

PROJECT WORK

PROGETTAZIONE DELLE LINEE GUIDA PER UN SISTEMA DI SUPPORTO ALLA GESTIONE DEI PROCESSI FORMATIVI

PREMESSA

1. IL SISTEMA DI SUPPORTO DELLA FORMAZIONE

1.1 I modelli applicabili 3

1.2 Il Data Warehouse (DW) della formazione. 5

1.3 L'architettura ed i contenuti del Data Warehouse (DW) della formazione. 8

2. LA MAPPATURA DELLE COMPETENZE

2.1 L'approccio alla competenza 11

2.2 La metodologia 14

2.2 La normalizzazione delle competenze 15

3. LA VALUTAZIONE EX POST

3.1 La customer satisfaction 19

3.2 La valutazione ex post: l'efficacia dell'apprendimento e le ricadute sui comportamenti lavorativi 22

PROJECT WORK

PROGETTAZIONE DELLE LINEE GUIDA PER UN SISTEMA DI SUPPORTO ALLA GESTIONE DEI PROCESSI FORMATIVI

PREMESSA

La formazione del personale delle PP.AA. svolge un ruolo fondamentale nella trasformazione dei modelli organizzativi della PA che si stanno evolvendo da burocratici in manageriali. Nella società contemporanea, infatti, la PA ha via via modificato la sua missione occupando spazi che in passato erano esclusivi del mercato e, quindi, dei privati imprenditori.

Il fenomeno ha visto dapprima il nascere di soggetti pubblici fortemente orientati alla produzione di servizi sino ad arrivare alla costituzione di vere e proprie società a capitale interamente pubblico (o quasi) in un continuum che va dagli Enti pubblici economici alle attuali Aziende Pubbliche (tipico esempio ne sono le Aziende Sanitarie) e, ancor più, alle s.p.a. (es. le Poste Italiane).

E' naturale che i correlati modelli organizzativi abbiano subito una significativa trasformazione passando, come detto, da un'organizzazione burocratica (quindi sostanzialmente indifferente ai risultati conseguiti) ad una organizzazione manageriale caratterizzata da una forte responsabilizzazione sui risultati conseguiti in relazione agli obiettivi posti.

Tale processo è stato codificato da una significativa produzione normativa che dagli anni '90 in poi ha progressivamente riformulato per intero la disciplina degli atti di organizzazione e di funzionamento delle amministrazioni pubbliche. Si pensi alla riforma degli Enti Locali avviata con la legge 8 giugno 1990, n.142, alla nuova disciplina del procedimento amministrativo ex legge 7 agosto 1990, n.241, alla c.d. privatizzazione del pubblico impiego iniziata con il d.lgs. 29/93 (oggi Testo Unico del Pubblico Impiego di cui al d.lgs. 165/2001), alle due Leggi Bassanini etc.

L'impatto di tale cambiamento sul personale delle PP.AA. è stato di tipo copernicano in quanto una moderna organizzazione pubblica, per poter assolvere alla propria missione, necessita di un adeguato supporto di personale qualificato e competente.

In tale contesto la formazione rappresenta una fondamentale leva di sviluppo delle organizzazioni pubbliche supportandole nella gestione del

cambiamento organizzativo e gestionale. E' tramite essa, infatti, che si può perseguire lo sviluppo della risorsa umana, condizione necessaria per il conseguimento dei risultati di gestione ed il miglioramento della qualità dei servizi/prodotti offerti dalla nuova PA.

In una società che si evolve molto rapidamente la riqualificazione permanente del personale è quindi condizione necessaria per la sopravvivenza dell'organizzazione pubblica. Occorre, quindi, che si abbandoni l'idea della sufficienza di sistemi formativi incentrati sull'episodicità degli interventi propendendo per modelli fortemente collegati ad una logica di sistema e di strategia progettuale.

Questo lavoro intende affrontare, dal punto di vista metodologico, la progettazione di un sistema di supporto alla formazione, partendo dalla definizione di una adeguata base di dati che funga da supporto per l'intero processo e consenta di far operare scelte di tipo non casuale, sino ad arrivare ad una ponderata valutazione dell'impatto della formazione sia sull'organizzazione che sui singoli.

I segmenti di tale sistema potranno riguardare una o più delle fasi in cui può essere 'esploso' un tipico processo di formazione:

- determinazione dei fabbisogni formativi;
- programmazione degli interventi formativi;
- erogazione e monitoraggio degli interventi formativi;
- valutazione dell'efficacia degli interventi formativi.

Un ruolo di primaria importanza è assegnato alla costruzione della banca dati della formazione che rappresenta il fulcro del nostro sistema di supporto. Il compito sarà quello di individuare –per una o più delle fasi del processo- le informazioni utili ed i criteri di aggregazione.

1. IL SISTEMA DI SUPPORTO DELLA FORMAZIONE

1.1 I modelli applicabili

Come detto, la formazione, intesa come processo, è un *continuum* che procede attraverso le fasi indicate in fine al paragrafo precedente.

L'efficace gestione del processo richiede un continuo monitoraggio delle variabili che lo possono influenzare. Ciò consentirà ai differenti ruoli di responsabilità di poter meglio orientare le scelte ovvero cogliere le criticità ed attivare tempestivamente le più adeguate leve di intervento, anche mediante retroazioni correttive.

Già intuitivamente si coglie l'importanza di assicurare un flusso continuo di informazioni, ordinate in una base di dati sufficientemente dettagliata da fungere da adeguato supporto ai processi decisionali in materia di formazione.

La progettazione di tale banca/banche dati, quindi, è di fondamentale importanza per dare efficienza al sistema ed accrescere l'efficacia degli interventi formativi.

Al riguardo è d'obbligo porre delle premesse definitorie. I concetti fondamentali alla base del nostro sistema di supporto sono:

- il dato;
- l'informazione;
- il processo.

La differenza semantica che intercorre tra 'dato' ed 'informazione' risiede fondamentalmente nel *quid pluris* che il soggetto associa al dato per ricavare un'informazione a lui utile.

In letteratura, infatti, **il dato** viene definito come “... *una rappresentazione originaria e non interpretata di un fenomeno*” mentre **l'informazione** “...è un dato (o un insieme di dati) che è stato sottoposto a un processo che lo ha reso significativo per il destinatario, e realmente importante per il suo processo decisionale presente e futuro” (Camussone, 1998). Quindi l'informazione ha ragione di sussistere solo se prodotta per essere destinata a qualcuno per qualche scopo.

