

QUADERNⁱ DELLA SiCUREZZA AiFOS

Associazione Italiana Formatori ed Operatori della Sicurezza sul Lavoro

Direttore: Lorenzo Fantini

Rivista scientifica trimestrale - Salute e Sicurezza nei Luoghi di Vita e di Lavoro

L'efficacia della formazione alla sicurezza

Rapporto AiFOS 2017

Interventi di:

Lorenzo Fantini

Francesco Naviglio

Rocco Vitale

Giovanna Alvaro,

Stefano Dellabiancia e Elisabetta Maier

Ester Rotoli, Vanessa Manni

e Alessia Williams

Roberto Angotti

Chiara Bellotti

Renato Bisceglie

Nicola Corsano

e Alessandra Marconato

Paola Favarano

e Massimo Soriani Bellavista

Carlo Zamponi, Angela Ariano

e Ilaria Dell'Elce

Carmelo G. Catanoso

Paolo Gentile

Sonia Colombo e Nicola Pasta

Antonella Belgrado

Giovanna Alvaro, Alessandro Cassetti

e Maria Azzurra Filannino

Federico Reali



n. 4 - Anno VIII

**Trimestrale
Ottobre - Dicembre 2017**

AiFOS Associazione Italiana Formatori ed Operatori della Sicurezza sul Lavoro



c/o CSMT Università degli Studi di Brescia
via Branze, 45 - 25123 Brescia
tel. 030.6595031 fax 030.6595040
www.aifos.it info@aifos.it

Blumatica Safetyware

Il software Q-HSE Management



Concretizza il connubio tra Valutazione dei Rischi e Sistemi di Gestione rispettando tutti i requisiti di natura cogente (D.Lgs. 81/08 e s.m.i.) e gli standard definiti dalle norme volontarie (sicurezza - ISO 45001, ambiente - ISO 14001, qualità - ISO 9001, ecc.)

Ulteriori dettagli su

www.blumatica.it/sheq

Tel.: 089.848601 - E-mail: info@blumatica.it



Sommario

<i>Lorenzo Fantini</i>	1
Editoriale	
<i>Francesco Naviglio</i>	4
Valutazione e Verifica dei processi formativi: strumenti utili per ottimizzare la formazione sulla salute e sicurezza del lavoro	
<i>Rocco Vitale</i>	7
Apprendimento per il cambiamento	
<i>Giovanna Alvaro, Stefano Dellabiancia, Elisabetta Maier</i>	13
Formare efficacemente: i risultati del Rapporto AiFOS 2017	
<i>Ester Rotoli, Vanessa Manni, Alessia Williams</i>	36
Efficacia della formazione e prevenzione: un binomio per il miglioramento delle condizioni di salute e sicurezza nei luoghi di lavoro – L’esperienza Inail	
<i>Roberto Angotti</i>	46
Alcune evidenze sull’efficacia della formazione professionale per gli individui e le imprese in Italia	
<i>Chiara Bellotti</i>	52
La valutazione multistakeholder: un’esperienza di valutazione in campo universitario	
<i>Renato Bisceglie</i>	56
La valutazione della formazione: un approccio normativo o una leva di sviluppo e di creazione della cultura?	
<i>Nicola Corsano, Alessandra Marconato</i>	64
Processi di apprendimento tipici degli esseri umani adulti	
<i>Paola Favarano, Massimo Soriani Bellavista</i>	69
Strumenti per una pianificazione formativa efficace	
<i>Carlo Zamponi, Angela Ariano, Ilaria Dell’Elce</i>	77
La sperimentazione di ARTA sulla ricaduta organizzativa degli eventi di formazione	
<i>Carmelo G. Catanoso</i>	84
La valutazione dell’efficacia della formazione alla sicurezza sul lavoro	
<i>Paolo Gentile</i>	92
La formazione-valutazione, un modello di intervento partecipato	
<i>Sonia Colombo, Nicola Pasta</i>	99
Efficacia della formazione: la sperimentazione attivata presso l’azienda EP Produzione	
<i>Antonella Belgrado</i>	104
L’efficacia della (auto) formazione sulla sicurezza: progetto Unica e Lega delle Cooperative Friuli Venezia Giulia	
<i>Giovanna Alvaro, Alessandro Cassetti, Maria Azzurra Filannino</i>	107
Il Progetto formativo dell’Azienda Janssen Cilag SpA di Latina	
<i>Federico Reali</i>	118
Formazione alla sicurezza: una questione di efficacia	

Editoriale

di Lorenzo Fantini¹

Quest'anno la ricerca AiFOS ha avuto come oggetto "L'efficacia della formazione alla sicurezza". Questo perché la formazione è ormai da tempo riconosciuta come strumento elettivo per la promozione della cultura della salute e sicurezza, la diffusione delle conoscenze, il coinvolgimento partecipato, il miglioramento dei processi produttivi e la valorizzazione del capitale umano.

Come segnala Inail, dunque, *"La formazione deve essere concepita come una vera e propria misura di sicurezza, svolgendo una funzione essenziale per il controllo dei rischi lavorativi"*. La stessa definizione normativa di "formazione" contenuta nel D. Lgs. 81/08 indica con chiarezza come il *"processo educativo"* (articolo 2, comma 1, lettera aa) abbia un obiettivo specifico, di modifica dei comportamenti umani, dovendo essere idoneo a *"trasferire ai lavoratori ed agli altri soggetti del sistema di prevenzione e protezione aziendale conoscenze e procedure utili alla acquisizione di competenze per lo svolgimento in sicurezza dei rispettivi compiti in azienda e alla identificazione, alla riduzione e alla gestione dei rischi"*.

In tale ottica, diventa fondamentale trovare i giusti modelli di valutazione dell'efficacia della formazione, tenendo conto dell'"impatto" di essa sull'innalzamento del *know how* in tema di prevenzione nei discenti.

Se al momento tale valutazione si esaurisce normalmente in una verifica al termine del corso, bisogna anche comprendere come il controllo in costanza del rapporto di lavoro dell'avvenuta acquisizione delle conoscenze da parte del discente sarà ben presto una necessità. Non solo, bisogna anche volgere uno sguardo verso un domani dove la formazione stessa sarà sconvolta e modificata, adeguandosi alle esigenze e,

¹ Direttore dei Quaderni della sicurezza di AiFOS, avvocato giuslavorista, già dirigente divisioni salute e sicurezza del Ministero del lavoro e delle politiche sociali tra il 2003 e il 2013.

soprattutto, alla necessità di apprendimento sempre meno teorico dei discenti: un futuro prossimo dove l'acquisizione esperienziale diventa cardine fondamentale del processo di apprendimento (quel "quarto sapere" definito da Piergiorgio Reggio *sapere dell'anima* che permette agli altri tre - sapere, saper fare, saper essere - di svilupparsi).

Non a caso il Presidente intitola il suo contributo "Apprendimento per il cambiamento", prefigurando un processo nel quale *"Assistiamo ad un'inversione di tendenza in cui l'esigenza formativa viene portata in primo piano, ancor prima del lavoro, volta ad un cambiamento dei comportamenti. La formazione e la sua valutazione, quindi, opereranno prima, per favorire il cambiamento della persona chiamata ad entrare in un nuovo mercato del lavoro."*

In tal modo si rimarca la necessità di tener conto dei nuovi processi che investono il mondo del lavoro e, pertanto, ipotizzare la creazione di una 'reale' politica di formazione permanente.

La stessa giurisprudenza esprime costantemente nelle proprie pronunce il concetto per cui la formazione non deve solo essere realizzata e documentata ma deve essere *"effettiva"* ed *"efficace"* (Cfr. Cass., 22 ottobre 2012, n. 41191 o Cass. pen., Sez. IV, 27 settembre 2010, 34771) e come il Giudice possa indagare puntualmente non solo su cosa sia stato utilizzato in sede formativa, ma soprattutto su quale risultato sia stato raggiunto in pratica, in termini di consapevolezza dei rischi che si corrono sul lavoro. In simili casi i Giudici non si limitano mai ad un controllo solo "burocratico" della struttura, ma analizzano la formazione erogata per comprendere se essa sia stata compresa e condivisa in termini operativi dai partecipanti ai corsi. Di conseguenza, occorre un'attenta progettazione delle offerte formative, che vada seguita dalla erogazione dei corsi e che si concluda – passando per la selezione e l'illustrazione di materiali adeguati allo scopo (che potrebbero anche essere acquisiti dal Giudice per le necessarie verifiche) – con l'accertamento della efficacia della formazione erogata. Essenziale diviene la dimensione della responsabilità di tutti coloro che concorrono al processo educativo, dal soggetto formatore – chiamato ad una attenta, chiara e "mirata" progettazione dei corsi – fino al datore di lavoro e ai dirigenti, obbligati per legge rispetto all'obbligo formativo.

In tale contesto elemento determinante per una formazione concreta ed efficace è il docente il quale, oltre a dover possedere i requisiti formali di cui al decreto "qualificazione formatori", deve essere consapevole della

delicatezza del suo ruolo e che deve esercitarlo in modo da essere a disposizione dei discenti e da portarli ad accrescere in modo significativo e verificabile le conoscenze dei medesimi rispetto alla salute e sicurezza sul lavoro. Ancora una volta la pratica giudiziale evidenzia, sempre in casi di infortuni gravi o mortali, quanto il mancato svolgimento di una corretta attività di docenza possa portare – se il lavoratore si infortuna tenendo un comportamento imprudente, negligente o imperito – anche ad una imputazione a carico del docente (per tutti, si veda la vicenda descritta da Cass. pen., n. 15009/2009, in relazione all’omessa verifica da parte del lavoratore esperto dell’apprendimento delle procedure di salute e sicurezza da parte di un apprendista).

Tutto quanto sin qui accennato, e ancora di più quanto presente nei contributi proposti in questo Quaderno sul tema della efficacia della formazione in materia di salute e sicurezza, evidenzia l’importanza della realizzazione di corsi di formazione sempre più mirati ad esigenze specifiche di lavoro e utili allo scopo dell’attività; scopo nobile e altamente etico, tanto è connesso alla tutela della vita delle persone.

Valutazione e Verifica dei processi formativi: strumenti utili per ottimizzare la formazione sulla salute e sicurezza del lavoro

di Francesco Naviglio¹

Il tema della efficacia della formazione, specialmente in ambito di salute e sicurezza sul lavoro, è particolarmente spinoso, ma al contempo stimolante: se ne discute molto anche se le idee e le visioni sono ancora poco convergenti tra loro.

Durante la mia esperienza di Direttore della Formazione INAIL ho dovuto spesso affrontare queste tematiche e, periodicamente, giungevano sollecitazioni in merito alla necessità di effettuare una concreta verifica dell'efficacia dell'azione formativa, soprattutto per quella rivolta al personale interno all'Istituto. Sin da allora, questo argomento mi ha appassionato e ancora oggi, nonostante siano trascorsi parecchi anni, mi trovo a chiedermi cosa intendiamo davvero per **Verifica** dell'efficacia della formazione, cosa intendiamo per **Valutazione** e quale rapporto esista tra i due diversi concetti. C'è chi utilizza i due termini indifferentemente, in una sorta di sovrapposizione ma, ritengo, che questo renda ancora più complessa la discussione.

È bene ricordare che la formazione è un processo in cui le prime fasi di individuazione degli obiettivi e di analisi dei fabbisogni sono strettamente connesse all'ultima fase, quella di valutazione. Vorrei aggiungere inoltre che la valutazione è il momento conclusivo di un processo formativo e ha la funzione di regolarlo e ottimizzarlo. La valutazione, quindi, si sviluppa attraverso un'attività di monitoraggio per passare attraverso un'attività di verifica, basandosi sulla raccolta e sull'analisi di dati, il più possibile oggettivi.

La verifica dell'efficacia deve però riguardare **tutte le fasi** del processo formativo: l'analisi dei fabbisogni; macro e mini progettazione;

¹Segretario Generale di AiFOS, formatore iscritto al Registro Formatori Qualificati AiFOS ex Legge n. 04/2013, Auditor certificato dei sistemi di gestione qualità e sicurezza sul lavoro.

l'erogazione; le performance dei docenti; il livello di apprendimento e di soddisfazione dei partecipanti ai corsi; la ricaduta della formazione erogata sulle attività e sui comportamenti (nel nostro caso nel processo produttivo!) dei discenti.

Al termine di tutto il processo si dovrà valutare, raccogliendo i dati, la bontà dell'investimento nel progetto formativo sulla base dei risultati aziendali ottenuti e del cosiddetto ROI della formazione.

Con il termine **ROI (Return On Investment)** del programma formativo si indica la differenza tra due valori: l'investimento effettuato per il programma formativo, in termini di finanza e risorse dedicate e l'incremento delle prestazioni (di valore finanziario assoluto e di minori giornate per infortunio) per effetto del processo formativo.

La verifica e conseguente valutazione della ricaduta di quanto appreso e praticato nella sfera professionale/lavorativa (trasferibilità) del discente va effettuata tramite alcuni **strumenti di rilevazione**, quali:

- griglie di analisi delle prestazioni, che permettono una rilevazione quantitativa;
- questionari di follow-up che permettono le rilevazioni qualitative dei comportamenti;
- interviste di autovalutazione che permettono rilevazioni qualitative delle prestazioni lavorative e comportamentali dei partecipanti alla formazione.

Evidentemente di ogni passaggio dovrà essere redatta attestazione documentale e soprattutto dovrà essere in premessa redatto un documento di programmazione delle attività che andrà a costituire una procedura ben definita e articolata nel rispetto dei principi generali dei sistemi di gestione.

Da queste rilevazioni si potrà appurare il tipo e la qualità del cambiamento, conseguito a seguito dell'azione formativa. Il cambiamento potrà essere individuale o organizzativo: ciò dipenderà dalle finalità del progetto formativo e potrà essere adeguatamente valutato **solo a distanza di tempo**.

Per fare tutto ciò, naturalmente, i committenti ed i formatori dovranno approcciarsi alla progettazione dell'intero percorso formativo con la consapevolezza dei tempi e dei costi necessari per la realizzazione completa del percorso stesso, così come ho detto sopra.

Sono convinto che nella formazione della salute e sicurezza sul lavoro non si devono prendere scorciatoie, le quali per lo più sono determinate da

questioni economiche o da un larvato disinteresse a questo tipo di formazione.

I datori di lavoro, il management, i responsabili della sicurezza in azienda e i lavoratori stessi² devono essere coscienti della necessità ed eticità dell'intervento formativo nell'ambito di salute e sicurezza del lavoro e, da qui, arrivare alla scelta di formatori qualificati, che si impegnino con professionalità allo svolgimento del percorso formativo. Tutti gli attori dovranno essere convinti che la formazione non si esaurisce nelle ore d'aula e/o prove pratiche. Per essere di qualità e, quindi, "efficace", necessita di tempo e di impegno che va oltre la mera erogazione del percorso formativo, proprio per garantire che l'investimento fatto dia i risultati attesi, sia in termini di spesa che di tutela della salute e integrità fisica dei dipendenti e collaboratori, vero capitale dell'azienda.

Nel 2009 scrivevo:

Appare sempre più inadeguata la formazione che si realizza nel campo della salute e sicurezza del lavoro. Talmente inadeguata che sembra diffusa la sensazione di molti operatori di realizzare una formazione con un "effetto placebo", tendente a convincere che si fa del tutto per combattere il fenomeno infortunistico, ma che nella realtà si hanno ben presenti le difficoltà e la irrealizzabilità degli obiettivi. Appare davanti agli occhi di tutti che i dati sono crudelmente testimoni del fallimento della formazione sin qui realizzata. È giunto allora il momento di ripensare il modello sin qui adottato e dare maggiore dignità ad una formazione che forse viene considerata minore solo per il fatto che è rivolta ai lavoratori e realizzata da specialisti e da tecnici che, a volte, non sono in possesso di adeguate conoscenze nel campo della formazione agli adulti. È quindi necessario passare da una "formazione placebo" ad una "formazione utile" non solo per i lavoratori ma per l'intera comunità.

Come non riconfermare tutto ciò? Nonostante gli investimenti fatti in questi anni, purtroppo, assistiamo troppo spesso all'erogazione di corsi sulla salute e sicurezza dei lavoratori di bassa qualità, con docenti di dubbia competenza e professionalità, organizzati solo per rispettare obblighi di legge e scelti solo con criteri economici.

La formazione è un processo serio e fondamentale, specialmente nella salute e sicurezza sul lavoro, ed è anche un'area di investimento aziendale, che richiede una valutazione accurata, sia a scopo giustificativo dell'investimento stesso che al fine di garantire al progetto, nel suo arco di vita, un elevato livello di efficacia.

²Il progetto 'VisionZero', proposto dall'ISSA a Singapore nel corso del Congresso Mondiale della Sicurezza sul lavoro, di cui AIFOS è partner, prevede un forte coinvolgimento ed impegno da parte dei vertici aziendali nel diffondere la cultura della sicurezza in azienda.

Apprendimento per il cambiamento

di Rocco Vitale¹

La verifica dell'apprendimento rappresenta la prima evidenza circa il raggiungimento degli obiettivi e dei risultati attesi in termini di conoscenze e competenze acquisite durante il corso². Una definizione che può essere tutta, o in parte, condivisibile seppur con indicazioni operative che contraddicono proprio tale indicazione.

Allorquando l'apprendimento viene verificato mediante test “per un totale minimo di 30 domande ciascuna con almeno tre risposte alternative, (esito positivo dato alla risposta corretta di almeno il 70% delle domande), eventualmente integrato da un colloquio di apprendimento” come prevede l'Accordo Stato Regioni del 7 luglio 2016, sorgono molti dubbi, perplessità e considerazioni relative ad una certa superficialità di impostazione. Parliamo, infatti, di una tipica procedura, come i test di ammissione all'università, anche quando oltre ai test si richiede “una prova finale di tipo descrittivo basata sulla risoluzione di almeno 5 domande su casi reali o una simulazione finalizzata alla verifica delle competenze”.

Si tratta, certamente, di cosa utile e seria, da svolgere sicuramente alla conclusione di ciascun corso. Quello che trae in inganno sta nel fatto che, questa attività, viene chiamata impropriamente “verifica di apprendimento” o delle competenze, mentre si tratta, invece, di un semplice test conclusivo di un corso.

Non è una cosa semplice definire con certezza come svolgere la valutazione dell'apprendimento. Si va avanti con studi, ricerche, tentativi e continue verifiche in campo.

La definizione formulata dagli Accordi, però, crea un danno culturale ed applicativo: induce a considerare concluso il percorso ed è fonte di

¹ Presidente AiFOS, sociologo del lavoro.

² Accordo Stato-Regioni del 7 luglio 2016, allegato IV, indicazioni metodologiche per la progettazione ed erogazione dei corsi.

chiusura verso lo studio, la ricerca, la sperimentazione di una vera e propria verifica dell'apprendimento in tema di salute e sicurezza sul lavoro.

La compilazione del test³ ritiene assolta la funzione della formazione in quanto ne è stata eseguita la verifica finale dell'apprendimento. Ciò non corrisponde alla realtà in quanto si tratta di una verifica sulla conoscenza delle nozioni impartite durante un corso.

Dura lex sed lex

Comunque sia, il cosiddetto test di “verifica dell'apprendimento” deve essere svolto. La legge è dura, ma è la legge. Tuttavia, si può cogliere questa occasione per fare un passo in avanti e non limitarsi al solo adempimento formale.

Il modello AiFOS della verifica con test finale è il seguente:

- A) Viene redatto il test con le 30 domande con le tipiche caselle di risposta A, B e C.
 - 1. Questo test porterà il titolo di “Test di verifica di ingresso”, non sarà anonimo, ma identificativo con nome e cognome.
 - 2. Prima dell'inizio del corso a tutti i partecipanti viene somministrato il test di ingresso.
 - 3. I partecipanti eseguono il test.
 - 4. Il test completato viene consegnato al docente.
 - 5. Non si svolge nessun controllo o verifica.
 - 6. Il docente inizia a svolgere la propria lezione.

- B) Al termine della lezione viene organizzata la “verifica” che mediamente ha una durata di una/due ore e si svolge con le seguenti fasi:
 - 1. Il medesimo test denominato “test di verifica di ingresso” viene somministrato (con le medesime domande) con il titolo di “Test finale di verifica dell'apprendimento” (così si adempie al dettato normativo).
 - 2. Gli allievi eseguono il test.
 - 3. Completato il test viene lasciato ai partecipanti.
 - 4. A tutti gli allievi viene consegnato il precedente test di ingresso.

³ L'Accordo Stato-Regioni e molte deliberazioni regionali ne prefigurano l'obbligo di scrivere sull'attestato che il corso è stato svolto con la verifica dell'apprendimento finale.

5. Saranno gli allievi che, in prima battuta, metteranno a confronto i due test e ne verificheranno le risposte date all'inizio ed alla fine del corso.

C) A questo punto inizia la correzione, discussione e commento in aula con la seguente metodologia:

1. Il docente legge ad alta voce la prima domanda ed invita gli allievi ad alzare la mano in base alle rispettive risposte (A, B, C) fornite al test finale.
2. Esempio di riscontro da parte del docente:
 - se tutti gli allievi hanno dato correttamente ad esempio la risposta "A", gli basterà dire "bene per tutti!";
 - nei casi in cui alcuni allievi (basta uno) abbiano risposto in modo errato (B o C) sarà compito del docente illustrare le motivazioni e le argomentazioni della risposta esatta;
 - se tutti gli allievi danno, una risposta sbagliata (B o C) il docente dovrà rifare un vero e proprio piccolo riassunto dell'argomento trattato nella domanda.
3. Gli allievi potranno, a questo punto, fare due osservazioni:
 - la prima consiste nel confronto tra le due risposte al medesimo questionario (all'inizio ed alla fine del corso);
 - la seconda riguarda la risposta da dare alla chiamata delle domande del test di verifica;
 - appresa la domanda esatta l'allievo elabora la propria percezione di come ha risposto alla medesima domanda nei due tempi differenti nel momento in cui viene a conoscenza della risposta esatta.

D) La forma e la sostanza:

1. I test dovranno essere allegati alla documentazione del corso al fine di confermare lo svolgimento del test finale e della verifica percentuale del superamento delle domande esatte.
2. L'allievo, tuttavia, conserva la propria copia del test di ingresso, debitamente corretta dallo stesso, nella fase della correzione d'aula.
3. Conserverà, così, una copia del test con le risposte esatte (le proprie, sia corrette che, eventualmente, sbagliate) a guisa di un piccolo memorandum del corso svolto.

Questa proposta di lavoro, applicata ed operativa nelle metodologie dell'AiFOS, è stata elaborata sulla base di alcune considerazioni:

- a) Il tempo dedicato al test finale è sempre poco e i test vengono fatti di corsa.
- b) Le verifiche finali si svolgono in coda all'ultima lezione e spesso si traducono in un allungamento di 10/15 minuti del corso.
- c) Il superamento della percentuale delle risposte esatte è noto, e non sempre lo è, al solo docente (e poi se vi sono più docenti chi sarà il docente?) o all'organizzatore del corso.
- d) Se non viene superata la soglia percentuale di risposte esatte, basta un breve colloquio per dare un giudizio positivo alla verifica.

A queste osservazioni possono aggiungersene altre. Una cosa però rimane abbastanza comune: difficilmente il partecipante al corso verrà messo a conoscenza delle risposte esatte o sbagliate e, soprattutto, nel caso di risposte errate nessuno gli spiegherà il come ed il perché.

Il più delle volte questi dati saranno (utilmente) presi in considerazione da un docente, consulente o RSPP che ne farà delle tabelle statistiche le quali, in mancanza di altri dati, costituiscono il solo strumento per capire il grado di svolgimento e apprendimento di una lezione.

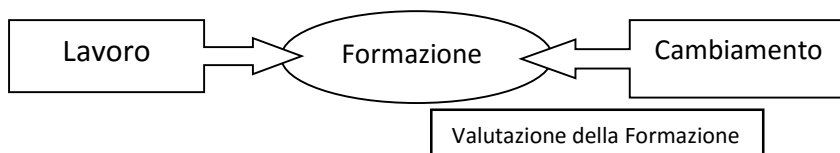
Riassumendo: il metodo dell'AiFOS consente al partecipante al corso di verificare le proprie risposte e, conservare, copia del test come piccolo riassunto delle domande che sono state rivolte e che consente di focalizzare il livello di conoscenza di ciascuno sia prima di frequentare un corso, che alla sua conclusione.

Formazione, valutazione, apprendimento e cambiamento

Il sistema classico della formazione ci ha insegnato che la stessa è utile per il cambiamento dei comportamenti. Lo schema tradizionale del metodo formativo iniziava con il lavoro, cui seguiva la formazione che doveva, appunto, essere utile al cambiamento.

Del resto il cambiamento dei comportamenti è uno degli scopi fondamentali della formazione: per non fare più le cose come prima o farle con maggiore attenzione e capacità, proprio a seguito di una adeguata formazione.

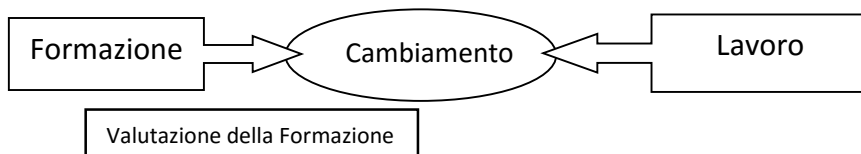
In questo specifico contesto la valutazione dell'apprendimento dovrebbe aiutare e promuovere il cambiamento.



La globalizzazione dei mercati e soprattutto il cambiamento che sta avvenendo nel mondo del lavoro, profilano nuovi e inesplorati campi di intervento: il lavoro non è più il punto di partenza e di ancoraggio della società, come invece visto per il modello tradizionale analizzato poco fa.

Assistiamo ad un'inversione di tendenza in cui l'esigenza formativa viene portata in primo piano, ancor prima del lavoro, volta ad un cambiamento dei comportamenti.

La formazione e la sua valutazione, quindi, opereranno prima, per favorire il cambiamento della persona chiamata ad entrare in un nuovo mercato del lavoro.



L'azione formativa, prima del lavoro, sta già avvenendo. Basti pensare alla recente introduzione dell'alternanza scuola lavoro. Pur con molti limiti strutturali ed organizzativi si è intrapresa la strada della formazione prima dell'ingresso nel mondo del lavoro, attraverso la frequenza a corsi di formazione generale e specifica che solitamente sono rivolti ai lavoratori e non agli studenti.

Di seguito le ragioni di questa azione:

1. Da un lato gli allievi svolgono il corso all'interno della scuola, assolvendo all'obbligo formativo.
2. Il datore di lavoro è esonerato dal costo e del tempo per la formazione.
3. Il datore di lavoro può chiamare, subito dopo il diploma, giovani sia per stage, tirocini o prima assunzione, con la consapevolezza che i giovani hanno già assolto all'obbligo formativo di base previsto dalla normativa.

Come si vede, la sicurezza sul lavoro si insegna prima del lavoro e la formazione può essere un utile strumento di cambiamento proprio per entrare nel mondo del lavoro.

Ritornare al punto di partenza dell'apprendimento vuol dire tener conto di questi nuovi processi che investono il mondo del lavoro e, quindi, ipotizzare la creazione di una 'reale' politica di formazione permanente (all'epoca miseramente fallita con le speranze del libretto formativo, che doveva costruire il percorso del lavoratore). In tale scenario, l'apprendimento e la valutazione devono diventare il punto di partenza dei corsi successivi al primo. Formazione e valutazione permanente dovranno essere un medesimo strumento misurabile, con difficoltà, all'inizio di ciascun corso e prima di intraprenderne uno nuovo.

E per far ciò non servono leggi e norme. Basti pensare all'obbligo dell'aggiornamento dei lavoratori che, utilmente, potrebbe rappresentare il primo passaggio della valutazione. In termini semplici l'aggiornamento può costituire una prima verifica di quanto è stato fatto nella formazione generale (e specifica) e valutarne, per i singoli soggetti, quale che sia l'azione prodotta nel tempo per il cambiamento dei comportamenti.

Ma quanti formatori sanno esattamente cosa è stato fatto nella formazione generale e specifica? E senza queste conoscenze, che senso ha una nuova formazione che non conosce il contesto formativo dei lavoratori?

Formare efficacemente: i risultati del Rapporto AiFOS 2017

di Giovanna Alvaro¹, Stefano Dellabiancia², Elisabetta Maier³

Introduzione

*“Ciò che limita il vero non è il falso,
bensì l'insignificante”
[René Thom, 1923 – 2002]*

La ricerca che viene presentata parte dalla consapevolezza che, all'interno del processo formativo⁴, la fase di valutazione dell'apprendimento risulti la più debole e la più difficile da realizzare. Tale difficoltà trova una certa fondatezza nella logica che, ancora oggi, permea il mercato della formazione alla sicurezza; una logica che troppo spesso risponde esclusivamente ad indicazioni legislative di ordine formale: in molti casi ancora il rilascio dell'attestato di frequenza è subordinato ad una valutazione finale dell'apprendimento obbligatoria e spesso sterile, fine a se stessa.

Partendo da tale presupposto, ed abituati a pensare ad una formazione in grado di generare non solo innalzamento di conoscenza e competenza, ma anche cambiamento individuale, allargamento di visioni e crescita,

¹ Owner e Direttore Area Formazione e Sviluppo Organizzativo di Trend Solutions, membro del Consiglio Nazionale AiFOS, Formatrice qualificata. Psicologa Clinica certificata EuroPsy, specializzata in Programmazione Neuro Linguistica, mBIT (multiple Brain Integration Techniques) International Coach. In ambito formativo, ricorre a metodologie di intervento mutate dall'ambito psicodinamico per favorire un cambiamento individuale ed organizzativo in contesti complessi.

² RSPP e Formatore qualificato iscritto ai Registri Professionali AiFOS. Di formazione scientifica, supporta le aziende nella gestione della sicurezza, nella formazione e nell'addestramento del proprio personale. Si occupa anche di Privacy e di protezione dei dati personali come Responsabile dei trattamenti per diverse aziende.

³ Psicologa del lavoro e delle organizzazioni, Formatrice qualificata iscritta al Registro Professionale AiFOS, esperta in Ergonomia e Fattori Umani, Facilitatrice in Costellazioni Sistemiche, Counselor in formazione a indirizzo Sistemico Socio-Costruzionista, supporta le aziende pubbliche e private nello sviluppo di una cultura generativa della sicurezza e nel miglioramento della resilienza organizzativa.

⁴ Nella più diffusa letteratura sulla formazione si fa riferimento a quattro fasi della formazione, viste come sequenza circolare: analisi del contesto e del fabbisogno formativo, progettazione, azione formativa, valutazione dei risultati. [M.Castagna *Progettare la formazione.*, Milano, Angeli, 1991. P.Goguelin, *La formazione-animazione. Strategie, tecniche e modelli.* Torino, Isedi, 1991].

come AiFOS si è voluto avviare un confronto allargato sul tema, iniziando a pensare al termine “valutazione” non solo come relativa all’apprendimento successivo ad un processo formativo, quanto piuttosto come valore globale dell’efficacia formativa, intesa come somma di azioni atte a verificare, in itinere e a posteriori, la reale efficacia dell’esperienza formativa realizzata.

Il presente contributo muove dalla precisa intenzione di innescare un passaggio di discontinuità da un modello che, con la logica del “test a crocette”, rischia di banalizzare il processo valutativo proponendo domande a bassissimo livello di complessità, quand’anche di senso, e finisce per generare piuttosto una svalutazione del valore formativo.

L’obiettivo è quello di accompagnare i lettori verso un nuovo ed impegnativo modello nel quale la formazione, intesa come vero e proprio processo di consulenza⁵, riesca a coadiuvare il singolo individuo nella definizione del proprio necessario livello di consapevolezza e di attenzione nei riguardi della propria crescita.

È indubbio che negli ultimi decenni i temi dell’autodeterminazione e dell’autoregolazione nell’apprendimento scolastico e professionale siano diventati progressivamente sempre più presenti nelle attività di indagine sia psicologiche, sia pedagogiche, sia riferite all’educazione degli adulti⁶.

È tuttavia, anche evidente, che continui fortemente a permanere un modello di *valutazione eterodiretta*, cioè condotta da un “giudice” esterno e finalizzata alla verifica delle conoscenze e delle competenze acquisite.

L’ipotesi di modello valutativo da noi proposto, in coerenza alle più evolute strategie di prevenzione, fa spazio ad una visione nella quale è lo stesso partecipante all’iniziativa formativa ad assumersi la responsabilità più rilevante del proprio percorso di crescita. Un modello di valutazione finale dell’apprendimento che coincida con i concetti di rielaborazione critica individuale, osservazione del Sé in cambiamento, responsabilità di auto-formazione in un’ottica di life long learning. Un modello che necessita di strumenti di valutazione capaci non solo di “misurare” i processi cognitivi e metacognitivi, ma anche i processi affettivi e volitivi.

⁵ Consulenza = professione di un consulente, ovvero una persona che, avendo accertata qualifica in una materia, consiglia e assiste il proprio committente nello svolgimento di cure, atti, pratiche o progetti (...) Compito del consulente è, quindi, una volta acquisiti gli elementi che il cliente possiede già, di aggiungergli quei fattori di sua esperienza, conoscenza e professionalità che possono promuoverne sviluppi nel senso desiderato. [Da Wikipedia, l’enciclopedia libera.].

⁶ Fabre M. (1995) *Penser la formation*, Paris, PUF. Carré P., Moisan A., Poisson D. (2006) *L’autoformation. Psychopédagogie, Ingénierie, Sociologie*, Paris, PUF, 2002, p. 106.

Ci piace citare al proposito il significato etimologico del termine “apprendere” come riportato dal “Vocabolario Etimologico della Lingua Italiana” di Ottorino Pianigiani:

apprendere *prov.* aprendre; *sp. e port.* ,prehender *afferrare*, *aprender* *imparare*; *fr.* appréhender *afferrare*, *impossessarsi*, *apprendre* *imparare*: dal *lat.* AP-
REHĒNDERE - *supin.* APPREHENSUM - *comp.*
ella partic. AD intensiva, ovvero indicante
termine, e PREHĒNDERE *prendere*, *afferrare*,
impossessarsi (v. *Prendere*). — *Prendere*,
Impossessarsi e *fig.* *Afferrare* colla mente
Imparare; *rifless.* *Appigliarsi*, *Attenersi*.
Deriv. *Apprendimento*; *Apprendista*; *Appren-*
sibile; *Apprensione*; *Apprensivo-a*.

