

L'IMPORTANZA E L'EVOLUZIONE DELLA FORMAZIONE MANAGERIALE

Strategie formative per il management.....	2
Lo stato della formazione manageriale	3
Le priorità strategiche nel successivo breve periodo.....	4
Dinamica del cambiamento ed evoluzione della leadership.....	6
Riflessioni dai risultati dell'indagine	7
Occasioni formative.....	9
Formazione “oltre l’aula”	10
Formazione “terziaria”	10
Quale formazione per il futuro	13
Bibliografia	16

Strategie formative per il management

La rapida trasformazione digitale, la globalizzazione e il rapido invecchiamento dei prodotti/servizi sono tendenze che si sono profondamente radicate negli ultimi anni nel mercato produttivo e nel mercato del lavoro; ciò, ha determinato un cambiamento nella natura stessa delle attività di lavoro richiedenti nuove competenze anche per il management e, contemporaneamente, hanno sollevato nuove sfide soprattutto per le politiche del lavoro.

La nuova strategia per l'occupazione da parte dell'UE ha riconosciuto che le politiche di miglioramento della flessibilità nei mercati dei prodotti e del lavoro sono importanti ma certamente non sufficienti, e nello stesso tempo, ha sottolineato la necessità di politiche e di un dialogo sociale costruttivo, per la protezione dei lavoratori, che favoriscano l'inclusione e consentano ai lavoratori e alle imprese di sfruttare al meglio le sfide e le opportunità in corso. La strategia sottolinea, inoltre, che in un mondo del lavoro in rapida evoluzione, occorre promuovere la resilienza e l'adattabilità del mercato del lavoro per raggiungere buoni risultati economici e del mercato del lavoro.

Le principali raccomandazioni politiche della nuova strategia per l'occupazione dell'OCSE possono organizzarsi intorno a tre *parole chiave*, che assicurano valenza anche di orientamento per possibili linee d'intervento o complessive riforme in un'ampia gamma di settori di politica pubblica, cioè:

- *Promuovere*, un ambiente di lavoro favorevole alla crescita con aggiornamento evolutivo delle competenze in linea con le esigenze e del mercato produttivo e del mercato del lavoro. Per questi mercati è inoltre necessaria l'adattabilità dei prodotti e del lavoro e i relativi costi e benefici dovrebbero essere equamente condivisi attraverso l'adozione di un management equilibrato.
- *Prevenire* l'esclusione dal mercato produttivo e del mercato del lavoro gestendo opportunamente i rischi. Supportare la rapida (re)ingegnerizzazione e (re)integrazione dei prodotti e dei lavoratori, ma la nuova strategia evidenzia anche l'importanza di affrontare le sfide prima che si presentino promuovendo la parità di opportunità e prevenendo l'accumulo di svantaggi nel corso della vita.
- *Prepararsi* per le opportunità e le sfide future in un'economia di mercato produttivo e di mercato del lavoro in rapida evoluzione. Il management deve essere dotato delle giuste competenze in un contesto di richieste di competenze in rapido cambiamento. Il management, inoltre, deve anche vagliare la protezione da attuare rispetto ai rischi del mercato del lavoro in un mondo in cui possono sorgere nuove forme di lavoro.

Allo scopo occorre ideare, costruire e sperimentare politiche e modelli di intervento a sostegno del lavoro anche delle figure manageriali che costituiscono effettive figure chiave nei processi di innovazione e trasformazione per la competitività delle organizzazioni o aziende/imprese o dei servizi, pubbliche o private.

Politiche e interventi che devono determinare anche un nuovo ambito di riflessione sull'evoluzione del ruolo e delle competenze dei manager soprattutto in funzione del

continuo aggiornamento e miglioramento di quest'ultime. Obiettivo che può essere raggiunto attraverso una rinnovata attività formativa fondata su *occasioni formative* che permettano di recuperare il patrimonio informativo e professionale degli stessi manager in funzione di attività didattiche innovative, complementare alla tradizionale formazione d'aula, per il rilancio di percorsi di apprendimento più articolati ed integrati con le nuove esigenze di sviluppo delle aziende/imprese private (ricerca e sviluppo, produzione e commercializzazione di beni) e della Pubblica Amministrazione (introduzione di nuovi servizi e miglioramento dei servizi esistenti).

Lo stato della formazione manageriale

La crisi, che a partire dal 2008, ha investito i sistemi economici/produttivi e i mercati della produzione e del lavoro, è stata potente ed estesa e ciò è alla base della discontinuità e dei grandi cambiamenti che hanno interessato le aziende/imprese e in parte anche la Pubblica Amministrazione, soprattutto in considerazione di una forte diminuzione delle risorse economiche. Per le aziende/imprese l'impatto e le conseguenze provocate, in termini di mantenimento e sviluppo del proprio business, sono state molto differenziate in base a diversi fattori e prevalentemente in base a: il *settore* di attività (alcuni sono stati meno coinvolti), il *livello di maturità* del business e *intensità* competitiva del settore, la *dimensione* dell'azienda/impresa, la *capacità tecnologica* e la *capacità soggettiva* del management di reagire.