Il processo, infine, è l'insieme di atti/attività finalizzati al raggiungimento di un determinato scopo/risultato. A differenza dei precedenti, quindi, il processo è dinamico.

Per le nostre finalità, quindi, occorrerà partire dai processi formativi (*latu sensu* intesi) e procedere a contrario per comprendere quali informazioni siano utili per migliorarne l'efficacia e l'efficienza e, conseguentemente, individuare le serie di dati da introdurre nel sistema di supporto.

In concreto, la progettazione del sistema di supporto della formazione, deve tenere presenti le fasi indicate in fine al paragrafo precedente ed aggregare/ordinare le informazioni utili a ciascuna di esse nonché al processo unitariamente inteso.

Il primo problema che si pone è la selezione delle informazioni.

E' un problema di fondamentale importanza poiché occorre evitare un'overdose di informazioni: l'acquisizione di un numero esorbitante di informazioni, infatti, ne determina la difficile utilizzabilità proprio a causa della loro mole.

Occorre quindi preliminarmente definire la metodologia facendo una scelta di campo:

1. realizzare un sistema di supporto che funga da magazzino dati in cui l'utente può scegliere, in base alle proprie esigenze, il tipo di dati e il loro livello di dettaglio e costruire le proprie tabelle in maniera personalizzata (datawarehouse),

ovvero

2. realizzare un sistema informativo che, sulla base dei processi (fondamentali ovvero critici) individuati, selezioni preliminarmente le informazioni ritenute utili per supportare i *decision maker*.

1.2 Il Data Warehouse (DW) della formazione.

Poiché la finalità che entrambi i sistemi si propongono è la medesima (cioè assicurare un accesso immediato e flessibile ai dati aziendali per poter prendere decisioni efficaci), la scelta dell'una ovvero dell'altra soluzione è fortemente condizionata dall'organizzazione già presente in azienda.

Secondo alcuni autori il DW è semplicemente un sinonimo di database che contiene dati; secondo altri, il DW può essere definito come un ambiente con strutture dati finalizzate al supporto delle decisioni, fisicamente separato dai sistemi operazionali. Entrambe le definizioni, tuttavia, sembrano abbastanza limitanti e non in grado di spiegare a fondo il concetto.

William H. Inmon, colui che per primo ha parlato esplicitamente di data warehouse, invece, lo definisce come una raccolta di dati *integrata, orientata al soggetto, che varia nel tempo e non volatile* di supporto ai processi decisionali. Quindi, l'integrazione dei dati di un DW costituisce una delle premesse necessarie che ne consentono una progettazione adeguata e che lo distinguono da ogni altro sistema di supporto alle decisioni.

Il DW, quindi, rappresenta una sorta di grande magazzino in cui confluisce una enorme quantità di dati da tutta una serie di banche dati autonome (nel senso che non sono architetture condizionate dal DW)

Nel caso in esame (Azienda Sanitaria Provinciale) i dati aziendali vengono generati e conservati da sistemi cosiddetti transazionali (o operazionali) quali:

- tipologie dei ricoveri;
- schede di dimissione ospedaliera (S.D.O.);
- prestazioni ambulatoriali distinte per branca specialistica;
- prestazioni/attività correlate alla gestione del personale;
- prestazioni/attività correlate ai processi formativi;
- prestazioni di assistenza farmaceutica;
- prestazioni di medicina convenzionata di base (medicina generale e pediatria di libera scelta);

e numerose altre.

Tali sistemi operazionali sono stati studiati e realizzati appositamente per gestire il carico di lavoro giornaliero legato alla conduzione dell'Azienda.

I dati gestiti e conservati all'interno dei sistemi transazionali non si prestano facilmente al tipo di analisi di cui gli utenti hanno bisogno poiché le analisi che potrebbero essere condotte utilizzando i dati di tali sistemi sono soggette a limitazioni causate dall'impostazione degli stessi. Queste limitazioni non sono frutto di un'errata impostazione dei sistemi operazionali, in quanto essi non sono stati creati per un uso analitico da parte degli utenti finali bensì per assicurarne un uso finalizzato alla gestione giornaliera ovvero periodica.

Tali banche dati, singolarmente considerate, non sono idonee all'utilizzo quale supporto ai processi decisionali per le seguenti ragioni:

- i dati ivi contenuti non sono affidabili se usati all'interno di un processo decisionale: essi cambiano in continuazione per via delle operazioni effettuate dal sistema gestionale (in continuo aggiornamento);
- tali dati sono distribuiti su numerose tabelle per permetterne l'efficace aggiornamento. In un'interrogazione complessa i dati

devono essere ricercati su più tabelle, con un conseguente rallentamento della ricerca;

- mancano serie storiche dei dati poiché tali database sono progettati per gestire processi riguardanti il momento attuale dell'azienda, senza fare riferimento a dati nel passato che, normalmente, non vengono conservati o, se conservati, non sono immediatamente utilizzabili perché il sistema ne verrebbe enormemente rallentato;
- frequentemente i dati vengono registrati con formati diversi in quanto provengono da applicazioni diverse e ciò ne rende onerosa l'integrazione in un formato comune.

Un Data Warehouse, invece, risponde alle esigenze di analizzare le informazioni relative all'andamento dell'azienda e di fare ciò facilmente, rapidamente e in maniera corretta.

Il Data Warehouse, infatti, consiste di una copia di dati provenienti dai sistemi transazionali (o operazionali), memorizzata in modo tale da favorirne l'accesso a coloro (utenti e/o applicazioni) che devono prendere delle decisioni basate su di essi.

Le tecniche di "data warehousing", infatti, sono scaturite dal bisogno di ovviare ai predetti limiti per cui il nostro Data Warehouse:

- raccoglierà i dati provenienti dai diversi sistemi transazionali (banca dati del personale, banca dati della gestione dei ricoveri ospedalieri, banca dati del monitoraggio qualità etc.);
- integrerà tali dati in insiemi logici di pertinenza degli utenti finali (direzione generale e staff della formazione);
- memorizzerà i dati in modo accessibile e di facile comprensione;
- fornirà accesso diretto ai dati da parte degli utenti attraverso strumenti grafici di interrogazione e reportistica.

