modello di apparato strumentale, e gli accessori ad esso correlati, tratto da un manuale realizzato ad uso delle aziende partecipanti al progetto “ Sviluppo di strumenti per la costruzione di Piani Formativi Aziendali”. Il progetto, approvato dalla Provincia di Modena, è stato gestito da ECAP Emilia Romagna, sede territoriale di Modena, e cofinanziato da Regione Emilia Romagna e Fondo Sociale Europeo.

Obiettivo del progetto, come si evince dal titolo, è stato lo sviluppo di strumenti che le aziende possano utilizzare agevolmente per la definizione di Piani Formativi Aziendali. Il manuale da cui è tratto il presente paragrafo, realizzato da Rodolfo Padroni e Stefania Panini di Aleph Zero Formazione e Ricerca [Padroni, Panini, Ferrari, 2001], contiene l'apparato strumentale sviluppato corredato di istruzioni d'uso, le basi teoriche alle quali tale apparato si riferisce, un glossario e la bibliografia di riferimento.

Il progetto prevedeva una fase di ideazione e sviluppo del modello e una fase di sperimentazione dello stesso. Terminata la sperimentazione, che si è svolta nel periodo 2001-2002, il manuale è reperibile (gratuitamente) al sito internet “www.ecap.it/ppfa”. Sul sito si possono trovare anche altri strumenti di supporto alla sperimentazione, credits, riferimenti organizzative e utilità a supporto della sperimentazione (strumenti di dialogo quali e-mail dedicate, forum).

Per la definizione del modello di descrizione dei Piani di Formazione Aziendale, gli autori si sono avvalsi di alcune basi teoriche che, a loro parere, possono fornire spunti di riflessione estremamente ricchi e dalle forti ricadute operative.

La scelta delle basi teoriche così come la modalità di lavoro che ha condotto il gruppo di ricerca, trovano base su due considerazioni preliminari:

- 1) Per costruire il modello si deve partire da una definizione di cosa sia un Piano di Formazione Aziendale. Per gli autori un piano formativo è una “**risposta organizzata e personalizzata ai**

fabbisogni di competenze di individui o gruppi di individui, e ai risultati attesi o desiderati da parte delle organizzazioni alle quali appartengono”.

A nostro parere, cioè, per realizzare con successo un piano formativo sono di fondamentale importanza i fabbisogni dei singoli individui, i fabbisogni dei gruppi di individui e i fabbisogni dell'impresa. **Questi fabbisogni devono essere conosciuti, raffrontati e trovare reciproca valorizzazione.**

- 2) **Gli operatori individuabili a vari livelli nelle organizzazioni (dirigenti, capi intermedi e responsabili di personale, operatori) sono i soggetti che conoscono meglio la realtà dell'organizzazione ma possono avere bisogno di strumenti che li aiutino a descrivere, organizzare e dare risvolto operativo a tali conoscenze.**

Queste considerazioni ci portano a dire che le osservazioni devono potersi fare in modo organizzato e da diversi punti di vista. Così abbiamo pensato a un modello costruito di griglie di raccolta e analisi di informazioni che consentano di operare su 4 punti di vista diversi:

- i bisogni di competenza e formazione che l'azienda attribuisce ai **singoli lavoratori;**
- i bisogni di competenza e formazione che l'azienda attribuisce ai **gruppi di lavoratori;**
- i bisogni di competenza e formazione che i singoli lavoratori, **in prima persona,** dichiarano di avere;
- la **formazione a mercato** che venga ritenuta interessante per l'azienda.

Il modello che proponiamo, quindi, è un modello operativo, cioè pratico, costituito da strumenti che guidano alla rilevazione e analisi di fabbisogni aziendali, nell'ottica dei presupposti sopradescritti e al fine di ottenere descrizioni facilmente utilizzabili per la richiesta di finanziamenti pubblici (Fondo Sociale Europeo) oppure per la adeguata messa in opera di un piano di formazione.

Gli strumenti sono destinati a operatori aziendali che, per utilizzarli, non devono necessariamente possedere conoscenze in

merito alle teorie di gestione e sviluppo del personale. Ciò, comunque, non significa assolutamente che gli strumenti costruiti non facciano riferimenti a teorie precise.

In particolare, dichiariamo che le teorie cui abbiamo fatto riferimento possono essere individuate:

- nel **modello ISFOL** di classificazione delle competenze [ISFOL, 1994; 1997];
- nella teoria della **leadership situazionale** di Kenneth Blanchard e altri [Blanchard, Parisi-Carew, 1984], relativamente alla parte che riguarda la descrizione dei livelli di maturità del personale.

Il modello prevede quattro diversi percorsi di analisi, denominati “sequenze”.