Anche gli aspetti della formazione del personale dipendente, compreso il management, relativamente al miglioramento o alla trasformazione di competenze professionali riferibili al lavoro, hanno subito o flessioni o mutamenti come si evince dai risultati di una ricerca condotta dall'Osservatorio Managerial Learning costituito dall'ASFOR – Associazione Italiana per la Formazione Manageriale- e dal CFMT – Centro di formazione management del terziario – nell'anno 2017.¹ Allo scopo di tratteggiare lo stato della richiesta di formazione e delle sue tendenze da parte del management, apicale e medio, si farà riferimento alla sopraddetta ricerca.

La ricerca è stata realizzata per approfondire il tema della “formazione realizzata nelle imprese” per due target specifici, i *manager* e gli *alti potenziali* nelle medie e grandi aziende operanti in Italia, anche in relazione alle strategie competitive delle organizzazioni in cui essi operano. Tuttavia, seppure con intensità e livelli di necessità differenziati, la quasi totalità delle aziende interpellate per l'indagine conoscitiva ha attivato strategie di razionalizzazione e di efficienza di strutture e processi organizzativi con l'obiettivo della riduzione dei costi e della riduzione della soglia del punto di pareggio. Dalle interviste e dai focus group realizzati è emerso come le imprese, che hanno resistito nel periodo di maggiore difficoltà, abbiano anche rafforzato a) la loro competitività, migliorando la capacità strutturale di operare con minori costi, b) la velocità di reazione alle esigenze di cambiamento, c) la loro focalizzazione sulle esigenze dei clienti.

Dalla raccolta dei dati attuata in funzione dell'indagine, focalizzata sul periodo dal 2014 al 2018, è risultato inizialmente che le imprese, pur mantenendo elevata e generalizzata la

¹ Il paragrafo riprende la descrizione dei risultati riportati nel volume: Come cambia la formazione per i manager. I risultati dell'osservatorio Managerial Learning ASFOR-CFMT, Marco Vergeat (a cura di), Copyright © 2018 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891775771

loro attenzione e l'impegno verso la ricerca di una maggiore efficienza dei processi e il contenimento dei costi, hanno anche perseguito strategie di:

- ampliamento del loro portafoglio di offerta;
- innovazione dei prodotti e dei servizi;
- miglioramento della customer experience e fidelizzazione del cliente;
- crescita attraverso operazioni di acquisizioni e integrazione;
- spinta dell'internazionalizzazione;
- trasformazione digitale.

L'attuazione di queste strategie è dichiarata facilitata e resa possibile da un ampio, trasversale e diffuso ricorso alle tecnologie informatiche e digitali.

La maggioranza delle aziende coinvolte nell'indagine² (almeno i due terzi) ha attribuito alla formazione del management un ruolo rilevante a supporto delle strategie aziendali per il triennio 2014-2016. Infatti alcune risposte riportano: «Siamo incaricati dal vertice di facilitare il cambiamento...»; «C'è una chiamata su tutti i cambiamenti, siamo linea non staff...»; «È una leva soft, ma con rilevanza strategica...».

La rilevanza della formazione dipende dall'essere una leva di cambiamento in sintonia, ovvero conformata, alle priorità delle direzioni aziendali e conseguentemente in grado di diffondere l'urgenza verso il cambiamento, di sviluppare la leadership, di rinforzare processi di integrazione organizzativa e culturale.

Sono una minoranza delle aziende (poco meno di un terzo) che, nella fase qualitativa dell'indagine, ha attribuito alla formazione del management un ruolo di utilità «secondaria» o «limitata» ai fini dell'attuazione delle strategie. Tuttavia questa minoranza ha segnalato che i limiti attribuiti alla formazione del management sono costituiti essenzialmente dai risultati modesti nel «breve periodo» e dalla scarsa capacità di giocare un ruolo proattivo e contributivo a supporto delle strategie. Va considerato, inoltre, che queste aziende presentano due principali caratteristiche comuni: hanno Headquarters all'estero, o hanno affrontato nel recente passato crisi molto significative con strategie di miglioramento dell'efficienza molto spinte.

La fase quantitativa dell'indagine, ha confermato il ruolo della formazione del management nell'ultimo triennio come rilevante; il 65% del campione le attribuisce un ruolo rilevante e circa il 35% un ruolo limitato.