Le tecniche di "data warehousing" permettono un accesso ai dati senza interferire con lo svolgimento delle operazioni da parte degli altri sistemi. Interrogazioni possono essere lanciate in maniera interattiva per determinare tendenze, individuare problemi e valutare opportunità.

Il risultato è la possibilità offerta all'utente finale di prendere delle decisioni di miglior qualità più rapidamente, più facilmente e con meno errori.

1.3 L'architettura d i contenuti del Data Warehouse (DW) della formazione.

Ovviamente, la struttura del DW della formazione è determinata in funzione delle categorie di utenti.

Nel caso in esame, l'organizzazione interessata ha un complesso sistema di formazione i cui attori principali sono:

- il Direttore Generale dell'Azienda;
- il Dirigente della Formazione;
- il Comitato Tecnico Scientifico;
- i Referenti della Formazione;
- la Segreteria Organizzativa della Formazione.

Ognuno di questi soggetti interviene in una o più fasi del processo di programmazione, progettazione ovvero gestione/erogazione della formazione. Il DW, pertanto, dovrà consentire analisi a più dimensioni dei fenomeni interessati.

Dal punto di vista metodologico, il DW potrebbe essere costruito partendo dai processi che, per le nostre finalità, potremmo distinguere in:

Processi di acquisizione. Si tratta di quei processi che richiedono la gestione di dati relativi alle persone (*recte* i dipendenti dell'Azienda) per poterle valutare e, conseguentemente, definire le necessità formative. Le corrispondenti serie di dati riguardano:

- ❖ informazioni di tipo biografico-professionale dei dipendenti quali: età, sesso, profilo professionale di inquadramento nei ruoli organici, mansioni svolte;
- ❖ elenco delle unità organizzative e dei dipendenti assegnati ad ognuna;
- ❖ fabbisogni formativi espressi dai singoli: informazioni riguardanti le competenze e le capacità possedute e quelle da sviluppare;
- ❖ precedenti della formazione generale e professionale del personale: informazioni circa il titolo di studio posseduto, le attività formative svolte nell'ultimo periodo (3/5 anni);

Processi di pianificazione. Si tratta di quei processi che richiedono la gestione di dati relativi al contesto dell'organizzazione ed alla definizione dell'offerta formativa. Le corrispondenti serie di dati riguardano:

- ❖ responsabilità attribuite alle unità organizzative;
- ❖ potenziali linee di innovazione tecnologica, gestionale ed organizzativa coerenti con la strategia aziendale indicata nei documenti di programmazione;
- ❖ gap delle competenze per unità organizzativa;
- ❖ budget disponibili distinti per attività formative (corsi di formazione interna, corsi di formazione esterna, patrocini e sovvenzioni etc.);
- ❖ budget disponibili distinti per area contrattuale (dirigenza medica e veterinaria, dirigenza sanitaria, professionale tecnica ed amministrativa; comparto) ovvero per macroarticolazione organizzativa (Dipartimenti, Distretti, Uffici di Staff).

Processi di gestione. In questa categoria sono ascrivibili i processi riconducibili al momento dell'erogazione degli interventi formativi. Vi rientrano i seguenti dati:

- ❖ informazioni sulla logistica: sedi didattiche e tecnologie;
- ❖ elenchi docenti;
- ❖ elenchi tutor;
- ❖ elenchi dei partecipanti alle attività formative;
- ❖ calendari didattici (date di svolgimento dei singoli corsi e degli altri progetti di formazione);

Processi di valutazione. Vi rientrano i seguenti dati:

- ❖ Dati di valutazione della soddisfazione degli utenti (interni);
- ❖ Numero di reclami distinto per tipologie (docenza, logistica, etc.);
- ❖ Dati di valutazione dell'apprendimento (al termine dei corsi).

I problemi che da subito si affacciano sono di 2 tipi.

Innanzitutto si pone un'esigenza di codifica dei dati. Non sempre, infatti, le informazioni che ci necessita acquisire sono già strutturate, nel senso che ogni informazione è ontologicamente oggettiva (es. l'età del dipendente è un dato semanticamente incontrovertibile ed univocamente interpretabile). In tal caso il processo di acquisizione si limiterà ad una 'raccolta dei dati' ognuno dei quali rappresenta, *ex se*, un'informazione.

Talune delle informazioni che ci necessitano, al contrario, non sono già insite nel dato immediatamente acquisibile ma richiedono un processo di

codifica attraverso il quale il dato verrà dapprima definito e poi ordinato. Se, ad esempio, si vogliono acquisire le informazioni che sopra abbiamo ascrivito alla serie *‘responsabilità attribuita all’unità organizzativa’* ovvero alla serie *‘potenziali linee di innovazione tecnologica coerenti con la strategia aziendale’* si avrà necessità di definire preventivamente i livelli e le aree di responsabilità ovvero le strategie aziendali così da consentire un’acquisizione di dati omogenei. Solo così sarà possibile effettuare, in concreto, le analisi necessarie per comprendere i fenomeni sotto esame.

Già intuitivamente si comprende la necessità di un lavoro preparatorio da svolgere a più livelli. Cioè la codifica non può che avvenire stratificando la compagine aziendale e coinvolgendo tutti gli attori che agiscono nei vari strati.

Tale lavoro preliminare è di fondamentale importanza per la buona riuscita del sistema di supporto che, altrimenti, risulta quasi privo di utilità pratica. Le informazioni oggetto di codifica, infatti, rappresentano quelle che maggiormente interessano se alla formazione si assegna il ruolo di sostegno dello sviluppo dell’organizzazione, cioè la si orienta verso l’innovazione e l’empowerment.

Il prosieguo della trattazione, pertanto, tralascerà di approfondire il dettaglio delle variabili quantitative che andranno ad alimentare il nostro sistema informativo (dati standardizzati quali età, numero dei corsi, numero di giornate formative, numero di partecipanti etc.). I livelli di analisi che si offrono, infatti, pur molteplici, non richiedono particolari attività di selezione e codifica delle informazioni che sono facilmente acquisibili dai vari sistemi transazionali già presenti nell’organizzazione.