“Impossessarsi”, “afferrare con la mente”, a nostro avviso, indica molto di più che rispondere ad un test a crocette.

Condividere tale approccio significa operare per favorire il trasferimento degli apprendimenti cognitivi realizzati in aula nelle esperienze individuali e in coerenza al proprio “sentire”, per generare comportamenti adeguati alla salvaguardia di Sé e del proprio gruppo di appartenenza.

Noi riteniamo che tale passaggio possa avvenire solamente facilitando il processo di rielaborazione critica degli apprendimenti, la riflessione, la *valutazione autodiretta*. In questa prospettiva viene completamente ribaltato il ruolo del Formatore che non riveste più il ruolo di “giudice” valutativo, ma piuttosto di **facilitatore del processo di estrazione del valore dell’esperienza formativa**.

Da quanto detto deriva una strettissima correlazione e sinergia tra la valutazione dell’apprendimento, che coinvolge particolarmente il **partecipante**, e la valutazione dell’intero processo formativo come motore del successivo migliore apprendimento. Tale responsabilità spetta particolarmente agli **operatori di formazione**: progettisti, formatori, enti di formazione, associazioni di categoria.

Ci rendiamo conto di quanto il progetto sia complesso e in evoluzione. E ci rendiamo anche conto di come, in primis, sia necessario avviare una riflessione sullo stato dell’arte in tema di efficacia formativa ad opera proprio degli operatori del settore, owner dell’attività e stakeholder al tempo stesso.

La ricerca AiFOS, che ha coinvolto complessivamente **323 compilatori**, è stata intesa pertanto come momento preliminare di indagine e di focalizzazione sui temi trattati.

Abbiamo chiesto ai compilatori la valutazione di una specifica azione formativa attuata e conclusa, sollecitandoli ad analizzare l'azione formativa prescelta nelle sue diverse fasi: analisi dei bisogni, progettazione, realizzazione e valutazione.

Ogni sezione del questionario è stata strutturata per individuare aspetti di dettaglio specifici di ogni singola fase:

- La fase di analisi dei bisogni rileva il livello di consapevolezza dei compilatori relativo alla contestualizzazione dell'intervento formativo, preliminarmente alla progettazione.
- La fase di progettazione rileva la consapevolezza riguardante la qualità delle attività di macro e microprogettazione, preliminarmente alla fase di erogazione.
- La fase di erogazione rileva la consapevolezza sulle competenze e alle abilità del formatore, il ruolo agito dallo stesso in aula, nonché le attività di controllo e monitoraggio effettuate.
- La fase di valutazione rileva la consapevolezza relativa all'individuazione dei criteri e dei KPI⁷ considerati al fine della valutazione degli apprendimenti, della soddisfazione e del processo.

La riflessione operata da ogni compilatore – Centro di Formazione, Formatore, Azienda – potrebbe essere a nostro parere valorizzata per avviare un'azione di monitoraggio dell'efficacia formativa da attuare, in modo sistemico e sistematico, nella gestione della formazione alla sicurezza.

Una premessa metodologica

Il Dizionario Devoto Oli [2007] definisce la “valutazione” come la “determinazione del valore da assegnare a cose o fatti ai fini di un giudizio”.

Il livello di verifica più diffuso è rappresentato dalla valutazione dell'efficienza di un intervento, ossia del rapporto tra risultato raggiunto e

⁷ In economia aziendale un indicatore chiave di prestazione (Key Performance Indicator o KPI) è un indice che monitora l'andamento di un processo aziendale.

risorse impiegate, con la funzione di poter massimizzare i risultati minimizzando i “costi”.

Tuttavia, nel caso di un intervento sociale, categoria in cui rientrano a pieno titolo gli interventi formativi in tema di salute e sicurezza, il concetto di valutazione non può essere ricondotto alla mera assegnazione di un numero:

*“La valutazione nasce essenzialmente come attività di confronto tra oggetti, azioni e individui, che tende a configurarsi come il risultato di un pensiero teso a cogliere le relazioni che tali oggetti, azioni e individui intrattengono, alla ricerca delle specificità, omogeneità-disomogeneità che li caratterizza”*⁸.

Diventa, dunque, opportuno distinguere i concetti di *efficienza* ed *efficacia*, aspetti che, seppur fortemente interrelati non vanno assunti come sinonimi⁹: valutare l'efficienza di un intervento significa focalizzare l'attenzione sulla riduzione dei costi valutare l'efficacia di un intervento significa focalizzare l'attenzione sul miglioramento dei benefici attesi.

Pertanto l'efficacia di un intervento sociale può essere misurata attraverso due livelli¹⁰:

- *la valutazione di risultato* - il cui fine consiste nel confronto tra una valutazione pre e post intervento, i cui esiti a loro volta possono essere raffrontati con una o più valutazioni di follow-up. Tale valutazione è particolarmente utile al fine di registrare i cambiamenti delle aree sulle quali si interviene. Tuttavia, questo monitoraggio non consente di connettere direttamente all'intervento le differenze riscontrate nelle due diverse valutazioni;
- *la valutazione di processo* - attività che accompagna in itinere tutte le fasi dell'intervento per rilevarne l'andamento degli aspetti procedurali,

⁸ Galimberti, C. (1991). Prefazione (p. 7). In G. Tamanza, La valutazione in terapia familiare. Rassegna degli studi e problemi di metodo. (pp. 7-10). Milano, Vita e Pensiero.

⁹ Parafrasando le definizioni contenute nella norma ISO 9241, relativa ai requisiti di usabilità di prodotti, l'efficacia può essere intesa come l'accuratezza e la completezza con la quale gli utilizzatori (di un servizio) raggiungono specifici obiettivi (per i quali hanno richiesto tale servizio) misurabili in termini di accuratezza e completezza con cui sono raggiunti i risultati attesi; l'efficienza si riferisce invece alle risorse necessarie a raggiungere un livello definito di efficacia e può essere misurata in base al tempo ed ai costi necessari per completare e svolgere l'attività. Interessante anche la componente della soddisfazione intesa come il livello di comfort percepito dall'utente, la cui misura coinvolge valutazioni soggettive relative alla facilità d'uso, alla piacevolezza, alla frustrazione, alla noia, alle preferenze e alle aspettative.

¹⁰ Kazdin, A. E., & Kendall, P. C. (1998) *Current progress and future plans for developing treatments: Comments and perspectives*. Journal of Clinical Child Psychology, 27, 217–226.

d'implementazione e del modo in cui si sta procedendo. In particolare, riguarda il monitoraggio di indicatori del confronto tra oggetti, azioni e individui citato da Galimberti, e relativi agli obiettivi indicati ex ante e quelli perseguiti in fase di attuazione; le condizioni di contesto, organizzative, relazionali, degli operatori e dei destinatari che possono condizionare l'andamento del progetto; il raggiungimento dei destinatari; le condizioni e i modi di partecipazione dei vari attori e dei destinatari; i cambiamenti che il progetto sta apportando ai diversi soggetti coinvolti; gli ostacoli, i punti di debolezza e i punti di forza nell'attuazione del progetto.

Si fa strada una nuova concezione di 'valutazione' coerente con l'epistemologia sistemica, per la quale si prospettano ad esempio colloqui di valutazione condotti con gli stessi partecipanti, finalizzati ad un diverso livello di consapevolezza e pertanto ad una riformulazione del tema sicurezza in senso depatologizzante.

Cibernetica¹¹ e sense making nella formazione in tema di salute e sicurezza

La cibernetica è la scienza che studia sistemi naturali o artificiali, naturalmente intrecciati in un'interazione reciproca e implicati in continui scambi di materia, di energia o di informazioni. I sistemi sono capaci di autoregolare questi scambi secondo un processo di comunicazione alla quale gli elementi reagiscono cambiando di stato o modificando le loro azioni.

Il principio cardine della cibernetica è quello di autoregolazione di un processo mediante appositi meccanismi di retroazione (Feedback).

In ottica cibernetica, nell'attuare questa ricerca abbiamo potuto disporre dei due principali portatori di interesse (stakeholder) del processo formativo:

- un pull di **soggetti erogatori di formazione**, owner principali dell'applicazione di una qualsivoglia sorta di sistema di gestione della formazione - che ci auguriamo di qualità (emittenti del messaggio formativo);
- il punto di vista del **mondo aziendale** che, principalmente, riceve la formazione - che ci aspettiamo esigente rispetto alla propria richiesta di formazione di qualità (riceventi del messaggio formativo).

¹¹ Cibernetica, dal greco *κυβερνητική*, arte di pilotare, governare.

Pertanto, abbiamo, potuto contare su due importanti punti di vista, diversi per prospettiva, in tema di efficacia formativa.

I risultati della ricerca

Di seguito vengono discussi e commentati i risultati della ricerca in base alle risposte fornite al questionario somministrato¹².

Per favorire una lettura fluida e snella, la nostra analisi dei dati raccolti è stata strutturata in cinque specifiche macroaree:

1. Il fornitore del servizio, ossia chi eroga la formazione;
2. Le caratteristiche e le tipologie di corsi erogati;
3. L'identikit del gestore del servizio, il formatore;
4. La gestione del processo formativo nel suo complesso;
5. Il repertorio di strumenti impiegati per la valutazione della formazione.

Il fornitore del servizio - Chi eroga la formazione alla sicurezza?

Il questionario è stato compilato da 323 soggetti che possono essere raggruppati in 4 categorie ben precise di erogatori di formazione:

1. Enti di formazione propriamente detti
2. Liberi professionisti
3. Aziende che effettuano la formazione per i propri dipendenti
4. Altre figure

La distribuzione nella compilazione del questionario è risultata la seguente:

- **Enti di formazione**, tramite titolare o dipendente: **118** compilatori di cui 74 Centri di Formazione AiFOS (CFA).

Si tratta di realtà strutturate ed organizzate, nelle quali sono generalmente presenti più e diverse figure professionali operanti in maniera sinergica (responsabili, progettisti, segreteria organizzativa). Tali realtà sono maggiormente esposte a necessità di risultati commerciali ma anche ipoteticamente facilitate, proprio in virtù delle diversificate competenze, a mettere in campo azioni formative efficaci.

- **Liberi professionisti**: **132** compilatori.

¹² Il testo completo del questionario "Rapporto AiFOS 2017" può essere richiesto alla mail quaderni@aifos.it.

Si tratta di soggetti individuali (probabilmente consulenti SSL, RSPP) con una struttura organizzativa alle spalle necessariamente più modesta, e di conseguenza probabilmente meno facilitate a mettere in campo azioni formative condotte mediante l'ausilio di diversi tipi di professionalità.

Il 'libero professionista' è spesso un tecnico con minori competenze consolidate su alcune fasi del processo (ad esempio progettazione, organizzazione etc.). Riteniamo interessante sottolineare il dato numerico dei compilatori, superiore a quello degli enti. Questo elemento potrebbe essere riletto come indice di un buon interesse da parte dei compilatori a misurarsi e ad approfondire temi innovativi, innalzando il proprio livello di partecipazione e consapevolezza ai processi formativi attuati. Naturalmente, esso stesso va comunque riletto nella sua relatività, rapportandolo al numero presunto di consulenti-formatori presenti sul mercato, certamente molto più elevato rispetto alle realtà formative strutturate.

- **Aziende: 46** compilatori.

Molte realtà aziendali, specialmente quelle medie e medio grandi, iniziano ad essere dotate di formatori qualificati interni e a configurarsi, pertanto, anche come ente erogatore autonomo, soprattutto successivamente all'Accordo Stato Regioni per la formazione di lavoratori, preposti e dirigenti del 21/12/2011, che ha sottolineato la possibilità da parte delle aziende, nella figura del datore di lavoro, di costituirsi quale 'soggetto organizzatore' del corso.

- **Altri: 26** compilatori

Probabilmente intermediari o consulenti esterni che, tuttavia, non effettuano direttamente la formazione.

Raggruppando i dati emersi osserviamo come la formazione venga effettuata per circa l'86% da enti o professionisti esterni, mentre solo per circa il 14% venga svolta direttamente dall'azienda stessa.

Probabilmente tale dato è da collegarsi all'Accordo Stato-Regioni per la disciplina dell'art. 37 del D.Lgs. 81/08 già citato, che ha certamente stimolato le aziende ad una diretta presa in carico del processo formativo interno. È un dato ancora di valore basso ma, comunque, incoraggiante, per il futuro, di un possibile cambiamento nel senso di una maggiore consapevolezza e senso di responsabilità da parte dei datori di lavoro, peraltro firmatari degli attestati rilasciati.

Tale evoluzione a nostro avviso favorirà contestualmente una modifica sostanziale nel ruolo del consulente e del formatore esterno che,

probabilmente, si troverà spesso a dismettere i panni del formatore-docente di aula per diventare piuttosto progettista, facilitatore, supervisore di un processo aziendale interno del quale potrebbe a tutto titolo diventare coprotagonista.

Tale elemento ancor più, pertanto, induce una riflessione sull'evoluzione professionale del formatore e sulle diverse competenze e abilità suggerite dalle evoluzioni normative.

Per quanto riguarda la tipologia delle attività formative analizzate dai compilatori, il questionario ha fotografato una situazione molto articolata, in cui la tipologia di corso più attuata, con un dato percentuale molto alto, è stata quella relativa alla formazione dei lavoratori (56%)¹³.

La formazione obbligatoria

Raggruppando le tipologie di formazione in due categorie, ovvero formazione obbligatoria e formazione non normata, la quasi totalità dei compilatori (circa il 95%) ha evidenziato attività formative normate, solo il 5% ha citato attività non normate.

Non si evidenziano sostanziali differenze, in tal senso, tra le attività formative citate dai referenti aziendali e i consulenti o enti esterni, tranne che per i corsi dirigenti e preposti, che appaiono in percentuale maggiormente gestiti dalle aziende.

Sembra al contrario che le aziende non gestiscano in proprio la formazione sulle emergenze che, tuttavia, con la collaborazione del medico competente e della società che cura la manutenzione dei dispositivi antincendio sarebbe a nostro avviso molto agevole autogestire.

La formazione a catalogo

Analizzando le diverse caratteristiche dei corsi erogati emerge che il 70% dei corsi sono cosiddetti "a catalogo" - potremmo definirli standard - mentre solo il 30% è fuori catalogo e, presumibilmente, con una progettazione specifica. Solo il 15% dei corsi a catalogo è stato erogato tramite un finanziamento, mentre la maggior parte (circa l'85%) non risulta essere stato finanziato.

¹³ Seguono nell'ordine: 12% corsi per RSPP e Datori di lavoro, 9% corsi per settori specifici, 8% corsi per dirigenti e preposti, 7% corsi RLS, 3% corsi emergenze, 3% altri corsi generici, 2% corsi comunicazione.

La maggior parte dei corsi (circa 53%) sono intra-aziendali e di questi solo il 30% è di tipo finanziato mentre il restante 70% non lo è.

Infine, solo il 26% dei corsi erogati nasce da una progettazione specifica e di questi circa il 48% risulta finanziato.

Si deduce che, nonostante gli incentivi regionali e provinciali e i fondi formazione mettano a disposizione ingenti somme di denaro anche a fondo perduto o di recupero dal versamento dei contributi, la formazione finanziata sia ancora uno strumento poco adottato dalle aziende.

La ragione specifica del così basso utilizzo di fondi per la gestione della formazione non è di facile identificazione; probabilmente si tratta di un meccanismo ancora poco noto, o di complicata fruibilità, che richiede alte competenze non solo progettuali ma anche amministrative, ad esempio per la fase di rendicontazione.

Quanti siamo in aula? Il tema delle codocenze e del gruppo aula

I corsi oggetto della presente ricerca sono stati erogati principalmente da un singolo docente, circa il 52%; ciò nonostante non è basso il dato numerico che identifica l'utilizzo di 2 o 3 docenti sul singolo corso per il 39% e oltre i 3 docenti per circa il 9%.

La gestione di aula da parte di due o più docenti, soprattutto quando essi non coincidono con il progettista del corso, evidenzia un serie di particolari necessità di coordinamento e sinergia, non sempre di facile attuazione.

Se da un lato la variazione dei contributi, le diverse competenze, i diversi approcci metodologici possono effettivamente contribuire alla più efficace gestione dell'aula in termini di attenzione, dall'altro lato questo richiede necessariamente una grande cura nel favorire la condivisione tra i diversi attori, in prima istanza l'assimilazione e la corretta comprensione degli obiettivi formativi e, successivamente, la condivisione didattico-metodologica.

Probabilmente tale azione di monitoraggio e controllo è più agevolmente compiuta da parte dagli enti di formazione, costituiti proprio con la funzione di direzionare le attività anche di docenti esterni, che non sono i diretti referenti nel rapporto con il cliente, ma ai quali tuttavia spetta la conoscenza preliminare più approfondita possibile del contesto nel quale si troveranno ad operare.

Il numero medio dei partecipanti al singolo corso si attesta prevalentemente su gruppi di 15-20 partecipanti (circa il 44%). A seguire

gli altri: gruppi da 10 a 15 (circa 27%), da 5 a 10 (19%) e da 1 a 5 (circa 10%). Solo il 30% dei corsi ha avuto meno di 10 partecipanti.

Tale economia di scala è favorita nel caso di corsi organizzati internamente all'azienda, mentre per i corsi organizzati da professionisti ed enti esterni il numero di partecipanti tende ad essere inferiore.

Questo dato non è certamente incoraggiante, perché evidenzia la difficoltà sentita e condivisa tra tutti gli operatori di formazione di raggruppare, probabilmente a causa di una fortissima concorrenza, un numero di partecipanti minimo congruo non solo a livello di gestione economica ma anche didattica. Se è vero, infatti, che un numero alto di partecipanti non favorisce uno scambio interattivo in aula, è vero anche che un numero di partecipanti inferiore alle 5 unità diventa spesso di diversa ma non meno complicata gestione per il formatore, richiedendo allo stesso una nuova capacità di coinvolgimento e la capacità di porsi ancor più come un facilitatore, per trarre dal gruppo stesso il necessario apporto cognitivo ed emozionale ad un apprendimento condiviso.

L'era della facilitazione dei processi di apprendimento: identikit di un formatore qualificato

Per quanto riguarda i requisiti del formatore che ha erogato l'azione formativa, emerge che - pur essendo tutti i formatori necessariamente qualificati secondo il Decreto 6 marzo 2013 - solo una piccola parte ha in qualche modo certificato la propria professionalità o tramite l'iscrizione ad un elenco professionale o tramite una vera e propria certificazione delle competenze.

Nel dettaglio circa il 34% dei formatori risulta iscritto ad un elenco professionale e solo il 7% circa ha conseguito una certificazione professionale specifica di docente.

Per quanto riguarda gli anni di esperienza, si osserva come il 50% dei docenti ha un'esperienza nella formazione maggiore ai 10 anni, circa un 28% da 6 a 10 anni, circa un 18% da 3 a 5 anni e solo un 4% un'esperienza di meno di 2 anni.

Complessivamente il 78% dei formatori ha una esperienza superiore a 6 anni, configurandosi pertanto come formatori expert.

Consulenza tecnica, formazione e consulenza di processo

Il profilo complessivo che emerge dalla ricerca mette in evidenza che il 74% dei formatori svolge già da tempo (più di 10 anni) una generica

attività di consulenza in ambito SSL; in particolare, il 30% circa dei formatori è qualificato anche come RSPP con più di 10 anni di esperienza nel ruolo.

La lettura di tale dato suggerisce l'ipotesi che i compilatori si siano soprattutto qualificati quali formatori in virtù dell'indubbia alta competenza maturata in un ambito consulenziale di tipo tecnico.

Indubbiamente prima della definizione dei criteri di qualifica del formatore descritti nel già citato Decreto, la professione di formatore veniva svolta in modo non regolamentato, mirando soprattutto a valorizzare una competenza tecnica contenutistica piuttosto che una competenza didattico-metodologica.

La ricerca, in ultima analisi, ci restituisce una fotografia di un docente sulla SSL che in realtà è anche consulente, è anche un RSPP, e che probabilmente e si sente a suo agio nei contesti più diversi: in una aula di formazione, in una riunione annuale ex art. 35 o in una operazione di misura del rumore.

Eppure più del 95% dei docenti dichiara di aver approfondito le tematiche di comunicazione: la percentuale di chi risponde "per nulla" è pari allo 0%.

Ci rendiamo conto di come il dato emerso sia generico, e non consenta un'analisi approfondita sulle teorie, sui contenuti, sulle metodologie formative approfondite da parte dei compilatori.

Tuttavia, siamo certi che approfondire i temi connessi all'apprendimento e alla gestione dei gruppi e dell'aula nei suoi diversi momenti richieda applicazione, rielaborazione di complesse teorie da contestualizzare nella realtà didattica.

Dichiariamo apertamente la nostra visione tendente anche ad un recupero del 'sapere', oltre che del 'saper fare', per giungere finalmente alla costruzione consapevole del proprio 'saper essere' un buon formatore, e lanciamo l'ipotesi che quanto emerso nelle risposte ottenute a tale domanda possa essere oggetto di sviluppi e di approfondimenti successivi.

Formatori esterni, formatori interni all'azienda

Solo circa il 16% dei docenti sono dipendenti degli enti di formazione, mentre il 72% complessivamente sono docenti esterni, collaboratori o liberi professionisti. Il numero di docenti aziendali utilizzati è marginale (12%).

Nella maggior parte dei casi la formazione viene erogata, pertanto, da freelance e comunque da docenti esterni alle società di formazione.

Ribadiamo a tal proposito quanto già precedentemente affermato circa la necessità di un buon coordinamento dei docenti da parte dell'owner del processo, referente nei confronti dell'azienda e unico rilevatore dei fabbisogni formativi e degli obiettivi di apprendimento connessi al progetto proposto.

La formazione "sotto processo"

La formazione è un PROCESSO e come tale circolare, ricorsivo e sistemico¹⁴. Dall'analisi si evidenziano, però, molte incongruenze che destano sospetti sul fatto che forse analisi del bisogno, progettazione (macro e micro) etc., siano a volte affrontate come azioni meccaniche e formali, amministrative, quasi di cortesia, non comprendendo a pieno la necessità di collegamento tra le diverse fasi della formazione. Solo la definizione di un preciso obiettivo formativo, successivo ad una completa analisi dei fabbisogni espliciti ed impliciti, può condurre efficacemente alla fase successiva di progettazione ed erogazione dell'intervento. Ma, soprattutto, può collegarsi alla successiva valutazione dell'efficacia, che sarebbe assolutamente non misurabile qualora tali obiettivi non fossero stati primariamente definiti e condivisi.

Analisi dei bisogni e progettazione formativa

L'analisi dei bisogni, a corollario di una buona analisi del contesto e della domanda, rappresenta l'*incipit* di tutto il processo formativo. Si tratta di un momento assolutamente delicato in cui, alla luce della definizione dei bisogni espliciti/impliciti della committenza e dei vincoli/opportunità posti dall'organizzazione destinataria, vengono definite le aree di sviluppo concettuale, operativo e psicosociali su cui la formazione dovrà agire.

Dalla ricerca emerge che seppur il 43% dei rispondenti dichiara di aver effettuato una approfondita analisi dei fabbisogni, in quasi il 60% dei casi tale analisi non sia poi stata correttamente collegata con la successiva fase di progettazione.

¹⁴ Si rende noto che, in piena logica qualità, sulla base dei principi ISO 9001, è stato sviluppato uno standard internazionale (ISO 29990) mirato alla certificazione dei servizi e dell'organizzazione degli Enti di formazione non formale, assicurando l'erogazione di percorsi formativi e professionalizzanti di qualità poiché in grado di implementare un sistema di valutazione oggettivamente delle attività formative svolte.

Sarebbe opportuno avere maggiori dettagli circa la qualità dell'analisi dei fabbisogni, ovvero se si sia limitata ad una elencazione degli adempimenti da effettuare in base alla situazione in atto o se sia stata piuttosto una vera e propria attività di analisi, che ha previsto analisi di dati infortunistici, interviste ed approfondimenti su meccanismi operativi.

Limitatamente al 43% dei casi in cui si è effettuata una analisi dei fabbisogni formativi questa ha visto una partecipazione predominante di RSPP e datori di lavoro, in seconda battuta di dirigenti delle 'risorse umane' (Le percentuali sono calcolate sul numero 266 di eventi di formazione in cui si erano coinvolti i soggetti aziendali nella definizione degli obiettivi didattici). Il dato più significativo è comunque che solo nel 20% di casi sono stati coinvolti i destinatari finali della formazione.

Sul coinvolgimento diretto dei fruitori della formazione e sulla comparazione tra i bisogni formativi individuali - in un'ottica di auto definizione dei propri obiettivi di apprendimento e dei bisogni formativi aziendali, oltre che in risposta alle esigenze, anche cogenti, in capo al datore di lavoro - sono state effettuate alcune sperimentazioni, una delle quali verrà raccontata in altro articolo del presente Quaderno¹⁵. La sperimentazione diventa interessante se si propone di trovare una valorizzazione in termini di autoconsapevolezza del singolo partecipante al proprio processo di apprendimento, e ancor più se tale individuazione finisca per confluire, a conclusione del corso, nel feedback finale riservato alla Direzione; in tal caso i bisogni formativi individuali emersi potrebbero fornire elementi interessanti per la definizione del successivo Piano Formativo aziendale.

Il Progetto formativo

Il Progetto formativo è il mezzo per tradurre il bisogno formativo in una coerente risposta operativa¹⁶ di attivazione del cambiamento, attraverso la progettazione e programmazione delle diverse attività. Contenuti minimi del Progetto formativo sono, infatti, l'articolazione del progetto (in termini di unità didattiche evidenziando per ciascuna obiettivi, risultati attesi, contenuti e durata), la strategia formativa e la metodologia didattica.

¹⁵ Si fa riferimento all'articolo "Una sperimentazione metodologica per lo sviluppo della consapevolezza individuale: il Progetto formativo "Comportamento sicuro in Laboratorio" dell'Azienda Janssen di Latina" - G. Alvaro, A. Casseti, M. A. Filannino.

¹⁶ Vitale R. (2016) *Responsabile del servizio manager della sicurezza*. EPC Editore.

Un dato abbastanza inquietante è che solo nel 55% dei casi il Progetto formativo abbia seguito l'analisi dei bisogni, mentre nel 33% dei casi si siano avute modifiche rispetto all'analisi dei fabbisogni e nel 12% dei casi questa sia stata completamente disattesa.

Rimane da capire, quindi, in questo circa 55% di progettazione, avulsa in toto o parzialmente dall'analisi dei bisogni, quale sia stato il senso dell'attuazione della fase precedente.

Occorre forse ribadire come l'analisi del fabbisogno e del contesto non sia un esercizio di stile, o una fase procedurale da citare formalmente, ma sia strumentale, al pari di tutte le altre fasi, all'efficacia successiva dell'intero processo.

“L'attività progettuale è un processo intenzionale, razionale (cioè dotato di senso specifico) e tendenzialmente orientato allo scopo; è, inoltre, un insieme più o meno fortemente strutturato di azioni finalizzate (e quindi una specifica forma – non necessariamente stabile nel tempo e nello spazio – di organizzazione), il cui svolgersi – in un campo di risorse, vincoli e opportunità – è caratterizzato e al tempo stesso condizionato dall'intreccio continuo di strategie articolate”¹⁷.

La corretta progettazione della macro e microanalisi ha una importanza notevolissima sulla qualità sia della gestione che dei contenuti dell'azione formativa; disconoscere tale fatto, a nostro avviso, è abbastanza indicativo di una concreta necessità di un'ulteriore approfondimento sul ruolo del formatore, soprattutto se anche owner del processo presso il cliente.

La revisione e condivisione del progetto con i committenti è avvenuta nel 63% dei casi. Nel 37%, dato anche qui piuttosto discutibile, si è avviata l'erogazione del corso in assenza di alcuna condivisione iniziale con il committente. E anche nel 63% dei casi in cui si è provveduto a rivedere il progetto con il referente aziendale, tale confronto non ha generato modifiche o integrazioni degne di rilievo al progetto originale.

In conclusione, all'analisi effettuata su questa sezione del questionario ci sentiamo di suggerire una successiva fase di rilevazione, più strutturata allo scopo, al fine di chiarire alcune forti incongruenze rilevate.

¹⁷Lipari D. (1995) *Progettazione e valutazione nei processi formativi*. Edizioni Lavoro, p. 70.

La valutazione in itinere

Nel 53% dei casi si è deciso di procedere ad una verifica on-going del corso mentre nel restante 47% non se ne è sentita l'esigenza. All'interno del 53% di casi in cui ci si è dotati di un meccanismo di verifica sul progetto per meno della metà dei casi il meccanismo è stato definito preventivamente.

Lo svolgimento della formazione

Tale sezione del questionario ha inteso verificare le diverse tipologie di azioni effettuate dal formatore preliminarmente all'avvio della effettiva attività formativa. Volutamente il questionario ha fornito un ventaglio di possibilità diverse per finalità e metodologia; i compilatori potevano infatti indicare più risposte:

ha somministrato un test iniziale di valutazione in ingresso	33%
ha dichiarato ai partecipanti ciò che si aspetta da loro	35%
ha chiesto ai partecipanti cosa si aspettano dal corso	51%
ha definito un patto d'aula basato sul confronto e la condivisione degli apprendimenti con i partecipanti	62%
ha presentato ai partecipanti l'agenda della giornata	71%
ha comunicato ai partecipanti la metodologia che sarà utilizzata	61%

In base alle risposte ottenute si è visto che rispetto alle 6 risposte indicate i docenti si sono comportati utilizzandone nella maggioranza più di 2.

I dati emersi in questa sezione sono interessanti, soprattutto se comparati con la fase precedente, l'analisi dei fabbisogni, dove al contrario avevamo evidenziato alcune risposte critiche.

L'identikit finora tracciato del formatore, come vien fuori da questa ricerca, sembrerebbe delineare una buona capacità di gestione dell'aula: vengono identificate le motivazioni, viene effettuato un patto d'aula, viene presentata l'agenda e comunicata la metodologia.

Tale dato, in realtà, non ci sorprende più di tanto, perché probabilmente i formatori hanno reperito agevolmente sul mercato relativo dei corsi "formazione formatori" alcuni validi percorsi di specializzazione sul public speaking o sulla gestione delle dinamiche in aula, mentre obiettivamente, allo stato attuale, la proposta formativa non appare particolarmente ricca riguardo alle tematiche inerenti altre fasi del processo.

In merito alla verifica degli apprendimenti, nel 43% dei casi si sono svolte prove intermedie.

Sulla verifica finale emerge il dato più atteso, e cioè che nella stragrande maggioranza dei casi sia stata effettuata tramite test a domande chiuse, cosiddetti test a crocette. Da evidenziare inoltre il dato che in più del 10% il test non sia stato corretto in aula.

I test a crocette, spesso anche costruiti senza una consapevole predefinizione del livello di difficoltà, risultano anche nel migliore dei casi valutanti esclusivamente la sfera della conoscenza, il sapere acquisito, immediatamente successivo all'attività formativa. Certamente, tali test non si rivelano adeguati per misurare il livello di consapevolezza, di cambiamento, di introspezione, di valorizzazione delle proprie precedenti conoscenze e competenze da parte dei fruitori l'attività formativa. Inoltre, non favoriscono un approccio formativo finalizzato alla scoperta della propria volontà di imparare.

Per misurare l'efficacia del corso abbiamo proposto ai compilatori di identificare quali strumenti abitualmente utilizzino; ogni strumento proposto è atto a misurare diverse variabili: gradimento dei partecipanti, soddisfazione dell'azienda, apprendimento. Era nostro intento verificare cosa attualmente venga comunemente inteso con il termine "misurazione dell'efficacia". Il dato emerso evidenzia sicuramente un grandissimo ricorso al questionario di gradimento e al test di apprendimento: possiamo quindi evincere, sinteticamente, che con il termine "efficacia formativa" si intenda generalmente il risultato di apprendimento e di soddisfazione del partecipante al corso. Scarsamente misurata invece la soddisfazione del cliente, in termini di follow up e di feedback della committenza.

Pertanto, i questionari di gradimento appaiono ben strutturati, andando a considerare diversi item:

Un dato interessante è quello relativo alla verifica del soddisfacimento delle aspettative dei partecipanti a fine corso, realizzata quasi nell'80% dei casi.

Inoltre, nel 73% dei casi i dati emersi nei test di apprendimento e nel questionario di valutazione sono stati elaborati in forma scritta e documentale, ma solo nel 44% dei casi la relazione finale è stata inviata al committente e solo nel 40% la relazione conteneva anche indicazioni e suggerimenti per successive azioni formative.

Ci appare come un'occasione sprecata l'aver effettuato un lavoro di attento monitoraggio del processo e di non aver poi completato con la restituzione al committente (per circa il 30% dei casi).

La consideriamo opportunità mancata perché assolutamente convinti che il committente avrebbe potuto trovare un grande vantaggio nell'analizzare i risultati di un percorso formativo concluso.

Abbiamo chiesto se i partecipanti fossero poi, a conclusione del percorso formativo, invitati a riflettere sui successivi bisogni formativi individuali, in un'ottica di 'life long learning'.

Il dato emerso è interessante, andrebbe analizzato in dettaglio, perché riteniamo estremamente ottimistica l'ipotesi reale che il formatore in circa il 50% dei casi si sia preoccupato di coadiuvare i partecipanti nel definire i propri successivi bisogni di apprendimento. Questo perché ci risulta scarsissima letteratura o best practice in merito, ma magari si tratta di dati 'sommersi', che azioni di ricerca come la presente potrebbero far emergere.

Nel 65% dei casi sono state previste con la committenza ulteriori azioni formative a seguito del progetto concluso.

Valutazione di processo

Solo nel 42% dei casi il formatore, o altro specialista, è tornato in azienda dopo il corso per verificare il trasferimento degli apprendimenti attuato sul lavoro.

Analogamente, il formatore, dopo il corso, ha avuto modo di monitorare eventuali cambiamenti di clima e di percezione individuale ai rischi solo nel 42% dei casi.

Tenendo conto che le risposte alle domande precedenti hanno identificato nella maggior parte dei casi un formatore che è anche simultaneamente RSPP (65%), o comunque consulente (81%), ci sorprende il dato emerso: infatti, sembra che la verifica effettiva dell'impatto operativo degli apprendimenti non sia stata adeguatamente considerata.