Le aziende partecipanti osservano che la formazione manageriale ha svolto un ruolo rilevante in particolare in tre direzioni: *rafforzamento* e contributo allo sviluppo, in modo significativo, della leadership individuale e collettiva; il *senso di priorità* e la consapevolezza del cambiamento; l'*allineamento* dei manager sulle priorità.

Le priorità strategiche nel successivo breve periodo

Da entrambe le fasi, qualitativa e quantitativa, dell'indagine sono emerse con precisione le sfide strategiche che le aziende/imprese ritengono prioritarie per il futuro, cioè la razionalizzazione e l'efficienza dei processi di lavoro e delle strutture. Queste, quindi, si confermano (soprattutto per i settori industriali) come impegno costante, anche proiettate

² La strumentazione utilizzata comprendeva focus group e interviste strutturate.

verso il recupero di margini economici e produttivi e quindi di recupero di risorse per gli investimenti necessari a rafforzare la competitività.

La trasformazione digitale ha rappresentato, per la grande maggioranza delle aziende/imprese, la sfida strategica prioritaria con molteplici articolazioni, spesso compresenti nella stessa azienda: per la qualità dei processi, per migliorare relazione con il cliente e customer experience, per abilitare nuove modalità di lavoro.

L'innovazione del prodotto e del servizio è stata scelta come strategia in crescita significativa rispetto al triennio precedente e segue a ruota le prime due precedenti strategie. In particolare, l'innovazione è finalizzata ad ampliare la gamma dell'offerta, a soddisfare meglio le esigenze evolutive dei clienti e puntare in qualche caso ad essere più *disruptive* per acquisire vantaggi competitivi rilevanti.

Acquisizioni, incorporazioni e internazionalizzazione, in continuità con il recente passato, per alcune imprese del campione hanno rappresentato scelte di strategia per la crescita dimensionale.

Sono emerse, tuttavia, soprattutto dalla fase quantitativa dell'indagine, differenze piuttosto marcate tra il settore industriale e quello del terziario e servizi della Pubblica amministrazione:

- sviluppo del digitale e il miglioramento della customer experience (per sviluppare e fidelizzare la base clienti) è assai più rilevante nel settore terziario;
- innovazione, seppur in misura minore, presenta delle differenze a favore del settore terziario;
- maggiore concentrazione nel settore industriale delle strategie, anche per il successivo triennio, sui temi del cambiamento organizzativo gestionale e culturale anche per effetto dei grandi sforzi di maggiore efficienza svolti negli ultimi anni;
- internazionalizzazione, che presenta, per il successivo triennio, maggiore intensità proiettive nel settore industriale;
- automazione e trasformazione digitale perseguite nel settore industriale seppure in misura minore che nel terziario.

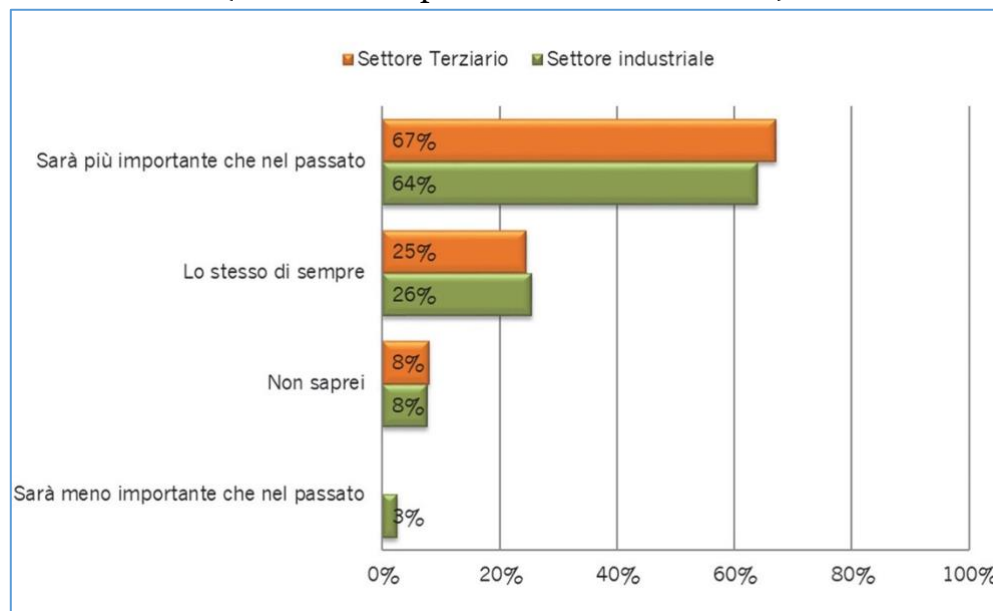
Le aziende coinvolte nell'indagine hanno affrontato il tema delle prospettive future con attenzione sia per nuove metodologie sia per nuovi contenuti. Solo alcune hanno sottolineato un significativo incremento di rilevanza a fronte di una sempre maggiore accelerazione del cambiamento e a fronte dei fabbisogni indotti dall'inserimento della digitalizzazione.