Gli sforzi saranno invece concentrati sulle variabili qualitative e, specificamente, nella definizione di procedure di standardizzazione dei seguenti aspetti dei processi formativi:

1. la **mappatura delle competenze** degli operatori;
2. la **valutazione della soddisfazione**;
3. la **valutazione dell’apprendimento**.

con la costruzione di appositi sistemi di codifica nonché set di indicatori che consentiranno di misurare:

- ❖ *il gap di competenza degli operatori rispetto ad una competenza standard loro richiesta dal proprio ruolo;*
- ❖ *la qualità dei processi formativi.*

Ciò al fine di individuare aree di miglioramento per lo sviluppo delle competenze degli operatori e della qualità totale della formazione con indubbio beneficio per la crescita dell'organizzazione.

2. LA MAPPATURA DELLE COMPETENZE

2.1 L'approccio alla competenza

Onde poter definire i contenuti del DW orientato alla valutazione del gap di competenza è preliminarmente necessario dare una definizione della competenza e stabilire quali siano, in concreto, i bisogni formativi degli individui rispetto alla loro posizione in seno all'organizzazione.

Occorre, in buona sostanza, comprendere (e poi definire) quali siano le effettive necessità formative richieste agli appartenenti all'organizzazione per farla sviluppare in senso coerente con la visione strategica dell'organizzazione medesima.

In sintesi occorre rispondere alla seguente domanda: *di quali competenze professionali ha bisogno l'organizzazione per diventare come vuol essere?*

Si pone, quindi, preliminarmente un problema: *di quali competenze dispone oggi l'organizzazione? Quali competenze dovrebbe avere per assolvere meglio alla missione e realizzare la propria visione futura?*

Con la consueta prospettiva definitoria si riportano di seguito, con l'ovvia approssimazione dettata dalla natura del presente lavoro, le posizioni assunte nel tempo dalla letteratura che si è occupata di tale materia.

Secondo White (1959) la competenza è la *capacità dell'individuo di interagire efficacemente con il suo ambiente.*

Boyatzis (1982) definisce la competenza professionale come una caratteristica intrinseca della persona e, particolarmente, come *motivo, tratto, abilità, aspetto dell'immagine di sé o ruolo sociale, o corpo di conoscenza che la persona usa.*

Ancora, secondo Spencer & Spencer (1993), per competenza si intende una *caratteristica intrinseca individuale che è causalmente collegata ad una performance efficace o superiore in una mansione o in una situazione che è misurata sulla base di un criterio prestabilito.*

Da quanto detto deriva che la competenza racchiude in se molteplici aspetti. In letteratura, infatti, sono state definite le seguenti ‘aree della competenza’ (o, meglio, aree in cui si manifesta l’essere competente):

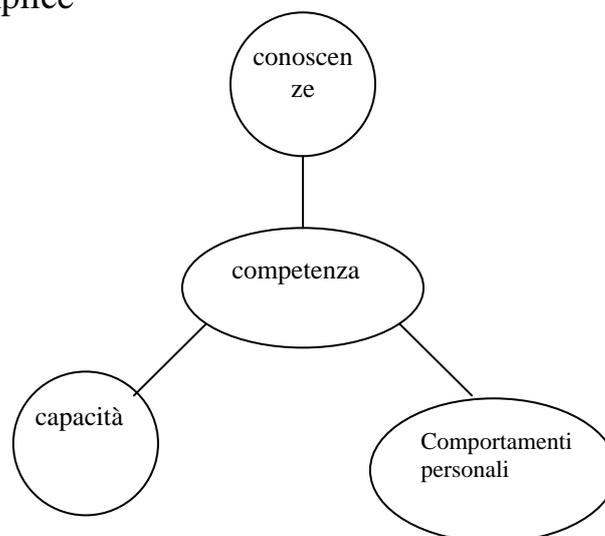
- le conoscenze: cioè elementi distintivi del sapere richiesti nello specifico campo professionale;
- le capacità: cioè le abilità professionali connesse allo svolgimento del proprio lavoro ed all’utilizzo del bagaglio di conoscenze possedute;
- la qualità: cioè i comportamenti personali espressi nell’implementazione delle capacità dell’individuo.

Il modello che si sta per definire, quindi, non può prescindere da tale peculiare finalità e, cioè, dall’essere orientato a comprendere di quali competenze l’organizzazione necessita e di quali è, allo stato, carente.

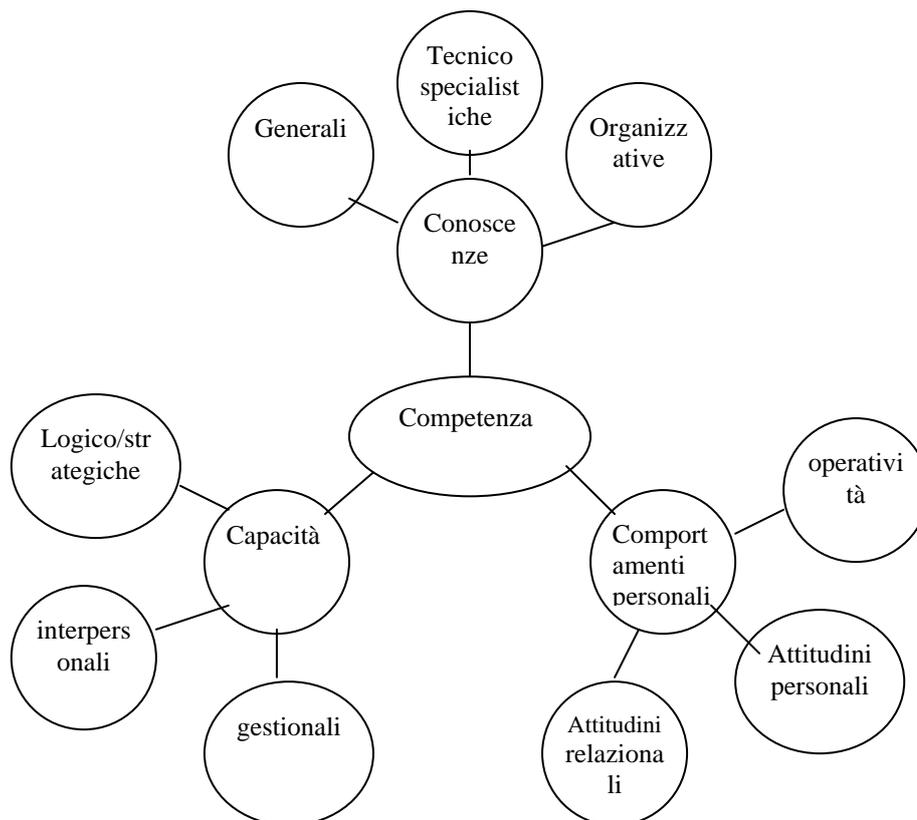
Quanto detto ci consente di inferire una significativa complessità della ‘competenza’ che si può rendere plasticamente con il seguente modello ove vengono ben evidenziate le interazioni ‘multilevel’ che caratterizzano l’arcipelago della competenza.