Abbiamo poi chiesto ai compilatori mediante quali eventuali strumenti sia stato effettuato il processo di monitoraggio dell'efficacia formativa, laddove attuata.

Le risposte evidenziano una pluralità di strumenti, che vanno da incontri vis a vis con i committenti nelle diverse figure – dirigenza, HR, personale – all'utilizzo di check list o questionari.

In conclusione, appare interessante l'ultima risposta fornita al quesito nel quale, veniva chiesto al compilatore di riflettere circa l'effettiva utilità di verificare sempre i dati emersi dall'azione formativa svolta, in termini di efficacia, per una sua successiva valorizzazione al fine della definizione di ulteriori obiettivi formativi.

I compilatori hanno risposto 'Sì' nel 91% dei casi.

Dato ottimistico, verrebbe da dire.

Eppure noi siamo perplessi da quell'8% che ha risposto negativamente: per costoro la formazione sembra, dunque, non essere identificata come un processo, vale a dire che non ritengono utile basare il suo funzionamento su un ciclo di miglioramento continuo.

Di fatto, per questo 8% la formazione non viene vista in un'ottica sistemica e sistematica.

Considerazioni conclusive: del domani vi è speranza

*“Rivalutare, riconcettualizzare,
ristrutturare, ridistribuire,
rilocalizzare, ridurre,
riutilizzare, riciclare”
[Serge Latouche]*

Il Rapporto AiFOS 2017 ha avuto l'obiettivo primario di far emergere il livello di consapevolezza del formatore sulla fase di valutazione dell'efficacia formativa.

In realtà, a conclusione della nostra analisi, possiamo affermare di aver raccolto molti e diversi dati interessanti, utili per provare a delineare un ipotetico identikit del formatore, allo stato attuale.

Rispetto al campione intervistato è venuto fuori il profilo di un formatore tecnicamente molto preparato, sufficientemente qualificato anche sul versante delle *soft skills* e della gestione d'aula.

La ricerca ha, tuttavia, messo l'accento su una ancora debole capacità di gestione delle fasi cruciali del processo formativo: l'analisi della domanda - azione strategica ai fini di una progettazione formativa incisiva

ed effettiva¹⁸ - e la valutazione di efficacia del processo in termini di obiettivi di sviluppo e ricadute organizzative.

La sfida da questo momento in poi, a nostro avviso, consisterà nel riuscire, come AiFOS, a perseguire due strade complementari e sinergiche:

•Ripensare ad un nuovo paradigma formativo, rivolto ai formatori, che riconsideri l'intero processo riassegnando il giusto valore a tutte le fasi relative.

Vorremmo provare a ripensare alla progettazione di un percorso di specializzazione che si impegni per rimodulare l'obiettivo di apprendimento oggi prevalente (finalizzato all'ottimizzazione delle tecniche di gestione dell'aula e delle metodologie attive), per orientarsi piuttosto verso l'innalzamento delle conoscenze e delle competenze del formatore qualificato in tema di strategie formative e di processo unitario.

Inoltre, vorremmo sperimentare la progettazione di un percorso formativo in grado di favorire una modalità di apprendere riflessiva, rielaborativa, autodiretta.

• Continuare a perseguire la promozione, tra gli addetti ai lavori, di un innalzamento culturale e deontologico sempre più capace di integrare gli approcci tecnico-organizzativi con interventi che tengano conto anche del 'fattore umano', gli *human factors* ben noti nel campo dell'ergonomia.

In conclusione, siamo certi di come il processo formativo sia il motore che consenta all'uomo di creare i propri saperi; di come tale processo, se ben attuato, consenta di interpretare la propria realtà – operando una produzione immateriale di cultura – per trasformarla nella realtà, vale a dire in una produzione materiale di cultura.

Riteniamo che condividendo tale affermazione, risulti facile convenire su quanto sia interessante individuare misure di efficacia dirette al processo di apprendimento (*come*), piuttosto che limitarci alla misurazione della quantità di apprendimento (*cosa*).

Pertanto, può essere utile, ancora una volta, riscoprire e magari attuare finalmente nella pratica, il modello di Kolb¹⁹ secondo cui l'adulto

¹⁸L'analisi della domanda è la fase più adatta per sondare i bisogni profondi, per inserire l'azione formativa riguardante la sicurezza sul lavoro in una visione aziendale strategica più ampia, capace di innescare un meccanismo più articolato di cambiamento culturale diffuso.

¹⁹Fòrema (2012) *Formazione esperienziale: istruzioni per l'uso. Wiki-manuale per orientarsi nell'experiential learning*. FrancoAngeli.

apprende efficacemente quando si incrociano due dimensioni fondamentali:

- la prensione relativa al “come” si prende possesso dell’esperienza formativa che si sta facendo. Modalità che dipende:

- tanto dalla concettualizzazione astratta, ossia dal processo di astrazione che permette la manipolazione di categorie mentali (comprehension),

- quanto dalle caratteristiche tangibili ed emozionali dell’esperienza concretamente vissuta;

- la trasformazione relativa al “come” si prende possesso dell’esperienza formativa che si sta facendo, che dipende:

- dalla capacità della persona di produrre intenzionalmente una riflessione interiore (intention),

- dalla possibilità di mettere in atto, di sperimentare nel mondo reale le conoscenze, gli strumenti e le riflessioni personali effettuate grazie all’esperienza formativa effettuata (extention).

In ragione di quanto esposto, è sicuramente necessario continuare a migliorare l’efficacia degli strumenti di misura del *cosa* rimanga della formazione in termini di contenuti appresi, fermo restando che in tale contesto si impone la necessità di sviluppare metodologie più idonee del semplice test a crocette. Se, infatti, nell’ambito della *informazione* (sapere) un test con domande a risposte multiple (progettato correttamente ed onestamente nei confronti dei partecipanti), può costituire un metodo funzionale per verificare l’efficacia della tecnica formativa utilizzata, appena ci spostiamo nelle aree della *formazione* (saper essere) e dell’*addestramento* (saper fare) lo stesso test perde di significatività. Occorre pensare, dunque, a prove pratiche, simulazioni, colloqui strutturati sul campo e, soprattutto, ad un sistema di monitoraggio continuo che verifichi nel tempo l’applicazione dei comportamenti oggetto della formazione e la caratterizzazione della efficacia formativa, in termini di riduzione di incidenti, di non conformità in un SGSL ed anche della consapevolezza dei lavoratori.

Parallelamente, è indubbio che l’efficacia formativa sia in estrema ratio un prerequisito all’apprendimento stesso, poiché se la conoscenza - fosse anche solo limitata alla dimensione del sapere nozionistico - per esprimere il suo valore dovrebbe essere acquisita e memorizzata e ciò potrebbe non

accadere appieno qualora le scelte progettuali derivanti dall'analisi del contesto e del fabbisogno si rivelino inefficaci.

In sintesi, la vera sfida a nostro avviso consisterà in un cambio radicale di paradigma, che porti innanzi tutto alla condivisione di una nuova epistemologia della formazione²⁰, da cui derivino concreti strumenti e metodologie di misura del *come* la formazione viene progettata, erogata e valutata (processo formativo).

Diventa assolutamente strategico concepire il processo formativo in un'ottica di *empowerment*, poiché le leve cruciali per lo sviluppo di una reale cultura generativa della sicurezza²¹ sono la motivazione ad apprendere, l'attivazione di una riflessione autonoma sulla propria esperienza, l'autovalutazione delle proprie competenze.

Un focus che sposta l'attenzione dalla qualità retorica del formatore alla qualità del processo di facilitazione dell'apprendimento, con la finalità di creare ambienti di apprendimento sempre più in grado di rendere l'adulto che impara capace di autodirigere il proprio processo di apprendimento.

La ricerca conferma, purtroppo, un mercato ancora molto dipendente dal diktat normativo, dalla logica dell'obbligatorietà, del fare il minimo indispensabile per essere a norma, in cui persistono logiche standardizzate (formazione a catalogo) che di fatto appiattiscono la qualità dell'offerta formativa in tema di prevenzione dei rischi.

Ciò nonostante, emerge una seppur timida incoraggiante capacità di mettere in atto strategie di tipo "push", che tentano di orientare la richiesta verso una formazione alla sicurezza personalizzata, *taylor-made*, di qualità.

In sintesi, poiché il discorso sul metodo non è certo marginale rispetto ai contenuti, alle abilità da apprendere e alle competenze da acquisire, a chiusura di questa ricerca riteniamo che la comunità professionale dei formatori alla sicurezza debba proseguire il proprio cammino di crescita nelle seguenti tre direzioni:

- Sviluppo di una pluralità di strumenti, situazioni e contesti che in un certo senso "obbligino" a considerare in modo nuovo non solo i

²⁰Alvaro A., Maier E. (2014) *Formare cambiando, cambiare formando* in "Il patto formativo: imprinting del cambiamento" Ed. AiFOS.

²¹Reason, J.T. (1997) *Managing the Risks of Organisational Accidents*. Ashgate, Aldershot.

risultati (da sempre oggetto di valutazione), ma anche i processi attraverso i quali vi si perviene;

- costruzione di un know how e di best practice che potenzino la capacità di autovalutazione del prodotto formativo, ma anche e soprattutto del processo e delle strategie messe in atto, attraverso:

- un'azione controllata e programmata di documentazione dei processi oltre che dei risultati ottenuti;
- forme didattiche che si basino sulla valorizzazione e l'integrazione delle differenti risorse presenti nei gruppi di allievi, per trasformarli in vere e proprie comunità di apprendimento;

- promozione di una maggiore consapevolezza da parte di tutti gli attori in gioco (enti formativi, consulenti, aziende, istituzioni), facendo leva sul senso di responsabilità e di condivisione rispetto a una nuova epistemologia della formazione alla sicurezza che consideri le persone in apprendimento come soggetti attivi, co-costruttori del loro sapere.

A nostro avviso la partita potrà essere vinta.

Efficacia della formazione e prevenzione: un binomio per il miglioramento delle condizioni di salute e sicurezza nei luoghi di lavoro – L'esperienza Inail

di Ester Rotoli¹, Vanessa Manni², Alessia Williams³

Premessa

La formazione è ormai da tempo riconosciuta come strumento elettivo per la promozione della cultura della salute e sicurezza, la diffusione delle conoscenze, il coinvolgimento partecipato, il miglioramento dei processi produttivi e la valorizzazione del capitale umano.

Il processo della formazione può essere considerato sotto tre diversi aspetti:

- formazione come processo educativo attraverso il quale trasferire conoscenze e procedure utili alla acquisizione di competenze per lo svolgimento in sicurezza dei rispettivi compiti;
- formazione come misura generale di tutela, secondo quanto previsto dall'articolo 37 del D.lgs. 81/2008, che sia sufficiente ed adeguata per i lavoratori ed i loro rappresentanti, e adeguata e specifica per i dirigenti e preposti.
- formazione come obbligo giuridico: secondo l'articolo 18 del D.lgs. 81/2008 è obbligo del datore di lavoro adempiere agli obblighi di informazione, formazione ed addestramento di cui agli articoli 36 e 37 e, secondo l'articolo 30.

La formazione deve, quindi, essere concepita come una vera e propria misura di sicurezza, svolgendo una funzione essenziale per il controllo dei rischi lavorativi.

¹ Direttore Centrale Prevenzione Inail.

² Dipartimento di Medicina, Epidemiologia, Igiene del Lavoro ed Ambientale Inail

³ Direzione Centrale Prevenzione Inail.

Introduzione

Testo Unico e formazione efficace

Il quadro normativo attuale, mette altresì in evidenza il concetto di formazione efficace.

All'art. 37 del D.lgs. 81/2008, infatti, al comma 1, viene specificato che *“Il datore di lavoro assicura che ciascun lavoratore riceva una formazione sufficiente ed adeguata in materia di salute e sicurezza [.....]”*

Si parla pertanto non semplicemente di formazione, ma di formazione sufficiente ed adeguata che presuppone, quindi, delle ricadute positive sui comportamenti successivi dei lavoratori.

Inoltre, al comma 6 viene descritto che *“La formazione dei lavoratori e dei loro rappresentanti deve essere periodicamente ripetuta in relazione all'evoluzione dei rischi o all'insorgenza di nuovi rischi”*, ad indicare un processo non statico, ma in continuo sviluppo in linea con i tempi e i cambiamenti lavorativi e tecnologici. Viene, pertanto, evidenziata l'importanza non soltanto della continuità della formazione in tutta la vita lavorativa (lifelong learning), ma anche di una formazione legata ai rischi specifici, alle mansioni e ai ruoli e l'aggiornamento periodico.

Sul versante più pratico, in termini di applicazione della normativa, alcune criticità in tema di formazione alla SSL, evidenziate nell'indagine 'Insula', condotta dall'Istituto nell'anno 2014, indicano la necessità di potenziamento degli interventi di formazione in particolare nelle piccole e medie imprese, insistendo sempre più sul concetto di “qualità” della formazione in modo che quest'ultima possa essere non solo efficiente ma anche efficace.

Prima di analizzare in che modo può essere valutata l'efficacia del processo formativo è necessario soffermarsi sulle teorie dell'apprendimento e sui modelli di valutazione della suddetta efficacia.

Le teorie dell'apprendimento

La formazione interviene a tutto campo sulle competenze dell'individuo adulto, in tutto ciò che riguarda le conoscenze di nozioni e concetti, le capacità di ragionamento più o meno complesse, le competenze tecniche, operative e manuali e, infine, anche i comportamenti interpersonali prescrivibili o discrezionali. Specificamente, la formazione ha come obiettivo principale, quello di fare acquisire, integrare e mettere in atto, rispettivamente, nuove conoscenze, nuove capacità e nuovi comportamenti.

Quando si fa formazione non si può prescindere dai principi dell'andragogia, che è la scienza che studia le modalità dell'apprendimento ed educazione degli adulti e che ha avuto in Malcom Knowles uno tra i più noti studiosi. L'utilizzo del modello andragogico ha lo scopo di facilitare ed arricchire il processo di maturità e di autonomia individuale. Mette al centro i discenti ed i loro bisogni, sostituendo la figura autoritaria del docente con quella autorevole e di aiuto del formatore quale agevolatore nell'apprendimento. Knowles formula una teoria dell'apprendimento degli adulti, che tiene conto di osservazioni e di ricerche condotte sulle loro caratteristiche specifiche. Lo studioso identifica le differenziazioni del modello andragogico rispetto a quello pedagogico sulle base di sei presupposti: il bisogno di conoscere; il concetto di sé; il ruolo dell'esperienza; la disponibilità ad apprendere; l'orientamento verso l'apprendimento; la motivazione.

Il modello di formazione proposto da Knowles mette in discussione il tradizionale ruolo di potere tra il committente il formatore ed il partecipante. Propone il coinvolgimento diretto, in alcuni casi attribuisce anche un potere decisionale, ai soggetti destinatari delle iniziative formative, in tutte le fasi del processo a cominciare dalla definizione degli obiettivi didattici.

Questo modello si inserisce a pieno titolo nell'ottica partecipativa del D.lgs 81/2008 la cui filosofia presuppone il coinvolgimento di tutti i soggetti coinvolti nella salute e sicurezza, compresi i destinatari della tutela.

I modelli di valutazione dell'efficacia

La valutazione, in senso generale, è il confronto dei risultati di un'azione, di un'attività, di un intervento formativo, con gli obiettivi che questo si era dato in precedenza. Lo scopo consiste nella possibilità di esprimere un giudizio di validità, sia in ottica della prosecuzione o della correzione dell'azione formativa, oppure in funzione della sua trasferibilità o ripetibilità. Potremmo dire che la valutazione "aiuta a spiegare": valutare non significa mai solo osservare, realizzare una fotografia di quello che succede durante un intervento di qualsiasi tipo". Il senso più profondo della valutazione sta nella riflessione che essa richiede e promuove. La valutazione di efficacia si prefigge di mettere a fuoco se uno specifico programma formativo, attraverso i suoi interventi, le sue azioni, ha ottenuto o meno risultati rispetto al problema per il quale era stato pensato.

Discende da qui la necessità di formulare gli indicatori di efficacia e di concettualizzarli. Questo consente di inferire l'efficacia del progetto, di comprendere il senso di determinati risultati, di spiegare l'emergere di criticità.

L'efficacia è, quindi, determinata da un lato, attraverso una valutazione di prodotto: in sostanza valuta i risultati ottenuti (il progetto con suoi meccanismi, procedure, processi attivati, mezzi, strumenti, risorse, ecc.), in relazione agli obiettivi globali del progetto stesso ed esprime il valore del progetto; dall'altra, descrive l'impatto dell'intervento a valle, attraverso l'utilizzo di specifici indicatori.

Il valore della valutazione della formazione in tema di salute e sicurezza

L'identificazione di appropriati modelli in base ai quali sviluppare e implementare efficaci sistemi di valutazione costituisce, dunque, una importante sfida, sia per i responsabili dei processi formativi, sia per i ricercatori e gli studiosi che si occupano di formazione e sviluppo individuale ed organizzativo. I differenti modelli di valutazione della formazione proposti in letteratura, nel corso degli ultimi anni, differiscono tra loro a seconda che la valutazione riguardi il raggiungimento degli obiettivi formativi (Kirkpatrick, 1998; Tannenbaum et al., 1993; Kraiger, 2002) ovvero l'efficacia dell'intervento stesso (Holton et al., 2000; Broad e Newstrom, 1992). Nel primo caso si parla di "evaluation training" mentre nel secondo caso di "effectiveness training".

Uno dei modelli più noti è il modello di Kirkpatrick (1998), che valuta la formazione secondo quattro livelli differenti: reazioni dei discenti, apprendimento, comportamenti, risultati. I quattro livelli presentano una complessità valutativa crescente, che diviene più accurata e rigorosa necessitando di un tempo elevato per essere condotta. Al modello di Kirkpatrick sono riconducibili altri modelli di valutazione della formazione. Più in generale alcuni fattori risultano determinanti nella costruzione di un modello di valutazione dell'efficacia formativa, quali ad esempio l'ambiente lavorativo, ovvero il clima organizzativo verso l'apprendimento, la storia dell'organizzazione, le policy, la selezione dei discenti.

L'approccio del Total Quality Management nella formazione

Come detto la formazione per essere efficace ai fini della promozione della salute e sicurezza nel lavoro deve essere progettata e realizzata seguendo criteri di qualità.

Il Total Quality Management (TQM, gestione della qualità totale) è un sistema di gestione della qualità sviluppato negli Stati Uniti ed adattato alle realtà dei singoli Paesi. Per Qualità Totale solitamente si intende *“una strategia competitiva finalizzata alla soddisfazione dei bisogni del cliente, che guida un'azienda verso l'eccellenza, ottimizzando il maggior valore al minor costo”*. Suddetta teoria trova le sue radici nelle idee e nell'attività di ricerca svolta da W. Edward Deming, che ha teorizzato il cosiddetto “PDCA”, quale modello fondamentale per il miglioramento continuo di tutti i processi e, di conseguenza, anche della formazione. Il modello o processo PDCA costituisce un'indispensabile guida metodologica per il controllo, che non va solo inteso come verifica ma come mantenimento del livello di prestazione di un'attività e del suo costante miglioramento. Il ciclo di Deming consta di quattro momenti:

- PLAN (pianificare): la fase di definizione di obiettivi e destinatari;
- DO (fare): la fase di realizzazione ed erogazione (ad esempio della formazione);
- CHECK (controllare): la fase di individuazione delle criticità, rispetto ai risultati attesi;
- ACT (riavvio del ciclo d'intervento): intraprendere azioni adeguate per risolvere le criticità emerse, per favorire il miglioramento continuo.

Ciò detto la qualità contribuisce concretamente al miglioramento dell'efficacia degli interventi messi in atto, anche in termini di ritorno degli investimenti sostenuti.

Il ritorno degli investimenti sostenuti impatta necessariamente sulle politiche decisionali in tema di prevenzione e formazione alla sicurezza: per questo l'Istituto è da sempre impegnato, tra l'altro, attraverso le sue policy, a guidare il mondo delle aziende verso l'adozione di strumenti efficaci.

Le policy di formazione Inail

Alle lettere d) ed e) dell'art. 9 del Testo Unico, sono descritti i compiti Inail in materia di formazione alla salute e sicurezza.

Le aree di intervento dell'azione formativa dell'Istituto, non si limitano esclusivamente ai percorsi derivanti dagli obblighi formativi delineati dal legislatore, ma rispondono anche ai bisogni formativi esplicitati da particolari utenze che costituiscono elementi di alta potenzialità nella costruzione del sistema prevenzionale nazionale.

Le linee di attività Inail per la formazione sono riconducibili a quattro macrosegmenti di servizi/prodotti formativi: quello relativo alla formazione obbligatoria prevista dal D.lgs. 81/2008; quello inerente la formazione specialistica (ad esempio corsi di formazione di cui all'art. 73 del D.lgs. 81/2008); quello specifico della formazione sui SGSL (corsi di qualificazione per Auditors e Progettisti/Consulenti); quello relativo alla alta formazione scolastica e universitaria post lauream.

Sono, altresì, da ricordare le numerose iniziative di formazione sul territorio realizzate dalle Direzioni Regionali dell'Istituto; iniziative concretizzate nella stipula di Accordi con enti e istituzioni per la realizzazione di attività differenziate in tema di formazione.

Le evoluzioni della politica formativa dell'Inail sono, dunque, orientate verso azioni di ampio respiro, anche attraverso la valorizzazione di un sistema di partecipazione inter istituzionale, mediante la collaborazione ed il coinvolgimento delle parti sociali; tutto ciò in un'ottica di creazione di un sistema formativo nazionale in cui le sinergie, le politiche inclusive, le logiche di sussidiarietà dei servizi, e le interazioni istituzionali, possono costituire elementi qualificanti.

L'istituzione del Polo di formazione Inail per la prevenzione riveste per l'Istituto una valenza strategica e ha rappresentato l'evoluzione del precedente sistema formativo sulla sicurezza verso un sistema strutturato mediante l'adozione di un modello innovativo, sia per la gestione dei processi di produzione della formazione, sia per lo standard di qualità del servizio offerto all'utenza.

Il Polo formativo Inail per la prevenzione vede le sue attività svilupparsi verso due direttrici: quella diretta al settore privato (aziende, professionisti, enti privati, parti sociali), e quella orientata alle pubbliche amministrazioni, ai fini dello sviluppo di programmi didattici, progetti formativi, corsi di formazione e di aggiornamento in materia di sicurezza e salute nei luoghi di lavoro. L'Istituto sta, altresì, convergendo le proprie politiche di prevenzione verso la definizione, anche attraverso la sua funzione di ricerca, di metodologie atte a valutare l'efficacia dei propri interventi preventivi, con particolare riferimento alla formazione.

Le esperienze Inail in tema di valutazione dell'efficacia degli interventi

La qualità della formazione

L'efficacia dell'azione formativa ai fini di una concreta azione prevenzionale, è strettamente legata alla sua qualità. Per questo l'Inail ha costruito uno specifico modello di monitoraggio degli interventi formativi. Sviluppare una formazione utile, richiede, infatti, di tener conto di una serie di fattori, al fine di offrire qualità sotto diversi aspetti:

- **qualità progettuale:** riferita alla correttezza metodologica del processo formativo e corrispondenza del processo alle esigenze prevenzionali.

La progettazione deve iniziare da un'accurata analisi del fabbisogno formativo seguita da una puntuale progettazione dell'intervento formativo;

- **qualità didattica:** inerente l'adeguatezza delle metodologie didattiche utilizzate nonché dei contenuti erogati. Essa si riferisce alla corrispondenza che vi è tra le conoscenze, le capacità tecnico-specialistiche e le abilità comportamentali acquisite e gli obiettivi didattici prefissati;

- **qualità organizzativa:** che attiene all'adeguatezza dei fattori umani, strutturali, metodologici e tecnologici necessari alla conduzione del percorso formativo. Una corretta ed efficace gestione dell'azione formativa non può prescindere dalla disponibilità di ruoli e competenze specifiche. Il ruolo di docente è di primaria importanza nello sviluppo di un'azione formativa orientata agli adulti. I requisiti non possono limitarsi solo al possesso del sapere professionale (competenze specialistiche) ma anche all'esperienza nella formazione;

- **qualità economica:** si riferisce all'ottimizzazione delle risorse economiche rispetto al raggiungimento degli obiettivi formativi. È il bilancio che viene fatto tra il costo dell'organizzazione del percorso formativo (docenti, esperti, tecniche utilizzate, logistica) e l'efficienza in termini di esiti didattici.

Il modello di monitoraggio degli interventi formativi Inail

L'Istituto ha reso disponibile un percorso operativo per il "Monitoraggio della qualità formativa" dei percorsi realizzati, al fine di misurare la qualità percepita nella fruizione del servizio formativo espletato e nella verifica dei risultati conseguiti. Sono state, pertanto, predisposte una "Scheda di monitoraggio" e la relativa "Relazione di

monitoraggio” per l’individuazione delle criticità e l’avvio del processo di miglioramento.

Le attività di monitoraggio si basano sull’elaborazione dei dati e dei risultati emersi al termine dei percorsi formativi relativi, in particolare, alla qualità formativa ed organizzativa. I dati quantitativi e le informazioni qualitative vengono estrapolate dai questionari di gradimento compilati dai discenti del percorso formativo. Per il monitoraggio e l’analisi della qualità del servizio formativo, sono stati individuati opportuni indicatori, e specifici indici di valutazione. Tra gli indicatori troviamo, ad esempio, la logistica, i metodi didattici, la chiarezza degli obiettivi, l’interazione del docente con il partecipante ecc, come illustrato nella Figura 1.

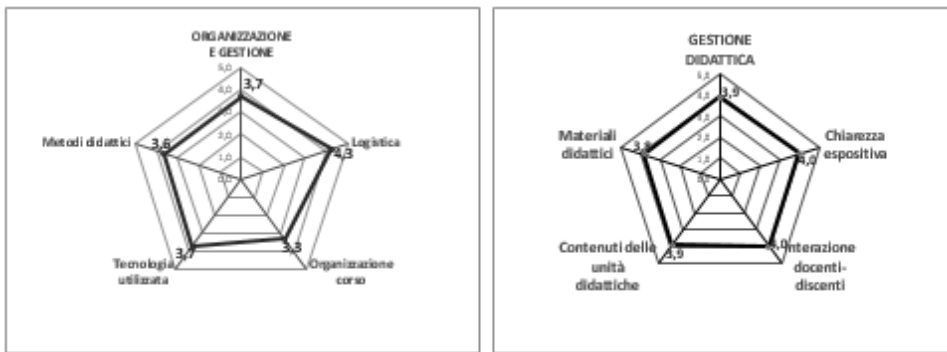


Figura 1

Attività di ricerca obbligatoria: dal monitoraggio al trasferimento efficace delle politiche di prevenzione

Con il Piano della ricerca obbligatoria 2016-2018 dell’Inail, è stato previsto uno specifico filone relativo allo studio dei fattori e modalità che rendono efficace il trasferimento dei risultati della ricerca.

La ricerca in tema di salute e sicurezza sul lavoro (SSL) svolge, infatti, un ruolo fondamentale nello stabilire la base delle conoscenze in materia e nel garantirne un costante aggiornamento; ma è dalla capacità di tradurre i risultati che dipende l’impatto effettivo sulla salute e sicurezza dei lavoratori, attraverso l’identificazione di efficaci e condivise strategie di prevenzione. L’obiettivo da perseguire è, pertanto, riconducibile allo studio dei fattori e delle modalità che rendono efficace il trasferimento delle conoscenze attraverso il processo della formazione, che diventa, quindi, uno strumento insostituibile per l’acquisizione di una nuova

mentalità non solo focalizzata alla cultura della prevenzione, ma anche e, più praticamente, all'adozione di comportamenti sicuri nel luogo di lavoro.

Attualmente, come riportato nel Report dell'European Agency for Safety and Health at Work (EU-OSHA) relativo alle "Priorities for occupational safety and health research in Europe: 2013-2020", *«Nonostante il gran numero di progetti di ricerca su SSL, il processo di trasferimento dei risultati ai potenziali utenti risulta ancora debole. La ricaduta sulle politiche e sulle pratiche professionali non è sempre soddisfacente e non è sempre chiaro ciò che risulta efficace, in quale contesto e per quale tipo di processo decisionale»*. In questo contesto, pertanto, si innesta questo filone di ricerca dell'Istituto, innovativo rispetto alle tradizionali tematiche affrontate e, intrapreso proprio per colmare un vuoto in un ambito considerato via via più importante e centrale, quale quello della valutazione dell'efficacia degli interventi formativi.

Conclusioni

In conclusione, piace sottolineare l'impegno dell'Inail orientato, non solo alla progettazione e realizzazione di interventi formativi di qualità, ma anche alla definizione di metodologie univoche per la valutazione dell'efficacia di tali interventi.

È il quadro normativo vigente che lo richiede: lo stesso enfatizza, infatti, come non sia sufficiente erogare formazione, ma impegnarsi affinché la stessa produca delle ricadute positive in termini di acquisizione di conoscenze, competenze e capacità relazionali che impattino direttamente sul miglioramento dei livelli di salute e sicurezza nei luoghi di lavoro.

Tale richiesta non può che essere indirizzata agli enti istituzionali competenti, per questo l'Istituto punta non solo alla qualità della formazione ma alla conferma che tale qualità contribuisca direttamente a produrre effetti diretti sulla riduzione dei fenomeni infortunistici e tecnopatici.

Il cammino verso la valutazione dell'efficacia di ciascun intervento formativo e della formazione alla salute e sicurezza nel suo complesso, è ancora lungo, ma certamente è nella mission dell'Inail, percorrerlo e anche fornirne gli strumenti per costruirlo.

Bibliografia

- Broad M.L., Newstrom J.W. (1992). Transfer of training: Action-packed strategies to ensure high payoff from training investment. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Holton E.F. III, Bates R.A., Ruona W.A. (2000). Development of a Generalized Learning Transfer System Inventory, Human Resource Development Quarterly, vol. 11, n°4, 333-360.
- Inail (2015) Indagine nazionale sulla salute e sicurezza sul lavoro - Dipartimento di Medicina, Epidemiologia, Igiene del Lavoro ed Ambientale.
- Kirkpatrick, D.L. (1998). Evaluating Training Programs: The Four Levels. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Kraiger, K. (2002). Decision-Based Evaluation. Creating, Implementing and Managing Effective Training and Development. 311-375.
- Knowles M., Holton E. F. III, Swanson, R. A. Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona, Franco Angeli, Milano, 2008 (9ª edizione, nuova edizione).
- Rigo R. Criteri di valutazione dell'efficacia di interventi formativi.
- Stoppoloni S. et al. (2009). La valutazione dell'impatto della formazione erogata dalla Scuola Superiore dell'Economia e delle Finanze, Rapporto di Ricerca, Roma.
- Tannenbaum, S. I., Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., & Mathieu, J. E. (1993). Factors That Influence Training Effectiveness: A Conceptual Model and Longitudinal Analysis. Technical Report, 93(11). Orlando, FL: Naval Training Systems Center.

Alcune evidenze sull'efficacia della formazione professionale per gli individui e le imprese in Italia

di Roberto Angotti¹

Negli ultimi anni molti studi hanno messo in rilievo i benefici prodotti dall'investimento in capitale umano. Si tratta di effetti che agiscono a livello micro, aumentando la competitività dell'impresa attraverso il miglioramento delle performance aziendali o ampliando le chance occupazionali dei singoli lavoratori. Ma possono influire positivamente anche a livello macro, riducendo il *mismatch* sul mercato del lavoro, contribuendo allo sviluppo del sistema produttivo e della società in generale, con ricadute positive sulla crescita economica e sociale (Guerrazzi, 2016).

La formazione aziendale viene spesso considerata un fattore di primo piano nel favorire una maggiore efficienza dei processi produttivi, l'incremento della produttività del lavoro e della performance delle imprese in termini di competitività e redditività. Questa forma di investimento può anche produrre effetti sul piano organizzativo e generare vantaggio competitivo. Tuttavia, oggi la formazione - intesa come processo di potenziamento delle conoscenze e delle capacità individuali - sta sempre più acquisendo un ruolo centrale come strumento per adeguare il capitale umano all'introduzione di nuove tecnologie e per supportare programmi di cambiamento nel sistema organizzativo (Angotti, 2017).

Uno degli svantaggi di questa forma di investimento, motivo per cui non è ancora sufficientemente diffusa fra le nostre imprese, è che la sua efficacia e, soprattutto, la sua redditività, possono essere apprezzate solo nel medio-lungo periodo.

Effetti della formazione

Per quanto riguarda gli effetti prodotti su produttività e salari, alcuni studi (Conti, 2005; Colombo e Stanca, 2008; Brunello, 2008), hanno

¹Ricercatore INAPP (Istituto per l'Analisi delle Politiche Pubbliche - ex Isfol) r.angotti@inapp.org.

riscontrato un effetto positivo sulla produttività e uno minore, ma sempre positivo (anche se pari alla metà), sui salari, con effetti maggiori per i *blue collars* e scarsi per i *white collars*. Se ne può concludere che le imprese raccolgono più di quanto restituiscono ai loro dipendenti. Nello studio, realizzato su dati INDACO², è stato inoltre dimostrato che la produttività media per addetto è correlata positivamente anche al volume della formazione erogata. Ciò porta a concludere che se le imprese aumentassero le ore di formazione effettuate del 10% (vale a dire, 2 ore aggiuntive di formazione l'anno), il prodotto pro-capite potrebbe aumentare di mezzo punto percentuale e il valore aggiunto pro-capite di un punto. Ciò porta a stimare che un incremento del 10% delle ore di formazione erogate potrebbe generare un aumento di prodotto pari a circa 7.900 euro per lavoratore.

Un altro studio, effettuato sempre su dati Isfol INDACO (Angotti, 2008), evidenzia come numerose imprese, anche fra quelle di maggiori dimensioni, investono in formazione in maniera discontinua e non sempre su aree di intervento strategiche per l'azienda; sono anche una minoranza quelle capaci di internalizzare il processo formativo, mentre la formazione può rappresentare uno strumento di gestione del mercato interno del lavoro, orientato ad accompagnare cambiamenti micro-organizzativi.

È anche confermata l'esistenza di una relazione tra formazione e produttività, anche se non è sempre chiaro se sia la formazione che favorisce un miglioramento delle performance aziendali o se siano le aziende con migliore produttività ad investire maggiormente in formazione. Lo studio conclude che, al buon andamento dell'azienda, è associato un aumento degli investimenti in formazione negli anni successivi e che le imprese che non hanno svolto formazione presentano una minore produttività e redditività.