Dall'analisi dei dati dell'indagine si evidenzia, anche, in modo preciso che (vedi figura 1):

- per il 66% dei rispondenti la formazione dei manager e degli alti potenziali «sarà più importante che nel passato», il 25% ritiene che sarà «lo stesso di sempre» e solo l'1% ritiene che sarà «meno importante che nel passato» (il dato evidenziato accomuna sia le aziende del settore industriale che quelle del terziario);
- la segmentazione per numero di dipendenti evidenzia lo stesso risultato, di incremento della rilevanza della formazione, e segue come andamento la dimensione delle aziende;

- l'incremento di rilevanza della formazione nel futuro non sembra essere influenzata né dal tipo di priorità strategiche dell'impresa né dal livello di internazionalizzazione.

Figura 1. Previsione sull'importanza della formazione dei manager nei successivi 3 anni (suddivisione per macro settore attività)



Fonte: Adattamento da "Osservatorio Managerial Learning 2017 – Indagine ASFOR-CFMT in tema di formazione dei manager nelle imprese"

Dinamica del cambiamento ed evoluzione della leadership

I dati dell'indagine mostrano che il 65% del campione di aziende/impresе dispone di un modello di leadership noto e formalizzato, mentre per il 18% è in corso di definizione.

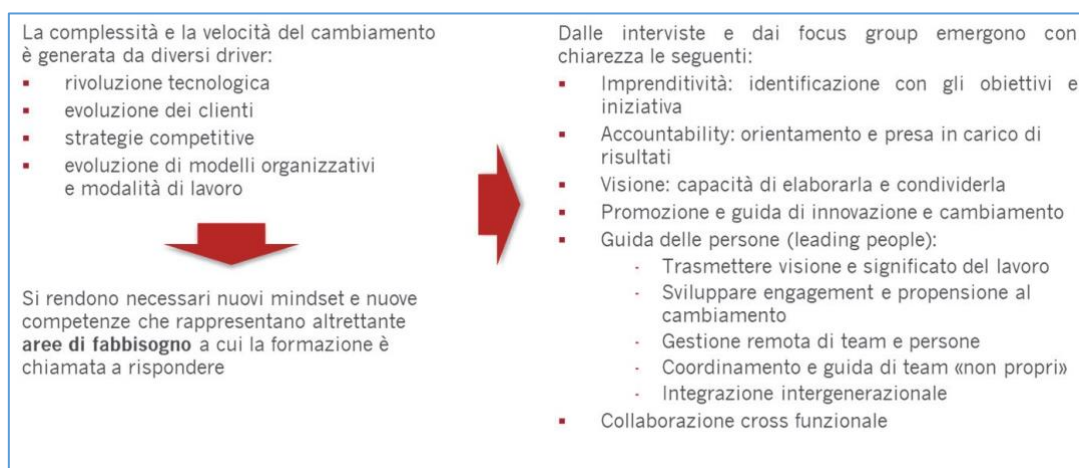
Inoltre il 48% delle aziende che possiedono un modello di leadership formalizzato lo utilizza sia nel processo di Performance Management che di Valutazione del Potenziale, il 24% lo utilizza solo nel processo di Performance Management ed il 5% solo nella Valutazione del Potenziale. Il restante 23% non utilizza il modello di leadership a fini valutativi.

La fase qualitativa conferma l'esistenza diffusa di modelli di leadership formalizzati, ma fa emergere anche alcune problematiche rilevanti per la formazione dello stesso management. Talvolta infatti i modelli rischiano di risultare datati anche se definiti con impegno e processi ampi di coinvolgimento pochi anni prima. In qualche caso i modelli vengono elaborati da Headquarter all'estero e risultano poco coerenti con i contesti locali e quindi poco attraenti per le persone. Sovente sono anche troppo articolati e complessi o di difficile traduzione negli specifici contesti di realtà.

In ogni caso, il superamento dei divari riscontrati nella valutazione e lo sviluppo individuale di competenze di leadership richiedono tempi lunghi e inevitabilmente non coerenti con la velocità attuale del cambiamento e l'attuazione rapida delle strategie aziendali che la formazione manageriale deve supportare.