Si potrà, così, procedere da un modello ‘semplice’ in cui vengano definite le macroaree delle conoscenze, delle capacità e dei comportamenti richiesti da una specifica competenza ovvero evolvere verso modelli sempre più complessi dove ogni insieme viene ‘esploso’ in una serie di sottoinsiemi ognuno dei quali individua segmenti sempre più dettagliati.

modello ‘semplice’



modello ‘complesso’



Tale scomposizione risulta utile ai fini della costruzione del sistema informativo di supporto alla formazione poiché una adeguata codifica e standardizzazione delle competenze –operata a vari livelli di complessità e di interazione tra le varie componenti- consentirà di individuare il gap (di competenze) da colmare con gli interventi formativi e, inoltre, agevolerà la scelta mirata dei destinatari ai singoli corsi.

2.2 La metodologia

Il punto di partenza per la costruzione della nostra base di dati dal punto di vista delle informazioni ‘qualitative’, quindi, risulta essere *l’analisi delle competenze*.

Nel paragrafo precedente sono state date alcune definizioni della competenza presenti in letteratura. Tutte quante hanno forte connotazione psicologica (*caratteristica intrinseca individuale, abilità dell’immagine di sé*). In dottrina, però, si è tentato di epurare la competenza da tale tratto essenzialmente psicologico ponendo l’attenzione sugli aspetti ‘sociali’ della stessa e, per l’effetto, valorizzandone il tratto ‘aziendale’ o, meglio, ‘organizzativo’.

Secondo questa impostazione –che il presente breve lavoro intende condividere- *“le competenze sono il risultato della costruzione sociale”* (Capaldo-Iandoli-Zollo, Le competenze come leva per lo sviluppo organizzativo nei servizi di pubblica utilità). Gli autori, pertanto, propongono un approccio alla definizione delle competenze *contestualizzato* alla specifica realtà aziendale in cui le stesse si esprimono.

Condividendo tale schema metodologico la costruzione del data warehouse orientato alle competenze impone l’avvio di un processo di costruzione partecipata di standard di competenze presenti nell’organizzazione al fine di individuare delle aree di miglioramento coerenti con lo sviluppo dell’organizzazione medesima.

Di contro, il modello informatico deve essere ad architettura aperta nel senso che, per addivenire ad una esatta comprensione delle competenze dell’organizzazione, si potrà anche partire dagli input degli analisti ma, nel prosieguo, i differenti ruoli aziendali dovranno essere attivamente coinvolti nel processo e contribuirvi mediante un aggiornamento costante della mappa delle competenze.

In tal modo il sistema di supporto progettato potrà aiutare lo sviluppo di una sorta di *know how* dell’organizzazione sedimentato nel sistema medesimo ed a cui ognuno (trattandosi di un data warehouse) potrà accedere implementare i dati immagazzinati e meglio definire le competenze e le conoscenze aziendali.

Il sistema, in sintesi, è concepito in una prospettiva dinamica e non statica e la sua morfologia ne consente lo sviluppo parallelamente allo sviluppo dell’organizzazione (si immagini, ad es., il modello dei wiki).

Da questo angolo visuale, la competenza abbandona, in parte, il suo substrato individuale-psicologico per connotarsi in termini social-aziendali.

2.2 La normalizzazione delle competenze

Il sistema di classificazione/codifica per l'acquisizione dei dati che alimenteranno il sistema informativo della formazione orientato alla mappatura delle competenze deve avere, per quanto detto, una base partecipativa e non può essere 'calato dall'alto' sulla scorta dell'astratta definizione datane dall'analista.

Il processo di codifica, quindi, dovrà essere caratterizzato da una elevata interazione tra gli attori dei processi produttivi, sia cioè tra coloro che hanno ruoli di responsabilità all'interno delle unità organizzative, sia tra gli stessi operatori/professionisti assegnati alle medesime.

In tal modo si potranno stimolare negli individui le seguenti analisi:

1. quali competenze abbiano utilizzato per assolvere al proprio ruolo/funzione;
2. quali siano, tra esse, le competenze chiave dalle quali dipende in modo significativo il raggiungimento dei risultati di gestione;
3. quali siano le competenze critiche da sviluppare per migliorare i propri risultati.

In tal modo si cercherà di rendere concreto l'approccio sociale-organizzativo alla competenza già richiamato.

Se ci limitassimo, infatti, a valutare la sola sfera psicologico-individuale ne potrebbe derivare un diaframma tra il profilo professionale analizzato ed i reali processi aziendali le cui sfaccettature determinano, in concreto, l'effettivo bagaglio di competenze richieste al lavoratore.

In estrema sintesi, interessa far venire alla luce i tratti distintivi delle conoscenze, capacità e comportamenti per mezzo dei quali il lavoratore interpreta, in concreto, i processi aziendali ed assolve al proprio ruolo (cioè quello che gli altri si aspettano da lui).

La competenza, quindi, non viene aprioristicamente definita rispetto ad un modello professionale ma scaturisce dallo stesso peculiare processo aziendale in cui si esprime e da questo ne esce arricchita di elementi che la rendono peculiare e che dai quali una corretta analisi dei fabbisogni formativi non si può prescindere se alla formazione si riconosce il ruolo di sostegno allo sviluppo dell'organizzazione.

Per quanto detto, quindi, due omologhe unità organizzative di due distinti presidi ospedalieri, ancorché erogino gli stessi servizi in astratto (es. prestazioni di terapia intensiva cardiologia) esprimono differenti livelli di competenza in quanto operano in due differenti realtà aziendali e ciò ne determina l'accentuarsi di peculiari aspetti delle medesima astratta macro sfera di competenza (come definita sub 2.1).