Le organizzazioni possono applicare tutti e quattro i percorsi o scegliere quelli più adatti ad analizzare la propria realtà. Le rilevazioni condotte nelle varie modalità (osservazione di ruoli, rilevazione di fabbisogni di struttura, autorilevazioni, opportunità ambientali) trovano poi riunione nella definizione delle priorità e nella predisposizione del piano formativo, attraverso l'utilizzo di una quinta sequenza (processo comune).

Le osservazioni analitiche, ossia l'utilizzo degli strumenti, possono essere effettuate:

- da un capo intermedio o altra persona con responsabilità di gestione risorse umane che prende in considerazione una mancanza di competenza, carenza o migliorabilità di un singolo operatore;
- da un capo intermedio o altra persona con responsabilità di gestione risorse umane che prende in considerazione una mancanza di competenza, carenza o migliorabilità di un intero gruppo (un'unità organizzativa, un reparto, un ufficio, una funzione.....);
- da un singolo che vuole segnalare un proprio fabbisogno formativo;
- da chiunque voglia segnalare l'esistenza di iniziative formative a catalogo o comunque disponibili sul mercato.

L'apparato strumentale richiede, in generale, che siano condotte osservazioni relative alla migliorabilità di determinate attività professionali, traducendole in fabbisogni di competenze e quindi in fabbisogni di formazione.

Esistono quattro diversi percorsi di analisi di fabbisogni. L'osservatore, innanzi tutto deve scegliere attraverso quale sequenza o processo realizzare la sua rilevazione e lo fa in base alla conoscenza che ha del personale e in base alla sua esperienza. Non è necessario che individui un problema specifico, ma solamente che individui un aspetto problematico che, ritiene, potrebbe essere risolto con un intervento sul personale.

Innanzi tutto distinguiamo tra tre tipi di scelta:

- L'osservare altre persone per rilevare problematiche di lavoro.
- La segnalazione autonoma di fabbisogni di formazione.
- La segnalazione di corsi esterni e iniziative formative di varia natura interessanti per l'azienda.

Se si vuole osservare personale sul quale si intende investire o che non risponde adeguatamente alle attese aziendali, allora si possono utilizzare le sequenze dedicate ai fabbisogni dei ruoli e ai fabbisogni dei gruppi. Le due sequenze guidano, rispettivamente, all'analisi dei fabbisogni di singole persone (ruoli) o all'analisi di fabbisogni condivisi da gruppi di persone (gruppi) che a vario titolo collaborano: gruppi di lavoro individuabili come unità, reparti, uffici, oppure operatori appartenenti a diversi gruppi ma il cui lavoro è interconnesso in modo significativo e importante.

La scelta di osservare singoli o gruppi è legata alle politiche di gestione del personale, alla cultura aziendale, alle modalità con cui è organizzato il lavoro e alle valutazioni degli osservatori che decidono di privilegiare l'analisi e la risposta a problemi di singoli o a problemi condivisi da gruppi di persone. Così si possono osservare gruppi di lavoro per la rilevazione di fabbisogni inerenti competenze dell'area informatica in caso, ad esempio, di adeguamento del sistema informatico aziendale. Oppure si possono considerare i bisogni di singoli lavoratori in merito alla esecuzione di attività specifiche, individuando fabbisogni comuni cui rispondere con corsi aziendali o orientandosi alla ricerca di corsi esterni se tali fabbisogni non risultano comuni o sono condivisi da un numero troppo esiguo di persone.

Ci possono essere anche situazioni in cui le segnalazioni di fabbisogno possono essere autonome. E' il caso ad esempio del lavoratore che pensa di avere bisogno di un aggiornamento su determinate tematiche. A questo scopo si utilizzerà la sequenza "fabbisogni autodichiarati".

Può anche succedere, e succede frequentemente, che si venga a conoscenza di corsi esterni esistenti (corsi a catalogo, master, offerte formative degli enti di formazione...) e si ritenga che alcune persone in azienda sarebbero fortemente arricchite dalla frequenza di tali attività formative. In questo caso si potrà utilizzare la sequenza opportunità ambientali.

Tutte le osservazioni prodotte possono poi essere convogliate in un'unica valutazione finale per la quale si può utilizzare la sequenza "processo comune" che costituisce strumento utilizzabile non dagli osservatori ma da coloro che hanno il compito di definire il piano formativo periodico dell'azienda e che raccolgono le osservazioni e le segnalazioni autonome.

La strumentazione è quindi variegata e copre tutto il processo di osservazione, rilevazione, analisi e individuazione delle soluzioni formative possibili.

Come si è detto non è necessario che le aziende applichino contemporaneamente tutte le sequenze: possono essere utilizzate le sequenze di strumenti più adatte alla situazione, si trattasse anche di utilizzare una sola sequenza strumentale. Il principio di cui tenere sempre conto è l'esigenza aziendale. L'apparato strumentale è stato articolato proprio allo scopo di essere flessibile e adattabile e utilizzabile variamente anche da parte della singola organizzazione aziendale.