La velocità e la dimensione del cambiamento che investe le aziende/impresе, unitamente alle strategie competitive messe in atto, richiedono nuovi *stili e profili* di leadership che sono necessari alle impresе per competere. Conseguentemente vanno a determinarsi

nuove aree di fabbisogni (*mindset e capacitazioni*) a cui la formazione deve rispondere. Le



caratterizzazioni del cambiamento e il conseguente profilo richiesto vengono sintetizzati nella figura 2.

Figura 2. Effetti dei cambiamenti sul management: evoluzione del profilo di leadership.

Fonte: Adattamento da “Osservatorio Managerial Learning 2017 – Indagine ASFOR-CFMT in tema di formazione dei manager nelle imprese

Riflessioni dai risultati dell'indagine

L'insieme dei risultati dell'indagine porta il determinarsi di alcune riflessioni collegate alla *transizione digitale/globale* per la quale si evidenziano almeno due condizioni nuove, che fanno emergere nuovi potenziali e inducono ad abbandonare il presidio dei *massimi locali* aziendali già raggiunti, attraverso:

- *crescita* dei moltiplicatori potenziali che danno valore (desiderato) a un'idea. Da un lato, le reti digitali rendono possibile riprodurre e trasferire a costo zero, e con grande velocità, i modelli di prodotto, di servizio o di soluzione offerti alla domanda. Se un'idea nuova, dopo il training iniziale, entra in uno di questi percorsi moltiplicativi che mobilitano la domanda di migliaia o milioni di persone raggiunti dalla rete, il valore potenziale di cui è portatrice può essere veramente grande, e tale da giustificare la partenza per un viaggio rischioso e dal risultato non scontato. Dall'altra parte, tecnologie digitali e globalizzazione generano un effetto dirompente, ad esempio la *sospensione* della distanza, per cui la propagazione delle *buone idee* diventa ubiquitaria, ovvero si sovrappongono le dimensioni locale, metropolitana e globale;
- *duttilità interattiva* che consente alle reti di indirizzare la propagazione di un'idea innovativa non solo verso coloro che ne traggono un'utilità pratica (come soddisfazione di un bisogno), bensì anche verso coloro che ne condividono il senso, cioè verso quella popolazione selezionata (ma potenzialmente anche molto estesa) che associa il significato di quell'idea ad un modo di vivere e di lavorare coincidente con i propri desideri, le proprie aspirazioni, le proprie convinzioni etiche.

Le reti della comunicazione a distanza digitale/globale – con i loro moltiplicatori ma soprattutto con la loro duttilità di uso – rendono infatti possibile lo sviluppo, in moltissimi

campi, di comunità di senso trans-territoriali e collegate ai significati, invece che alla condivisione fisica dello stesso contesto di vita o di lavoro.³

I grandi moltiplicatori delle reti attuali propagano valore e senso a partire da idee che descrivono mondi nuovi, in potenza. Essi sono alla base delle dinamiche accelerate – sempre più frequenti nei diversi settori – da cui emergono le cosiddette *organizzazioni esponenziali*, ossia organizzazioni che innovano in modo dirimpente, dando luogo a cicli di crescita molto rapidi rispetto ai competitori.

In tutti questi campi, l'apprendimento creativo mette in movimento una serie molto numerosa e differenziata di soggetti, che cercano metodologie e legami per la condivisione del senso e la creazione di filiere produttive dove il senso si traduca in valore.

La digitalizzazione non promuove solo lo sviluppo di *procedure automatizzate*, più o meno intelligenti, che forniscono la risposta ai problemi; bensì, pone in campo le persone, che in precedenza erano rimaste emarginate. E le persone sono portatrici di senso, non solo di bisogni standard. Le persone – manager, lavoratori, professionisti, fornitori, consumatori, cittadini ecc. – costruiscono desideri condivisi, legami affidabili tra loro, linguaggi finalizzati, approdi lontani ma affascinanti verso cui dirigere il proprio viaggio di vita e di lavoro.

La transizione post-2000 rende le reti di relazione più veloci e al tempo stesso più empatiche, perché ricche di senso per chi usa la rete per stabilire legami e interazioni con altri. Per questo motivo anche i manager e le loro proiezioni collettive (oltre l'aula) diventano gli attori privilegiati della creazione di valore nella rete attraverso la propagazione di idee e di significati condivisi.

Le reti che rendono veloci e affidabili le interazioni (nella filiera, nei territori, con le aziende, ecc.) diventano, in effetti, una risorsa abilitante per le persone, per le piccole imprese e per le comunità di senso. Queste condizioni sono rese *visibili*. In primo luogo, avvantaggiano i produttori e i consumatori finali; questi, nella nuova economia digitale/globale hanno a disposizione una pluralità di alternative, riuscendo, così, sia ad auto-organizzarsi per creare significati condivisi (gruppi di consumo, lavoratori emotivamente o eticamente coinvolti, imprese responsabili, comunità di senso, filiere attente alla sensibilità degli attori coinvolti), sia a catturare l'attenzione di produttori che si affacciano alla/sulla rete.