Per addivenire ad una definizione delle competenze richieste agli operatori di una specifica unità operativa si potranno utilizzare, quali metodi di indagine che diano soluzioni valide in tempi relativamente brevi, sia interviste semi strutturate che focus group condotti su campioni professionali omogenei nonché tra diversi profili professionali messi a confronto per meglio evidenziarne le criticità nei lavori di equipe ovvero ancora, con analoghe finalità, focus tra professionisti ed utenti (anche solamente interni).

L'analisi verrà condotta utilizzando la matrice *processo/competenza chiave/competenza critica*.

Partendo da una unità organizzativa sperimentale, quindi, si procederà nel modo seguente:

1. in primo luogo di dovranno individuare, con l'aiuto dei professional di settore, i processi decisionali/organizzativi/produttivi che interessano quella unità;
2. poi occorrerà addivenire alla definizione di un set di competenze chiave che risultino di assoluta rilevanza per assicurare il raggiungimento dei risultati attesi sia in seno alla medesima unità che nell'intero ambito aziendale;
3. quindi individuare i comportamenti critici rispetto alle competenze chiave e, per l'effetto, definire un elenco di competenze critiche;
4. attribuire, utilizzando questionari o meglio ancora interviste e focus, uno specifico livello competenza chiave ad ogni operatore dell'unità organizzativa;
5. infine assegnare dei livelli standard di competenza (chiave).

Tutti gli elementi sopraindicati, specificamente normalizzati (*id est* ricondotti ad uno standard ovvero codifica) confluiranno nel magazzino dei dati (data warehouse) così da consentire, con l'ausilio di procedure di aggregazione informatiche, di individuare il gap di competenze da colmare con gli interventi formativi.

Tale gap sarà evidenziato da due angoli prospettici rispetto alla competenza chiave standardizzata:

- a. livello di competenza chiave posseduta inferiore rispetto allo standard stabilito;
- b. comportamenti antagonisti rispetto alla competenza chiave.

Il risultato di tale analisi, quindi, sarà la individuazione di comportamenti individuali critici rispetto alle competenze chiave ed in funzione dei livelli e delle tipologie di criticità sarà possibile modulare gli interventi formativi.

Appare evidente come da tale sistema di supporto consegua, tra l'altro, una maggiore incisività nella scelta dei destinatari dei corsi, facilmente individuabili dallo stesso sistema.

Esempio di scheda di unità organizzativa

STAFF DIREZIONALE

Attività	Competenze chiave	Peso ponderato della competenza	Standard di competenza richiesto	Criticità-fattori antagonisti
Elaborazione dati	1. Conoscenza di base sull'utilizzo del software per analisi statistiche	10/100	60/100	Carenze operative per le attività di gestione dei dati
Istruzione procedim. amm.vo	2. Normativa SSN e SSR	30/100	90/100	Difficoltà nell'utilizzo di banche dati on line
Progettazione per obiettivi	3. Tecniche di lavoro di gruppo	30/100	90/100	Scarso coinvolgimento, deficit di coordinamento
Processi inerenti le modalità di erogazione dell'offerta sanitaria	4. Conoscenza dei modelli comunicativi	20/100	70/100	Scarsa attenzione alla soddisfazione dell'utente
Programmazione azioni rivolte all'assistenza ed alla prevenzione	5. Conoscenza metodologie operative in economia sanitaria ed epidemiologia	10/100	70/100	Utilizzo modelli superati

esempio di scheda individuale

Unità Organizzativa Staff direzionale	Dipendente _____
	Profilo professionale _____
Competenza chiave 1.	<input type="checkbox"/>
Competenza chiave 2.	<input type="checkbox"/>
Competenza chiave 3.	<input type="checkbox"/>
Legenda. Ad ogni tacca corrisponde 1/10 della competenza totale	

Partendo da queste schede, quindi, per ogni dipendente è possibile graduare le competenze chiave su tre livelli:

1. un primo livello individua un'area che in ogni caso va migliorata. Tale situazione si verifica allorquando il livello della competenza posseduta è inferiore rispetto a quello della competenza standard;
2. un secondo livello rappresenta un livello di equilibrio in cui la competenza posseduta coincide con quella standard;
3. un terzo livello identifica le aree di miglioramento, coincidenti con livelli di competenza richiesti superiori allo standard. Ciò in funzione degli obiettivi strategici correlati a quella specifica unità organizzativa.

Sulla scorta delle risultanze di tale scheda, è possibile graduare le competenze chiave presenti in ogni unità organizzativa. Si parte, quindi, dalle competenze imprescindibili per il corretto andamento dell'attività dell'unità medesima sino ad arrivare al censimento di quelle competenze richieste solamente in presenza di prestazioni/prodotti altamente complessi.

Le informazioni contenute nelle precedenti schede dovranno confluire nel data warehouse di modo che le loro differenti modalità di aggregazione consentiranno al sistema di far conoscere la concreta realtà aziendale e supportare, così, i decision maker.

In base alle predette informazioni –variamente aggregate- è infatti possibile stabilire, in funzione della strategia aziendale, quale sia il gap di competenze da colmare *in quel preciso momento storico ed in quella precisa unità organizzativa* ed enucleare le informazioni utili sia per scegliere i progetti formativi che per individuare il target più idoneo.

3. LA VALUTAZIONE EX POST

Gli interventi formativi, come ovvio, hanno ragion d'essere in funzione del miglioramento che essi determinano rispetto alle competenze (*recte* al livello delle competenze) possedute dai partecipanti all'inizio dei corsi.

Tale progresso assume valore 'organizzativo' solamente quando si traduce in una concreta modifica (positiva) dei comportamenti tenuti sul posto di lavoro.

La valutazione *ex post* si occupa proprio di monitorare gli effetti prodottisi ad una certa distanza temporale dall'intervento formativo. Il nostro sistema di supporto, pertanto, per essere considerato sufficientemente completo, non potrà tralasciare, oltre quelle già viste, le informazioni relative alla valutazione dell'impatto della formazione.

Come è noto, tale impatto può essere osservato da differenti angolazioni.

Nel prosieguo del presente lavoro verranno esaminati i possibili report che interessano:

1. la qualità della formazione percepita dai partecipanti ai corsi;
2. la qualità del loro apprendimento;
3. le ricadute sui comportamenti *on the job* registratisi a seguito degli interventi formativi.