Ogni sequenza è composta di quadri e griglie che l'operatore può compilare a mano, stampandoli, oppure a computer scaricandoli e salvandoli sul proprio personal. Esistono vari formati che possono essere scaricati. La scelta del formato specifico dipende dalle dotazioni tecnologiche aziendali.

I quadri e le griglie sono corredati da domande guida, dalle domande, cioè, che l'operatore deve porsi per compilare adeguatamente il singolo quadro o griglia.

Ai quadri sono abbinate anche istruzioni specifiche.

Nel sito è possibile scaricare e stampare le istruzioni complessive di ogni sequenza. Si può cioè scaricare gli strumenti tante volte quante sono le osservazioni che si devono compiere e stampare invece le relative istruzioni una sola volta.

Ciò allo scopo di rendere anche fisicamente maneggevole l'apparato strumentale.

Sul sito www.ecap.it/ppfa si può trovare anche il formato HTML dell'apparato strumentale. Questo formato, consultabile via WEB è strutturato per consentire la lettura contemporanea dei quadri e delle istruzioni e può fungere da supporto in istruzione a distanza per coloro che lo desiderino.

Non ci dilunghiamo dunque oltre. Rimandiamo coloro che vogliono conoscere istruzioni di dettaglio sulla compilazione dei quadri delle varie sequenze agli allegati a questo lavoro o alle istruzioni che, nel sito, possono essere reperite in relazione alla singola sequenza.

Le griglie sono un sistema che guida alla rilevazione di fabbisogni formativi intesi come carenza di competenze e, inoltre, carenza migliorabile o risolvibile con azioni formative.

Le griglie sono fatte per essere usate da tutti, particolarmente da chi osserva i lavoratori tutti i giorni.

Servono quindi a:

- Individuare problemi rilevanti nel lavoro di una persona o di un gruppo di persone in varie modalità (struttura /ruoli/autorilevazione).
- Legare i problemi a qualcosa di visibile (osservato) e che dia concrete, valide e vere indicazioni su cosa manca al/ai lavoratore/i per lavorare meglio (produrre risultati migliori, in linea con quanto l'azienda si aspetta da lui o da loro).
- Descrivere ciò che deve essere oggetto di formazione in una forma adatta al linguaggio che è usato per la richiesta di finanziamento (attività, competenze), per evitare di volere una cosa e chiedere il finanziamento di un'altra o non riuscire ad avere finanziato ciò che si vuole solo perché è detto "male" (se si descrivono bene attività e competenze il progettista che si occupa di richiedere il finanziamento pubblico è molto facilitato nello scrivere obiettivi

formativi coerenti e effettivamente corrispondenti a queste attività e competenze).

Le griglie dunque non servono per rilevare tutti i problemi lavorativi che ha una persona o un gruppo di persone ma:

- **Per rilevare solo i problemi che riguardano la professionalità** (quello che fa e come lo fa, con che grado di consapevolezza, bravura, correttezza, professionalità) **della persona o del gruppo.** Tutte le problematiche che riguardano le insufficienti dotazioni e strumentazioni, la cattiva organizzazione del lavoro, l'insufficienza di persone in rapporto al carico di lavoro, con questi strumenti vengono "notate" ma non approfondite perché non immediatamente affrontabili con azioni formative; servirebbero, infatti, azioni di investimento in nuove dotazioni, ridisegno organizzativo, nuove assunzioni che non sono, appunto, azioni di formazione.
- **Per rilevare solo alcuni problemi, pochi, quelli più rilevanti all'occhio dell'osservatore;** le cose si risolvono "un passo alla volta" e strafare significa non fare. Nell'ottica della formazione permanente non si risolve tutto subito, ma passo dopo passo in un processo di formazione continua.
- **Per descrivere cosa si vuole al posto del problema** (il buon risultato e l'attività che lo produrrebbe).
- **Per trasformare ciò che si vuole in una competenza legata ad attività.**
- **Per ragionare sul tipo di modalità formativa più adatta.**

2.3. Conclusioni e problemi aperti

Vorrei riprendere quelli che sono stati i temi più importanti del presente lavoro, tirare le fila e cercare di capire se è possibile individuare altre problematiche derivanti da ciò che è emerso dalla ricerca alla base del testo.

Prima di tutto, un dato senz'altro positivo: le aziende fanno formazione. A prima vista quindi, un quadro incoraggiante: competenze e conoscenze professionali vengono riconosciute e

sviluppate all'interno delle organizzazioni del territorio ferrarese. Purtroppo, però, non è sempre e solo così.

I **metodi formativi** si rifanno ancora alla tradizione: affiancamento, mentoring. Questo è positivo e deve rimanere, per le aziende, l'antica e tradizionale modalità di trasmissione delle competenze, per affiancamento tra junior e senior. Ma non può rimanere l'unica modalità, come talvolta accade. La formazione, dal punto di vista metodologico, mette ormai a disposizione un ventaglio di modalità formative amplissimo e flessibile, oltre che di certa efficacia. Il mondo delle organizzazioni non sembra ancora sfruttare pienamente queste possibilità.