In secondo luogo, per i produttori, acquista nuovo spazio – di iniziativa e di senso – il management. Per i manager, allora, occorre che i percorsi di formazione in apprendimento creativo, nella rivoluzione digitale/globale in corso, possano fare evidenziare la voglia di ideazione e di azione in modo da riverberarsi direttamente sui processi produttivi come moltiplicatori necessari ad aumentare il valore potenziale delle idee e del lavoro ad esse dedicato.

Il collante da utilizzare, quindi, è il sistema tecnologico rappresentato dall'uso di una o più piattaforme comunicative e logistiche, che consentano flussi veloci e a basso costo tra i diversi punti di una rete ampia trans-territoriale. Ma la rete tecnologica non potrebbe

³ Comunità di senso più o meno consolidate, più o meno riconosciute, si sono infatti affermate, in questi anni, in modo indipendente dal senso assegnato all'alimentazione, alla salute, al divertimento, al turismo, al lavoro svolto, al risparmio, alla cittadinanza, ai beni comuni, ecc.. In tutti questi casi, è la creazione di senso che assegna valore ai beni, ai servizi e alle soluzioni che vengono o offerte sul mercato, o fornite dal welfare pubblico, o "donate" come segno di vicinanza e condivisione gratuita entro la comunità di senso prescelta.

funzionare come fattore di propagazione e di condivisione, del nuovo da realizzare, se non sia accompagnata dallo sviluppo di linguaggi, codici e significati condivisi, garantiti da un investimento in reputazione, fiducia reciproca e regole di ingaggio rispettate.

La necessità di questi presupposti mostra “l'altra faccia” delle reti digitali/globali: il potere – spesso monopolistico, ma comunque sempre influente – detenuto da chi, prima degli altri, riesce a fornire le piattaforme e i modelli semantici di maggiore successo ai ruoli multiformi degli utenti, che usano la comunicazione, la logistica e i significati condivisi (come marchi, logo, indicazioni etiche ecc.) per dare valore alle proprie idee.

Occasioni formative

Il cambiamento tecnologico, in particolare la crescente presenza della tecnologia dell'informazione e della comunicazione (TIC) in tutti i settori economici e non, insieme ai cambiamenti nella struttura dell'occupazione, ha portato a una crescente domanda di abilità cognitive di livello superiore che coinvolgono la comprensione, l'interpretazione, l'analisi e la comunicazione di informazioni complesse.

Da più parti proviene la critica alla formazione, in particolare a quella finanziata da fondi pubblici, di essere *aula-centrica*, secondo una prassi di intervento che vedrebbe anteporre le caratteristiche e le competenze degli enti e delle agenzie formative ai bisogni reali delle imprese e dei lavoratori.

Peraltro, da una pur rapida disamina dell'esperienza dei finanziamenti pubblici rivolti alla formazione dei dirigenti, emerge la maggiore incidenza di un'offerta metodologicamente più articolata e complessa. Tale fenomeno non può essere spiegato in termini semplicistici dalla presenza di un'offerta più attenta e maggiormente tarata sulle esigenze di una specifica tipologia di lavoratori, anche se indubbiamente le agenzie operanti in questo campo dispongono spesso di una consolidata tradizione nella consulenza direzionale e nella formazione manageriale.

La spiegazione richiede una corretta considerazione del lato “complementare” del fenomeno: la presenza di interventi formativi maggiormente articolati e complessi è infatti direttamente proporzionale ad una domanda consapevole da parte dei manager di una formazione che presenti quelle determinate caratteristiche, che vada “oltre l'aula”, che consenta la rielaborazione dell'esperienza e l'apertura a nuovi modi di pensare e interpretare la vita delle imprese e il contenuto del proprio lavoro. Esistono, a suffragio di tale ipotesi, sia evidenze empiriche che scientifiche.

In tal senso, l'apertura alle diverse tipologie di offerta rispetto alla domanda reale o delle aziende/imprese per la formazione del management interno o dei singoli o gruppi di dirigenti/manager o delle associazioni di categoria può diventare di per sé foriera di una maggiore efficacia degli stessi interventi formativi (Hewitt, Spencer, Ramloll, & Trotta, 2008).

Adottando questo punto di vista potrebbe essere fruttuoso, a livello di policy, non tanto l'intervenire sulle caratteristiche dell'offerta formativa, quanto il favorire una maggiore consapevolezza tra il management di ogni livello sulla qualità di modelli di formazione continua metodologicamente più articolati, centrati su una concezione dell'apprendimento

centrato sulla rielaborazione dell'esperienza (formazione *oltre l'aula*) e sul (ri)orientamento delle conoscenze e delle competenze (formazione *terziaria*).