3.1 La customer satisfaction

Il gradimento da parte dei soggetti che abbiano partecipato ad attività formative rappresenta il primo 'gradino' per misurare la qualità della formazione erogata.

La qualità, infatti, è, per definizione, qualità soggettiva quindi legata alla percezione del soggetto. Questi, è ovvio, valuterà positivo o negativo un determinato servizio/prodotto parametrandolo a ciò che egli si aspettava che fosse.

Per poter costruire un sistema di supporto che aiuti a comprendere e misurare i livelli di soddisfazione di coloro che sono coinvolti in processi formativi è quindi necessario introdurre nel modello variabili di due tipi:

- informazioni sulla qualità attesa dai partecipanti ai processi formativi;
- informazioni sulla qualità percepita dai medesimi attori.

Occorre, preliminarmente, definire le dimensioni dei servizi di formazione, *latu sensu* intesi, che saranno oggetto di indagine per poter, conseguentemente, definire il set di informazioni da far confluire nel DW.

In particolare, la valutazione di un progetto formativo dipende dall'*analisi combinata delle seguenti dimensioni* che, come detto, dovrà riguardare sia le attese (*ex ante*) che le percezioni (*ex post*). Come nel affrontato sopra relativamente alla mappatura delle competenze, la misurazione avverrà mediante l'uso di 'termometri' che consentiranno una graduazione delle risposte date dagli intervistati.

ASPETTI TANGIBILI

Le informazioni correlate a tale dimensione consentono di monitorare – dal punto di vista dell'osservatore coinvolto- sia l'aspetto delle strutture fisiche e delle attrezzature che quello del personale e degli strumenti di comunicazione.

aspetto delle strutture fisiche (ergonomia dell'aula e delle attrezzature)	<table border="1"> <tr> <td>scadente</td> <td colspan="4"></td> <td>ottima</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	scadente					ottima						
scadente					ottima								
aspetto delle attrezzature (presenza di strumenti tecnologici avanzati quali videoproiettori, internet, etc.)	<table border="1"> <tr> <td>scadente</td> <td colspan="4"></td> <td>ottima</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	scadente					ottima						
scadente					ottima								
aspetto dei servizi (stato dei servizi igienici, illuminazione locali, etc.)	<table border="1"> <tr> <td>scadente</td> <td colspan="4"></td> <td>ottima</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	scadente					ottima						
scadente					ottima								
aspetto del personale (chiarezza degli obiettivi e contenuti didattici, certificazione finale, etc.)	<table border="1"> <tr> <td>scadente</td> <td colspan="4"></td> <td>ottima</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	scadente					ottima						
scadente					ottima								
accessibilità della sede	<table border="1"> <tr> <td>scadente</td> <td colspan="4"></td> <td>ottima</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	scadente					ottima						
scadente					ottima								

ASPETTI LEGATI ALLA AFFIDABILITÀ

Le informazioni correlate a tale dimensione consentono di monitorare sia la capacità di prestare il servizio offerto in maniera affidabile e precisa.

chiarezza degli obiettivi e contenuti didattici	scadente ottima
	<input type="checkbox"/>
Gestione controllata delle variazioni di programma	scadente ottima
	<input type="checkbox"/>
Gestione controllata delle variazioni di programma	scadente ottima
	<input type="checkbox"/>
Presenza, disponibilità e tempi di risposta del personale coinvolto	scadente ottima
	<input type="checkbox"/>

ASPETTI LEGATI ALLA COMPETENZA

Le informazioni correlate a tale dimensione consentono di monitorare il possesso, in capo allo staff della formazione, delle abilità e conoscenze necessarie a prestare il servizio medesimo.

Conoscenza e padronanza delle materie da parte dei docenti	scadente ottima
	<input type="checkbox"/>
Capacità di adattamento dei contenuti alle specifiche esigenze dell'aula	scadente ottima
	<input type="checkbox"/>
Utilizzo di metodologie didattiche adeguate ai contenuti, agli obiettivi ed ai destinatari	scadente ottima
	<input type="checkbox"/>

Le tre dimensioni sopra indicate, ovviamente, produrranno numerosi report che andranno a confluire nel magazzino dei dati da cui si alimenta il data warehouse della formazione.

Gli strumenti di acquisizione sono rappresentati da questionari che saranno compilati dai partecipanti ai corsi e la cui strutturazione dovrà consentire ai compilatori di indicare, per ciascuno degli aspetti di ogni dimensione esaminata:

- il valore correlato alle attese prima di iniziare il corso (qualità attesa);
- il valore correlato alla percezione avuta alla fine del corso (qualità percepita);
- la ponderazione di ogni fattore considerato.

Il sistema informatico consentirà di costruire modelli matematici che mettano in relazione i tre valori da ultimo indicati per misurare il gap tra le attese iniziali e le percezioni finali dei partecipanti.

In tal modo si potrà oggettivare il gradimento consentendo allo staff della formazione di avere un'idea complessiva e completa del punto di vista degli utenti.

3.2 La valutazione ex post: l'efficacia dell'apprendimento e le ricadute sui comportamenti lavorativi

Nella gestione del sistema di valutazione dei processi formativi l'attività di monitoraggio dell'apprendimento è finalizzata alla valutazione dei risultati dell'intervento formativo in relazione agli obiettivi didattici prefissati.

Occorre, pertanto, acquisire un complesso di informazioni in merito all'accrescimento, in termini di competenze, registrato alla fine del percorso formativo.

Peraltro, essendo la formazione rivolta a destinatari che già operano in un contesto lavorativo, l'apprendimento non può essere considerato *ex se* ma deve essere calato nello specifico contesto produttivo del lavoratore-corsista per verificare in che misura la formazione ne abbia modificato i comportamenti lavorativi.

Si comprende, pertanto come la valutazione dei risultati dei processi di formazione erogati ai lavoratori imponga di monitorare, in progressione, *entrambi* i livelli in esame: apprendimento e ricadute –individuali ed organizzative- sul posto di lavoro.

La variabile dell'apprendimento può essere facilmente controllata mediante test finali, predisposti di volta in volta dal coordinatore scientifico, e somministrati ai corsisti al termine del percorso formativo. Le risultanze di tale monitoraggio confluiranno nelle schede individuali.

Più delicata è invece la fase di valutazione delle ricadute comportamentali nei processi lavorativi. Una corretta conoscenza di tale variabile è importante per affinare gli strumenti interni all'organizzazione volti a sterilizzare il rischio della '*formazione apparente*'.