La formazione stessa è troppo spesso sottovalutata quanto a importanza, anche da parte degli stessi lavoratori che della formazione sarebbero i primi beneficiari, in termini di carriera, professionalità, sicurezza e soddisfazione nello svolgere il proprio lavoro.

Troppo spesso la formazione è considerata un costo (da parte delle aziende) e una perdita di tempo o una costrizione (da parte dei lavoratori).

Emerge quindi la necessità imperativa, ancorché ancora non sentita come tale dal mondo delle organizzazioni, di identificare nella formazione un valore strategico, e spingere gli attori organizzativi (da parte datoriale e sindacale) a concertare e dotarsi degli strumenti per sviluppare la cultura della formazione.

Nel volume sono stati proposti strumenti utili e sperimentati per realizzare Piani Formativi Aziendali. Non è sufficiente, **altri ne servirebbero per realizzare piani formativi a livello territoriale e settoriale**, alleggerendo il lavoro di analisi dei fabbisogni che attualmente grava sulla singola azienda.

Ma, si ricordi, perché tali strumenti, anche snelli e semplici, siano tollerati dalle aziende, è necessario un salto di qualità, un forte cambiamento culturale. La formazione deve diventare un aspetto strategico per l'azienda, e quindi costituirsi come tema (*issue*) oggetto di concertazione tra le parti.

Gli sforzi, a livello di sistema degli attori coinvolti (imprese, sindacati, lavoratori, istituzioni, mondo della formazione professionale) devono andare nella direzione di sviluppare il valore della conoscenza e della formazione.

A chi afferma che la formazione costa, bisognerebbe far capire che costa molto di più non farne...

Ringraziamenti

Portare a termine una ricerca in ambito economico-sociale è un'impresa che, evidentemente, non può essere realizzata da una persona sola. Il mio debito è grande nei confronti di molte persone.

Davide Brugnati ha coordinato, monitorato e supervisionato l'intero lavoro, svolgendo un eccellente compito come *project manager*. Egli stesso, insieme a Silvia Merli ed Alexandra Storari, ha realizzato le interviste, sfruttando al meglio gli scarni strumenti messi loro a disposizione.

Ultima, ma non ultima, Angela Botti si è trovata, ai primi passi della sua carriera, coinvolta nel frenetico processo di realizzazione della ricerca, ed è riuscita a non smarrirsi, fornendo anche un ottimo contributo personale in termini di conoscenza.

Grazie a tutti.

Riferimenti bibliografici

- Bellardi, L, *Concertazione e contrattazione : soggetti, poteri e dinamiche regolative*, Bari, Cacucci, 1999
- Carrieri, M, *Seconda Repubblica: senza sindacati? : il futuro della concertazione in Italia*, Roma, Ediesse, 1997
- Carrieri, M., *Agire per accordi : la concertazione nazionale e locale*, Roma, Ediesse, 2001
- Cella, P. Treu, T., a cura di, *Le nuove relazioni industriali*, Bologna, Il Mulino, 1998
- Cersosimo, D, a cura di , *Il territorio come risorsa : programmazione, concertazione e sviluppo regionale nel Mezzogiorno*, in 'Sviluppo locale. Quaderni; 1, Donzelli, Roma 2000
- CNEL, Parlamento e concertazione, *Quaderni di Argomenti di diritto del lavoro; 4*, Cedam Padova, 1999
- D'Antoni, S., *La società che governa : il futuro della concertazione e della democrazia economica*, Roma, Edizioni del Lavoro, 1999
- Dau, M., *Oltre la concertazione?*, -Firenze, Le Monnier; 2001,
- Giugni, G. *La lunga marcia della concertazione : conversazioni con Paola Ferrari e Carmen La Macchia* , Bologna, Il Mulino, 2003,
- Mania, R. Sateriale, G., *Relazioni pericolose : sindacati e politica dopo la concertazione*, Bologna, Il Mulino, 2002,
- Marzanati, A, - *La programmazione della spesa pubblica : tra coordinamento e concertazione*, Milano, Giuffrè, 2001

- I. Nonaka, H. Takeuchi, *The Knowledge-Creating Company*, New York: Oxford University Press, 1995
- Piccinini, A. Peronaci, F., *La lobby agricola : tra concertazione, neocorporativismo, globalizzazione dei mercati, vacche pazze ed organismi geneticamente modificati* , Franco angeli, Milano, 2003
- Polanyi, K., *The Tacit Dimension*, London: Routledge and Keagan, 1966
Regalia, I., a cura di *Negoziare i diritti di cittadinanza : concertazione del welfare locale a tutela della popolazione anziana - IRES/CGIL Lombardia. Studi; 12* , 2003
- Ricciardi, M., *Le relazioni sindacali negli anni della concertazione* , Bologna, Clueb, 1999,
- Treu, T., a cura di, *Le attività : contrattazione collettiva, consultazione/concertazione, contrattazione politica*, Giappichelli, Torino, 1992
- Vatta, A, *Gli imprenditori e la concertazione in Europa : un'analisi comparata tra Austria, Danimarca, Italia e Svezia*, Roma, edizioni del Lavoro, 2001,
- Zerboni, N, *PMI : gli strumenti a sostegno dello sviluppo locale : analisi della normativa italiana e comunitaria a supporto della concertazione per lo sviluppo delle piccole e medie imprese*, Milano, Ed. Il Sole 24 Ore, 2000