Vi sono altri aspetti di cui occorre tener conto: da una parte, l'investimento formativo delle imprese è più frequente nei mercati locali del lavoro nei quali è maggiore il livello del capitale umano aggregato in termini di livelli di istruzione; dall'altra, non è detto che una volta realizzati gli investimenti, quei benefici possano essere effettivamente

² INDACO-Imprese (Indagine sulla Conoscenza nelle imprese), realizzata da ISFOL (oggi INAPP), rileva le strategie e i comportamenti formativi delle grandi imprese, delle SMEs e delle micro-imprese. L'indagine è complementare a CVTS (*Continuing Vocational Training Survey*) di Eurostat, con cui condivide la metodologie.

conseguiti; affinché ciò si verifichi è necessario, infatti, che il sistema produttivo abbia la capacità di sfruttare il capitale umano accumulato.

Formazione e innovazione

La formazione presenta un legame fortemente positivo anche con la propensione all'innovazione. In tal caso, ciò che fa la differenza è la capacità di sperimentare un'ampia gamma di strumenti e metodologie formative, così come di internalizzare e controllare le fasi strategiche del processo formativo. Quando è inserita in un progetto organico di sviluppo dell'impresa, integrato con un piano di investimenti in tecnologie innovative e in nuovi modelli organizzativi e su un *mix* di azioni orientate a contenuti specialistici, la formazione può produrre effetti sulla redditività aziendale, anche nel breve periodo. Ciononostante, molto dipende dal contesto aziendale: nelle imprese innovative, la formazione sembra, infatti, accrescere la probabilità di mantenere stabile o aumentare la redditività, mentre nelle altre può produrre effetti non sempre positivi.

Politiche di sostegno alla formazione

Per quanto riguarda gli effetti prodotti dalle politiche di sostegno alla formazione, diversi studi esprimono dubbi in merito all'efficacia dei Fondi Interprofessionali, lo strumento di finanziamento attualmente più diffuso fra quelli disponibili per le imprese. Il sussidio finanziato con tassa sui salari dei lavoratori sembra essere, infatti, poco efficace nell'aumentare il livello di formazione in un mercato imperfetto. Inoltre, rispetto ad altri fondi (Legge 236/93, Fondo Sociale Europeo), i Fondi Interprofessionali avrebbero una produttività comparativamente minore, così come una minore efficacia, in termini di redditività aziendale nel breve periodo (Croce, 2005).

Investimento in formazione e benefici sugli individui

Se l'investimento in formazione produce effetti sul miglioramento delle performance aziendali, la partecipazione alle attività formative può generare benefici anche per gli individui. La formazione è, infatti, uno strumento che può accrescere le opportunità di inserimento lavorativo delle donne e dei giovani, anche di quelli con un titolo di studio non alto, quando è finanziata con risorse pubbliche. Tuttavia, la semplice partecipazione ad un corso di formazione non è sufficientemente efficace nel modificare le possibilità occupazionali di partenza di target deboli,

come ad esempio i giovani poco qualificati, con genitori poco istruiti e posizione professionale bassa. L'inserimento occupazionale è più rapido per i laureati, soprattutto per i dottori di ricerca, ma il titolo di studio ha un valore se è speso rapidamente sul mercato.

Fra gli occupati, si registra una forte selezione dei lavoratori operata dalle aziende, che preferiscono investire maggiormente nello sviluppo professionale del personale con potere decisionale ed esecutivo maggiori, caratterizzati da una maggiore anzianità di servizio e, in genere, un titolo di studio più alto. Nei confronti degli occupati, la formazione finanziata da risorse pubbliche sembra avere ancora un livello insufficiente di efficacia nel promuovere obiettivi alti, come quelli relativi alla progressione di carriera e di mansione svolte, o in relazione all'ampliamento dei margini di autonomia decisionale, ma spesso neanche di rafforzamento della stabilità contrattuale. I lavoratori hanno anche difficoltà ad appropriarsi dell'aumento di produttività del lavoro, prodotto dalla formazione, che va a prevalente vantaggio dell'impresa. In questi casi, l'investimento in formazione può accrescere ulteriormente le differenze tra le categorie di lavoratori che beneficiano maggiormente della formazione e quelle che ne beneficiano meno. In questo quadro, l'obiettivo di promuovere la tutela dell'occupabilità delle fasce deboli dei lavoratori, quelli ad esempio con più di 50 anni e a basso livello di qualificazione (*older low-skilled workers*), diventa più difficile da raggiungere, anche in considerazione dei minori livelli di partecipazione formativa che hanno questi soggetti (Angotti, Polli, 2016), e delle caratteristiche dell'impresa di appartenenza, prevalentemente poco dinamiche e innovative.

Riguardo alla formazione aziendale in generale (finanziata e non), si riscontra ancor di più una forte selezione dei partecipanti ai corsi, con un livello insufficiente di partecipazione degli over 50, più accentuata nel settore pubblico, e una relazione positiva tra livello di istruzione e proporzione dei formati, associando alla formazione un ruolo di incremento più che di compensazione, con il rischio di alimentare un circolo vizioso, che può ulteriormente incrementare i divari anziché attenuarli.

La formazione aziendale, a finanziamento esclusivamente privato, registra esiti tutto sommato positivi sulla mobilità professionale, con una forte domanda potenziale di formazione da parte dei lavoratori, ma un ampio divario tra le aspettative e i benefici effettivi della formazione.

Un'analisi prodotta su dati INDACO (Angotti, Belmonte 2012) sui lavoratori over 55 mostra come la formazione sembra produrre principalmente benefici immateriali rispetto a quelli di tipo materiale. La rilevanza dei benefici intangibili, mirati ad obiettivi quali il miglioramento delle competenze, l'ampliamento delle capacità relazionali e la soddisfazione sul lavoro, è abbastanza riconosciuta dagli individui che hanno partecipato ad attività formative. La motivazione a partecipare ad attività formative non sembra, invece, essere influenzata da obiettivi come il miglioramento del reddito, la progressione di carriera, la possibilità di modificare la propria posizione o ruolo in azienda. Ciò in quanto si ritiene che il raggiungimento di benefici di questo tipo non sia possibile attraverso la semplice partecipazione a corsi di formazione, se questi non sono collegati a piani di sviluppo professionale, in contesti aziendali favorevoli. In ogni caso, la partecipazione formativa sembra produrre benefici concreti, anche superiori alle aspettative iniziali degli individui, e questo rappresenta un effetto inatteso. Proprio nei confronti di questo target, oggettivamente penalizzato nella partecipazione e nella motivazione, la formazione sembra essere in grado di offrire benefici concreti, in grado di difendere e valorizzare il loro potenziale anche nella sfera lavorativa.

Bibliografia

- Angotti R. (2017), *Intangible Assets Survey. I risultati della Rilevazione statistica sugli investimenti intangibili delle imprese*, Inapp, Roma
- Angotti, R. (2008), *Investimenti in formazione e performance aziendali nelle strategie delle grandi imprese in Italia*, Isfol, Roma
- Angotti R., Belmonte S. (2012), "Investigating the learning-age gap in Europe and Italy: attractiveness and benefits of learning later in life" <goo.gl/pJ4ynq> in CEDEFOP, *Working and ageing. The benefits of investing in an ageing workforce*, Luxembourg, Publications Office of the European Union <goo.gl/Wek9YG>
- Angotti R., Polli C. (2016), "Lavoratori over 50 a bassa qualificazione e crisi economica in Italia", *Osservatorio Isfol*, VI, n. 3, pp. 37-57
- Brunello, G. (2008), "L'effetto della formazione sulla produttività aziendale. I risultati dell'analisi econometrica", in Angotti, R. (2008)
- Colombo, E., Stanca, L. (2008), *The impact of training on productivity: evidence from a large panel of firms*, Mimeo

- Conti, G. (2005), *Training, productivity and wages in Italy*. In: *Labour Economics*, 12, 4, pp. 557-576
- Croce, G. (2005), *An economic evaluation of "Interprofessional" Funds as training policies*. Paper presented at the International Conference *Social Pacts, Employment and Growth: A Reappraisal of Ezio Tarantelli's Thought*. Rome
- Camera dei Deputati, Ministero del Lavoro, ISFOL (2017), *XVII Rapporto sulla Formazione Continua. Annualità 2015-2016 (Relazione sulla formazione continua in Italia, presentata dal Ministro del lavoro, Atti Parlamentari XVII Legislatura, Doc. XLII, n. 4, Tipografia del Senato), Vol. I "Le dimensioni della formazione per i lavoratori e le imprese", a cura di R. Angotti, Roma, 2017 <<https://goo.gl/cZNyZy>>*
- Camera dei Deputati, Ministero del Lavoro, ISFOL (2016), *XVI Rapporto sulla Formazione Continua. Annualità 2014-2015 (Relazione sulla formazione continua in Italia, presentata dal Ministro del lavoro, Atti Parlamentari XVII Legislatura, Doc. XLII, n. 3, Tipografia del Senato), Vol. II "Le dimensioni della formazione per i lavoratori e le imprese", a cura di R. Angotti, Roma, 2016 <<https://goo.gl/9k8R9Y>>*
- Guerrazzi M. (2016), *"L'effetto della formazione professionale sulla produttività delle imprese italiane: alcuni riscontri dalle indagini INDACO e CVTS"* in Camera dei Deputati, Ministero del Lavoro, ISFOL (2016)
- Teselli A. (2011), *L'efficacia della formazione professionale per i giovani. Verso un modello nazionale di valutazione*, Donzelli, Roma

La valutazione multistakeholder: un’esperienza di valutazione in campo universitario

di Chiara Bellotti¹

Nelle accezioni più comuni, ‘*valutare*’ significa verificare, determinare il valore di qualcosa. La letteratura pedagogica ha messo in luce altre accezioni del termine, quali: misurare, apprezzare, comprendere, apprendere. In base a ciascuna intenzione, la valutazione arricchisce l’accezione di verifica come processo formativo continuo².

Nella pratica formativa, la valutazione viene identificata come una fase del processo formativo stesso e viene spesso posizionata al termine delle attività, con l’obiettivo di raccogliere e formulare un giudizio di valore riguardo il gradimento e l’apprendimento di quanto erogato da parte dei discenti. In ogni fase e in ciascun passaggio del processo formativo, nel progettarlo e nel realizzarlo si compiono valutazioni, in quanto si fanno scelte e si prendono decisioni.

Va ben detto che il processo di valutazione non deve esaurirsi nell’individuazione e nella somministrazione di qualche strumento di rilevazione dei dati, ma necessita di un disegno di ricerca rigoroso e ben progettato³. Questo disegno di ricerca deve essere poi orientato a valorizzare l’intero processo di valutazione all’interno di ogni fase della formazione.

La ricerca pedagogica riconosce la valutazione come elemento qualificante la formazione stessa. La valutazione deve diventare parte

¹ Esperto nei processi formativi, svolge la sua attività professionale come formatore in diversi contesti organizzativi e collabora a vario titolo ad attività di ricerca e formazione presso l’Università Cattolica di Brescia e di Milano.

² C. Hadji, *La valutazione delle azioni formative*, La Scuola, Brescia 1995, p.36.

³ M.P. Mostarda, *Modelli valutativi della formazione*, in S. Maioli, M.P. Mostarda (a cura di), *La formazione continua nelle organizzazioni sanitarie tra contributi pedagogici e modelli operativi*, McGraw Hill, Milano 2008.

integrante di un processo formativo che si sforza di rendere efficace l'apprendimento di ogni partecipante alla formazione⁴.

A fronte delle considerazioni esposte, la valutazione implica il coinvolgimento attivo dei soggetti in formazione in quanto essi sono continuamente coinvolti in un processo dialogico, di scambio con tutte le loro convinzioni, idee, desideri. La valutazione mette in gioco fattori intrapersonali, come l'immagine di sé, rappresentazioni e valori, ma anche fattori emotivi che trovano il loro fondamento nelle loro storie personali e professionali⁵.

L'aspetto dialogico nella valutazione rimanda all'importanza dell'utilizzo di un approccio multistakeholder evidenziato dal pedagogista Umberto Margiotta. L'autore definisce la valutazione come "un'impresa cooperativa di indagine e di argomentazione orientata al sostegno delle decisioni dei diversi attori del sistema"⁶.

Per una valutazione formativa efficace è, dunque, necessario tenere in considerazione tutti i portatori di interesse coinvolti nel sistema formativo. Al riguardo Maria Paola Mostarda sostiene che nella prospettiva di una valutazione multistakeholder diventa strategico raccogliere informazioni e riconoscere i soggetti portatori di interessi del sistema formativo (committente e relativo sistema organizzativo, discenti, formatore), al fine di coinvolgerli per la costruzione di un sistema di valutazione efficace⁷.

Un approccio di valutazione multistakeholder coinvolge attivamente i soggetti in tutte le fasi del processo formativo compreso la valutazione. Da qui nasce la necessità di costruire un sistema di valutazione non univoco per tutte le azioni formative che il formatore intraprende, ma risulta opportuno progettare uno specifico disegno di valutazione adatto al contesto, ai soggetti, alle situazioni che il formatore incontrerà.

Al nostro proposito, possiamo far riferimento al sistema di valutazione multistakeholder adottato dal Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore della sede di Brescia per le attività di tirocinio degli studenti.

⁴ M.P. Mostarda, *Valutare la formazione alla sicurezza*, in L. Pati (a cura di), *Il rischio scelto. La formazione alla sicurezza per le organizzazioni di volontariato*, La Scuola, Brescia 2010, p. 111.

⁵ D. Bellamio, *Presentazione*, in C. Bisio (a cura di), *Valutare in formazione*, Franco Angeli, Milano 2002, p. 7.

⁶ U. Margiotta, *Prefazione*, in F. Tessaro, *La valutazione dei processi formativi*, Armando Editore, Roma 1997, p.8.

⁷ Cfr. p.119.

I soggetti che intervengono nella realizzazione del sistema di valutazione sono molteplici, ognuno portatore di specifici bisogni, ma tutti coinvolti nella realizzazione di una proposta formativa professionalizzante.

Gli stakeholder coinvolti, appartenenti al contesto universitario, sono il Nucleo di valutazione di Ateneo, il Coordinatore delle attività di tirocinio, i tutor universitari e gli studenti, mentre i portatori di interessi esterni al contesto accademico sono gli enti del territorio e i rispettivi tutor che seguono gli studenti per le loro attività di tirocinio. L'azione dei diversi stakeholder è caratterizzata dalla partecipazione al sistema di valutazione dell'efficacia e dell'efficienza del processo e della proposta di tirocinio destinata agli studenti.

Il Coordinatore delle attività di tirocinio gioca un ruolo strategico in questa dinamica; trovandosi in una posizione intermedia tra gli stakeholder interni ed esterni del sistema universitario, coordina e supervisiona l'intero processo di comunicazione delle relazioni e del progetto di valutazione complessivo. La sua attività consiste nel monitorare lo sviluppo dell'intero progetto di tirocinio. Gli strumenti di valutazione utilizzati dal coordinatore riguardano momenti di staff con i tutor universitari, l'analisi dei questionari di soddisfazione delle attività compilati dagli studenti e incontri di valutazione riflessiva organizzati con gli enti ospitanti.

Il tutor universitario è colui che accompagna gli studenti nel loro iter formativo e si preoccupa di supportare gli studenti nell'attività di valutazione e riflessione dell'esperienza attraverso colloqui individuali e incontri in piccoli gruppi.

Con l'esperienza di tirocinio lo studente ha la possibilità di valutare la proposta formativa fornita dal contesto universitario e il progressivo sviluppo delle competenze professionali. Per lo sviluppo di un processo di autovalutazione di tipo riflessivo lo stesso studente incontra periodicamente il proprio tutor universitario.

Gli enti di tirocinio, attraverso i tutor messi a disposizione per seguire lo studente, valutano le attività dei tirocinanti attraverso l'osservazione sul campo. Il sistema di valutazione proposto dell'ente di tirocinio è caratterizzato da una serie di colloqui di monitoraggio delle attività dell'allievo e da incontri di monitoraggio con il tutor universitario.

Il nucleo di valutazione è un organismo universitario che si occupa della raccolta del grado di soddisfazione degli studenti in merito alle proposte

formative universitarie. La sua azione si basa sull'utilizzo di questionari on-line per la raccolta del gradimento⁸.

Questo processo di partecipazione attiva da parte di tutti gli stakeholder risulta dal punto di vista pedagogico un'occasione di apprendimento significativa per tutti i soggetti coinvolti. L'approccio di valutazione utilizzato si pone come uno strumento dialogico e di riflessione tra attori diversi, impegnati in un'azione di formazione comune.

L'azione di valutazione intrapresa dai diversi soggetti coinvolti vuole migliorare il valore formativo della proposta di tirocinio. Non si tratta di misurare delle performance, ma di centrare la proposta sullo studente per accompagnarlo nella sua esperienza di apprendimento.

Attraverso questa esperienza di valutazione si scopre il vero obiettivo della valutazione, vale a dire quello di favorire l'apprendimento.

⁸ E. Bara, *La valutazione, work in progress*, in L. Pati (a cura di), *Tutorship e attività di tirocinio: tra pensieri vissuti e azioni*, Educatt, Milano 2012, pp.144-161.

La valutazione della formazione: un approccio normativo o una leva di sviluppo e di creazione della cultura?

di Renato Bisceglie¹

Premessa

Negli ultimi mesi, ma è una diatriba che periodicamente emerge, con polemiche più o meno pungenti, si è assistito all'ennesimo dibattito sull'utilizzo dei test Invalsi. Non è mia intenzione, in questa sede, entrare nel merito dello strumento in sé e disquisire su come sia fatto, se più o meno adatto allo scopo che si pone, o se ci possono essere strumenti alternativi o più adeguati. Vorrei invece considerare quanto ampiamente detto e riportato dai media sul tema, da un punto di vista organizzativo - culturale, riferendomi non ad una concezione estensiva e onnicomprensiva della cultura, ma a se e come una modalità di verifica possa e debba incidere su una organizzazione o, addirittura, su una società per orientarne modo di essere e sviluppo.

In questo contesto, molte reazioni e molti comportamenti emersi nel dibattito sui test sono parsi emblematici del come viene considerata la 'valutazione'. Alcune asserzioni e azioni sono andate nella direzione del 'mi oppongo': il test non lo faccio e non lo faccio fare in quanto sono stato precedentemente abilitato ad una professione e si deve dare per scontato che questa professionalità valga nel tempo (per sempre?). Un altro atteggiamento emerso è stato quello elusivo: trovo qualche scusa per rimandarlo e in realtà agisco, in modo che il test non venga realizzato o che i risultati non siano utilizzabili. Un terzo filone si è incentrato sull'invalidazione di fatto dei risultati: preparo i soggetti a rispondere alle domande del test solo all'ultimo momento o, addirittura, suggerisco le risposte corrette durante l'esecuzione.

¹ Consulente Risorse Umane.

Tutti questi comportamenti suggeriscono un modo di considerare la verifica come un momento negativo: qualcuno vuole utilizzare i risultati per censurarmi o penalizzarmi.

Fermo restando che, senza connotati così negativi, una verifica della professionalità e dei risultati in una organizzazione può anche essere legittima e dare elementi di valutazione del merito, approcci del tipo esemplificato trascurano completamente altre modalità di considerare la valutazione: la possibilità di confronto, l'evidenziazione di comportamenti di maggior efficacia che, opportunamente replicati o adattati, portino al miglioramento della organizzazione, ad un suo sviluppo, al consolidarsi di comportamenti ottimali che vengano riconosciuti, anche all'esterno della organizzazione in questione, come elemento distintivo e valore aggiunto.

Dimensioni di questo tipo, uscendo dal paragone dell'Invalsi, sono quelle "misurate" da alcuni strumenti di verifica e confronto (benchmark) tra organizzazioni: si veda ad esempio 'Great Place To Work', dove gli elementi dell'indagine non sono legati solo ad aspetti di conoscenza e di apprendimento, ma soprattutto a comportamenti e cultura organizzativi. Non dimentichiamo che è empiricamente accertato che organizzazioni che si sottopongono a prove di questo tipo presentano risultati economici migliori rispetto ad altre.

Valutazione e formazione

Da tempo chi si occupa di apprendimento e formazione, in termini professionali, si è posto il problema di come valutare la formazione nel suo complesso e le varie componenti che entrano in gioco nel processo di apprendimento: i discenti, i docenti, le singole parti dell'organizzazione, l'organizzazione generale.

Alcuni elementi di valutazione sono stati utilizzati per decenni, implicitamente o esplicitamente: si pensi, ad esempio, a forme di valutazione dei discenti, sia sulle conoscenze (più raramente in passato sulle abilità) acquisite, sia sul presunto raggiungimento di adeguatezza a ricoprire un determinato ruolo (anche se spesso frutto del giudizio di un'unica persona titolata in base all'esperienza, o alla chiara maturità riconosciuta nel ruolo). Non dimentichiamo che modalità "oggettive" di assessment, come oggi note, nascono embrionalmente ed empiricamente durante il secondo conflitto mondiale in ambito militare. Solo in un tempo successivo si inizia a ipotizzare la necessità di capire come mai un corso

abbia avuto successo e si inizia a valutarlo con modalità che ne rilevino sostanzialmente il gradimento da parte dei partecipanti.

È soltanto intorno agli Anni '60 che si incominciano a sistematizzare le modalità di valutazione, anche se l'argomento è diventato oggetto di approfondimento e dibattito solamente nelle ultime tre decadi del secolo scorso.

Non essendoci in questo contesto spazio per una trattazione approfondita e comparata dei diversi metodi proposti, cercherò di delineare i punti fondamentali della modalità di valutazione della formazione teorizzata da Kirkpatrick e successivamente integrata da Phillips, per la parte relativa al ritorno degli investimenti (ROI) formativi. Ciò in funzione del fatto che si tratta di una delle metodologie più conosciute, apprezzate e diffuse e che, al tempo stesso, può servire come base per alcune considerazioni.

Donald Kirkpatrick e Jack Phillips

Donald Kirkpatrick è tra i primi, già negli Anni '50², ad affrontare in termini completi e sistemici un metodo che poi verrà ampiamente descritto in un più conosciuto libro negli Anni '90³.

Il modello è conosciuto come Modello gerarchico di valutazione dell'efficacia di un percorso formativo e viene definito come 'gerarchico' in quanto ognuno dei quattro livelli valutativi risulta, in qualche modo, propedeutico e legato ai successivi e indica, per ciascuno, livello, modalità e misurazioni generalizzabili e applicabili in diversi contesti organizzativi.

I quattro livelli valutativi proposti sono:

- Reazione: il "gradimento" dei destinatari della formazione nei confronti del programma;
- Apprendimento: l'acquisizione di conoscenze, capacità, atteggiamenti;
- Comportamento: l'esercizio effettivo, la messa in pratica, di conoscenze, capacità e atteggiamenti;
- Risultati: il conseguimento, da parte dell'organizzazione, degli effetti desiderati di performance come conseguenza dell'assunzione e dell'agibilità dei comportamenti.

²Donald Kirkpatrick, (1959) Four level' model for training course evaluation – serie di articoli in: US Training and Development Journal.

³Kirkpatrick D.L., & Kirkpatrick J.D. (1994), Evaluating Training Programs, Berrett-Koehler Publishers

In particolare:

1. la reazione o gradimento rileva, solitamente tramite questionari non particolarmente complessi e caratterizzati dalla soggettività, la soddisfazione espressa dai partecipanti riguardo la didattica, la docenza, la percezione di utilità, gli aspetti logistici e organizzativi;

2. l'apprendimento è una valutazione maggiormente oggettiva degli elementi conoscitivi acquisiti durante il percorso formativo. E' tipicamente messa in atto attraverso questionari appositamente predisposti, che misurano il livello precedente e quello seguente alla partecipazione all'evento formativo. E' tanto più realizzabile quanto più misura gli aspetti cognitivi, presenta maggiori difficoltà relativamente a competenze o atteggiamenti;

3. il comportamento messo in atto dai singoli partecipanti è valutabile solo a una congrua distanza di tempo dall'evento formativo e nel contesto in cui il partecipante opera. E', quindi, realizzabile tramite osservazione diretta o appropriate interviste agli attori in gioco nell'ambito organizzativo;

4. i risultati sono quelli che l'organizzazione si attende dopo aver messo in atto un determinato processo formativo. Ancor più dei livelli precedenti richiede una identificazione a priori dei altri fattori chiave da misurare, per verificare il loro raggiungimento a distanza di un adeguato periodo. Quale sia l'aumento percentuale di fatturato conseguito nelle vendite o quale sia la diminuzione di incidentalità e di gravità degli incidenti conseguita dopo un intervento sulla sicurezza sono esempi di risultati.

A questi quattro livelli proposti da Kirkpatrick, Jack Phillips⁴ aggiunge un ulteriore livello:

5. il ROI (Return On Investment) della formazione. Il concetto all'origine è tipicamente finanziario e si esprime in un "semplice" indice che sintetizza il rapporto tra i risultati "tangibili" della formazione e i costi relativi. L'ottenimento di questo semplice indice richiede, peraltro, la disponibilità di parametri non sempre così disponibili o correttamente rilevabili nelle organizzazioni. Tra i costi da considerare ricordiamo: analisi del fabbisogni formativi, progettazione, promozione, costi amministrativi, docenza, materiali, facilities, costo dei partecipanti (costo del lavoro più trasferte), mancate opportunità (se un venditore è assente

⁴Jack Phillips - Measuring ROI: the fifth level of the evaluation – Technical & Skill Training- April 1996.

per tre giorni dal posto di lavoro, quali opportunità di vendita non coglie?), costo stesso della valutazione. Sull'altro piatto della bilancia i ritorni possono variare da area ad area. Ad esempio, per un corso vendite, incremento dei volumi di vendita, del valore medio per vendita, del numero dei nuovi clienti; oppure, per un corso di sicurezza, riduzione degli incidenti invalidanti, o del numero delle ore perse per infortunio.

Considerazioni

A questo punto sorgono alcune domande: quanto è in realtà diffusa e applicata la valutazione della formazione? È condotta correttamente? Quali benefici effettivamente ci procura? Che cosa possiamo fare per migliorare?

Da un buon numero di indagini svolte in questi ultimi decenni risulta che, al di là di variazioni settoriali, le percentuali di applicazione della valutazione nei 5 livelli sono nell'intorno di:

Livello 1 - Reazione/gradimento	80-90%
Livello 2 - Apprendimento	30-40%
Livello 3 - Comportamento	10-20%
Livello 4 - Risultati	< 10%
Livello 5 - ROI	< 5 %

Queste rilevazioni fatte in Italia non differiscono sostanzialmente da una indagine condotta alcuni anni fa da ETDF (European Training & Development Foundation).

Da una prima considerazione sui dati, appare evidente che molti aspetti della valutazione non siano facili.

Livello 1 (reazione / gradimento)

È facilissimo produrre a fine corso un questionario da compilare all'ultimo momento per “conoscere” la reazione immediata dei partecipanti (infatti tutti lo fanno quasi sempre), ma poi c'è da chiedersi quanto questi risultati siano attendibili. Questo per una serie di ragioni: dalla semplice fretta di partire che può far tralasciare taluni aspetti, ad un questionario strutturato male o applicato (sempre lo stesso!) su eventi con caratteristiche diverse, registrando quindi la mancanza di un minimo di progettazione della valutazione o anche “solo” di (reale) conoscenza degli obiettivi (pensare che sulla base di questionari siffatti a volte si bruciano dei docenti magari solo perché non sono risultati simpatici, se non

addirittura collusi, nel proporre i contenuti in un certo modo, “gradito” ai partecipanti!).

Livello 2 (verifica dell'apprendimento)

Nella verifica di apprendimento (livello 2) risulta ancora più evidente la necessità di una attenta progettazione delle modalità di rilevazione pre e post che, per essere efficaci ed esaustive, non possono essere isolate dal disegno dell'intervento.

I rischi sia sul livello 1 che sul livello 2 sono quelli dell'approssimazione e della standardizzazione delle valutazioni, vale a dire di un adempimento formale che, se soddisfa in alcuni casi le procedure organizzative, tende ancor più a far percepire il (per)corso formativo come un elemento isolato dal contesto, come un fattore salvifico che miracolosamente dovrebbe dare una svolta ai comportamenti e ai risultati. Il tutto prescindendo dalla considerazione che apprendimento e formazione andrebbero considerate leve organizzative, al pari della gestione delle risorse, in senso lato e dovrebbero essere congruenti con quanto viene fatto tutti i giorni in azienda.

E' necessario capire, quindi, se le rilevazioni presenti nei livelli 1 e 2, sono fatte a mero scopo statistico - per consuetudine, per giustificare in qualche modo l'esistenza di una verifica o di un ente di certificazione - oppure sono volte all'integrazione del processo formativo indirizzato a un complessivo miglioramento dell'organizzazione.

Livelli 3 (comportamento) e 4 (risultati)

Ciò risulta ancora più evidente nell'applicazione dei livelli 3 e 4, dove la valutazione, se puramente formale, presenta costi elevati e pochi ritorni effettivi a meno che non sia attentamente pensata e progettata a priori, oltretutto integrata nel complesso delle modalità e degli strumenti in essere per la gestione delle risorse umane. Ad esempio: quanto si può prescindere da rilevazioni più complessive di valutazione delle competenze, dei comportamenti organizzativi agiti, della performance, nella verifica e misurazione dell'applicazione di competenze, attitudini, comportamenti in essere e risultati conseguiti? La limitata esistenza o dimestichezza a gestire strumenti di questo tipo, oltre all'indubbio costo delle valutazioni di livello 3 e 4, rende ancora più difficile l'applicazione di valutazioni più sofisticate, in particolare se a queste valutazioni non viene poi dato seguito pratico e il giusto collegamento alla gestione complessiva di impresa.

Livello 5 (ROI)

Analoghe considerazioni, anche se relative a dimensioni di ordine diverso (non più solo sulle risorse umane, ma anche su aspetti finanziari, amministrativi, di gestione progetti) possono essere fatte sul ROI (livello 5). Senza dimenticare che Phillips stesso introdusse più recentemente⁵ una “sesta dimensione”, ossia quella degli “Intangibili”, intesi come “elementi che non possono essere convertiti con credibilità in denaro”, ma che ci inducono ad essere ulteriormente cauti nel considerare la valutazione come qualcosa di numerico e meccanicistico.

Insomma costo, complessità, mancanza o imprecisione nella rilevazione di elementi di gestione aziendale, limitano indubbiamente la possibilità e convenienza di una valutazione dei livelli 3-5. D'altra parte, è difficile mettere in atto progetti di valutazione di attitudini, comportamenti, risultati, ritorni finanziari se ciò viene fatto per la prima volta in una organizzazione. E ciò, non solo perché possono non essere presenti tutti gli strumenti necessari, ma soprattutto perché non potrebbe esistere una cultura organizzativa in tal senso.

Conclusioni

Non vorrei che le considerazioni esposte nel precedente paragrafo costituissero un alibi, quasi a sostenere la tesi del ‘se è così dispendioso in termini di disponibilità, di tempi e di costi valutare la formazione, tanto vale non farlo’.

Riprendo alcuni concetti dell'introduzione: consideriamo la valutazione come qualcosa di formale e obbligatorio, da inserire tra le informazioni richieste dalle procedure e da riprendere solo nel caso di una ipotetica ispezione? Oppure la riteniamo come un aspetto statistico o, peggio, un giudizio? In questi casi sono del parere che non valga la pena di metterla in atto: è tempo perso o è addirittura controproducente.

Se però, individualmente e organizzativamente, siamo sensibili al reale miglioramento dei processi e dell'organizzazione nella quale siamo inseriti e operiamo, la valutazione - intesa in senso positivo e non censorio, come confronto, verifica, ottimizzazione - è auspicabile e doverosa. Certo, in qualche caso, metterà in discussione modi abituali e consuetudinari di agire, ma ciò è insito nel percorso di cambiamento nel quale siamo tutti gioco forza, inseriti.

⁵Jack Phillips - <https://www.hrexchangenetwork.com/hr-technology/columns/the-basics-of-roi>.

Tuttavia, è necessario essere consapevoli che, come per ogni cambiamento, la realizzazione non può essere né immediata, né totale.

È necessario, in ogni organizzazione in cui si introduce un processo di apprendimento e di formazione, creare per passi una cultura dello sviluppo che, gradualmente nel tempo, abitui i componenti dell'organizzazione a considerare la formazione come uno degli elementi dello sviluppo individuale e organizzativo, integrato e congruente con le altre azioni di sviluppo in atto. E, a mano a mano, rendere il processo più incisivo ed esteso. Come sappiamo la creazione della cultura richiede tempi e impegno crescente fino al momento che viene raggiunta una sorta di 'soglia critica', vale a dire l'affermarsi della nuova cultura, al di là della quale non sono richiesti ulteriori sforzi, se non una attività di mantenimento.

Questo approccio, quindi, richiede interventi di medio-lungo termine ed è particolarmente adatto a progetti di sviluppo duraturi nel tempo, dove la valutazione costituisce un prezioso elemento di fiancheggiamento, misurazione, consolidamento del cambiamento e può essere, di volta in volta, integrata con componenti sempre più complessi e strutturati.

Che ne è, dunque, della valutazione su corsi o su singoli eventi formativi? Continuiamo a farla, possibilmente nel migliore dei modi, progettandola e adattandola, in maniera appropriata e professionale, per disporre di elementi di confronto e miglioramento di breve termine. Anche questo modo di agire contribuisce a una più ampia cultura della valutazione: tuttavia, dobbiamo essere consapevoli che, più l'ambito è ristretto e circoscritto, più la valutazione rischia di essere riduttiva e formale. Il contesto, invece, dove è possibile - in modo esaustivo e concreto - creare cultura, favorire il cambiamento, valutare comportamenti e risultati di ampio respiro, è prevalentemente quello collegato a progetti di ampio respiro, o su organizzazioni che si impegnano nel medio lungo periodo.

In ogni caso, la valutazione è una delle componenti fondamentali dell'apprendimento. E se, come professionisti, non rinunciamo a una buona rilevazione delle necessità, progettazione, docenza, la valutazione risulta altrettanto importante. Un aspetto da non affrontare con superficialità, eludendolo, o peggio, evitandolo.