Con tale espressione ci si riferisce al fenomeno che si determina allorquando, pur avendo conseguito i risultati attesi, il corsista, rientrato presso la sede di lavoro, non utilizza le tecniche ed i progressi acquisiti.

Ciò può avvenire sia perché la formazione è disallineata rispetto alle competenze richieste dal ruolo assegnato al lavoratore, sia perché, pur non registrandosi tale discrasia, l'organizzazione fa fatica a riconoscere come validi gli apprendimenti conseguiti al corso.

Il sistema di supporto alla valutazione *ex post*, quindi, potrebbe essere orientato a misurare gli scostamenti tra i comportamenti prefigurati dai progettisti del corso (tradottisi poi nei suoi obiettivi) ed i comportamenti effettivi manifestati dai partecipanti allorquando siano rientrati nelle rispettive postazioni lavorative.

Occorrerà così rilevare:

- il grado di coerenza dell'azione formativa con l'attività professionale svolta dal corsista,
- il grado di utilizzo dei contenuti dell'attività formativa sul posto di lavoro.

Il set di indicatori, trasferiti in appositi questionari da somministrare a breve-medio termine dalla conclusione della formazione, non può essere totalmente standardizzato e potrà essere predisposto, di volta in volta, dai progettisti della formazione coadiuvati dai responsabili delle unità organizzative coinvolte nel progetto formativo.

In tal modo si possono controllare molteplici variabili, importanti per evitare la formazione apparente:

- epurare gli effetti diretti della formazione (cioè i mutamenti comportamentali connessi casualmente al/i processo/i formativo/i) da quelli che, invece, sono da imputare ad altre variabili (es. modifiche organizzative, acquisizione o perdita di tecnologie

utilizzate negli specifici processi produttivi, mutamento del ruolo a seguito di progressioni di carriera, etc.);

- coinvolgere i responsabili delle unità organizzative interessate (*recte* cui sono assegnati i corsisti) nel processo di monitoraggio *ex post* (definizione degli indicatori, messa a disposizione della reportistica, etc.) responsabilizzandoli, per l'effetto, nel processo di impiego e valorizzazione delle competenze acquisite dai corsisti;
- sviluppare la crescita di forme di apprendimento organizzativo;
- creare un sapere condiviso mediante la messa in rete dei contenuti delle nuove conoscenze e delle eventuali nuove modalità organizzative/gestionali che ne rappresentano l'impatto sull'organizzazione.

Per alimentare il DW i flussi informativi possono essere assicurati da due fondamentali strumenti che, per quanto gi detto, sono strutturati di concerto tra lo staff della formazione ed i responsabili delle unità organizzative interessate:

- questionari di apprendimento di fine corso;
- questionari di autoanalisi differita;
- questionari di feedback organizzativo.

Il primo ha l'obiettivo di rilevare informazioni atte a misurare il grado di acquisizione di nuove conoscenze ed abilità. Nel medesimo questionario, ovviamente, sono contenute altre informazioni che ineriscono all'aspetto qualitativo percepito dal corsista e che sono state oggetto di analisi al paragrafo precedente.

Come già detto, però, limitando l'analisi alle risultanze di tale questionario di apprendimento di fine corso si rischia la formazione apparente. In quanto tale strumento non consente di individuare l'effetto dell'apprendimento nel contesto lavorativo.

Per superare questo limite ci si può avvalere di un ulteriore strumento: il questionario di autoanalisi differita mediante il quale lo stesso corsista, a distanza di qualche tempo dal termine del corso, può misurare il *follow-up* sul posto di lavoro.

Il questionario, come ovvio, sarà strutturato in modo coerente con le competenze chiave e con quelle critiche già oggetto dell'analisi dei fabbisogni.

Poiché l'autovalutazione proviene dallo stesso soggetto interessato dalla formazione è opportuno affiancarlo da un altro strumento operativo rappresentato dal questionario di feedback organizzativo.

L'ausilio di tale documento consente ai responsabili delle unità organizzative di esprimere il proprio punto di vista in merito ai mutamenti comportamentali che hanno interessato i corsisti assegnati alla propria unità operativa.

Il sistema di supporto darà ai progettisti della formazione una visione d'insieme poiché consentirà di mettere in relazione il contributo conoscitivo apportato dai medesimi responsabili di U.O. nella fase di definizione delle competenze chiave e di quelle critiche (quindi la fase, decisiva, dell'analisi dei fabbisogni) con quello reso nella valutazione dell'impatto della formazione.

Occorre, infatti, dare atto che le tre fasi esaminate: analisi dei fabbisogni, erogazione dell'intervento formativo e valutazione dell'impatto della formazione sono tra loro strettamente collegate e, pertanto, i risultati saranno maggiori se e solo se i destinatari dei corsi:

- siano coinvolti in processi lavorativi coerenti con l'intervento formativo;
- percepiscano un limitato gap tra le aspettative ed i risultati ottenuti;
- abbiano una significativa spinta motivazionale;
- possano utilizzare sul posto di lavoro le competenze ed abilità acquisite nel processo formativo.

Il sistema di supporto, quindi, è coerente con il ruolo assegnato alla formazione che è quello di far crescere l'organizzazione mediante lo sviluppo delle competenze delle proprie risorse umane.

Sono queste ultime, infatti, che definiscono il perimetro in cui si muove la formazione esprimendo una peculiare competenza 'di contesto' che il sistema di supporto oggetto del presente lavoro ha cercato di far conoscere e misurare per poter aiutare i decision maker ad operare le scelte più giuste per la crescita dell'organizzazione che, comunque, deve rimanere la protagonista principale delle strategie formative.

BIBLIOGRAFIA

- La formazione continua nel SSN. L'esperienza del CEFPAS nella Regione Siciliana 1996-2006 (Frazzica, Giambulluca, Miceli – Centro Scientifico Editore 2007)
- Manuale della Formazione per formatori (Capaldo, Scognamiglio AAVV – Edizioni SSPA 2004)
- Misurare e decidere (AAVV – programma Cantieri – Rubbettino editore 2006)
- Le competenze come leva di sviluppo organizzativo nei servizi di pubblica utilità: un caso di studio (Capaldo, Iandoli, Zollo)