Appendice : Esempio di strumenti per la realizzazione dei Piani Formativi Aziendali :

- **I ruoli organizzativi**
- **Il processo comune**

**GRIGLIE, DOMANDE GUIDA E ISTRUZIONI PER LA
RILEVAZIONE DEI FABBISOGNI RUOLI**

***PARTE 1 DESCRIZIONE GENERALE DEL PROBLEMA E MOTIVAZIONE
DELL'OSSERVAZIONE***

Data compilazione: _____

DATI OSSERVATORE: _____ _____ _____
Quadro 1 - DESCRIZIONE GENERALE DEL PROBLEMA E MOTIVAZIONE DELL'OSSERVAZIONE
Ruolo osservato _____ Nome e cognome: _____ Reparto o ufficio: _____
Note sul ruolo

DOMANDE GUIDA AL QUADRO 1 PER REDIGERE LE NOTE SUL RUOLO

Perché hai scelto questo ruolo?

C'è qualcosa che deve migliorare?

C'è qualcosa che deve imparare?

ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 1 - DESCRIZIONE GENERALE DEL PROBLEMA E MOTIVAZIONE DELL'OSSERVAZIONE

La compilazione di questo quadro inizia con la DATA che è molto importante per memorizzare e rintracciare i dati.

Le parti successive sono la denominazione del RUOLO OSSERVATO, il NOME e COGNOME della persona che lo riveste, il REPARTO o UFFICIO al quale il ruolo appartiene.

Può essere che nella tua azienda le denominazioni (ruolo, reparto, ufficio) siano diverse da quelle che trovi qui, nel senso che i ruoli potrebbero chiamarsi, per esempio, posizioni oppure mansioni o altro. Anche il reparto potrebbe chiamarsi squadra o unità operativa o altro. Non importa. Se le denominazioni della tua azienda sono diverse inserisci il nome della posizione o mansione o altro nello spazio destinato al ruolo, lo stesso per l'eventuale unità operativa o altro, inserisci il nome nello spazio riservato al reparto o ufficio. Se, per esempio, stai osservando un ruolo nella squadra ricambi, dovrai scrivere "Squadra ricambi" nello spazio "Reparto/Ufficio".

Le NOTE SUL RUOLO sono una parte non obbligatoria ma molto importante. In questa parte devi scrivere le tue riflessioni ed osservazioni che costituiscono la risposta alle domande guida. Devi indicare le ragioni per le quali hai scelto questo ruolo, quali sono (in sintesi, perché poi ne riparleremo) i miglioramenti che, attraverso questo ruolo ritieni di portare sul lavoro, perché è utile che la persona che svolge questo ruolo impari cose nuove e quali sono queste cose (anche questo in sintesi).

PARTE 2 DESCRIZIONE DELLE ATTIVITA' DEL RUOLO

Quadro 2.1 - ATTIVITA' INSODDISFACENTI	
Descrizione delle attività insoddisfacenti	Descrizione delle loro conseguenze

DOMANDE GUIDA AL QUADRO 2.1

Ci sono attività che il ruolo svolge male, o in modo insoddisfacente, o che non è in grado di svolgere?

Quali sono le conseguenze negative? L'attività insoddisfacente porta un danno ad altri? Porta un danno all'azienda? Provoca guasti agli impianti o danni ai materiali? Porta a perdite di tempo?

ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 2.1 - ATTIVITA' INSODDISFACENTI

Nella prima colonna (DESCRIZIONE DELLE ATTIVITA' INSODDISFACENTI) devi scrivere quali sono le attività che il ruolo dovrebbe svolgere ma: svolge male, oppure non svolge affatto, oppure svolge in parte, oppure tutto quanto assieme. L'importante è che l'attività realizzata in modo insoddisfacente sia un problema significativo, cioè che è necessario risolvere. Devi descrivere le attività così come sono EFFETTIVAMENTE svolte dal ruolo, con TUTTI i difetti che riscontri.

Nella seconda colonna (DESCRIZIONE DELLE LORO CONSEGUENZE) devi descrivere che cosa comporta il fatto che le attività descritte siano svolte in modo insoddisfacente. Porta un danno ad altri? Porta un danno all'azienda? Provoca guasti agli impianti o danni ai materiali? Porta a perdite di tempo?