Processi di apprendimento tipici degli esseri umani adulti

di Nicola Corsano¹ e Alessandra Marconato²

Chi scrive questo articolo ha figli piccoli e di età simile. Ci viene naturale, anche per il “mestiere” che facciamo, osservarli ed essere curiosi rispetto ai loro progressi e alle modalità di apprendimento che mettono in atto. Pietro ha 4 anni, Anna 2 e Alice 1 e mezzo. Tutti e tre sono caratterizzati dallo scoprire il mondo attraverso l’esperienza diretta e, molto spesso, per prove ed errori.

In base al contributo che David Kolb, insieme a John Fry, ha sviluppato circa la *teoria dell’apprendimento esperienziale*, si può dire che “*l’apprendimento è un processo in cui la conoscenza viene creata attraverso la trasformazione dell’esperienza*” rappresenta una definizione che ben si adatta ai tre bambini. La loro modalità di acquisizione delle conoscenze deriva dall’esperienza che fanno e dalle “conclusioni” che ne traggono. Sicuramente non hanno ancora la capacità riflessiva “complessa”, tipica dell’essere umano adulto, ma dalla loro esperienza imparano. La loro esperienza è cognitiva, emotiva e sensoriale e il loro apprendimento non avviene attraverso una passiva acquisizione di nozioni, concetti o indicazioni di chi sta a loro vicino.

Quello di cui ci si è accorti, negli anni, è che anche da adulti l’esperienza è fondamentale nel processo di apprendimento. Questo è il motivo per cui, anche nelle materie più “tecniche”, si fanno largo metodologie di formazione attiva che si basano sull’apprendimento dall’esperienza e sulla formazione esperienziale.

¹ Consigliere Nazionale e Formatore qualificato AiFOS; Direttore del CFA Siria srl; Presidente dell’Associazione Culturale “Safety Experience – officina ricerca e sviluppo”. Appassionato di metodologie formative esperienziali outdoor ed indoor.

² Coach e Trainer nell’area del comportamento organizzativo Socio Fondatore di “Safety Experience - Officina Ricerca e Sviluppo”. Appassionata di metodologie formative esperienziali outdoor ed indoor, di facilitazione e di coaching.

Formazione esperienziale e apprendimento dall'esperienza

‘Formazione esperienziale’ e ‘apprendimento dall'esperienza’ sono due concetti diversi. La formazione esperienziale è una metodologia formativa “codificata” con delle fasi prestabilite (briefing, metafora o attività, debriefing), che si basa principalmente su l'utilizzo di metafore, volte a generare una nuova esperienza da cui poter iniziare il processo di riflessione. L'apprendimento esperienziale è quel processo dove la costruzione della conoscenza si realizza attraverso l'osservazione e la trasformazione dell'esperienza, che può essere propria o altrui.

Ci ha colpito leggere del “quarto sapere” come sapere profondo che deriva dalla vita quotidiana: Piergiorgio Reggio ne parla come *sapere dell'anima* che permette agli altri tre (sapere, saper fare, saper essere) di svilupparsi.

L'esperienza quotidiana, quella della vita reale, è la base per poter iniziare uno sforzo di apprendimento profondo e duraturo. L'esperienza quotidiana è cognitiva, emotiva e sensoriale per un adulto, come lo è per Pietro, Anna e Alice ma, con l'elenco di normative, adempimenti e teorie, questo aspetto viene dimenticato quando si ha a che fare con l'adulto in formazione.

È come se, per un lungo lasso temporale, ci si fosse dimenticati dell'origine dell'apprendimento nell'essere umano. In ambito comportamentale già negli Anni '80 si è cercato di cambiare direzione. Nel panorama della salute e sicurezza sul lavoro la rotta sembra essere stata trovata negli ultimi anni. La cosa, guardata con un certo distacco, fa sorridere. Chi si occupa di “comportamentale” e “sicurezza” allo stesso tempo, individua nei due “campi” una cornice diversa, seppur con un quadro molto simile in termini di modalità di apprendimento e, di conseguenza, di efficacia della formazione. Gli aspetti legati a salute e sicurezza fanno riferimento ad un impianto normativo e sono espressi con i comportamenti che le persone mettono in atto. Ci si comporta in base ai propri apprendimenti, che generano convinzioni e azioni, e non “per legge”. Seguire la normativa vuol dire averne compreso e assimilato la sua importanza: essere arrivati, in buona sostanza, a un sapere più profondo. Il fenomeno dell'apprendimento non può essere ridotto ad aspetti puramente formali, così come la sua valutazione.

Va ricordato che agendo, semplicemente ‘agiamo’: ciò significa che nell'azione non c'è apprendimento. È nella riflessione, che consegue l'azione, che inizia il vero apprendimento. La riflessione richiede tempo

adeguato per far sedimentare le informazioni, rielaborarle e trasformarle. Si tratta di creare un movimento che generi apprendimento. Infatti, si inizia a parlare sempre più spesso di quattro movimenti generativi di apprendimento: notare, trasformare, dirigere, generare:

Notare

Notare è essere *con* il mondo e non semplicemente *nel* mondo. L'essere con il mondo è un movimento di apertura verso ciò che è altro, è il rilevare la realtà e il proprio essere nella realtà. E' constatare e prendere nota delle cose del mondo, anche in antitesi rispetto ai propri precedenti saperi. E', per fare degli esempi, essere consapevoli delle differenze generazionali (age management), delle differenze di genere (diversity management), dell'impatto che i nostri comportamenti e le nostre capacità comunicative hanno sugli altri, delle proprie e altrui convinzioni e molto altro ancora. E' avere la consapevolezza di ciò che si è, di quello che si fa e delle relazioni che si hanno con il sistema in cui si vive (non solo si lavora).

Trasformare

Poi c'è il movimento del trasformare, in cui è presente elaborazione e comprensione. E' un passo ulteriore rispetto al notare, dove in qualche modo, le cose rimangono ancora fuori dal proprio sé: qui si tratta di "masticare" e "digerire" ciò che si è notato e farlo proprio. L'esperienza diventa elemento per un apprendimento proprio e personale che produce trasformazioni interne.

Dirigere

Attraverso il dirigere l'apprendimento, che si sta originando, prende una sua direzione e viene orientato. E' un movimento verso l'esterno. E' l'inizio dell'esternalizzazione del proprio apprendimento verso il mondo circostante.

Generare

Infine, c'è il generare che è il fare (nuovo) generato, appunto, dal proprio apprendimento. Può essere un nuovo modo di sentire, percepire, un aggiustamento e rimodellamento di una modalità precedente o qualcosa di nuovo. Il generare è la parte visibile del nuovo apprendimento.

Dal concetto astratto alla sperimentazione attiva

Sono quattro movimenti che, a nostro avviso, hanno grandi punti di continuità con le teorie dell'apprendimento sviluppate da David Kolb e che rappresentano un'evoluzione. Se si prende a riferimento il ciclo

dell'apprendimento, possiamo dire che l'esperienza richiede riflessione e concettualizzazione per poter passare alla sperimentazione attiva.

Il fare esperienza è l'inizio del ciclo dell'apprendimento, che richiede di fermarsi e riflettere su quanto esperito, per derivarne regole generali e concetti che devono essere resi manifesti, attraverso la sperimentazione. Il passaggio tra la concettualizzazione astratta e la sperimentazione attiva sembra essere quello più difficile e impervio. Ci siamo chiesti più volte il perché e abbiamo formulato una nostra personale risposta. Dal punto di vista del singolo individuo, quello che pregiudica il passaggio da concettualizzazione astratta a sperimentazione attiva, può essere il bagaglio di convinzioni o credenze più o meno limitanti che porta con sé. Il compiere azioni nuove, il fare nuove esperienze non è, infatti, garanzia di apprendimento. Il sapere profondo che è richiesto per generare un nuovo apprendimento deve andare a intaccare proprio le credenze che bloccano l'individuo. Nei processi di coaching e mentoring dove il rapporto è *one to one* è più facile per l'esperto che è responsabile del processo di apprendimento, favorire questo passaggio.

I gruppi in formazione possono non avere questa possibilità. Spesso non vengono fatte azioni di *follow up* e il formatore può non rivedere più le persone che ha avuto in aula. Possono essere messi in campo percorsi formativi di durata troppo breve per gli obiettivi prefissati. Ci si dimentica che i processi di apprendimento non sono immediati e possono essere anche molto lunghi. Inoltre, ci si dimentica che l'apprendimento, prima di essere un atto collettivo, è innanzi tutto un atto individuale. Alessandra e Nicola imparano in modo separato, come imparano in modo separato Pietro, Anna e Alice. L'apprendimento diventa un atto collettivo e un bene comune quando Alessandra e Nicola si confrontano con la propria esperienza e quando i tre bimbi si trovano fra di loro o incontrano altri bambini e "mostrano" quello che sanno fare. Altri, per imitazione, possono apprendere e viceversa. Alice, ad esempio, quest'anno al mare ha visto i bambini salire lo scivolo (non scendere) e, provando e riprovando, ha iniziato a farlo anche lei e l'ha mostrato, facendolo, ad altri bambini.

Per parlare e mostrare al mondo ciò che si è imparato è necessario che questo sia qualcosa di rilevante per la persona stessa.

Ci sono due segnali a livello individuale e collettivo di apprendimento.

Il primo è lo stupore o la meraviglia. Nel *Teeteto* Platone parla della meraviglia come il sentimento tipico del filosofo e come l'origine del

sapere. La meraviglia è diversa dalla curiosità perché quest'ultima si ferma alla superficie, mentre la prima deriva da un livello più profondo.

Lo stupore c'è quando la persona capisce che ha generato qualcosa di nuovo, che prima non sapeva o non sapeva fare. In tempi più moderni si parla di 'effetto WOW'.

Il secondo segnale è dato dal desiderio di fare nuove esperienze, di conoscere e capirne di più. In questo desiderio c'è una nuova apertura al mondo, per raccontare ad altri la propria esperienza. E' qui che l'apprendimento diventa un atto collettivo e un bene comune, che arricchisce il tessuto sociale.

La vita quotidiana, quella di tutti i giorni, è ricca di opportunità formative che sono trascurate. L'esperienza è qualcosa che si fa e non che si dà. L'azione è comportamento e pensiero insieme.

C'è la necessità di avere sempre più una didattica fondata sull'esperienza, che derivi dalla vita quotidiana o che sia essa fondata su metodologie formative volte a produrla. Questo per garantire i movimenti dell'apprendimento dall'esperienza. Il tutto, ricordando che l'apprendimento richiede che siano rispettati i tempi della riflessione, in quanto gli esseri umani hanno bisogno di "pause riflessive" per poter apprendere. Non a caso, sempre di più si fanno strada le metodologie formative che favoriscono la riflessione. Quindi, anche i processi formativi hanno la necessità di avere delle "pause", che garantiscano i processi di apprendimento. La nostra esperienza ci dice che in ambito salute e sicurezza si sta lasciando il paradigma dell'"esperienza che viene data", per dirigersi verso un modello in cui "si fa fare esperienza" e/o diventa fondamentale l'esperienza vissuta dal partecipante.

I risultati sono positivi per una constatazione di base semplice: si stanno seguendo processi di apprendimento tipici degli esseri umani adulti.

Bibliografia

Paci, M. D'Agostino (a cura di), *Riflessioni sulla qualità dell'apprendimento esperienziale*,

http://www.formazione-esperienziale.it/catalog/images/qualita_apprendimento_esperienziale.pdf

L. Mortari, *Apprendere dall'esperienza*, Carrocci Editore, Roma 2004

R. Di Nubila, M. Fedeli, *L'esperienza quando diventa fattore di formazione e sviluppo*, Pensa Multimedia, 2010.

D. Kolb, *Experiential Learning experience as the source of Learning and development*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall, 1984.

P. Reggio, *Il quarto sapere: guida all'apprendimento esperienziale*, Carrocci, 2010

Strumenti per una pianificazione formativa efficace

di Paola Favarano¹ e Massimo Soriani Bellavista²

Parlare di pianificazione formativa efficace ha diverse sfumature e elementi di interesse.

Nel dover scegliere un focus il più pragmatico possibile abbiamo pensato di parlare dello *stretto rapporto esistente fra le fasi della progettazione e della valutazione*.

È, infatti, nel concetto di efficacia che queste due fasi del processo formativo si intersecano e danno, a nostro avviso, il maggiore contributo.

Nello schema circolare che meglio rappresenta l'interazione di queste fasi (Figura 1) è evidente che senza una buona definizione degli obiettivi (da definirsi nella fase di progettazione) non sarà possibile valutare i risultati (compito della fase della valutazione) e, quindi, non potremo avere adeguati parametri per considerare o meno efficace la pianificazione della formazione stessa.

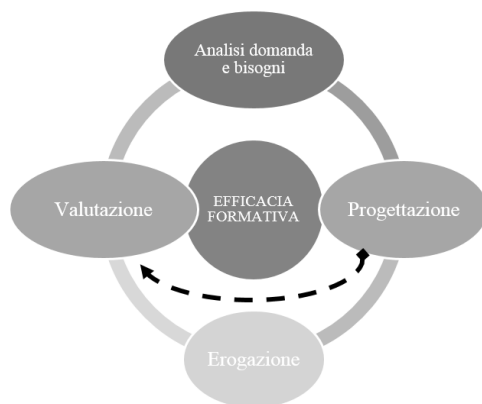


Figura 1: relazione fra le fasi di progettazione e valutazione per ottenere l'efficacia formativa

¹Responsabile Stantec Academy in Italia CFA AiFOS - Consigliere Nazionale AiFOS - Presidente SOFiA il Comitato Donne AiFOS per la sicurezza.

²CEO di Creattività e curatore di "Management della Formazione. Dal servizio Formazione alle Academy/Corporate University" – Franco Angeli Editore, Milano, 2016.

Considerare 2 presupposti, evitare 2 errori

Riteniamo, quindi, importante valorizzare due presupposti per evitare due errori che potrebbero ridurre l'efficacia della pianificazione formativa.

I due presupposti sono:

1. **Presupposto 1:** una progettazione formativa efficace deve definire con precisione:

- a. gli obiettivi;
- b. il processo (il modo) per ottenerli.

2. **Presupposto 2:** la valutazione deve riguardare:

- a. l'efficacia del processo attivato;
- b. il raggiungimento degli obiettivi fissati.

I due errori principali che si commettono sono:

- 1. Errore 1: non definire obiettivi effettivamente misurabili;
- 2. Errore 2: non definire come misurarli: chi, quando, con che strumenti.

Strumenti per realizzare il presupposto 1

Definire gli obiettivi della formazione e definire il processo formativo sono due cose assolutamente diverse.

Il processo definisce il *come* raggiungere un obiettivo; tuttavia, se non si definisce bene l'obiettivo si rischia di identificare un processo sbagliato o inefficiente per raggiungerlo, rallentando o, addirittura, danneggiando il risultato finale.

a. La definizione degli obiettivi

Per definire adeguatamente gli obiettivi formativi si hanno a disposizione diversi strumenti: primi fra tutti l'analisi della domanda e l'analisi dei bisogni³.

Raccolti i dati ottenuti tramite queste analisi, si avranno informazioni essenziali per definire gli obiettivi che dovranno, pertanto, essere indicati con precisione e condivisi con il committente.

In questo senso ci viene in aiuto la definizione degli obiettivi intelligenti, “SMART”, che ci aiuta ad identificare obiettivi valutabili per poi definire il processo per raggiungerli.

³Per maggiori dettagli in merito vedi P. Favarano – M. Soriani Bellavista, “*Manuale per la formazione alla salute e sicurezza*”, Il sole 24 ore, 2006 e il più recente M. Soriani Bellavista, A. Faggin (a cura di), “*Management della Formazione. Dal servizio Formazione alle Academy/Corporate University*” – Franco Angeli Editore, Milano, 2016.

Specifici	Definire l'obiettivo in modo non generico e usando verbi e preposizioni positive del tipo "voglio un corso di 32 ore" e non "non voglio corsi più lunghi di 40 ore" in modo da identificare con chiarezza dove andare e non solo dove non andare;
Misurabili	Identificare in base a quali parametri posso misurare il raggiungimento dell'obiettivo: definire a quali numeri, statistiche, date, risparmi in termini di ore o soldi, farò riferimento per verificare che l'obiettivo sia stato raggiunto;
Attivanti	Non limitarsi a obiettivi già raggiunti o raggiungibili con pochi sforzi, ma puntare verso qualcosa che sia realmente motivante;
Raggiungibili	Gli obiettivi devono essere adeguati alle proprie possibilità e risorse e non devono dipendere da fattori esterni non controllabili;
Tempificati	Identificare degli step temporalmente definiti e una dead line precisa per monitorare l'andamento.

b. La costruzione del processo

Il processo è la strada da percorrere per arrivare agli obiettivi. Una volta definiti è, quindi, importante scegliere la direzione, i mezzi e le tempistiche utili per raggiungere velocemente la meta.

Per questo è importante considerare:

1. *Il progetto nel suo complesso*
2. *Le metodologie necessarie*
3. *La modalità di erogazione*

1. Il progetto nel suo complesso

La macro-progettazione riguarda la struttura complessiva del progetto.

Bisogna considerare vari aspetti e avere una check list di riferimento può fare la differenza.

Check list per la macro-progettazione⁴

TITOLO:		
FINALITÀ E OBIETTIVI	SMART	
DURATA	 + CALENDARIO	
DESTINATARI		N.MAX
SEDE		

⁴Tratta da "Manuale per la formazione alla salute e sicurezza" Op. Cit..

ATTREZZATURE NECESSARE	☐ lavagna bianca ☐ videoproiettore ☐ pc	☐ televisore/videoregistratore ☐ casse audio ☐ altro.....
MATERIALE DIDATTICO	☐ dispense ☐ slide ☐ esercitazioni	☐ video ☐ software ☐ altro.....
ALTRI SERVIZI	☐ pranzo/ catering ☐ albergo ☐ cofée breack	☐ trasporti ☐ internet ☐ altro.....
MODALITÀ DI EROGAZIONE	☐ Aula ☐ Laboratorio ☐ Video conferenza	☐ FAD ☐ on the job ☐ altro.....
PROGRAMMA	MICROPROGETTAZIONE DI DETTAGLIO	
COSTO		SCHEDA FINANZIARIA
FORMATORE	☐ QUALIFICA ☐ N ANNI ESPERIENZA:	☐ AREA DI COMPETENZA:..... ☐ ALTRO:.....
RISORSE COINVOLTE	☐ Responsabile di Progetto ☐ Coordinatore didattico ☐ Coordinatore organizzativo	☐ Tutor ☐ Segreteria Organizzativa ☐ Altro:.....

Per supportare una pianificazione formativa efficace, ovviamente, valgono anche i principi di *Project e Process Management* che possono essere applicati anche per pianificare la formazione alla salute e sicurezza.

2. La metodologia da scegliere

In base agli obiettivi e al tipo di discenti presenti in aula è fondamentale definire la *scaletta metodologica* o *micro-progettazione*.

Questa permette di ottimizzare il raggiungimento degli obiettivi individuando le metodologie che possono accelerare l'apprendimento e favorire il cambiamento voluto: una metodologia non deve essere scelta solo per variare la didattica, ma richiede attenzione al *setting formativo* e alla diversa tipologia di obiettivi formativi.

Per le attività di informazione, può essere sufficiente una didattica frontale purché accattivante supportata da video, immagini e da formatori che sappiano catturare l'attenzione.

Per l'addestramento, non si può prescindere da parti pratiche ed esercitative; bisogna favorire un clima sereno per permettere alle persone di "sbagliare" e l'istruttore deve essere competente e accogliente.

Per attività formative che producano un cambiamento delle persone, infine, sono fondamentali il coinvolgimento personale, emotivo e intellettuale, e facilitatori esperti nella gestione dei gruppi e degli aspetti psicologici legati al cambiamento stesso.

Una scaletta metodologica non deve, quindi, prescindere dai seguenti aspetti⁵:

1. Definizione dei tempi di trattazione per ogni argomento;
2. Individuazione precisa degli argomenti;
3. Scelta dei metodi più performanti;
4. Indicazione degli strumenti/ materiali d'aula.

3. Il modo di erogare la formazione

Nei corsi di formazione per formatori la paura principale di chi si avvicina a questo tipo di attività è quella di non saper comunicare. In realtà, se ci avete seguito fino a qui, sarà diventato evidente che sono molti gli aspetti che possono rendere fallimentare e non efficace un progetto formativo e che la parte di comunicazione è solo una delle tante parti che possono minare l'efficacia di un intervento formativo.

Diciamo che, però, sicuramente, la comunicazione è la cartina tornasole di una buona pianificazione formativa; se ciò che i discenti sperimentano nella fase di erogazione non è all'altezza, tutto potrebbe sgretolarsi.

Per tale motivo è importante che anche questo momento vanga gestito come un processo finalizzato a raggiungere gli obiettivi prefissati, più che a ricevere voti alti nei questionari di gradimento!

In questo senso, diventa fondamentale un buon processo di selezione dei docenti, che tenga conto non solo della qualifica, ma anche della competenza specifica sull'argomento, dell'esperienza maturata, dell'innovazione che possono portare.

Un modo molto efficace per valutare un docente è quello di visionare una docenza prova per poi analizzare alcuni aspetti chiave:

- capacità di mantenere l'attenzione;
- chiarezza espositiva;

⁵Per maggiori dettagli "Manuale per la formazione alla salute e sicurezza", Op. Cit..

- capacità di gestire il gruppo;
- capacità di risolvere problemi;
- conoscenza dell'argomento.

Infine, l'attenzione all'ergonomia dell'aula e alla ricerca di supporti didattici e formativi adeguati deve essere una parte del processo formativo, da tenere in considerazione in fase di macro e micro-progettazione per ottimizzare il raggiungimento degli obiettivi formativi.

Strumenti per realizzare il presupposto 2

La valutazione dell'efficacia, a questo punto, è una diretta emanazione di quanto siamo stati in grado di essere precisi nell'individuazione degli obiettivi e programmati nella definizione del processo.

a. Come valutare l'efficacia del processo attivato

Per quanto attiene all'efficacia del processo di formativo, risultato della pianificazione formativa, ci vengono in aiuto gli strumenti tipici dei sistemi di gestione qualità: ispiriamoci quindi tranquillamente a procedure, check list di audit, raccolta di non conformità ecc.

Aggiungiamo, però, anche un focus su *rispetto del budget e dei tempi* per completare la valutazione dell'efficacia del processo secondo parametri tipicamente aziendali. Questo ci può aiutare a dialogare meglio con soggetti come l'ufficio acquisti, la produzione, le risorse umane, ecc.

b. Come valutare l'efficace raggiungimento degli obiettivi

Se anche il processo risulta efficace non è però detto che anche i risultati siano stati raggiunti e, se ci fermassimo qui, si incorrerebbe nello sconcertante *paradosso dell'Esperto Chirurgo*: "Il paziente è morto nonostante il successo dell'operazione...".

Nel campo della valutazione della formazione ormai è consolidato il ricorso al modello di Kirkpatrick⁶.

Secondo questo modello è possibile individuare quattro livelli, via via più approfonditi di valutazione, che vanno da un primo livello di misurazione delle reazioni dei partecipanti all'intervento formativo, per poi passare alla misurazione di quanto l'intervento formativo stesso ha permesso di apprendere, per poi affrontare la misurazione del trasferimento di ciò che si è appreso durante il percorso formativo sul luogo di lavoro, fino ad arrivare a misurare il ritorno che tale intervento formativo può avere sull'organizzazione.

⁶Il modello di valutazione a quattro livelli è dovuto a Kirkpatrick (1976), ripreso da Hamblin e rielaborato successivamente attraverso altri modelli.

Questo contributo vuole, dunque, fornire qualche suggerimento su come valutare questi diversi livelli, poiché lo strumento attraverso cui valuto dipende strettamente dall'oggetto di valutazione.

Da ciò deriva il seguente prospetto:

LIVELLO DI VALUTAZIONE		COSA VALUTO	COME LO VALUTO
1° livello	Valutazione della reazione dei partecipanti	▪ Capacità comunicative del docente ▪ Utilità del percorso formativo ▪ Coinvolgimento dei partecipanti ▪ Interesse per gli argomenti ▪ Adeguatezza aula ...	▪ questionario di fine corso compilato dal partecipante ▪ feed back in aula: giro di tavolo ▪ supervisione di un tutor
2° livello	Valutazione degli apprendimenti	▪ Conoscenze nozionistiche ▪ Conoscenza della sequenza di procedure ▪ Comprensione del metodo ▪ Capacità pratica di svolgere una serie di procedure ...	▪ test finale a risposta multipla chiusa ▪ caso di studio ▪ questionario a risposte aperte
3° livello	Valutazione del trasferimento sul lavoro	▪ Comportamento ▪ Abitudine ▪ Corretta applicazione procedura ▪ Numero di segnalazioni fatte ...	▪ analisi degli infortuni ▪ incontri con il personale ▪ check list di autoverifica ▪ check list compilata dal responsabile ▪ audit ▪ segnalazioni spontanee
4° livello	Valutazione della ricaduta organizzativa	▪ Clima organizzativo ▪ Numero di infortuni ▪ Ritorno economico ▪ Risparmio ▪ Obiettivi raggiunti ...	▪ interviste di gruppo o singole ▪ audit ▪ esami della direzione ▪ tabelle di analisi statistiche e finanziarie ▪ benchmarking interno

Nella speranza che tale prospetto possa essere utile per attivare il presupposto 2 osserviamo come, in ambito di formazione salute e sicurezza, può essere facile trovare momenti di valutazione di 1° livello, soprattutto quando la formazione è data in outsourcing e si vuole monitorare il fornitore; talvolta, è possibile trovare registrazioni di valutazioni di 2° livello, attraverso questionari o test finali, mentre, molto

più difficile, è trovare strumenti che vadano a verificare attraverso la reale applicazione di quanto svolto e appreso in aula - 3° livello - e ancora più raro è pianificare azioni volte a monitorare l'impatto di tali azioni formative sull'organizzazione - 4° livello.

Per questo motivo, ci permettiamo di suggerire di dedicare tempo e risorse per attivare strumenti mirati soprattutto a valutare il livello 3 e 4 che azzardiamo essere gli unici livelli che ci possono dare un pragmatico riscontro dell'efficacia della pianificazione formativa, mentre solitamente ci si ferma addirittura ad un livello 0, di attenzione solo all'aspetto formale del rilascio attestati, che nessun contributo dà al valutare l'efficacia della formazione.

Pianificazione formativa efficace, 'cui prodest'?

Lasciamo per ultima questa domanda, non perché meno importante, ma proprio perché centrale.

Non c'è spazio per approfondire in questo contesto la questione, ma ci sembrava importante chiudere con una considerazione.

Troppo spesso la formazione alla salute e sicurezza è stata autoreferenziale - la legislazione ci ha detto cosa fare, come fare formazione e cosa valutare - ma poca attenzione si è fatta al sistema azienda. Sottolineiamo la necessità di rimettere al centro l'azienda, che è non solo il soggetto obbligato a fare formazione, ma quello che per primo dovrebbe godere dei vantaggi della formazione stessa.

Diventa, quindi, necessario porsi un'ultima domanda discriminante prima di progettare un qualsivoglia intervento formativo: per chi questa formazione deve essere efficace?

Per l'ispettore che farà i controlli, o per il lavoratore che, nel quotidiano, continuerà a mettere a rischio la sua vita?

Per il manager che deve rientrare nel budget o per l'azienda che deve migliorare la sua capacità di essere competitiva?

Per avere un questionario di valutazione positivo o per diminuire i comportamenti rischiosi?

Sono domande semplici o sono domande che ci fanno paura?

La sperimentazione di ARTA sulla ricaduta organizzativa degli eventi di formazione

di Carlo Zamponi¹, Angela Ariano², Ilaria Dell'Elce³

Introduzione

La formazione assume un'importanza strategica per la valorizzazione delle potenzialità di un'organizzazione in un'ottica di sviluppo continuo e di innovazione, assicurando all'organizzazione stessa capacità competitiva e dunque adattabilità ai cambiamenti tecnologici ed organizzativi.

Nel 1993 Goldstein affermava che la formazione è *“uno sforzo pianificato per facilitare l'apprendimento di specifiche conoscenze, abilità e comportamenti di cui il lavoratore ha bisogno per essere efficace e riuscire nel suo lavoro”*.

L'efficacia della formazione, dunque, si specifica nel trasferimento al lavoro di quanto appreso e nell'uso delle conoscenze e delle capacità in maniera coerente con gli obiettivi del proprio lavoro e dell'organizzazione. Pertanto, la valutazione della formazione dovrà andare ad osservare se all'attività formativa è seguito un cambiamento all'interno dell'organizzazione, se il cambiamento è avvenuto nel senso desiderato e quanto il merito sia da attribuirsi alla formazione stessa. Questa tipologia di valutazioni presenta notevoli difficoltà attuative, tanto che non sono frequenti le esperienze di valutazione della ricaduta organizzativa.

Il presente contributo vuole presentare l'esperienza di ARTA, Agenzia Regionale per la Tutela dell'Ambiente della Regione Abruzzo, che si è approcciata per la prima volta alla valutazione della ricaduta organizzativa su eventi formativi residenziali organizzati nell'anno 2016.

¹ Responsabile U. O. Formazione e Educazione Ambientale – A.R.T.A. Abruzzo.

² Dirigente Sezione S.I.R.A. Formazione, Informazione Ambientale – A.R.T.A. Abruzzo.

³ Laurea Specialistica “Scienze delle Professioni Sanitarie della Prevenzione”.

La Formazione in ARTA

Nel 2016 sono stati complessivamente erogati n° 12 corsi, per un totale di 18 iniziative formative ed una durata complessiva di 194 ore di formazione, nelle quali sono stati coinvolti 476 partecipanti, privilegiando tematiche “*trasversali*” e realizzando progetti di approfondimento in diversi ambiti tecnici connessi alla tutela ambientale, al fine di favorire anche l’aggiornamento normativo su vari provvedimenti legislativi Nazionali ed Europei.

Percorso metodologico

Ogni anno l’ARTA redige il Piano dell’Offerta Formativa (POF) che definisce in forma sintetica le iniziative che saranno attuate nel corso dell’anno di riferimento, riportando per ciascuna di esse gli obiettivi ed alcune indicazioni di carattere generale.

Al fine di consentire l’organizzazione di eventi sempre più rispondenti ai bisogni operativi e formativi delle strutture è stata prevista la rilevazione del fabbisogno formativo che viene attuata con l’attivo coinvolgimento dei Direttori di Distretto o Area / Dirigenti di Sezione / di Staff, ai quali è stato affidato il compito di individuare le necessità specifiche delle proprie aree organizzative, in relazione alle attività e ai ruoli professionali e di definire gli obiettivi da raggiungere in merito a tali bisogni, suggerendo e proponendo le necessarie azioni formative.

I fabbisogni così formulati sono stati analizzati, confrontati e discussi con i Direttori di Distretto, di Area ed i componenti della Commissione Paritetica per la formazione. La pianificazione è stata definita integrando gli obiettivi aziendali (*sviluppare abilità professionali e competenze gestionali - migliorare gli standard qualitativi dei servizi erogati - favorire l’integrazione dei servizi dell’Agenzia - migliorare il clima interno ed i rapporti con l’utenza*) e gli obiettivi specifici emersi dall’analisi del fabbisogno, declinandoli in progetti che costituiscono l’offerta formativa dell’Agenzia per il 2016.

Segue la fase di attuazione del POF che consiste nell’impostare e realizzare i vari eventi con l’approccio di processo del cosa sarà fatto, come, da chi e dove.

L’ARTA valuta, per ogni evento:

- l’efficacia dell’azione formativa: questa attività è svolta dopo la conclusione di ogni corso, attraverso l’invito alla compilazione di

un questionario a risposta chiusa sui contenuti dell'evento. L'obiettivo prefissato, ovvero la realizzazione delle conoscenze teoriche e pratiche sulle tematiche del corso, è raggiunto quando il rapporto fra le prove superate e quelle sostenute è >90% (*Indice Globale di Apprendimento* I.G.A. >90%);

- la qualità percepita: al termine di ogni iniziativa formativa è stato proposto a ciascun partecipante un questionario di *customer satisfaction* per sondare sulla rilevanza degli argomenti trattati e sull'utilità dell'evento formativo, su diversi aspetti della didattica, sulla qualità dell'organizzazione e pianificazione dei corsi, ecc. . Le opinioni dei partecipanti sono state rilevate utilizzando una scala di risposte (*da 1 a 4 livelli*) da insufficiente a ottimo. Per renderne più immediata l'analisi, sono state calcolate le medie pesate dei giudizi di gradimento espressi su diversi fattori di qualità (*Indici di Soddisfazione* IS₁, IS₂, IS₃, IS₄).

Caso Studio

Per la verifica delle ricadute formative è stata effettuata da ARTA l'indagine a conclusione dell'evento formativo "*I rifiuti: classificazione – caratterizzazione – campionamento*", tenutosi nei mesi di Febbraio ed Ottobre 2016 coinvolgendo 72 corsisti. L'indagine di *customer satisfaction* ha evidenziato dati elevati di gradibilità.

La valutazione del raggiungimento dell'obiettivo generale del corso, "*Acquisire le conoscenze e competenze sull'argomento per affrontare le problematiche scaturite dall'applicazione del nuovo assetto normativo*" è stata condotta utilizzando strumenti differenti.

Per "*Acquisire le conoscenze*" è stata effettuata l'analisi dell'apprendimento a fine evento con un test mirato, superato da tutti i partecipanti.

Per "*Utilizzare le competenze per gestire le problematiche che si incontrano nelle attività di routine nel rispetto della normativa di riferimento*" è stato invece proposto un questionario di autovalutazione dopo 4 mesi dal termine del corso: si è proceduto inviando ai 72 partecipanti il questionario su citato e richiedendone la compilazione su base volontaria.

Il questionario richiedeva di esprimere il proprio punto di vista sui benefici percepiti dalla partecipazione al corso per la gestione routinaria di alcune specifiche attività lavorative, al fine di aumentare la

consapevolezza della stretta connessione della formazione con gli obiettivi strategici e di performance.

Per indagare sulla coerenza formativa legata al processo ed ai risultati percepiti raggiunti, il questionario è stato somministrato anche al Dirigente della Sezione nella quale presta servizio il partecipante.