In particolare, quindi, le due tipologie di formazione che rappresentano le occasioni di formazione presentano caratterizzazioni proprie, non evidentemente autoescludenti. Gli scopo e gli obiettivi sono complementari e possono essere utilizzate entrambe sulla base delle effettive necessità.

In particolare:

Formazione "oltre l'aula"

Le modalità formative *oltre l'aula* incontrano l'interesse e del management e delle aziende/imprese e, inoltre, della pubblica amministrazione, per la loro capacità di:

- *riferirsi* ad un modello *olistico* di persona non limitato, pertanto, al ruolo rivestito nell'organizzazione di lavoro, bensì estesa alla multi-appartenenza degli individui in formazione e quindi al patrimonio di motivazioni, desideri e bisogni che guidano le scelte e gli atteggiamenti sul lavoro e al di fuori di esso;
- *superare* una concezione dell'individuo che separa gli aspetti cognitivi da quelli emotivi e comportamentali e quindi sulla separazione all'interno dell'intervento formativo sull'una o sull'altra sfera di capacità, che – al di là del gradimento immediato – lasciano spesso la persona nella difficoltà di integrare le due sfere con ciò che la formazione ha consentito di analizzare, anche con notevole approfondimento, e di cambiare con coerenza e maturità;
- *congiungere* il soggetto che apprende e lavora con il contesto sociale ed organizzativo in cui opera; le nuove metodologie didattiche favoriscono un apprendimento situato in quanto centrate sull'elaborazione dell'esperienza, del patrimonio di conoscenze tacite, dei processi di socializzazione nell'organizzazione di appartenenza;
- *intervenire* efficacemente sulla motivazione all'apprendimento garantendo un'esperienza di apprendimento complessa e coinvolgente, attraverso la contaminazione tra campi del sapere, della creatività e dell'elaborazione simbolica.

Formazione "terziaria"

Il determinarsi, nel corso dell'ultimo ventennio, di un'accentuata domanda formativa, da parte degli adulti con più di 30 anni all'università, ha allargato di fatto i compiti istituzionali e il ruolo sociale della stessa università. Allo scopo, infatti, nelle ultime disposizioni del Miur, si è evidenziata, anche normativamente, una nuova considerazione per la formazione *terziaria professionalizzante* attraverso l'istituzione di corsi di studio direttamente riconducibili alle esigenze del mercato del lavoro (Art. 8, comma 2 del D.M. n° 6 del 7 Gennaio 2019), ovvero corsi di perfezionamento scientifico e di alta formazione post laurea. Tali corsi sono stati realizzati anche in funzione della formazione continua e permanente a cui la nuova utenza, rappresentata da una popolazione adulta, lavoratori e non, può accedere presentando quindi caratteristiche non tradizionali per l'università. La nuova popolazione di richiedenti, ovvero di adulti, sono caratterizzati dalla necessità di

soddisfare a) un bisogno personale di crescita, di autorealizzazione; b) un aggiornamento/approfondimento o una riconversione professionale (ri-orientamento); c) la conclusione di percorsi interrotti precedentemente, e cogliere quindi una “nuova opportunità”.

Le indagini svolte dall’istituto di ricerca Almalaurea hanno evidenziato (2017) che circa il 17 per cento degli studenti immatricolati ad una laurea triennale si è iscritta con un’età superiore ai 19/20 anni, con punte del 30% nel settore medico/professioni sanitarie e del 40% nel complesso dei settori disciplinari afferenti all’insegnamento.

Tale riscontro percentuale, in particolare, ha avuto un riscontro normativo, per le politiche sulla formazione permanente all’Università, nel decreto 270 del 22 ottobre 2004 all’art. 5, comma 7 in cui è stata prevista la possibilità per le stesse università di “riconoscere come crediti formativi universitari, secondo criteri predeterminati, le conoscenze e abilità professionali certificate ai sensi della normativa vigente in materia, nonché altre conoscenze e abilità maturate in attività formative a livello post secondario alla cui progettazione e realizzazione l’università abbia concorso”.⁴

Un’ulteriore novità, rilevante per la formazione, riportata nei decreti del 2007 era l’esplicito riferimento, per la prima volta nell’ordinamento universitario, ai *learning outcomes* (risultati di apprendimento) e alle competenze come *obiettivi formativi* dei corsi di laurea, ovvero: “*Nel definire gli ordinamenti didattici dei corsi di laurea, le università specificano gli obiettivi formativi in termini di risultati di apprendimento attesi, con riferimento al sistema di descrittori adottato in sede europea, e individuano gli sbocchi professionali anche con riferimento alle attività classificate dall’ISTAT*” (art. 3 comma 7).