ATTENZIONE! Devi descrivere solo le attività che sono insoddisfacenti per cause professionali, devi escludere tutte le attività che sono svolte in modo insoddisfacente a causa di macchine, tecnologie, ambienti ed altro che non riguardi la professionalità delle persone.

Quando scrivi numera ogni attività perché questo ti consentirà di andare avanti con ordine e, in seguito, di utilizzare i numeri per indicare le attività senza riscriverle ogni volta. Inoltre è consigliabile lasciare un po' di spazio, nella colonna, tra la descrizione di una attività e la descrizione dell'attività successiva.

Quadro 2.2 - COME ANDREBBERO SVOLTE LE ATTIVITA'			
Descrizione delle attività corrette	Credibile?		Riformulazione
	SI	N O	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

DOMANDE GUIDA AL QUADRO 2.2

Come dovrebbe, invece, svolgere le attività?

E' credibile che riesca ad apprenderle e a metterle in atto in un solo passo? Non è un salto troppo grosso. Se è poco credibile, cosa basterebbe che facesse e come?

Leggi l'approfondimento sul livello di maturità del personale.

ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 2.2 - COME ANDREBBERO SVOLTE LE ATTIVITA'

Nella colonna "DESCRIZIONE DELLE ATTIVITA' CORRETTE" devi pensare alle attività che hai elencato nel quadro precedente (insoddisfacenti). Naturalmente, adesso, devi descrivere IL MODO SODDISFACENTE di eseguirle. Usa la stessa numerazione del quadro precedente, ossia, l'attività insoddisfacente numero 1 (qualunque sia) ora dovrà avere, in questo quadro, la corrispondente attività corretta numero 1.

A questo punto si pone un problema: la persona che stai osservando è in grado di apprendere le attività corrette così come le hai descritte? È credibile che lo possa fare in un solo passaggio? Per esempio, con un solo corso di formazione? Nella colonna centrale devi rispondere proprio a questa domanda. Se la risposta è sì, tutto bene. Ma quando la risposta è no devi riformulare l'attività corretta che hai descritto. Riformulare significa che devi descrivere l'attività eliminando quegli aspetti che la persona che stai osservando non può apprendere, in modo che alla fine rimanga solo quello che il ruolo può, invece, apprendere.

ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 2.3 - NUOVE ATTIVITA'

Ci possono essere attività che la persona che stai osservando non svolge e non è previsto che svolga, ma comunque importanti e che, perciò, sarebbe bene che fosse in grado di eseguire.

Se ci sono attività di questo tipo, nella colonna "DESCRIZIONE DELLE NUOVE ATTIVITÀ" devi descriverle. Poi il lavoro prosegue esattamente come nel quadro precedente, devi cioè riformulare l'attività che hai descritto nella prima colonna se non è credibile che la persona osservata possa apprendere questa attività con un solo passaggio. Riformulare significa che devi descrivere l'attività eliminando quegli aspetti che la persona che stai osservando non può apprendere, in modo che alla fine rimanga solo quello che il ruolo può, invece, apprendere.

PARTE 3 - LE COMPETENZE E LA FORMAZIONE

Quadro 3.1 - LE ATTIVITA' E LE COMPETENZE		Tabella 1	
Attività attese		Miglioramenti/conseguenze	
Tipo competenze	Descrizione competenze	Sufficiente Affiancamento?	
		SI	NO
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Legenda Tipo competenze: C = Conoscenze A = Abilità T = Trasversali

Quadro 3.1 - LE ATTIVITA' E LE COMPETENZE		Tabella 2	
Attività attese		Miglioramenti/conseguenze	
Tipo competenze	Descrizione competenze	Sufficiente Affiancamento?	
		SI	NO
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Legenda Tipo competenze: C = Conoscenze A = Abilità T = Trasversali

Quadro 3.1 - LE ATTIVITA' E LE COMPETENZE		Tabella 3	
Attività attese		Miglioramenti/conseguenze	
Tipo competenze	Descrizione competenze	Sufficiente Affiancamento?	
		SI	NO
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Legenda Tipo competenze: C = Conoscenze A = Abilità T = Trasversali

DOMANDE GUIDA AL QUADRO 3.1

Quali attività allora il ruolo deve migliorare o apprendere ex novo? Quali conseguenze positive si pensa che porteranno?

Quali conoscenze, quali abilità, quali comportamenti di relazione, organizzazione sono necessari per svolgere le attività?

Quali competenze possono essere apprese con il solo affiancamento?

ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 3.1 - LE ATTIVITA' E LE COMPETENZE

Questo quadro, come puoi vedere, è diviso in varie parti. In alto ci sono le colonne ATTIVITA' ATTESE e MIGLIORAMENTI /CONSEGUENZE. In basso ci sono le colonne TIPO COMPETENZE, DESCRIZIONE COMPETENZE e SUFFICIENTE AFFIANCAMENTO? (ulteriormente suddivisa in due parti).