Il questionario è costituito da 6 quesiti (uno specificato in ulteriori sottopunti), ciascuno dei quali è affiancato da una scala di risposte a tre valori.

Per la decodifica delle risposte sono stati attribuiti i seguenti valori e significati:

Risposta 1: *Si, molto* = esito positivo La ricaduta è buona o ottima.

Risposta 2: *Si* = esito discreto La ricaduta è discreta e sufficientemente significativa: si presuppone un cambiamento apprezzabile nel comportamento dell'operatore.

Risposta 3: *No* = esito negativo La ricaduta è nulla.

Analisi dei risultati

Il questionario⁴ è stato trasmesso ai partecipanti ed ai Dirigenti delle Sezioni presso cui il corsista presta servizio.

Partecipanti		Dirigenti	
n° questionari trasmessi	n° questionari compilati	n° questionari trasmessi	n° questionari compilati
72	35	11	8

Presentazione dei risultati ottenuti per ogni quesito

1. Ritieni che la partecipazione al corso sia stata utile per la tua esperienza di lavoro ?					
Partecipanti			Dirigenti		
si, molto	si	no	si, molto	si	no
54,3%	40%	5,7%	50%	50%	0%

⁴ Il testo completo del questionario ARTA può essere richiesto alla mail quaderni@aifos.it.

2. L'apprendimento conseguito si è tradotto in un cambiamento del tuo modo di operare ?					
Partecipanti			Dirigenti		
si, molto	si	no	si, molto	si	no
29,4%	53%	17,6%	37,5%	37,5%	25%

3. Ritieni che i miglioramenti nella prestazione e nei comportamenti di lavoro derivanti dal corso hanno influito positivamente sulle performance aziendali ?					
Partecipanti			Dirigenti		
si, molto	si	no	si, molto	si	no
35,3%	64,7%	0%	25%	75%	0%

4. La partecipazione al corso ti ha comportato la revisione della documentazione / check list con la quale gestivi le tue attività lavorative (fogli di lavoro, ecc.) ?					
Partecipanti			Dirigenti		
si, molto	si	no	si, molto	si	no
26,5%	41,2%	32,3%	25%	50%	25%

5. La partecipazione al corso ti ha stimolato ad approfondire / documentarti meglio sulle tematiche affrontate ?					
Partecipanti			Dirigenti		
si, molto	si	no	si, molto	si	no
35,3%	52,9%	11,8%	37,5%	50%	12,5%

6. In quale aspetto ritieni di aver avuto maggiori opportunità di crescita professionale?			6. In quale aspetto ritieni che i tuoi collaboratori abbiano avuto maggiori opportunità di crescita professionale?		
Partecipanti			Dirigenti		
Miglior utilizzo delle attrezzature di lavoro	Maggiore consapevolezza ed appropriatezza nell'eseguire le proprie mansioni lavorative	Autostima e desiderio di migliorarsi	Miglior utilizzo delle attrezzature di lavoro	Maggiore consapevolezza ed appropriatezza nell'eseguire le proprie mansioni lavorative	Autostima e desiderio di migliorarsi
21,4%	57,2%	21,4%	41,7%	50%	8,3%

Conclusioni

Circa il 50% dei partecipanti non ha compilato il questionario che gli era stato trasmesso; un indice di risposta sul quale riflettere. A nostro avviso è necessario un miglioramento della comunicazione tra i membri dell'organizzazione aziendale. Per ottenere dal partecipante il *feedback* richiesto bisognerà introdurre nuove strategie orientate allo sviluppo delle

risorse umane ed alla diffusione del nuovo ruolo che la formazione ha nelle organizzazioni, promuovendo la ricerca di un sempre maggior allineamento tra i bisogni di formazione delle persone e dell'organizzazione, convincendo all'utilizzo di strumenti per la segnalazione di opinioni e considerazioni. Riflettere sulle conoscenze e sulle competenze acquisite specificando le difficoltà riscontrate e le future esigenze formative è un arricchimento non solo individuale (*accresce la consapevolezza del fare*), ma anche per l'Ente, in quanto queste attività sono strumento indispensabile per realizzare l'obiettivo ultimo, dare una risposta qualificata verso l'esterno.

Il risultato complessivo dell'analisi delle informazioni di ritorno dai partecipanti e dai dirigenti può essere considerato incoraggiante. Gli esiti sembrano indicare un miglioramento della performance individuale e dell'equipe nell'affrontare alcune attività in maniera più omogenea su tutto il territorio abruzzese.

Dall'analisi dei dati raccolti, si riscontra, seppur con percentuali non identiche, una buona rispondenza tra le valutazioni dei partecipanti e quelle dei propri dirigenti, quasi a contenere la quota di soggettività comunque inevitabile nell'utilizzo di questa tipologia di questionario. Il maggior scostamento, infatti, si è avuto nelle risposte del quesito n. 5. (*desiderio di approfondire*) e del quesito n. 7 (*incremento dell'autostima*).

Tutte le informazioni desunte dai questionari dei partecipanti e dei dirigenti hanno contribuito in egual misura all'analisi ed alle considerazioni che si vanno ad enunciare.

Nello specifico:

- nella scala delle opzioni di risposta (*Si, molto – Si – No*) circa il 52% dei corsisti ha barrato la risposta “*Si*” alla quale è stato attribuito il significato di “*ricaduta discreta, vi è stato un apprezzabile cambiamento nel comportamento dell'operatore*”; circa il 35% ha dato una valutazione nettamente positiva valutando la ricaduta come buona o ottima; l'opzione “*No*” “*ricaduta nulla*” è stata barrata da circa il 13%;
- se si sommano gli esiti delle opzioni *Si, molto* e *Si* si evince che l'86 % degli intervistati ha ritenuto l'azione formativa erogata positiva per la propria esperienza di lavoro, in quanto l'apprendimento conseguito si è tradotto in un cambiamento più o meno radicale del modo di operare;

- la totalità dei partecipanti all'indagine è consapevole che la formazione è uno strumento strategico di crescita per l'organizzazione (quesito n. 3);
- il 70% dei corsisti ha dichiarato di aver revisionato la documentazione con la quale gestisce le proprie attività lavorative;
- il 12% ha affermato che il corso non è stato in grado di generare curiosità e desiderio di approfondire le tematiche affrontate. Questo dato sembra rappresentare in maniera più veritiera la componente per la quale la ricaduta è stata nulla.
- alla domanda n. 7, la maggioranza dei corsisti più del 50% ha ritenuto che l'intervento formativo ha contribuito ad incrementare la consapevolezza e l'appropriatezza nell'eseguire le proprie mansioni lavorative, il 21% dei partecipanti ha valutato che l'evento formativo ha contribuito a migliorare l'utilizzo delle attrezzature di lavoro ed è servito ad incrementare l'autostima e il desiderio di migliorarsi.

Questa esperienza è stata l'occasione per riflettere sul vero significato della formazione e costituisce un esempio, seppur semplice, di attenzione ai risultati che discendono dall'intervento formativo. Inoltre ha fornito indicazioni operative utili al fine di una più efficace strutturazione di futuri studi di ricaduta in Arta.

È emersa, per esempio, la necessità di:

- implementare le strategie di comunicazione, promuovendo la formazione come attività integrate nella pratica lavorativa e come strumento di miglioramento della qualità del lavoro e di realizzazione di obiettivi;
- puntare sulla motivazione: i dipendenti Arta dovrebbero percepire maggior valore nelle loro esperienze di apprendimento per poterne beneficiare;
- definire obiettivi sempre più appropriati tenendo sempre conto degli effetti della formazione non soltanto sulla persona ma anche sull'organizzazione;
- migliorare alcuni aspetti del questionario: prevedere domande a più gradi di risposta ed arricchire il questionario di quesiti che analizzino il livello di coinvolgimento dei partecipanti (*motivazione, atteggiamento, confronto*) ecc.

La valutazione dell'efficacia della formazione alla sicurezza sul lavoro

di Carmelo G. Catanoso¹

L'analisi delle statistiche relative agli infortuni sul lavoro e alle malattie professionali, presentate periodicamente dall'INAIL continuano ad evidenziare un loro andamento tutt'altro che positivo. Infatti, nonostante l'emanazione da 23 anni del D.Lgs. 626/94 e da più di 9 anni del D.Lgs. 81/08, il fenomeno è ben lungi dal poter essere considerato sotto controllo.

Il dato che principalmente attesta questa situazione è rappresentato dal fatto che la maggior parte di questi infortuni, come risulta dagli atti processuali relativi a gravi eventi, è in buona parte dovuta ad una carente formazione alla sicurezza sul lavoro.

Anche se le statistiche sugli infortuni vengono redatte in termini di valori assoluti e, pertanto, risultano poco significative se non pesate sulle ore effettivamente lavorate, ci si deve domandare come mai, dopo tutto questo tempo e il grande esborso finanziario sostenuto dalle aziende per la formazione alla sicurezza del proprio personale, la situazione è ancora quella che è.

Personalmente, chi scrive, occupandosi di sicurezza sul lavoro da parecchi lustri, non può che constatare che, ancora oggi, esiste, a tutti i livelli e nei diversi ambiti (imprese, addetti ai lavori, istituzioni, enti, associazioni, ecc.), una diffusa disinformazione riguardo le problematiche della formazione sul tema.

Il concetto di formazione

Nel D.Lgs. 81/08, all'art. 2 comma 1 lett. aa), la formazione è definita come *“Processo educativo attraverso il quale trasferire ai lavoratori ed agli altri soggetti del sistema di prevenzione e protezione aziendale conoscenze e procedure utili alla acquisizione di competenze per lo*

¹Ingegnere Consulente di Direzione.

svolgimento in sicurezza dei rispettivi compiti in azienda e alla identificazione, alla riduzione e alla gestione dei rischi”.

Vista questa enunciazione, è opportuno fare una distinzione tra quelle che sono l'informazione e l'addestramento, di tipo prettamente tecnico-normativo, consistenti essenzialmente nell'acquisire conoscenze e sviluppare delle abilità e la vera e propria formazione alla sicurezza sul lavoro.

Quest'ultima può intendersi come un processo tendente a far crescere l'individuo all'interno dell'organizzazione d'appartenenza, attraverso un cambiamento che opera a tre livelli:

- a livello delle conoscenze, per modificare la struttura conoscitiva delle nozioni che l'individuo possiede;
- a livello delle capacità, per cercare di attivare e migliorare le capacità di agire e/o svilupparne delle altre;
- a livello dei comportamenti, con lo scopo di creare nell'individuo degli atteggiamenti favorevoli agli obiettivi del processo formativo.

L'immagine della formazione alla sicurezza sul lavoro è, dunque, quella di un processo che consenta alle persone interessate di diventare più preparate nello svolgere un'attività, non solo limitatamente a una maggiore conoscenza ed abilità ma, soprattutto, grazie all'acquisizione di una maggiore consapevolezza del proprio ruolo e del proprio comportamento, connessi all'espletamento della propria attività lavorativa.

Qualsiasi individuo, a prescindere dal ruolo ricoperto, per passare dalla teoria all'azione ha bisogno di sperimentare, nella propria realtà lavorativa, i modelli teorici di comportamento proposti. Questi concetti, di validità generale in campo formativo, acquistano ancora maggior importanza per la formazione alla sicurezza. Infatti, i *comportamenti di sicurezza*, vengono proposti o meglio imposti, solo da un obbligo normativo che, in quanto tale, fornisce indirizzi e modalità attuative.

Il problema di fondo diventa, dunque, quello di cambiare un comportamento imposto e quasi sempre non condiviso, in uno pienamente accettato, in quanto la sicurezza diventa parte integrante dell'esperienza lavorativa.

Affinché un comportamento o un atteggiamento sia pienamente accettato, è, però, necessario un completo coinvolgimento degli individui nelle attività di prevenzione, espletate, non solo a livello teorico, durante il corso di formazione, ma anche livello pratico, all'interno della propria azienda, nel ruolo normalmente ricoperto.

Non bisogna assolutamente dimenticare che il comportamento di un individuo è funzione della struttura globale *ambientale*, determinata, sia da fattori esterni, come la situazione politico/sindacale, economica, normativa, tecnologica, ecc., che da fattori interni alla propria organizzazione d'impresa, come i rapporti di potere tra i gruppi, i valori interni dominanti, la comunicazione, i ruoli, lo stile di direzione, le motivazioni ed altro ancora.

Di conseguenza, qualsiasi sforzo per cambiare i comportamenti e modificare gli atteggiamenti, senza tenere conto della 'situazione ambientale', avrà sempre un effetto molto limitato.

Tutto ciò diventa fondamentale, per tutto il personale delle aziende e, in particolare, per i quadri ed il management, al fine di gestire efficacemente, nel proprio ambito di competenza, i problemi connessi alla sicurezza ed alla tutela della salute.

Quest'ultimi devono necessariamente possedere, accanto ad una preparazione di tipo normotecnico della sicurezza, anche una competenza ed una formazione specifica riguardo gli aspetti organizzativi (strategie, strutture, tecnologie, pianificazione e controllo, ecc.) e gli aspetti sociali (esigenze delle risorse umane, cultura organizzativa, comunicazione, processi decisionali, ecc.), che interagiscono con la sicurezza.

Tutte queste informazioni devono assolutamente essere integrate con una conoscenza di tipo esperienziale, che colleghi la sfera delle conoscenze con la sfera dei valori, dei comportamenti e degli atteggiamenti.

In definitiva, la formazione alla sicurezza per essere considerata tale e differenziarsi dalla semplice informazione, deve tradursi in un cambiamento stabile dei comportamenti e degli atteggiamenti, altrimenti non si può neanche lontanamente parlare di formazione.

Le indicazioni normative sulla valutazione

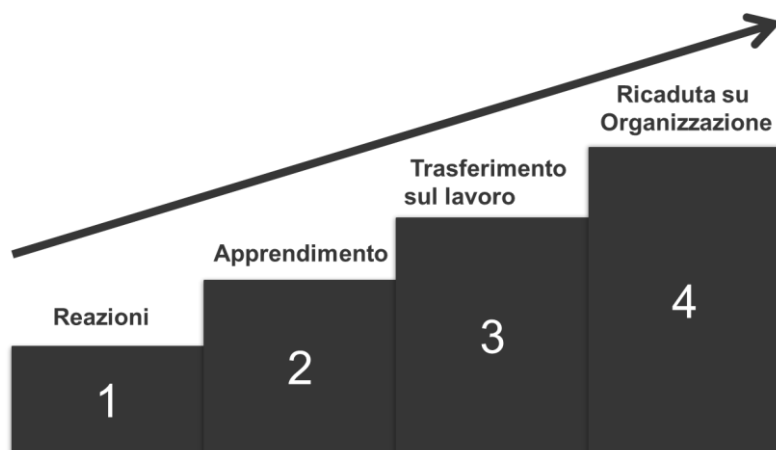
A questo punto, facendo riferimento a ciò che è stato erogato negli ultimi anni e cioè a partire dall'entrata in vigore del D.Lgs. 81/08 e poi dell'Accordo Stato Regioni del 21 dicembre 2011 ed agli Accordi seguenti, ci si deve domandare se la formazione così come è stata concepita ed erogata, abbia realmente mirato ad ottenere un cambiamento stabile dei comportamenti e degli atteggiamenti.

Nella realtà, nella stragrande maggioranza dei casi, la valutazione dell'efficacia della formazione si è risolta nel verificare il numero di risposte corrette su un questionario somministrato a fine corso.

Ora, è noto a coloro che si occupano professionalmente e seriamente di formazione alla sicurezza che una valutazione della sua efficacia non possa esimersi dal valutare, soprattutto, se quanto appreso al corso è stato realmente trasferito al lavoro e se ci sono state delle ricadute sull'organizzazione (Tabella 1).

Siccome queste due tipologie di verifiche sono onerose da effettuare (tempo e risorse dedicate, ecc.), la maggior parte delle aziende si sono accontentate di avere il “pezzo di carta”, magari “stampato in cartoncino Modigliani bianco formato A4 (grammatura 140/145 grammi)”². Alcune, come ci racconta la cronaca giudiziaria, sono addirittura andate a comprarsi gli attestati presso uno dei tanti famigerati ‘corsifici’ che il nostro sistema dalle maglie larghissime ha permesso di proliferare.

Tabella n° 1
Valutazione efficacia della Formazione alla sicurezza³



²Regione Lombardia – D. G. Sanità - Circolare Regionale 17 settembre 2012 – n° 7, pag. 9. Pubblicata su Bollettino Ufficiale n° 38 Regione Lombardia – Serie Ordinaria – 20 settembre 2012.

³ D. Kirkpatrick - 1987 University of Wisconsin.

Comunque, se da una parte è senz'altro vero che queste due tipologie di verifiche sono onerose, dall'altra spendere risorse economiche per acquistare un servizio che, per come è progettato ed attuato, non produce nessun impatto positivo, equivale ad aver buttato via i soldi spesi.

Ovviamente, va ricordato che, in Italia, le aziende fino a 9 dipendenti, rappresentano l'86,4% del totale mentre le imprese da 10 a 49 dipendenti sono il 12% del totale. In sintesi, il 98,4% delle imprese italiane è rappresentato da micro imprese e piccole imprese⁴. Vista tale situazione, non è certo stata una sorpresa quelle di scoprire che la maggior parte di queste imprese hanno percepito la richiesta formativa dei vari Accordi Stato Regioni come l'ennesimo balzello da pagare. Pertanto, il ricorso a tutto ciò che era percepito come meno impattante sull'attività dell'impresa, aveva trovato un immediato riscontro nel gradimento e nella scelta delle stesse imprese.

Un approccio sistemico 'illuminato'

Accanto a situazioni come queste appena evidenziate, ci sono state aziende, per lo più di medio-grandi dimensioni, che hanno approcciato al problema della formazione alla sicurezza con ben altro spirito e modalità.

Queste aziende avevano compreso, molto prima dell'entrata in vigore degli Accordi citati, che qualunque programma di formazione alla sicurezza, per avere successo, non poteva essere limitato ad alcuni soggetti dell'impresa ma doveva, invece, comprendere tutto il gruppo che si voleva far evolvere e cioè tutti i soggetti che, a partire dal management, si occupavano dell'organizzazione e gestione delle attività aziendali.

Negli interventi formativi attuati da queste aziende, il primo passo era stato quello di intraprendere tutte le azioni necessarie per 'sbloccare' gli individui da quello che era il loro consolidato e tranquillizzante modo di essere e di agire abituale, tenendo presenti le differenze individuali a livello di esperienza.

Successivamente, ci si era concentrati sullo sviluppo di un comportamento più adeguato a quelli che erano i reali bisogni, in materia di sicurezza e tutela della salute, dell'organizzazione aziendale.

Infine, si era provveduto a fornire quel sostegno necessario agli individui per fissare il proprio 'nuovo' modo di essere e di affrontare il

⁴ISTAT Statistiche Focus – L'imprenditorialità in Italia – 22 dicembre 2015.

problema sicurezza, evitando così le possibili involuzioni del proprio comportamento ed un ritorno al passato.

Per quest'ultima fase era stato essenziale il sostegno fornito dal management aziendale, in quanto, sia gli atteggiamenti, sia le attese dei superiori, condizionavano fortemente l'adozione, il mantenimento e lo sviluppo dei comportamenti dei membri dell'organizzazione aziendale.

In tali interventi, non si era certo dimenticato che, secondo l'approccio sistemico allo studio delle organizzazioni, la modifica del comportamento di un individuo in una certa situazione lavorativa, provoca un'alterazione dell'equilibrio della stessa situazione, in quanto lo stesso esercita pressioni sugli altri soggetti.

In queste aziende si era ben compreso e, ripeto, ben prima della pubblicazione dei citati Accordi, che qualsiasi intervento di formazione alla sicurezza, per avere buone probabilità di successo, avrebbe dovuto essere diretto sia sull'individuo, che all'intero contesto ambientale in cui esso si trovava ad operare, dove per 'contesto ambientale' si intendeva non solo il reparto ma, soprattutto, l'intera azienda.

Infine, un altro aspetto affrontato nei programmi formativi, riguardava la necessità di creare un clima emotivo adeguato per poter sviluppare al meglio il processo formativo stesso. Infatti, gli addetti ai lavori sanno bene che chiunque si trovi in un processo formativo trova faticoso, emotivamente, mettere a nudo il proprio comportamento ed i propri atteggiamenti, ricevendo, con le informazioni di ritorno, le critiche degli altri partecipanti; di conseguenza, la prima difesa dell'individuo è quella di rifugiarsi in un atteggiamento difensivo che inibisce ogni possibile evoluzione.

Diventa, quindi, essenziale far sì che, nel processo formativo, si crei un'atmosfera tranquilla in cui, i comportamenti dei partecipanti, vengano accettati così come sono, riducendo le possibilità dell'insorgere di atteggiamenti difensivi. Solo così l'individuo potrà accettare i giudizi sul proprio comportamento, mettere in discussione il proprio modo di essere e sperimentare un nuovo modo di comportarsi.

Pertanto, in queste aziende 'illuminate' era ben chiaro che l'obiettivo della formazione alla sicurezza doveva essere quello di comunicare, oltre al 'sapere' ed al 'saper fare', anche il 'saper essere' e ciò perché, il modo di comportarsi di un individuo, in una determinata situazione, è funzione di quella che è la sua conoscenza esperienziale, cioè quelle regole di

comportamento scoperte con l'esperienza a prescindere da modelli o soluzioni fornite a tavolino.

Va poi aggiunto che tali imprese non avevano certo tralasciato il fatto che un intervento formativo sugli individui potesse avere effetto anche sull'intera organizzazione impresa: ciò implicava il non lasciare separato l'ambito personale da quello generale, ossia tenendo presente come i comportamenti degli individui possono essere determinati sia dai ruoli ricoperti all'interno della propria impresa, sia dai bisogni individuali e dai valori interiorizzati da ciascuno di essi.

In altre parole, non si poteva pensare di dare per scontato che, l'acquisizione di nuove conoscenze e di nuovi modelli di percezione del problema sicurezza, forniti in un corso, potessero, dopo aver creato dei cambiamenti nella sfera motivazionale degli individui, essere mantenuti al di fuori del momento formativo e trasferiti nella normale situazione lavorativa, producendo poi una serie di cambiamenti nei comportamenti degli altri individui della stessa organizzazione.

Queste aziende erano ben cosce che qualunque modifica del comportamento dell'organizzazione - impresa nei confronti del problema sicurezza, poteva essere perseguita solo attraverso interventi sia sugli individui, sia sulle strutture organizzative, ma mai agendo solo sugli individui o solo sulle strutture.

L'attività formativa condotta aveva posto al centro dell'attenzione le esperienze quotidiane di lavoro, in particolare, per quel che concerneva i vissuti e le valutazioni del rischio e della prevenzione così come erano state maturate all'interno della struttura organizzativa dell'azienda.

L'obiettivo principale del processo formativo era stato quello di far emergere, dagli appartenenti a gruppi operativi omogenei, tutte le conoscenze necessarie per individuare e valutare i rischi presenti nella attività lavorativa e, soprattutto, i comportamenti più opportuni per eliminarli e/o controllarli, integrando, quando occorre, le conoscenze mancanti, carenti o distorte.

L'intervento formativo, aveva interessato l'azienda nella sua interezza (personale e struttura organizzativa), anche perché, la sicurezza è funzione di variabili organizzative, tecniche, normative, economiche, produttive, socio-psicologiche, ecc., che non possono e non devono essere trascurate nella formazione alla sicurezza.

Per gli interventi formativi effettuati dopo l'entrata in vigore dell'Accordo Stato – Regioni del 21 dicembre 2011, oltre al rispetto dei

contenuti fissati, queste aziende avevano continuato a mantenere lo stesso approccio progettuale e, quindi, impostando discussioni di gruppo riguardo il concetto di sicurezza, la percezione, la motivazione alla sicurezza, la comunicazione, ecc.. Inoltre, il programma prevedeva l'analisi e la discussione di alcuni casi d'infortunio avvenuti in azienda e delle esercitazioni in gruppo.

Il fine delle lezioni era ovvio ed era quello di fornire un contenuto teorico riguardo le tematiche previste dal citato Accordo.

Le discussioni di gruppo sugli argomenti concettuali (concetto di sicurezza, ecc.) aveva lo scopo di favorire il confronto e l'interazione tra i membri del gruppo al fine di aumentare le probabilità di ridurre le difese individuali e favorire il cambiamento.

Le discussioni su casi d'infortunio avvenuti in azienda, avevano anche l'obiettivo di sviluppare, oltre a quanto appena detto, le capacità di analisi ed il problem solving dei partecipanti, laddove poi le esercitazioni avevano l'obiettivo di aumentare il grado di consapevolezza dei partecipanti e favorire in loro il cambiamento.

La valutazione dell'efficacia degli interventi formativi

Per quanto riguarda la valutazione dell'efficacia di questi interventi, le aziende avevano ovviamente puntato sulla verifica dell'effettivo trasferimento al lavoro e sulle ricadute sull'organizzazione e non si erano certo limitate alla valutazione delle reazioni ed alle risposte ai questionari a fine corso.

Nella tabella che segue sono indicati sia l'oggetto della valutazione che gli strumenti utilizzati.

La formazione-valutazione, un modello di intervento partecipato

di Paolo Gentile¹

Preliminarmente è importante indicare alcuni valori che, a mio avviso, vanno posti a base di qualsiasi intervento che voglia essere efficace sull'ambiente di lavoro: cooperazione, condivisione, partecipazione.

Il D.Lgs. 626/94 prima e, successivamente, il D.Lgs.81/08 hanno introdotto nella legislazione il principio che il Datore di Lavoro, in qualità di soggetto che ha l'obbligo di tutelare l'integrità fisica e la personalità morale dei lavoratori, predisponga un Documento di Valutazione dei Rischi (DVR), in base al quale costruire gli interventi di prevenzione e protezione dei lavoratori. Un percorso di analisi e conoscenza che è premessa necessaria per qualsiasi efficace intervento si voglia realizzare in tema di SSL.

Attraverso questa proposta di **formazione**, si vuole correggere una criticità emersa nell'esperienza degli ultimi vent'anni: all'epoca, Giovanni Berlinguer, in un'intervista rilasciata a Diego Alhaique, ci ha descritto come l'aver giustamente introdotto una serie di regole per le aziende ha coinciso con la perdita di quell'anima partecipativa che si era sviluppata nelle lotte per la prevenzione condotte dai lavoratori negli Anni '60 e '70.

Ebbene, attraverso la formazione/valutazione si vuole recuperare proprio quell'anima smarrita. Infatti, può essere lo strumento attraverso il quale dare una forma a quei diritti dei lavoratori che riguardano il controllare l'applicazione delle norme per la prevenzione degli infortuni e delle malattie professionali e il promuovere la ricerca, l'elaborazione e l'attuazione di tutte le misure idonee a tutelare la loro salute e la loro integrità fisica (art. 9 dello Statuto dei diritti dei lavoratori).

¹ Sociologo del lavoro e dell'organizzazione, ergonomo ed RSPP, ha lavorato per molti anni nel settore della stampa di giornali quotidiani. Dal 1998 ha ricoperto incarichi come amministratore delegato e consigliere di amministrazione per diverse società nei settori sanitario, dei servizi alle pubbliche amministrazioni, editoria e formazione. È autore del libro: "Osservare e interpretare il lavoro attraverso l'esperienza dei lavoratori" (Ed. Palinsesto).

Se vuoi capire il lavoro devi metterti nei panni dei lavoratori

La formazione - e l'aggiornamento dei lavoratori e dei loro rappresentanti in materia di sicurezza sul lavoro - è un obbligo per il Datore di Lavoro che, tuttavia, rappresenta anche un costo e può essere assolto in modi diversi. Una maniera abbastanza comune di ottemperare a quest'obbligo è il rispetto formale di quanto prescritto - argomenti da affrontare, durata della formazione, numero massimo dei partecipanti, documenti da compilare e conservare, ecc. - senza preoccuparsi dell'efficacia della formazione, ovvero avendo come unico obiettivo quello del “sostenere un costo per poter dimostrare in caso di ispezione di aver adempiuto agli obblighi di legge”. Un modo più efficace può essere quello di utilizzare la formazione come momento di analisi e miglioramento della propria organizzazione: in questo caso l'atteggiamento sarà “investire, coinvolgere i lavoratori per conoscere il loro punto di vista su come migliorare le performance”.

Quella che qui viene proposta è una metodologia che mira a realizzare la valutazione del rischio attraverso e per mezzo della formazione, recuperando i principi dell'action research formulati fin dal 1945 da Kurt Lewin: l'obiettivo del formatore-ricercatore, in questo caso, non è semplicemente quello di garantire un percorso di apprendimento, ma di utilizzarlo per esplorare un tema e pervenire ad una diagnosi condivisa. Questo, attraverso il trasferimento di contenuti alle persone in formazione, al fine di costruire le premesse per modificare una situazione attraverso le conoscenze acquisite con la ricerca e l'analisi effettuata durante l'attività formativa.

Atticus Finch avvocato di Maycomb in Alabama, protagonista del film “Il buio oltre la siepe”, tratto dal romanzo di Harper Lee, insegna ai suoi figli “(...)Se vuoi capire una persona, devi cercare di considerare le cose dal suo punto di vista (...) devi provare a metterti nei suoi panni e riflettere”. Quell'Atticus magistralmente interpretato da Gregory Peck ci proponeva, dunque, il gioco dei ruoli e dell'ascolto: ciò significa che le opinioni degli altri possono essere diverse dalle nostre, “Hanno il diritto di pensarle e hanno il diritto di far rispettare le loro opinioni”, prosegue Atticus, “Ma prima di vivere con gli altri, bisogna che viva con me stesso: la coscienza è l'unica cosa che non deve conformarsi al volere della maggioranza”.

Tornando al nostro ambito formativo, il “docente/ricercatore” seguendo il pensiero espresso da Atticus, per comprendere il lavoro, deve

considerare il punto di vista dei lavoratori, provare a mettersi nei loro panni, raccogliere informazioni, che elaborerà secondo i suoi paradigmi e proponendo le sue soluzioni. Dunque, non è un raccoglitore passivo di pareri altrui, ma uno scienziato che utilizza i dati raccolti per spiegare la realtà e modificarla.

La percezione soggettiva nella valutazione dei rischi

Coerentemente con l'impostazione che ci viene richiesta dalla legislazione - la quale vuole che i comportamenti e le azioni di tutela debbano discendere da una analisi preliminare dei rischi, e che prevede la partecipazione attiva dei lavoratori - sembra logico concludere che anche i lavoratori debbano preliminarmente effettuare una seria analisi/valutazione dei rischi da cui far discendere, coerentemente, i loro comportamenti. Pertanto, il formatore-ricercatore dovrà porsi almeno due obiettivi:

- Affiancare all'attività formativa una ricerca finalizzata ad individuare i rischi presenti nell'ambiente di lavoro. Tale ricerca andrà impostata partendo dal gruppo omogeneo di lavoratori in formazione, recuperando le loro percezioni e conoscenze sull'ambiente di lavoro, attraverso quella che Ivar Oddone e Gastone Marri hanno definito 'osservazione spontanea'. Il docente affiancherà all'attività di formazione tradizionale quella di facilitatore e coordinatore del gruppo per realizzare delle mappe grezze, ossia un Documento di Valutazione dei Rischi soggettivo, cui ritengono di essere esposti i membri di ciascun gruppo omogeneo.
- Attraverso questo lavoro, ciascun lavoratore dovrà sviluppare **esplicita** conoscenza e consapevolezza dei rischi cui è sottoposto nella sua attività quotidiana, anche attraverso la formalizzazione di un proprio Documento di Valutazione dei Rischi, soggettivo e individuale. In seguito tale documento verrà condiviso dal gruppo omogeneo con l'obiettivo di misurare ed adeguare i propri comportamenti sul lavoro, che saranno oggetto del programma di miglioramento proposto dal gruppo omogeneo stesso.

Nella prima fase dovrà essere attivato l'ascolto dei lavoratori partecipanti alla formazione, al fine di realizzare un inventario dei rischi che, elaborato, verrà presentato agli stessi partecipanti per approfondire e

sollecitare proposte di gestione dei rischi: azioni di miglioramento e proposte organizzative; oltre una raccolta di disturbi che i lavoratori ritengono correlati ai rischi a cui si ritengono esposti.

Tuttavia, il nostro docente/facilitatore non si limiterà a sondare e registrare le opinioni del gruppo chiamato a partecipare alla soluzione di un problema, ad individuare le opinioni prevalenti per applicarle alla soluzione; infatti, il suo compito non sarà quello di pervenire alla scelta che raccoglie maggiori consensi. Il nostro ricercatore, (con il proprio bagaglio di esperienza, propri paradigmi e la sua storia personale nel gestire il processo di formazione/valutazione) dovrà porsi al centro delle diverse esigenze e degli interessi che si confrontano nell'ambiente di lavoro e, dopo aver individuato ed esplicitato il problema che si vuole affrontare, elaborerà una ipotesi di soluzione provvisoria sulla quale far esprimere i componenti del gruppo, per migliorarla, criticarla, modificarla anche radicalmente e giungere a definire una strategia di miglioramento, da offrire ai partecipanti, che sia il più possibile condivisa, e, magari capace di individuare ulteriori problemi.

Su queste premesse metodologiche si sono incrementate una serie di esperienze di formazione-valutazione, nelle quali la progettazione dell'attività formativa si sviluppa intorno al riconoscimento dei partecipanti, intesi come portatori di bisogni e di competenze attraverso le quali realizzare consapevolezza ed emancipazione. In tali esperienze si è tentato di recuperare la metodologia di costruzione di *mappe grezze*, vale a dire una valutazione dei rischi soggettiva effettuata recuperando l'esperienza del gruppo omogeneo di lavoratori.

Il Documento di Valutazione del Rischio soggettivo del gruppo omogeneo, realizzato durante l'attività di formazione, potrà essere confrontato con il DVR ufficiale, realizzato dal Datore di Lavoro. Dal confronto tra i due documenti, si potranno ricavare tre possibili situazioni:

1) Il DVR ufficiale conterrà informazioni che non sono percepite o sono scarsamente percepite dai lavoratori. In questo caso sarà utile approfondire la formazione su questi elementi per dare coscienza di un rischio probabilmente sottovalutato se non completamente ignorato.

2) Le informazioni contenute nel DVR ufficiale sono correttamente percepite dai lavoratori. In questo caso sarà sufficiente ribadire quanto già acquisito.

3) La percezione dei lavoratori, per alcuni rischi, non trova riscontro nel DVR ufficiale. In questa combinazione sono possibili due diverse situazioni:

- a. la percezione dei lavoratori è corretta o, comunque, coerente e degna di essere approfondita; allora occorrerà che il Datore di Lavoro ne prenda atto e predisponga un aggiornamento del DVR;
- b. la percezione dei lavoratori non corrisponde alla realtà, laddove occorrerà approfondire la formazione per fugare preoccupazioni ingiustificate che possono essere all'origine di situazioni di stress e di comportamenti errati.

La valutazione dei rischi organizzativi

L'uso di questa semplice metodologia è particolarmente proficuo per l'approfondimento dei rischi organizzativi, dei fattori psico-sociali e degli effetti stancanti del lavoro (monotonia, ritmi eccessivi, saturazione dei tempi, ripetitività, ansia, responsabilità, ecc.). Peraltro, la valutazione dell'impatto che questi fattori hanno nell'attività lavorativa rappresenta l'obiettivo della valutazione del rischio stress lavoro-correlato, previsto all'art.28 del D.Lgs.81/08.

Uno strumento per valutare la qualità della valutazione dei rischi organizzativi può essere riassunto in tre parole: consultazione, ascolto, partecipazione. Ciò significa che, per giudicare la bontà del sistema di valutazione utilizzato, possiamo formulare tre domande:

- Sono stati consultati i lavoratori?
- Le loro indicazioni sono state ascoltate (trovano riscontro)?
- Hanno partecipato alla scelta e gestione della strategia di miglioramento?

La valutazione non deve prendere in considerazione i singoli lavoratori (non vuole individuare se e chi soffre di stress), ma gruppi omogenei di impiegati, cioè gruppi di lavoratori esposti alla medesima situazione organizzativa e ai medesimi fattori di rischio. Consiste nel rilevare se, nella situazione lavorativa che si sta valutando, si evidenzia (e/o venga percepita) l'esistenza di fattori che, secondo la letteratura scientifica, possono sottoporre i lavoratori a situazioni stressogene (mancanza di benessere psico-fisico e integrità complessiva della persona). Scopo della valutazione è, pertanto, quello di indicare la presenza di tali fattori di rischio; ovviamente, non necessariamente il lavoratore esposto a quei fattori di rischio svilupperà disturbi da stress lavoro-correlato. Tuttavia,

più che per altri fattori, in questo caso entra in gioco un elemento soggettivo direttamente collegato a come vengono percepiti l'ambiente e l'organizzazione del lavoro. Infatti, la stessa situazione organizzativa può essere percepita da un lavoratore come fonte di stress, mentre per un altro può rappresentare una situazione di normalità.

La Circolare 18 novembre 2010 del Ministero del Lavoro

La Commissione consultiva per la valutazione dello stress lavoro-correlato, nella Circolare del Ministero del Lavoro del 18 novembre 2010, ha indicato alcuni dei fattori di rischio che debbono essere considerati e ha disegnato un processo di valutazione che necessita di alcune azioni preliminari. Tra queste la Commissione consultiva raccomanda:

- “Iniziative di informazione e sensibilizzazione rivolte a lavoratori, dirigenti e preposti”, in quanto possono risultare utili per favorire una partecipazione consapevole;
- Definizione delle modalità con cui sentire i RLS\RLST e/o i lavoratori, obbligo, previsto nella Circolare 18 novembre 2010, limitatamente ai fattori di contesto e di contenuto del lavoro.

L'utilizzo della formazione/valutazione in questa fase preliminare, realizza diversi vantaggi e, proprio come indicato nella Circolare, permette di assolvere alle raccomandazioni sopra richiamate:

- i lavoratori e/o gli RLS che partecipano all'attività di formazione/valutazione vengono ascoltati e coinvolti nell'analisi anche dei fattori di contenuto e di contesto;
- se opportunamente gestita, la formazione/valutazione può realizzare, al pari delle tecniche di focus group, la valutazione approfondita (soggettiva).

Una volta realizzate le azioni propedeutiche è possibile avviare il processo di valutazione dei rischi organizzativi che consisterà, secondo le indicazioni della Commissione consultiva, in una sequenza temporale di azioni:

- Valutazione preliminare, detta anche valutazione “oggettiva”;
- Individuazione e attuazione degli interventi correttivi, se necessari, in base ai risultati della valutazione preliminare (qualora la valutazione preliminare desse luogo ad una valutazione di rischio basso, non saranno necessarie altre azioni; si dovrà aggiornare indicativamente ogni due anni la valutazione già effettuata);

- Verifica dell'efficacia degli interventi attuati;
- Valutazione approfondita (analisi dell'organizzazione del lavoro percepita), ove gli interventi correttivi siano risultati inefficaci;
- Individuazione e attuazione di ulteriori interventi correttivi, se necessari, in base ai risultati della valutazione approfondita;
- Monitoraggio e aggiornamento della valutazione.

Le indicazioni del Ministero del lavoro e delle politiche sociali contenute nella Circolare 18 novembre 2010, sono state definite come il livello minimo di attuazione dell'obbligo, che prevede sia una fase necessaria (la valutazione preliminare) ovvero obbligatoria, che una fase eventuale (valutazione approfondita) da attivare solo se gli interventi correttivi - attuati a seguito di una valutazione preliminare che indichi la presenza di rischi non trascurabili - non dovessero risultare efficaci.

Nella proposta ora delineata, l'utilizzo della formazione/valutazione che può essere attivata già nella fase preliminare consente:

- di approfondire sempre la valutazione attraverso la partecipazione attiva dei lavoratori coinvolti ed andare oltre il livello minimo di attuazione;
- di comprendere come l'organizzazione formale del lavoro viene percepita e vissuta in concreto;
- di modificare e riprogettare la propria organizzazione del lavoro attraverso un processo di coinvolgimento dei lavoratori, ai quali si chiede e si garantisce cooperazione, condivisione e partecipazione.

Efficacia della formazione: la sperimentazione attivata presso l'azienda EP Produzione

di Sonia Colombo¹ e Nicola Pasta²

Il tema dell'efficacia della formazione oltre ad essere un argomento alquanto dibattuto è senza dubbio piuttosto annoso: quanto è rimasto ai partecipanti delle ore trascorse in aula? Come valutare l'apprendimento post corso? Come modificare attraverso la formazione i comportamenti dei lavoratori consolidati ormai da anni?

Per cercare di rispondere a queste domande AiFOS ha voluto, all'interno di un ampio progetto, attivare uno specifico intervento dal carattere sperimentale finalizzato alla misurazione dell'efficacia formativa in azienda. L'intento è quello di cominciare a definire una sorta di "punto zero" da cui partire e, dunque, attivare coraggiosamente uno scrupoloso intervento che aiuti a comprendere cosa accade in termini di efficacia dopo l'erogazione di un percorso formativo.

Perciò, è stata coinvolta l'azienda EP Produzione, società ceca di generazione elettrica, che ha attivato un progetto di 'ricerca-azione' da sviluppare presso la propria centrale termoelettrica di Tavazzano. Obiettivo della sperimentazione, che ha appena avuto inizio, sarà pertanto il monitoraggio dell'efficacia di uno specifico percorso formativo erogato da AiFOS all'interno dell'azienda stessa, come di seguito dettagliato.

Il disegno di ricerca progettato, discusso e chiaramente condiviso con l'azienda, avrà una durata piuttosto ampia, data la delicatezza e complessità dell'intervento e l'importanza di attivare una sperimentazione che possa divenire significativa e fare da apripista a successive iniziative.

¹ Psicologa del Lavoro e delle Organizzazioni e Psicoterapeuta, ha svolto attività di ricerca presso la Facoltà di Psicologia di Padova dove è stata anche Culture della materia. Per diversi anni ha sviluppato progetti di ricerca-intervento presso la Fondazione IARD di Milano, oltre ad avere ricoperto il ruolo di Responsabile della formazione presso un ente bilaterale della bergamasca. È formatrice in ambito aziendale e sanitario e attualmente opera anche privatamente come Psicoterapeuta. E' terapeuta EMDR.

² Ingegnere libero professionista, si occupa di gestione della salute e della sicurezza in cantieri complessi. Coordinatore per la sicurezza, RSPP e formatore, è docente a contratto del corso di "Sicurezza nei cantieri" presso il Dipartimento di Ingegneria e Scienze Applicate dell'Università degli Studi di Bergamo.

Verranno, a tal fine, coinvolti sia l'azienda che i suoi lavoratori per un periodo pari a 10 mesi e nello specifico i destinatari della sperimentazione saranno 2 campioni di lavoratori del settore produttivo di EP Produzione: il datore di lavoro, l'ufficio del personale, la figura del R.S.P.P. ed i capireparto.

La progettazione dell'intervento, messa a punto e curata da AiFOS e dalla dott.ssa Sonia Colombo, prevedrà la presenza della stessa Colombo in qualità di ricercatrice e formatrice nell'ambito della sicurezza comportamentale, dell'Ing. Nicola Pasta in qualità di osservatore del processo, e, infine, di un formatore al tema della salute e sicurezza nei luoghi di lavoro, che erogherà il percorso formativo di carattere maggiormente tecnico. All'Ing. Pasta, come meglio specificato di seguito, è stato inoltre affidato il compito di predisporre uno strumento di verifica che consenta di valutare innanzitutto la validità e l'efficacia di un corso di formazione standard, così come normalmente proposto da AiFOS, comparandone poi i risultati con quelli ottenuti da un percorso formativo centrato sullo stesso tema ma costruito sulle specifiche esigenze aziendali e con la collaborazione attiva di tutti i soggetti coinvolti.

Entrando nel dettaglio, il progetto sarà articolato in una prima parte, cosiddetta propedeutica e in una seconda parte definita sperimentale. Nella parte propedeutica si provvederà a costituire 2 campioni di riferimento, composti da lavoratori dipendenti di EP Produzione, destinatari dell'intervento formativo e, quindi, direttamente coinvolti nel processo di osservazione e di misurazione dell'efficacia formativa. Il percorso formativo per il quale verrà monitorata e valutata l'efficacia sarà un corso di aggiornamento sui Dispositivi di Protezione Individuali di terza categoria (per lavori in quota, per vie respiratorie e per lavori elettrici).

Per poter valutare l'efficacia dell'intervento formativo e, dunque, la modifica o meno dei comportamenti agiti dai lavoratori dopo l'erogazione del corso, sarà anzitutto necessario poter effettuare un'attività di osservazione prima dell'erogazione del corso. Per tale ragione, i 2 campioni di lavoratori verranno osservati all'interno del reparto di produzione da un esterno (Pasta), che, agendo "in incognita", avrà modo di evidenziare e registrare, attraverso l'utilizzo delle apposite check list, i comportamenti non rispettosi delle prescrizioni tecniche e di sicurezza contemplati dal corso di formazione oggetto d'analisi (DPI di terza categoria).

Per l'osservazione dei lavoratori verranno utilizzate 3 specifiche check list che consentiranno di poter verificare, in maniera obbiettiva, i livelli di conoscenza e i comportamenti agiti da ogni singolo lavoratore, sia prima della fruizione del corso, che a distanza di mesi dalla sua conclusione. Ogni check list sarà composta da circa 40 item che andranno a rilevare maggiormente i comportamenti dei lavoratori osservati piuttosto che le conoscenze da loro possedute. Ogni formatore su temi della sicurezza è, infatti, ben consapevole che per valutare la validità di un corso è necessario verificare non solo quel che ogni singolo corsista ha appreso ma, soprattutto, quanto ciò contribuisca poi a modificare in meglio i suoi comportamenti nei luoghi di lavoro. Entrando nello specifico, ad ogni item contenuto nelle 3 diverse check list verrà attribuito un punteggio fino a 5 punti: se l'item prevedrà una risposta di tipo univoco al dato comportamento osservato (vale a dire 'SI' oppure 'NO'), il punteggio attribuito sarà di 5 nel primo caso e di 0 nel secondo; altrimenti per gli altri item la valutazione sarà effettuata utilizzando una scala che andrà dal 'POCO' (punteggio 1) al 'MOLTO' (punteggio 5). In corrispondenza di ogni gruppo di item, finalizzato all'osservazione di uno specifico aspetto del tema sottoposto a verifica, l'osservatore potrà, inoltre, appuntare delle osservazioni che possano ampliare i parametri di valutazione e, al di là del riscontro numerico, approfondire in modo più dettagliato il livello di competenza e consapevolezza osservato su ogni singolo lavoratore. Oltre a ciò, si precisa che, per una maggiore obiettività, l'osservatore che compilerà le check list non verrà coinvolto né nella progettazione, né nella conduzione dei corsi dato che poi dovrà verificarne l'efficacia.

Oltre al lavoro di osservazione antecedente all'erogazione del corso di formazione, verrà anche esaminata la presenza di eventuali infortuni/incidenti o near miss correlati al mancato rispetto delle prescrizioni previste dallo stesso corso di formazione. L'insieme di tali attività permetterà **in tal modo** di poter avere "una fotografia" piuttosto dettagliata dei comportamenti operati e presenti in azienda prima dell'erogazione del percorso formativo.

Successivamente, nella cosiddetta parte sperimentale, si procederà a coinvolgere uno dei 2 gruppi di lavoratori (chiamiamolo convenzionalmente 'Campione 1') nel corso di aggiornamento sui DPI di terza categoria. Il corso, come sopra anticipato, sarà quello normalmente già presente all'interno del Catalogo corsi di AiFOS e, pertanto, seguirà la progettazione "classica".

Al termine del percorso formativo si procederà nuovamente ad effettuare l'attività di osservazione in incognito, sempre attraverso l'utilizzo delle medesime check list impiegate durante l'osservazione pre-corso. Il comportamento dei lavoratori verrà osservato in 3 diversi momenti: pochi giorni dopo l'erogazione del corso, dopo 1 mese dal termine dello stesso e, nuovamente, dopo altri 6 mesi. In questo modo l'efficacia formativa e l'eventuale modifica del comportamento dei lavoratori in merito al rispetto delle prescrizioni tecniche e di sicurezza previste dalla formazione erogata, avrà un carattere longitudinale e sarà per questo motivo più attendibile e scrupolosa. In sostanza, in maniera puntuale, si potrà osservare se, come e per quanto tempo i lavoratori avranno introdotto modifiche al loro comportamento a seguito dell'attività formativa. Al fine di compiere una valutazione il più puntuale possibile, verrà osservato anche l'andamento di eventuali infortuni/incidenti o near miss correlati alle attività per cui è stato erogato il corso, sempre a distanza di 1 e 6 mesi dal termine dello stesso. Il paragone fra i dati raccolti durante le osservazioni dei lavoratori effettuate prima e dopo l'erogazione del corso di formazione e l'andamento dei dati infortunistici permetteranno così di misurare l'efficacia dell'azione formativa in termini di ricaduta sulla popolazione coinvolta.

In parallelo, al percorso di carattere più "tradizionale" del 'Campione 1', il secondo Campione di lavoratori (convenzionalmente chiamato 'Campione 2') verrà coinvolto in una sperimentazione differente che prevedrà la valutazione delle modifiche dei comportamenti dei lavoratori sempre a fronte di un corso di aggiornamento sui DPI di terza categoria, costruito però ad hoc per l'azienda e integrato con elementi di sicurezza comportamentale. Per poter perseguire tale obiettivo verranno coinvolti i lavoratori del 'Campione 2', i loro capireparto, l'ufficio del personale, l'RSPP e l'ente di sicurezza all'interno di alcuni focus group, in modo da discutere e prendere in esame le prassi, i comportamenti, le problematiche, i pregiudizi e le esigenze che l'azienda, ai vari livelli, avverte in merito al corretto e sicuro utilizzo dei DPI di terza categoria. Sulla base di quanto emerso nei focus group e dei risultati delle osservazioni dei lavoratori fatte in incognito, verrà così progettato ed erogato al 'Campione 2' un corso di aggiornamento sull'uso dei DPI di terza categoria, integrato però con le eventuali e specifiche necessità rilevate e con elementi di sicurezza comportamentale finalizzati a colmare le lacune emerse (chiaramente con conseguente aumento delle ore formative).

Il gruppo di lavoratori verrà così nuovamente osservato, sempre in incognito, al termine del corso di formazione e dopo 1 e 6 mesi dalla conclusione dello stesso per poter verificare eventuali modifiche comportamentali e il loro perdurare o meno nel tempo. Inoltre, sempre a distanza di 1 e 6 mesi dal corso, verranno organizzati ulteriori focus group, sempre con i lavoratori del ‘Campione 2’ e con il management, per esaminare con i diretti interessati la ricaduta in termini di efficacia. L’attivazione dei focus group permetterà chiaramente anche di rinforzare e sostenere l’attivazione di eventuali nuovi comportamenti messi in atto dai lavoratori e di avere una fotografia il più possibile reale della situazione post intervento. Sempre con tale finalità verranno esaminate anche eventuali variazioni, in termini di infortuni/incidenti e near miss.

L’impostazione così articolata permetterà di valutare e comparare l’efficacia formativa di un percorso cosiddetto “standard” con uno costruito ad hoc sulle necessità aziendali e co-costruito attraverso la collaborazione attiva sia dei diretti lavoratori che del management. La comparazione tra i risultati della verifica preliminare in entrata e quelli successivi a 1 ed a 6 mesi potranno, infatti, fornire dati sufficienti sia per valutare la validità dei corsi che AiFOS già da tempo propone, sia la maggiore o minore efficacia dei corsi sperimentali costruiti “su misura”.

In tal senso, sarà così possibile osservare a quali variabili in gioco l’attività formativa deve e può far fronte, prendendo in esame le caratteristiche della cultura aziendale (quali prassi, quali abitudini, quali carenze contraddistinguono la specifica realtà aziendale in riferimento al corso di formazione erogato?), la leadership dei destinatari e l’eventuale “effetto contagio” attivato dagli attori coinvolti nel processo (quanto conta coinvolgere direttamente nella fase di analisi del bisogno i lavoratori e il management? Quanto un target può influenzare l’altro e viceversa?). Il tutto osservando l’efficacia formativa sul medio e lungo periodo.

In merito a quest’ultimo aspetto sarà proprio la ricerca attivata a dare poi indicazioni sull’eventuale necessità di introdurre azioni di sostenibilità, finalizzate al mantenimento dell’efficacia formativa e, dunque, a dare garanzia che i risultati ottenuti grazie all’intervento proposto non si disperdano nel tempo.

L'efficacia della (auto) formazione sulla sicurezza: progetto Unica e Lega delle Cooperative Friuli Venezia Giulia

di Antonella Belgrado¹

*“Non tutti possiamo fare grandi cose, ma possiamo fare piccole cose con grande cuore”
Madre Teresa di Calcutta*

Il “Progetto autoformazione RSPP” si basa sull’idea che mettere a disposizione le proprie professionalità, competenze ed esperienze attraverso la condivisione e il confronto reciproco possa produrre nuove idee e soluzioni comuni a problemi concreti.

L’idea di un ciclo di workshop sulla sicurezza nasce all’inizio del 2017 internamente alla commissione “Relazioni industriali”, una delle commissioni formate dagli RSPP delle cooperative aderenti e coordinate dalla Legacoop, con l’obiettivo di sviluppare tematiche d’interesse comune. La commissione si occupa dell’interazione tra le cooperative e le organizzazioni sindacali, di formazione, welfare e sicurezza ed è composta da attori della sicurezza sul lavoro provenienti da cooperative: insomma, rappresenta il luogo ideale per condividere le indicazioni e buone pratiche, oltre a tutte le attività correlate.

Il ciclo di incontri prevede l’utilizzo di una metodologia formativa innovativa, che consiste nell’attuare l’aggiornamento professionale tramite lo svolgimento di laboratori di partecipazione attiva, al fine di approfondire le tematiche di volta in volta proposte, condividere competenze, esperienze e visioni nell’ambito della sicurezza e salute sui luoghi di lavoro.

La condivisione e l’approfondimento dei temi portano a definire linee guida, buone prassi, modelli e soluzioni condivise da mettere a disposizione delle cooperative associate. La partecipazione attiva è intesa come un cambiamento di rotta rispetto al sistema di formazione frontale,

¹ Responsabile dell’area Formazione per Unica Soc.Coop C.F.A. AiFOS.

mettendo invece in primo piano le persone, l'incontro, le competenze, la condivisione, l'apertura verso l'esterno.

L'attività è stata sviluppata durante un ciclo di tre workshop della durata di 4 ore ciascuno, condotti da un docente qualificato denominato "coordinatore" e scelto tra gli RSPP appartenenti al gruppo di lavoro.

I temi trattati sono stati i seguenti: l'elaborazione del DUVRI:

- obblighi responsabilità e contenuti essenziali;
- l'informazione e la formazione della squadra di gestione delle emergenze;
- come gestire le mansioni a rischio (mansioni con prescrizioni).

Si tratta di tematiche che possono coinvolgere tutti i referenti, a prescindere dalla loro competenza specifica, in funzione dello sviluppo di particolari tematiche e buone prassi.

Ogni workshop è stato sviluppato in due fasi: una prima introduzione, che comprende anche un inquadramento tecnico-normativo sull'argomento oggetto del seminario e una seconda parte costituita da un laboratorio di formazione partecipata. All'interno del laboratorio vengono sviluppate le attività di partecipazione attiva attraverso l'esposizione di casi di studio pratici, con l'obiettivo di trovare risposte comuni alle criticità ed alle problematiche sul tema oggetto del seminario. Al termine di ogni seminario viene rilasciato un attestato valido quale credito di aggiornamento per le varie figure della sicurezza.

Le attività basate su questo tipo di modello formativo hanno evidenziato ottimi risultati, soprattutto per la possibilità di confronto tra i partecipanti, la condivisione e lo scambio di esperienze: ad esempio, un caso trattato nel workshop "Informazione e formazione della squadra di gestione delle emergenze" è stato quello relativo alle criticità dei lavoratori in solitario: è stata condivisa una modalità di valutazione del rischio specifico e l'adozione di un dispositivo per la segnalazione delle chiamate d'emergenza.

Inoltre, l'esposizione di casi pratici ha portato i partecipanti a ricondurre le soluzioni emerse alla propria realtà aziendale, consentendo anche alle cooperative "piccole" di acquisire buone prassi e possibili soluzioni già sperimentate dalle cooperative "grandi", senza investire risorse economiche.

In questo modo la conoscenza circola e viene condivisa, le esperienze sono messe a confronto, la formazione risulta efficace e di qualità, le

competenze accresciute, la partecipazione aperta anche alle piccole realtà che non hanno accesso ai corsi più impegnativi.

Il ciclo di workshop si concluderà a fine 2017 con un incontro promosso da Legacoop ed aperto a tutte le Cooperative, comprese quelle che non hanno partecipato ai workshop. In questa occasione saranno presentati i risultati emersi, le buone prassi condivise e le possibili soluzioni alle criticità discusse durante gli incontri.

In tale contesto sarà definito anche il proseguimento delle attività per il 2018, nell'ottica di un programma formativo e di confronto che continui nel tempo.

In seguito verrà creata una specifica banca dati alla quale ogni cooperativa, anche di quelle che non hanno partecipato ai lavori, potrà accedere e conoscere quello che è stato elaborato e proposto.

Il progetto è stato selezionato da AiFOS e premiato con il “Premio Innovazione 2017” proprio per il suo proposito di favorire la circolazione delle esperienze in tema di salute e sicurezza sul lavoro e di contribuire a favorire l'interazione tra i diversi attori.

Una sperimentazione metodologica per lo sviluppo della consapevolezza individuale: il Progetto formativo “Comportamento sicuro in Laboratorio” dell’Azienda Janssen Cilag SpA di Latina

di Giovanna Alvaro¹, Alessandro Cassetti², Maria Azzurra Filannino³

*“L’informazione non è conoscenza”
Albert Einstein*

Introduzione

Il progetto formativo ideato e realizzato è stato rivolto a lavoratori impiegati in attività di Laboratorio Chimico: Analisti, Analisti Coordinatori, Revisori, Supervisor e Manager – operanti all’interno dell’azienda Janssen Cilag SpA, Gruppo Johnson & Johnson di Latina.

L’analisi del fabbisogno formativo, realizzata attraverso incontri tra i referenti aziendali e i progettisti, ha evidenziato l’opportunità di progettare un’attività formativa, finalizzata ad intervenire soprattutto sul piano dei comportamenti, piuttosto che sulla trasmissione di ulteriori contenuti tecnici.

¹Owner e Direttore Area Formazione e Sviluppo Organizzativo di Trend Solutions, membro del Consiglio Nazionale AiFOS, formatrice qualificata. Psicologa Clinica certificata EuroPsy, specializzata in Programmazione Neuro Linguistica, mBIT (multiple Brain Integration Techniques) International Coach. In ambito formativo ricorre a metodologie di intervento mutate dall’ambito psicodinamico per favorire un cambiamento individuale ed organizzativo in contesti complessi. Per questo progetto ha svolto il ruolo di Progettista, Coordinatore del processo e Formatore –Facilitatore.

² Quality Control Supervisor presso Janssen Cilag Spa - Borgo San Michele (LT).

Laureato nel 2011 in Chimica e Tecnologie Farmaceutiche, dopo una breve esperienza come farmacista, nel 2012 ha iniziato ad operare nel campo del controllo qualità come Analista di laboratorio e successivamente come Supervisore.

³ Quality Control Manager presso Janssen Cilag Spa - Borgo San Michele (LT). Laureata in Chimica e Tecnologie Farmaceutiche e Ph.D. in Tecnologie Biomediche, ha ricoperto dal 2002 differenti ruoli come ricercatore CNR, Responsabile di produzione e successivamente Research & Development Manager di una azienda italo-francese nell’ambito radiofarmaceutico della diagnostica per immagini.

Consapevoli, infatti, di come il rispetto degli adempimenti formativi e l’acquisizione di una maggiore conoscenza e competenza sui rischi non siano sempre sufficienti per generare nei lavoratori comportamenti virtuosi, abbiamo strutturato un intervento formativo sperimentale, ideato seguendo il ciclo della ricerca empirica⁴, come di seguito sintetizzato e specificato:

CICLO EMPIRICO – FASI DEL PROGETTO	ATTIVITA’ DEL PROGETTO
Osservazione (Observation) Ricerca sul campo (esperienza e rilevazione di due osservatori)	Analisi del contesto e dei fabbisogno Analisi documentale Kick-off meeting Osservazione attiva presso i Laboratori
Individuazione delle finalità dell’intervento formativo (conoscenze, competenze, abilità) Formulazione delle ipotesi di intervento finalizzato al cambiamento comportamentale	Progettazione dell’intervento formativo Identificazione degli items di valutazione dell’efficacia formativa
Induzione (Induction) Attività formativa teorica	Lezione frontale interattiva
Deduzione (Deduction) Deduzioni sull’attività realizzata e sulle attivazioni rilevate in aula	Debriefing tra osservatori/operatori
Test (Testing) Raccolta dei dati valutativi	Test apprendimento Test gradimento Meta-valutazione cognitiva: identificazione degli obiettivi individuali di apprendimento (life long learning)
Valutazione dell’efficacia formativa (Evaluation) Conclusioni - nuovi spunti/nuova teoria	Relazione ai referenti aziendali Identificazione dei nuovi obiettivi di apprendimento aziendali (PF) Condivisione e chiusura progetto

Il Progetto in sintesi

Analisi del contesto – conoscenza e coscienza

L’accurata analisi del contesto, emersa attraverso il confronto attuato all’interno di un apposito ‘gruppo di lavoro’ costituito tra i referenti aziendali e il progettista, responsabile dell’attività formativa, ha

⁴ Ciclo empirico teorizzato dallo Psicologo olandese Adriaan de Groot- Methodology. Foundations of inference and research in the behavioral sciences (1969).

evidenziato come a fronte di una buona conoscenza tecnica delle attività e dei relativi rischi di laboratorio, coesistesse negli addetti una non ottimale coscienza e capacità di assumere con costanza un ruolo attivo nell'identificazione e gestione dei rischi connessi all'attività di laboratorio.

Conseguentemente, venivano individuati comportamenti ritenuti non sempre adeguati all'efficace gestione del rischio connesso.

Veniva, inoltre, rilevato come fosse essenziale incidere su una piena acquisizione del ruolo da parte dei preposti, ai quali viene demandata la supervisione delle attività lavorative e l'attuazione delle direttive.

Alla luce di tali premesse il nostro progetto di intervento è stato impostato come una vera e propria 'Ricerca-Azione'⁵, con l'obiettivo di verificare 'sul campo' l'effettiva relazione tra rischio presente e azione dei lavoratori, e riuscire ad identificare, successivamente, le linee di intervento migliori per rendere i processi di percezione individuale del rischio più aderenti alla realtà, pertanto oggettivizzandoli maggiormente.

Il nostro progetto di intervento è stato, pertanto, modulato in considerazione delle fasi riassunte nella soprastante tabella; di seguito, invece, esponiamo la sintesi del processo globale di intervento.

Fasi/Tempi	Attività	Obiettivi
Fase 1-2 ore	Kick-off meeting	Comunicare e condividere gli obiettivi del progetto.
Fase 2-2 ore	Functional behavioral assessment Osservazione presso i Laboratori	Osservare l'attività svolta in Laboratorio, rilevare i comportamenti.
Fase 3-4 ore	Follow up in aula Attività in presenza	Debriefing finale sul lavoro e sulle osservazioni svolte sul campo. Contestualizzazione teorica di quanto emerso.

⁵La ricerca-azione nasce negli anni quaranta e trova la sua prima teorizzazione nel lavoro dello psicologo tedesco Kurt Lewin. Si intende per ricerca-azione un modo di concepire la ricerca che si pone l'obiettivo non tanto di approfondire determinate conoscenze teoriche, ma di analizzare una pratica relativa ad un campo di esperienza (ad esempio, la pratica educativa) da parte di un attore sociale con lo scopo di introdurre, nella pratica stessa, dei cambiamenti migliorativi. La prospettiva della ricerca-azione si è rivelata produttiva anche in campo formativo, in quanto permette ai soggetti in formazione di essere "attori" principali del proprio processo formativo. (K. Lewin, I conflitti sociali, Milano, Franco Angeli, 1980 - ed. or. 1946).

Fase 4-1 ora	Relazione finale riservata alla Direzione	Comunicare e validare i risultati di progetto
Fase 5-30'	Conclusione e chiusura progetto	Presentare i risultati di progetto.

Kick off meeting – il calcio d’inizio

Il ‘Kick off meeting’ è stato attuato in differenti sessioni con tutti i partecipanti coinvolti nel progetto (complessivamente 86 lavoratori) e da noi presentato e proposto come fase iniziale del progetto.

Esso ha avuto l’obiettivo di rilevare, mediante un’attività esperienziale appositamente progettata, alcuni specifici aspetti psicodinamici individuali e di gruppo. E’ stata ritenuta determinante la rilevazione di tali aspetti al fine di favorire successivamente un maggior coinvolgimento del gruppo stesso.

Dall’analisi dei risultati dell’attività esperienziale proposta sono emerse delle riflessioni, relative al comportamento in laboratorio, fondamentalmente classificabile in due differenti tipologie: aspetti denotativi (situazioni oggettive, strutturali e comportamentali interpretabili in maniera univoca a prescindere dall’osservatore), aspetti connotativi (ciò che ognuno nella sua individualità interpreta, ossia il particolare punto di vista dell’osservatore: presuppone, di conseguenza, dei frame di osservazione differenziati).

Entrambe le tipologie di aspetti rinvenuti sono stati oggetto di approfondimento successivo, durante l’attività di aula. Ogni aspetto è stato curato da un formatore avente competenze e caratteristiche specifiche, come meglio detto in apposito paragrafo.

Osservazione attiva

Successivamente al ‘Kick off meeting’ si è proceduto con la realizzazione di una fase di osservazione all’interno dei singoli laboratori. È stata analizzata l’usuale modalità di effettuazione dell’operatività, i comportamenti individuali e le relazioni interpersonali specifiche.

Tale analisi ha previsto una fase di **osservazione strutturata**, effettuata tramite la compilazione di apposite check list e finalizzata alla rilevazione di aspetti tecnico-specialistici, ed una fase di analisi destrutturata, con la rilevazione di elementi di tipo relazionale attuati dai diversi attori, realizzata mediante **osservazione diretta** ed appositi confronti con

coordinatori, supervisor, lavoratori. Quanto rilevato durante le osservazioni in laboratorio e il 'Kick off meeting' è stata valorizzato in fase di definizione degli obiettivi formativi specifici per la successiva attività di lezione frontale.

Lezione frontale: progettazione, metodologia, formatori, sessioni

La lezione frontale è stata progettata come un debriefing finale su tutto il lavoro precedentemente svolto. Tale attività ha previsto e attuato un'attività su due livelli: un primo livello di **contestualizzazione cognitiva**, che ha considerato gli **aspetti denotativi** emersi durante il 'Kick off meeting' e i sopralluoghi, intervenendo soprattutto, sui comportamenti modificabili, ed un secondo livello di **rielaborazione emozionale critica – aspetti connotativi**, intervenendo pertanto, essenzialmente, sui comportamenti da abbandonare e sulla ricerca delle necessarie motivazioni al cambiamento attivo.

L'intervento sui due livelli sopra descritti, prevedendo di fatto una stretta correlazione tra sapere e azione, competenze e consapevolezza, ha richiesto la presenza in aula di diversi professionisti e l'utilizzo di metodologie differenti.

I partecipanti sono stati condotti ad attuare un continuo confronto e una condivisione rispetto ai temi trattati, a sperimentare punti di vista diversi, a favorire un nuovo processo di auto percezione dei rischi, a valorizzare la capacità di autoriconoscersi quali soggetti attivi in un processo di sicurezza interno, in coerenza ai valori aziendali e al senso comune connesso, a creare dei presupposti di cambiamento prima individuale e poi organizzativo.

Parallelamente, sono stati focalizzati e approfonditi tutti i necessari elementi tecnici, connessi al rischio chimico, per i quali erano state evidenziate necessità di chiarimento.

La fase di 'Testing' – Attività sperimentale sull'efficacia della formazione

Tutta l'attività proposta è stata sottoposta ad una **valutazione sperimentale dell'efficacia formativa**. Abbiamo cercato di proporre una visione della formazione che portasse in sé un'occasione non solo di trasferimento di contenuti inerenti la salute e sicurezza sul lavoro, ma anche e soprattutto come condivisione e integrazione tra i diversi partecipanti dei significati attribuiti alla sicurezza.