Inoltre il quadro è ripetuto tre volte (trovi infatti tre tabelle). Se non le usi tutte e tre, elimina quelle in più. Se, invece, tre tabelle non ti bastano, puoi stamparne altre (se utilizzi la copia cartacea) oppure produrne altre con il copia-incolla (se utilizzi la copia elettronica). In entrambi i casi ricordati di numerare le tabelle in più.

È molto importante procedere ordinatamente, quindi si deve compilare prima la parte alta poi quella bassa.

Nella prima colonna, cioè ATTIVITA' ATTESE, devi riportare due tipi di informazioni:

1. le attività corrette o le loro riformulazioni, così come le hai scritte nel quadro 2.2 (COME ANDREBBERO SVOLTE LE ATTIVITA'). Se nel quadro 2.2 hai riformulato una o più attività, qui devi scrivere solo la definizione riformulata, tralasciando la prima descrizione.
 2. le attività nuove o le loro riformulazioni, così come le hai scritte nel quadro 2.3 (NUOVE ATTIVITA'). Per le riformulazioni vale quanto detto al punto 1.
- Puoi riportare le attività per esteso o il loro numero d'ordine, l'importante è avere ben chiaro di quale attività stai ragionando quando prosegui il lavoro.

Nella seconda colonna, ossia MIGLIORAMENTI/CONSEGUENZE, devi descrivere (o riportare) i miglioramenti sul lavoro che sono la conseguenza delle attività che hai inserito nella prima colonna, può essere utile numerare anche i miglioramenti con lo stesso numero dell'attività alla quale si riferiscono.

Nella colonna TIPO COMPETENZE devi indicare di quale tipo è la competenza che descriverai nella colonna a fianco (DESCRIZIONE COMPETENZE). Come vedi nella legenda, devi scrivere C se si tratta di conoscenze, A se si tratta di abilità, T se si tratta di competenze trasversali.

Nella colonna DESCRIZIONE COMPETENZE devi descrivere per esteso la competenza che hai indicato nella colonna precedente, sia che si tratti di una conoscenza, di un'abilità o di una competenza trasversale. In questa colonna le competenze che sono necessarie per svolgere le ATTIVITA' ed ottenere i MIGLIORAMENTI/CONSEGUENZE. Negli approfondimenti teorici troverai schemi ed elenchi di esempi di competenze trasversali.

Infine, l'ultima colonna contiene una domanda, ossia: per sviluppare le competenze che hai descritto, la persona che stai osservando deve affrontare un periodo di formazione oppure è sufficiente l'affiancamento con un esperto? Devi rispondere SI o NO per ognuna delle competenze che hai descritto.

Quadro 3.2 – SUGGERIMENTI SULLA FORMAZIONE	
Azioni formative e metodi utili	A che cosa e perché
<input type="checkbox"/> Aula	
<input type="checkbox"/> Alternanza aula-lavoro	
<input type="checkbox"/> Coaching	
<input type="checkbox"/> Formazione a distanza	
<input type="checkbox"/> Outdoor	
<input type="checkbox"/> Altro.....	
<input type="checkbox"/> Lezioni tradizionali	
<input type="checkbox"/> Lezioni interattive	
<input type="checkbox"/> Esercitazioni individuali	
<input type="checkbox"/> Esercitazioni e lavori di gruppo	
<input type="checkbox"/> Simulazioni	
<input type="checkbox"/> Giochi didattici	
<input type="checkbox"/> Altro...	

DOMANDE GUIDA AL QUADRO 3.2

Quale formazione è utile per le attività e le competenze che sono state individuate? In generale e sinteticamente, per quali attività e competenze?

ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 3.2 - SUGGERIMENTI SULLA FORMAZIONE

Nella prima colonna (AZIONI FORMATIVE E METODI UTILI) devi indicare, segnando il relativo quadratino, quali sono le azioni formative ed i metodi più adatti (Aula, oppure Alternanza aula-lavoro, lezioni tradizionali, lez. Interattive ecc.) per sviluppare certe competenze e svolgere poi determinate attività.

Puoi scegliere tutte le modalità didattiche che vuoi, l'importante è che ne spieghi il motivo.

Nella colonna destra (A CHE COSA E PERCHÉ) devi spiegare il motivo per cui ritieni utile una determinata modalità didattica (per esempio: per ottenere certe competenze, perché adatto alle conoscenze, perché adatto alla persona ecc.).

Negli approfondimenti teorici troverai schede che descrivono le metodologie didattiche.

PROCESSO COMUNE

**GRIGLIE, DOMANDE GUIDA E ISTRUZIONI PER LA
RILEVAZIONE DEL PROCESSO COMUNE**

Quadro 1 - SCHEDA DI PROPOSTA CORSI	
TITOLO DELL'AZIONE:	
Azione n. _____	
Priorità:	Motivi:
<input type="checkbox"/> Alta <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Bassa	

DOMANDE GUIDA AL QUADRO 1

Quale è il livello di priorità di questa azione? Per quale motivo?

ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 1 - SCHEDA DI PROPOSTA CORSI

Questo quadro si deve compilare solo se ci sono proposte di corsi già esistenti. Si deve compilare un quadro per ogni corso.

Assieme al titolo, indicare il numero d'ordine dell'azione formativa, per poi poterla rapidamente identificare.

Indicare, inoltre, la priorità dell'azione e motivarla, naturalmente rispetto all'urgenza e crucialità delle competenze da acquisire rispetto al lavoro del reparto o ufficio di riferimento.

Quadro 2 - SCHEDA DI PREPROGETTAZIONE	
TITOLO DELL'AZIONE:	
Azione n. _____*	
Tipo competenze	Descrizione competenze
Ruoli/Gruppi:	
Suggerimenti didattici:	
Priorità	Motivi:
<input type="checkbox"/> Alta <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Bassa	

Legenda Tipo competenze: C = Conoscenze A = Abilità T = Trasversali

DOMANDE GUIDA AL QUADRO 2

Quali competenze da sviluppare rappresentano l'obiettivo di questa azione formativa? L'insieme delle competenze è completo o manca qualcosa? Quali sono i ruoli o i gruppi che possono partecipare a questa azione formativa? Quale livello di priorità contraddistingue questa azione?

ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 2 - SCHEDA DI PREPROGETTAZIONE

Questo quadro si deve compilare quando NON ci sono proposte di corsi già esistenti. Si deve compilare un quadro per ogni idea preprogettuale. Questa scheda può raggruppare ed essere la conclusione anche di più sequenze di analisi fabbisogni riferite a ruoli o gruppi (si vedano le istruzioni di sequenza).

La preprogettazione inizia con la classificazione e descrizione delle competenze. Le competenze rappresentano l'obiettivo dell'azione formativa che viene proposta. Quindi è molto importante che le competenze siano raggruppate in modo sensato e completo.

Lo spazio dedicato alle competenze è diviso in due colonne, la colonna TIPO COMPETENZE e la colonna DESCRIZIONE DELLE COMPETENZE.

Nella colonna TIPO COMPETENZE si deve indicare di quale tipo è la competenza che sarà scritta nella colonna a fianco (DESCRIZIONE COMPETENZE). Come si vede nella legenda, bisogna scrivere C se si tratta di conoscenze, A se si tratta di abilità, T se si tratta di competenze trasversali.

Nella colonna DESCRIZIONE COMPETENZE si devono riportare le competenze così come sono state descritte all'interno delle sequenze che raggruppa questa scheda di preprogettazione (delle quali la colonna Tipo competenze riporta la classificazione). Negli approfondimenti teorici vi sono schede che descrivono che cosa sono le competenze con un elenco di esempi di competenze trasversali.

Dopo le competenze indicare quali sono i RUOLI o i GRUPPI che dovrebbero affrontare questa azione per sviluppare le competenze che ne rappresentano l'obiettivo.

Poi indicare quali sono i suggerimenti didattici, cioè quali sono le modalità formative e metodologiche più adatte (aula, alternanza aula-lavoro, lezioni tradizionali, lez. Interattive ecc.) per sviluppare le competenze indicate., le persone o i gruppi che si pensa parteciperanno a questa azione formativa.

Infine indicare e motivare il livello di priorità di questa azione, rispetto all'urgenza e crucialità delle competenze da sviluppare.

Quadro 3 - SCHEDA DI RIEPILOGO DELLE AZIONI FORMATIVE			
Priorità	Azione numero	Titolo	Note
Alta			
Media			
Bassa			

**ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 3 - SCHEDA DI
RIEPILOGO DELLE AZIONI FORMATIVE**

Nella prima colonna inserire i numeri d'ordine delle azioni formative raggruppate per livello di priorità.

Nella seconda colonna elencare i titoli delle azioni.

Nella terza colonna si possono inserire note a corredo delle proposte.

Quadro 4 - CALENDARIO DELLE AZIONI FORMATIVE IN FORMA DI DIAGRAMMA GANTT

	Gennaio	Febbraio	Marzo	Aprile	Maggio	Giugno	Luglio	Agosto	Settembre	Ottobre	Novembre	Dicembre
Azione n.												

**ISTRUZIONI SPECIFICHE SUL QUADRO 4 - CALENDARIO DELLE AZIONI FORMATIVE IN FORMA
DI DIAGRAMMA GANTT**

Scrivere nella prima colonna il numero d'ordine dell'azione formativa.

Fissare il punto di inizio e quello di conclusione dell'azione (o delle fasi dell'azione) e congiungere i due punti con un segmento di retta. Segmenti paralleli rappresentano azioni che sono in parte contemporanee. Verificare, perciò, la possibilità di più azioni formative contemporanee.