La sperimentazione condotta partendo da tale obiettivo ha pertanto previsto una **valutazione su diversi livelli e con diversi obiettivi**.

Il punto di partenza della sperimentazione si basa sull’ipotesi di un modello possibile di valutazione finalizzato **al superamento dei testing standard** (apprendimento e gradimento) per arrivare ad una **valutazione di tutto il processo formativo**, nelle sue diverse fasi di composizione, ed infine ad una possibile valutazione auto-condotta da parte dei singoli partecipanti (meta-valutazione⁶).

Gli approcci più attuali al problema ritengono, infatti, la valutazione assimilabile ad un ‘sistema aperto’, identificandola come una fase del processo globale di apprendimento, e suggeriscono di valorizzarla anche mediante la misura del cambiamento e della capacità di innovare una determinata situazione.

In realtà, è già dagli Anni ’50 che Donald Kirkpatrick propone il **modello gerarchico di valutazione dell’efficacia di un percorso formativo, strutturato su** quattro livelli valutativi, nel quale ognuno è, di fatto, in qualche modo propedeutico ai successivi.

I quattro livelli proposti sono:

- **La Reazione:** il “gradimento” dei destinatari, a conclusione della formazione;
- **L’Apprendimento:** le conoscenze modificate, le capacità, gli atteggiamenti;
- **Il Comportamento:** la messa in pratica successiva alla formazione, sul campo;
- **I Risultati:** il conseguimento da parte dell’azienda delle performance attese come conseguenza della modifica comportamentale.

Il ROI (return of investment) è un concetto-variabile aggiunto da Phillips⁷ successivamente. Indica, in sostanza, l’apporto tra i risultati della formazione e i costi sostenuti.

Partendo da tali premesse, la nostra sperimentazione ha sì previsto la realizzazione di un modello valutativo teso ad operare un confronto tra gli

⁶Con il termine meta-valutazione (dal greco μετά, aldilà) intendiamo un processo valutativo atto a valutare la valutazione stessa. Presuppone il passaggio da un concetto di valutazione intesa “in senso trasformativo” dell’individuo, per il quale il singolo Partecipante al processo di apprendimento, compreso il formatore stesso, è chiamato ad assumere un ruolo attivo nel processo di consapevolezza del proprio cambiamento a seguito dell’apprendimento. Presuppone una rielaborazione critica del percorso compiuto e genera una modifica nelle percezioni e nel modo di applicare le nuove conoscenze e competenze, oltre che un fortissimo passaggio da un mondo consentito ad un mondo possibile.

⁷ Jack Phillips - Measuring ROI: the fifth level of the evaluation – Technical & Skill Training, 1996.

iniziali obiettivi formativi aziendali e i dati di apprendimento come emersi dai test standard, ma, e questa è stata la sfida più grande, finalizzato anche a considerare con la medesima cura il processo relativo al **riesame individuale dei propri obiettivi** di apprendimento relativamente a quelli effettivamente raggiunti, per fissarne di nuovi nell'ottica di un processo di life long learning.

Tale ultima fase (contenuta all'interno della fase 3 della seguente tabella), determina quindi, con tutte le complicità del caso, il passaggio da un modello di etero-valutazione ad uno di auto-valutazione.

Di seguito viene sintetizzato il '**Processo Valutativo di Sistema**', da noi proposto in via sperimentale.

Per ogni fase formativa attuata viene a fianco indicato l'elemento di valutazione relativo, la finalità sottesa, lo strumento di rilevazione adottato.

Fase	Elementi in valutazione
0 Progettazione	Valutazione preliminare dei bisogni aziendali (confronto con le diverse funzioni aziendali – interviste semistrutturate).
1 Kick off meeting	Valutazione preliminare dei bisogni individuali (osservazione, attività esperienziale, debriefing)
2 Functional Behavioral Assessment	Misura del comportamento in laboratorio (Osservazione strutturata, tramite check list, e destrutturata, tramite interviste)
3 Follow up in aula	Misura della qualità (Questionario di gradimento, test di apprendimento, meta-valutazione dei partecipanti).
4 Relazione finale	Misura del valore (Validazione del corso, Customer satisfaction)
5 Chiusura Progetto	Misura dei risultati (ROI - a cura Ufficio R.U. aziendale, definizione nuovi obiettivi formativi aziendali)

Focalizzando la nostra attenzione nello specifico sul processo di meta-valutazione rielaborativa (fase 3), esso è stato sperimentalmente attuato predisponendo e consegnando ai partecipanti uno **strumento di valutazione di tipo qualitativo analitico** ed, in particolare, un

questionario di auto-riflessione orientato a raccogliere opinioni in forma descrittiva (cinque domande aperte).

La riflessione su tali domande **non** ha influenzato la misura dei risultati di apprendimento, avendo piuttosto la finalità di misurare il livello di rielaborazione personale a seguito dell’intervento formativo (superamento dal “Sapere, Saper Fare e Saper Essere” al “Saper Divenire”). Per favorire la rielaborazione critica di tutto il processo di apprendimento, la compilazione del questionario è stata effettuata dai partecipanti nei giorni seguenti al completamento del percorso formativo.

Validazione del processo

In aderenza al ‘Sistema Qualità’ adottato, il corso si intende validato con il superamento dei parametri sotto riportati (min. 1 max. 4):

OBIETTIVI	PARAMETRI	RISULTATI
Valutazione di apprendimento	superiore al 70%	100%
Valutazione dei docenti da parte dei partecipanti	superiore a 3,0	3,65
Gradimento del corso	superiore a 3,0	3,5

La misura della Qualità

Soffermiamoci in particolare sulla misura della Qualità e sugli strumenti valutativi utilizzati:

- Questionario di gradimento
- Test di apprendimento
- Meta-valutazione dei partecipanti.

Test di gradimento

La valutazione finale del corso è stata rilevata rispetto ai seguenti parametri:

1. Coinvolgimento personale
2. Coinvolgimento aula
3. Qualità organizzazione
4. Congruenza contenuti e aspettative
5. Chiarezza obiettivi
6. Raggiungimento obiettivi
7. Applicabilità nell’attività lavorativa
8. Adeguatezza durata intervento formativo

Il primo dato emerso dall'analisi dei questionari è stato il giudizio relativo alla **chiarezza degli obiettivi**: tale dato, correlato a quanto emerso in merito all'**applicabilità degli argomenti trattati** nella normale routine lavorativa, esprime la realizzazione di un ottimo livello di coinvolgimento da parte dei partecipanti e l'acquisizione di una giusta consapevolezza sulle tematiche trattate. Tali dati rimandano a quanto realizzato nella fase iniziale del percorso - l'analisi dei bisogni formativi, la progettazione e la relativa trasmissione ai partecipanti degli obiettivi prefissi - e lasciano, in sostanza, intendere che sia stata effettuata una buona analisi dei fabbisogni formativi (applicabilità argomenti) e una ottima definizione degli obiettivi prefissi (chiarezza obiettivi).

Significa, parimenti, aver creato i giusti presupposti per la categorizzazione delle nuove esperienze formative all'interno della mappa concettuale dei singoli partecipanti, come i presupposti andragogici suggeriscono di compiere per far sì che il soggetto adulto si approcci alla formazione in maniera attiva e rielaborativa.

Di valore analogo risulta essere quello relativo al **raggiungimento degli obiettivi formativi** misurato subito dopo la conclusione dell'attività formativa: premesso che tale dato, misurato "a caldo", non rileva la reale sistematizzazione dei contenuti e, soprattutto, del relativo cambiamento nell'approccio, ma esclusivamente un livello del gradimento in tempo reale, riteniamo utile proporre un controllo incrociato, in apposito paragrafo, con la valutazione sperimentale dell'efficacia formativa effettuata dai partecipanti nei giorni successivi alla conclusione dell'intervento (evaluations research model).

Test di apprendimento

Il questionario utilizzato, è stato strutturato su 16 domande a scelta multipla, con un livello di difficoltà medio-alto, in virtù della qualifica e della specializzazione propria dei partecipanti. Tutti i partecipanti hanno brillantemente superato il test.

Meta-valutazione dei partecipanti

Abbiamo somministrato un questionario a **cinque domande aperte**.

È innanzitutto interessante notare che il 68% dei partecipanti ha espresso adeguatamente i propri obiettivi formativi iniziali, e che il 58% degli stessi ha espresso un alto livello di soddisfazione nel raggiungimento

degli stessi. Circa la metà circa (52%), esprime compiutamente la propria motivazione al livello di soddisfazione espresso.

I dati riscontrati nell'analisi delle risposte a questa prima domanda ci sembrano oltremodo soddisfacenti esprimendo, a nostro parere, un livello di consapevolezza più che buono sui propri obiettivi e sulle proprie motivazioni al corso.

La seconda domanda conduce il partecipante su un livello più profondo di riflessione. Il 96% dei partecipanti, seppur in diversa misura, afferma che l'aver riflettuto sui comportamenti corretti e scorretti attuati in laboratorio abbia prodotto una compiuta riflessione critica sul proprio lavoro. Di questi, ben il 36% esprime di aver compiuto un cambiamento del proprio livello di attenzione, in laboratorio, successivamente al percorso formativo. Risultati analogamente interessanti si rilevano in merito all'osservazione effettuata sull'operato dei colleghi, dopo il corso.

Avendo realizzato un'attività formativa innovativa per contenuti e soprattutto metodologia, proponendo un approccio comunicazionale a partecipanti generalmente avvezzi ad una formazione maggiormente di tipo tecnico, con questa domanda abbiamo voluto sondare quanto fossero da loro considerati determinanti gli aspetti relazionali e comunicativi per lavorare in sicurezza. Abbiamo chiesto, specificamente, di indicare quali aspetti fossero considerati di particolare rilevanza: l'attenzione posta sul ruolo del gruppo (27%) e sulla efficace comunicazione per la modifica di abitudini e atteggiamenti errati (31%) ha dato preziose indicazioni in merito ai possibili successivi sviluppi, consentendo successivamente di ipotizzare i prossimi step formativi.

La totalità dei partecipanti ha affermato l'utilità un nuovo audit in laboratorio, a distanza di qualche mese, per verificare il concreto e duraturo cambiamento comportamentale. Interessante anche il suggerimento di ricorrere ai Manager e ai Supervisor per tale verifica, quotidianamente.

Le risposte più interessanti vengono fornite nell'ultima domanda, nella quale viene chiesto ai partecipanti di ridefinire i prossimi obiettivi formativi, in un'ottica di life long learning.

Aldilà delle nostre ottimistiche attese, il 71% li focalizza adeguatamente, e il 58% li esprime dettagliatamente, definendo il proprio diretto coinvolgimento nel programma ipotizzato lasciando, pertanto, intendere una volontà di contribuire fattivamente al proprio autosviluppo, aldilà della formazione garantita dall'azienda stessa.

Conclusioni

Tutto il Progetto nella sua complessità è stato impegnativo, lungo e diversificato per metodologia, obiettivi e risorse.

Ci rendiamo conto di come un Progetto formativo focalizzato sul cambiamento non possa e non debba esaurirsi in una giornata di formazione.

Ci rendiamo conto che strutturare un Progetto così composito richieda la sinergia tra diverse figure professionali e, soprattutto, la creazione di un ottimo clima di fiducia e di collaborazione tra referenti aziendali e professionisti esterni.

Ci rendiamo conto che un percorso di questo genere porti con sé delle attività sommerse, difficilissime da quantificare economicamente e, pertanto, questo aspetto potrebbe diventare un deterrente per lo sviluppo nel futuro di progetti analoghi.

Eppure siamo soddisfatti.

Aver lavorato a quattro mani – referente aziendale e progettista coordinatore del progetto – ci ha consentito di dimostrare che la formazione, se ben attuata, può davvero diventare leva motivazionale profonda al cambiamento individuale e organizzativo.

Aver realizzato un progetto nel quale i partecipanti stessi, in ogni fase, hanno assunto il ruolo di attori principali, avvalora ancor più la nostra visione di una formazione nei quali i ruoli formatore/partecipante a volte si confondono, si mescolano, lasciano spazio a visioni prospettiche differenti.

Probabilmente abbiamo compiuto degli errori.

Avremmo potuto fare di più e meglio, ma stiamo imparando...

Formazione alla sicurezza: una questione di efficacia

di Federico Reali¹

“Oggi, il modo con cui guadagniamo i mezzi per vivere, i valori della professionalità, la valutazione che la società dà alle virtù e ai successi, i legami intimi e i diritti acquisiti, tutto questo è fragile, provvisorio e soggetto alla revoca.

E nessuno sa quando e da dove arriverà il colpo fatale.

Mentre i nostri antenati sapevano bene che occorreva avere paura di lupi affamati o dei banditi sui cigli delle strade. Non è quindi l'astrazione a rendere i pericoli in apparenza più gravi, ma la difficoltà di collocarli, e quindi di evitarli e di controbatterli.”²

Il tema dell'efficacia formativa è un tema affascinante e complesso allo stesso tempo, che richiede molto equilibrio, sia nel tenerlo in considerazione, sia nel non sopravvalutarlo.

È un tema che preoccupa, a volte angustia, qualsiasi formatore o, comunque, chiunque si occupi attivamente di formazione.

In particolare, ci si trova spesso a discutere degli strumenti necessari a una valutazione dell'efficacia formativa, mettendone in discussione la validità, l'universalità e la certezza della misurazione.

La valutazione delle attività formative è sempre rilevante, ma quando la formazione verte su aspetti riguardati la sicurezza, diventa un fattore ancora più importante, poiché le attività connesse al tema hanno una rilevanza molto significativa rispetto a tutte le altre attività organizzative.

Prima di sviluppare il tema della valutazione della formazione per la sicurezza, è necessario fare alcune premesse sulla finalità della valutazione in generale: essa consiste infatti in una verifica degli esiti dell'azione finalizzata all'apprendimento. La valutazione è quindi un processo

¹ Esperto di relazioni umane e di formazione esperienziale, si occupa attivamente di formazione manageriale, di apprendimento e sviluppo delle persone nelle organizzazioni, di ricerca e interventi di carattere psicosociale nei sistemi umani, di lavoro con i gruppi e di human change management. Ha approfondito tematiche di sviluppo personale, self empowerment, executive e team coaching e counselling. Da alcuni anni si occupa attivamente di Mindfulness e stress lavoro correlato, diplomato come trainer presso AIM, Associazione Italiana Mindfulness. Responsabile dell'area sicurezza (consulenza/formazione) in SIMKI Srl (www.simki.it) e ISMO Srl (www.ismo.org), è formatore per la sicurezza, iscritto al Registro Formatori Qualificati AiFOS.

² Zygmunt Bauman, sociologo e filosofo polacco, (1925-2017).

significativo per poter stabilire l'efficacia di qualunque programma, progetto, processo o evento di formazione,

In un contesto formativo, la valutazione è volta ad osservare, analizzare, interpretare e giudicare aspetti rilevanti, che la riguardano così come i destinatari diretti che partecipano all'intervento, quanto chi lo eroga.

Si tratta, infatti, di tenere sotto controllo variabili chiave in funzione di criteri di efficienza, efficacia e qualità della formazione.

In letteratura i principali ambiti di valutazione della formazione sono considerati distinti, nonostante nella pratica siano spesso legati tra loro da un nesso di causa-effetto. Se il gradimento da parte dei destinatari può infatti essere considerato un presupposto per l'apprendimento, allo stesso tempo però può avere un effetto concreto sul contesto lavorativo.

La distinzione che si può fare rispetto agli ambiti della valutazione formativa sono:

Valutazione del gradimento

La valutazione del gradimento viene spesso ritenuta la modalità principale di rilevazione della soddisfazione del partecipante, che consenti di valutare l'efficienza dell'intervento, la qualità dell'offerta formativa e l'efficacia del percorso di insegnamento/apprendimento.

La misurazione del gradimento significa soprattutto progettare strumenti per poter valutare la percezione individuale dell'esperienza (ovvero la qualità percepita) e, pertanto, si avvale di metodologie e strumenti di tipo qualitativo.

La rilevazione del gradimento può essere utilizzata tanto in itinere (all'interno della valutazione del processo formativo), quanto ex post, a conclusione del percorso formativo.

Va sottolineato che la valutazione di cui sopra fornisce informazioni utili a costi contenuti e costituisce un presupposto importante per effettuare valutazioni più complesse.

Valutazione dell'apprendimento.

È la più "antica" delle modalità di valutazione, proposta sin dalla nascita stessa dei sistemi di formazione e istruzione.

Rappresenta un'importante variabile per misurare l'efficacia formativa: in altre parole, la corrispondenza tra obiettivi formativi e risultati di apprendimento.

La valutazione dell'apprendimento può essere relativa all'intero percorso

formativo o a parti di esso (moduli, unità didattiche, fasi ecc.), ed è strettamente collegata alla tipologia delle competenze apprese: cognitive, di base, tecnico-professionali, trasversali, strumentali ecc.

Pertanto le modalità e gli strumenti di rilevazione degli apprendimenti variano a seconda degli oggetti da valutare e degli obiettivi del percorso formativo.

Valutazione dell'efficacia applicativa dal punto di vista organizzativo

Può riguardare:

- *Le prassi lavorative.*

È fondamentale constatare se e quanto appreso in ambito formativo possa e venga realmente trasferito nella quotidianità lavorativa, ovvero quanto le competenze, capacità e nozioni siano utili a migliorare la performance lavorativa degli individui e dell'organizzazione.

- *Dimensione organizzativa.*

Dipende da quanto l'organizzatore ha interesse a valutare i cambiamenti organizzativi innescati dalla formazione. Tali cambiamenti possono riguardare modalità di lavoro di gruppi di persone, nuove procedure, nuovi servizi o la riorganizzazione di interi uffici o strutture. La valutazione circa la dimensione organizzativa si effettua ad almeno sei mesi di distanza dalla conclusione degli interventi in modo tale da poter percepire la portata degli effetti che si sono prodotti sulle organizzazioni, sugli individui, e la loro permanenza.

Data questa premessa noi di ISMO riteniamo assolutamente prioritario progettare i nostri percorsi formativi con una logica che consenta di poter valutare l'efficacia di ogni singolo intervento e del percorso nel suo insieme.

Questo presupposto ci spinge a lavorare in partnership con il nostro cliente per facilitare la definizione ex ante di un sistema di rilevazione e di monitoraggio coerente con l'attività formativa da svolgere e con il sistema cliente.

Per poter effettuare questa azione partiamo sempre da una chiara definizione degli obiettivi formativi.

Una volta definiti gli obiettivi e costruito un percorso di formazione coerente, sulla base di questi viene costruito anche un sistema di rilevazione degli apprendimenti, del gradimento e dell'efficacia applicativa dal punto di vista organizzativo.

In particolare, nel realizzare un percorso per sviluppare cultura della Sicurezza nel sistema azienda di un nostro cliente, siamo partiti dal definire alcuni presupposti fondamentali:

- **Valore sociale:** è importante sottolineare come la sicurezza sia un valore e una consapevolezza individuale e collettiva, che non appartiene a nessuno, ma contemporaneamente appartiene a tutti;

- **Asset organizzativo:** la sicurezza costituisce un bene organizzativo fondamentale che, se ben interpretata e utilizzata, diventa anche un modo per lavorare meglio. Un'organizzazione, infatti, che lavora per la sicurezza e in sicurezza, lavora in modo più efficace ed efficiente;

- Sicurezza come elemento che va **oltre il modello gerarchico**: non è sufficiente ragionare sulla dimensione: *“c'è chi fa rispettare la sicurezza e chi la deve rispettare”*, ma occorre promuovere la cultura della la sicurezza attraverso una maggiore assunzione e condivisione di responsabilità;

- **Condizione di lavoro imprescindibile:** la sicurezza può costituire un punto di collaborazione sociale, ma certamente non può sottostare a pure logiche vertenziali;

- **Superamento della retorica:** esiste una parte del l'individuo che è naturalmente è attratta dal pericolo, va dunque elaborata una cultura della sicurezza consapevole;

- **Non solo procedure:** il sistema normativo costituisce un patrimonio costruito negli anni, ma certamente non può esaurire la strumentazione necessaria a costruire una cultura della sicurezza. Per questo diventa fondamentale andare oltre e affrontare il tema anche su livelli diversi;

- **Contaminazione:** la sicurezza è il risultato sistemico di aspetti individuali e collettivi, interni ed esterni, è contaminazione anche tra livelli diversi di responsabilità, quindi per poter agire efficacemente su essa non si può prescindere dalla necessità di coinvolgere tutti questi aspetti e livelli.

Riteniamo altrettanto importante condividere alcuni presupposti metodologici, che facilitano la generazione di una cultura comune della sicurezza. Infatti, siamo fermamente convinti che la sicurezza vada compresa e bilanciata in una logica sistemica, dal momento che è l'esito dell'**interazione** di più fattori: cognitivi, fisici, organizzativi, gestionali e relazionali.

Questa interazione si sviluppa attraverso diverse dimensioni (mente, corpo, gruppo, organizzazione) che investono sia la sfera individuale, sia quella sociale.

Il nostro lavoro parte sempre dal presupposto che la sicurezza sia l'esito dell'**interazione** di più **fattori: strutturali, organizzativi, gestionali e relazionali**.

Il progetto definito in partnership con il nostro cliente è stato realizzato attraverso un percorso studiato con una formula modulare per poter intervenire in punti differenti del sistema sollecitandolo e stimolandolo a reagire partendo da punti di vista diversi.



Il sistema di valutazione associato a questo progetto è stato un sistema misto.

La valutazione delle attività di formazione in aula è stata principalmente rilevata attraverso due strumenti:

- un questionario di gradimento che permettesse di cogliere l'efficacia della formazione e la ricaduta immediata sulle percezioni degli individui;
- un questionario a risposta multipla che permettesse di valutare l'apprendimento delle capacità e delle competenze veicolate durante i corsi.

Questi due strumenti, il primo somministrato al termine dell'attività formativa e il secondo a una decina di giorni circa dal termine dell'aula, hanno permesso di valutare la percezione degli individui rispetto ai temi affrontati in aula e l'apprendimento su capacità e competenze specifiche maturate durante le attività formative.

Discorso diverso, invece, per quanto riguarda tutte le attività di **Change Safety Management**, dove rilevare il gradimento non avrebbe avuto una

grande rilevanza da un punto di vista della valutazione dell'efficacia dell'intervento.

Al contrario, rispetto alle attività relative a quest'area è stato fondamentale valutare l'impatto che le singole attività hanno avuto sulla dimensione organizzativa.

Questo tipo di rilevazione è stato realizzato attraverso una serie di strumenti quali-quantitativi più sofisticati del singolo questionario.

Un primo strumento che abbiamo utilizzato per valutare l'efficacia dell'apprendimento relativo ai comportamenti su cui era voluto un cambiamento abbiamo utilizzato dei **focus group trasversali**, che ci hanno fornito un'immagine qualitativa delle effettive trasformazioni in atto.

Un altro sistema di rilevazione efficace adottato è stato quello delle **check list autosomministrate**. Anche questo strumento ha permesso di sondare il cambiamento delle prassi e dei comportamenti in atto a livello organizzativo. Ogni funzione aziendale è stata dotata e addestrata ad utilizzare delle check list costruite ad hoc per evidenziare cambiamenti nei comportamenti, nei processi lavorativi, nelle relazioni interfunzionali. Le check list, a seconda di come vengono progettate, possono fornire dati quali-quantitativi sulle trasformazioni in atto.

Un altro strumento di rilevazione efficace si è rivelata l'**intervista** mirata, effettuata a campione con alcuni K-people scelti in modo mirato. Certamente anche questo strumento ha restituito principalmente una fotografia qualitativa dell'esistente nel momento esatto in cui è stato realizzato.

Mentre, un ultimo strumento di rilevazione, ancora in fase di realizzazione, è risultato essere una **scheda di rilevazione** di alcuni parametri di business, che ha e sta permettendo la rilevazione dei mutamenti e delle variazioni positive o negative, valutandone gli scostamenti nel breve e nel lungo periodo.

Naturalmente tutti questi strumenti per risultare efficaci sono stati studiati e progettati ad hoc per la singola realtà organizzativa.

Inoltre, sono stati necessariamente pensati in modo non disgiunto dalle singole aree di intervento e hanno richiesto il contributo fattivo sia della funzione HR, sia della funzione Safety.

AiFOS

Associazione Italiana Formatori ed
Operatori della Sicurezza sul Lavoro

è partner nazionale della Campagna europea
“Ambienti di lavoro sani e sicuri ad ogni età”



Manifesti della sicurezza¹

Dietro ogni lavoratore esperto c'è sempre un giovane che ha saputo imparare. Tale affermazione sostiene e rinforza in modo didascalico l'immagine finalizzata alla promozione del lavoro sostenibile sin dal primo impiego. L'illustrazione, infatti, mette in primo piano un lavoratore non più giovane ma in buona salute, sicuro di sé, consapevole delle proprie capacità e, soprattutto, soddisfatto dei propri risultati ottenuti in un ambiente dove la sicurezza e la salute sul lavoro sono obiettivi irrinunciabili.

È questo un lavoratore che, avendo saputo imparare dalla pratica quotidiana, giorno per giorno, tutti i segreti del proprio lavoro, è in grado oggi di mettersi alla prova nelle diverse sfide lavorative, di condividere la propria lunga esperienza con i giovani, invitandoli sempre alle buone prassi e di essere, infine, più che mai propositivo nell'offrire valide soluzioni ai datori di lavoro nel migliorare la gestione della sicurezza e della salute, specie a fronte di una forza lavoro che inevitabilmente invecchia.

Nell'illustrazione, ancora, compare in secondo piano l'ombra del personaggio stesso a rappresentare la personificazione del suo passato che sempre e ovunque lo accompagna, di volta in volta lo condiziona e/o lo motiva. La sua ombra, infatti, sembra accogliere in sé, sin dalla prima esperienza lavorativa, tutto quello che è il suo bagaglio culturale, le esperienze lavorative e umane, i suoi successi e insuccessi, le gratificazioni e le delusioni maturati nel corso di una carriera che si sta svolgendo nell'ambito di un lavoro sostenibile.

Questa è anche la rappresentazione di un giovane che ha saputo imparare, diventando un lavoratore esperto.

Massimiliano De Marinis

¹ In occasione della Campagna Europea della sicurezza 2016-2017 “Ambienti di lavoro sani e sicuri ad ogni età”, AiFOS insieme all'Accademia di Belle Arti Santa Giulia di Brescia ha lanciato un concorso per la realizzazione dei migliori manifesti sul tema dell'invecchiamento della forza lavoro. Ogni numero dei “Quaderni” di quest'anno presenterà uno dei primi quattro manifesti classificati, disponibile in allegato in formato poster.

**In ogni lavoratore esperto
c'è un giovane che ha
saputo imparare.**



SANTAGIULIA
HDEMA
DI BELLE ARTI



AiFOS
Associazione Italiana Formatori ed
Operatori della Sicurezza sul Lavoro

ferrero
manifatturi

Manifesto realizzato da Massimiliano De Marinis

Direttore: Lorenzo Fantini

Direttore Responsabile: Rocco Vitale

Responsabile di Redazione: Maria Frassine

In redazione: Marco Michelli, Camilla Abeni

Direzione: via Sallustiana, 15 - 00187 Roma tel.06.4746969

Redazione: via Branze, 45 - 25123 Brescia tel. 030.6595031

Sito web: www.aifos.it - mail quaderni@aifos.it

Progetto grafico: Silvia Toselli

Stampa: Tipolitotas, via Ponte Gandovere, 3/5 Gussago (BS)

Registrazione al n.10 del registro periodici della cancelleria del Tribunale di Brescia in data 18 febbraio 2010.

AiFOS è partner nazionale della Campagna “Ambienti di lavoro sani e sicuri” promossa dall’Agenzia europea per la salute e la sicurezza sul lavoro (OSHA) di Bilbao.

AiFOS è riconosciuta con Decreto della Regione Lombardia n. 10678 del 20/10/2009 quale “Centro di Eccellenza per la Formazione ed il Lavoro”.

Costi e Condizioni di abbonamento

Prezzo di questo numero: € 17,00 (spese di spedizione comprese).

La rivista viene inviata gratuitamente a tutti i soci AiFOS. Le iscrizioni ad AiFOS si effettuano esclusivamente online dal sito www.aifos.it con il versamento della quota annuale di € 130,00.

Hanno collaborato:

M. Adt, P. Agnello, V. Alberghini, C. Alessandrini, L. Alessio, D. Alhaique, G. Alibrandi, P. Aloisio, G. Alvaro, A. Andreani, R. Angotti, S.M. Ansaldi, F. Arborio, F. Archetti, E. Ariano, C. Arici, M. Baldissari, G. Ballan, C. Ballarini, L. Baraldo, G. Barberi, M. I. Barra, G. Battista, A. Belgrado, G. Bellometti, M. Belloni, C. Bellotti, C. Belvedere, A. Bena, A. Benedetto, F. Bettoni, F. Benedetti, R. Bianconi, R. Bisceglie, F. Bonfante, E. Bonfiglio, G. Bonifaci, R. Borgato, R. Borghetto, F. Bottini, G. Bracaletti, P. Bragatto, S. Bresciani, M. Bruno, A. Buccellato, E. Buratti, E. Bussi, M. Caci, L. Callegari, S. Calleri, A. Carnovali, A. Cafiero, P.S. Caltabiano, M. Calabrese, N. Canciani, S. Canti, A. Capri, M. Capozzi, C. Carpino, F. Casella, A. Casseti, E. Castiglione, R. Catana, C. G. Catanoso, D. Ceglie, P. Cenni, A. Cerquaglia, E. Ciaccio, G. Ciarcelluto, F. A. R. Cicone, F. Bagni Cipriani, A. Cirincione, A. P. Colombo, A. Colombo, S. Colombo, C. Colosio, N. Corsano, L. Cozzi, V. D’Onofrio, S. Danesi, F. Dascoli, L. Dal Cason, D. De Andrea, M. De Felice, M. De Mitri, M. Del Bono, D. de Merich, F. De Pasquale, A. De Prisco, C. Delfini, D. Degrassi, F. Degrassi, S. Dellabiancia, E. Denti, G. Di Bartolomei, L. Di Felice, E. Di Frenna, A. Di Giacobbe, G. Di Leone, C. Di Tecco, D. Domenighini, M. G. Doria, S. Doria, R. Dubini, P. Dusi, D. Facchinetti, M. Fadenti, E. Faita, L. Fantini, S. Farina, P. Favarano, G. Favaretto, R. A. Favorito, P. Ferrari, P. Ferri, M.A. Filannino, F. Filippini, L. Filosa, M. R. Fizzano, F. Fontana, F. Fornaro, G. Forte, L. Fortunati, E. Franchini, C. Franzelin, C. Frasca, P. Frasca, C. Frasccheri, M. Frassine, U. Frigelli, G. Frigeri, V. Galimberti, G. Galli, R. Garcia, P. Gentile, E. Gerbino, M. Ghelli, R. Gheri, A. Ghibellini, D. A. Gigante, D. Gilormo, M. Giovannone, A. Giuliani, A. Grange, G. Grossi, A. Guardavilla, R. Guarini, A. Guercio, M. Guzzoni, S. Iavicoli, P. Innocenti, E. Innocenzi, M. Innocenzi, T. Ippoliti, L. Isolani, G. Laverda, S. Lazzarini, M. Lepore, F. Leuzzi, A. Ligi, M. Livella, S. Lo Brutto, S. Loffredo, M. Longhi, F. Lovato, G. Lucibello, M. Lupi, G. Macchi, L. Magagnato, M. Magro, A. Mancini, E. Maier, C. Maiolati, C. Mammone, B. Manfredi, L. Manfrin, M. Manna, V. Manni, L. Mantia, L. Marchiori, A. Marconato, S. Marinelli, F. Masci, P. Masciocchi, M. Masi, M. Mazzarini, M. Meschino, T. Minerva, M. Montresor, F. Moroni, F. Naviglio, I. Nardi, O. Nocerino, G. Nuzzi, E. Occhipinti, M. Orlandi, E. Padovan, A. Pagano, F. Palù, A. Papale, P. Parma, N. Pasta, R. Pavanello, M. Peca, V. Pede, P. Pennesi, M. Perazzoni, B. Persechino, C. Peruchetti, M. Peruzzi, D. Pessina, A. Petromilli, A. Pirone, F. Pontrandolfi, E. Porcedda, S. Porru, D. F. Pozzi, A. Preiti, L. Quaranta, G. Quiligiotti, A. Radicioni, D. Ragni, G. Ranza, G. Rao, F. Reali, A. Reina, M. Ryderheim, F. Robecchi, M. Ronchetti, G. Ronchi, M. Rossini, D. Ruberto, F. Ruspolini, G. Ruzzon, M. Sacconi, L. Saitta, N. Salvi, C. Salamone, E. Saldutti, F. Samarani, S. Sambraello, L. Sani, M. F. Sartori, S. Schiaroli, D. Scotti, C. Sedlatschek, M. Segre, A. Serpelloni, M. Servadio, C. Signorini, E. Silenzi, G. Sinardi, C. Somaruga, G. Spada, A. Spasciani, M. S. Spada, E. Stofler, A. Terracina, M. Tiraboschi, L. Tobia, S. Tomelleri, F. Trifiletti, S. Toselli, G. Vailati, A. Valenti, C. Vassalini, C. Vatrano, D. Venturi, E. Vietti, N. Villa, A. Volpe, V. Volpe, R. Vitale, A. Williams, C. Zamponi, F. Zanetti, D. Zanoni, G. Zappa, C. Zoani.

Precisazioni

È vietata la riproduzione o la memorizzazione dei “QUADERNI DELLA SICUREZZA AiFOS” anche parziale e su qualsiasi supporto. La Direzione della rivista e l’Associazione Italiana Formatori ed Operatori della Sicurezza sul Lavoro declinano ogni responsabilità per i possibili errori o imprecisioni, nonché per eventuali danni risultanti dall’uso delle informazioni contenute nella presente pubblicazione.

AiFOS e i suoi **15 anni** di attività



18 gennaio 2018 dalle ore 10.30

Centro Pastorale Paolo VI

Via Gezio Calini, 30 - Brescia

Strumenti per la misura di RUMORE e VIBRAZIONI



www.svantek.it

 **SVANTEK ITALIA**

Svantek Italia srl Via S. Pertini, 12 - 20066 Melzo MI
Tel. 02/57609229 - Fax 02/95735721