Ad avvalorare la disposizione verso la formazione continua e permanente, nel 2007 il Ministero dell’Università e Ricerca, propone (Napoli, 17 marzo 2007) un documento programmatico dal titolo *Linee di indirizzo Università e Apprendimento permanente*. Nell’incipit del documento si affermava che: “*L’apprendimento permanente è destinato a diventare rapidamente un compito istituzionale dell’Università, a completamento della sua missione di soggetto fondamentale della ricerca e della formazione superiore*”⁵.

La finalità del modello di *occasione di formazione* proposto, quindi, è pervenire ad una codifica di strategie, metodi e procedure tale da consentire una loro integrazione

⁴ Il dispositivo di legge aveva aperto la possibilità di riconoscere, anche mediante attribuzione di crediti formativi universitari, gli apprendimenti perfezionati nei contesti di lavoro professionalizzanti; nello stesso tempo, però, si limitava la possibilità di riconoscere la formazione non formale realizzata nei luoghi di lavoro a se non originata da, o almeno in collaborazione con, la stessa università. I successivi decreti ministeriali hanno disciplinato il numero massimo di crediti formativi universitari riconoscibili per i singoli cicli, in misura pari ad un terzo del totale e quindi 60 CFU per le lauree triennali e 40 per le lauree magistrali (D.M. 9 marzo 2007, relativo ai corsi di laurea, e D.M. 16 marzo 2007 relativo ai corsi di laurea magistrali). Tali valori furono rivisti con la Legge 240 del 2010, art. 14, per un massimo di 12 crediti.

⁵ Nello stesso documento, si affidava ai Centri per l’apprendimento permanente (CAP) il ruolo di sviluppo delle strategie di apprendimento permanente, e in particolare di collegamento tra la formazione universitaria e la formazione professionale. Allo stesso organismo, inoltre, si affida il compito di “organizzare i servizi per le persone e per le organizzazioni relativi a percorsi formativi articolati, su base individuale e/o sulla base delle esigenze delle organizzazioni, per aiutare le persone nel loro sviluppo professionale”.

funzionale per lo sviluppo di una *formazione specialistica e professionalizzante (competenziale)*, con una più adeguata conoscenza delle condizioni e dei criteri da tenere in considerazione in fase di programmazione e di gestione, di certificazione e, quindi, di riconoscimento ufficiale del progresso culturale, specialistico e di *capacitazione sul lavoro* concretizzato.

Il modello *occasione di formazione* assume come riferimento l'*apprendimento creativo* piuttosto che l'*apprendimento evolutivo*.⁶ Un apprendimento che non si limita a decostruire i vecchi assetti rendendoli più duttili e flessibili, piuttosto:

- attiva la *capacità di immaginare*, o di *vedere*, un traguardo – o molto distante o molto ambizioso;
- *organizza un percorso* che, accettando i sacrifici iniziali e i rischi sul breve periodo, permette di mantenere la rotta di lungo periodo nella direzione prescelta,
- *ricostruisce* una (nuova) struttura organizzativa più consapevole, a supporto delle reti di lavoro, per collaborazioni efficienti e per assunzione di rischi per la generazione del nuovo.

Questa forma di apprendimento, che si evidenzia soprattutto nelle aziende che operano sulla frontiera dell'innovazione digitale/globale, si manifesta sostenendo tutte le decisioni rilevanti che vanno oltre la calcolabilità o il micro adattamento. E, nel suo affermarsi, opera come strumento del cambiamento strategico e organizzativo, potendo influenzare la responsabilità di chi deve decidere utilizzando soluzioni nuove, anche immaginate, che possono funzionare solo se il sistema aziendale interno e gli interlocutori esterni riescono a crederci e adottarle (vedi figura 3).

Figura 3. Modalità della formazione e strategie di apprendimento.

⁶ L'apprendimento evolutivo che ha caratterizzato i primi decenni dopo l'abbandono della razionalità fordista, funziona dunque fino al momento in cui le scelte strategiche hanno un orizzonte adattivo, di breve termine, perché non ci sono, all'orizzonte, grandi potenziali latenti verso cui fare rotta. Ma, non è il metodo adatto per affrontare una trasformazione che richieda salti evolutivi da un massimo locale ad un altro, alla ricerca di potenziali maggiori ma distanti (un massimo non-locale). I salti evolutivi diventano tuttavia necessari quando alla ricerca dell'adattamento subentra la spinta verso innovazioni disruptive come quelle indotte dalla transizione digitale/globale post-2000. Queste innovazioni mettono in campo enormi potenziali di valore che sono raggiungibili solo partendo dalla formulazione di un'idea del nuovo e del possibile; e dalla decisione di perseguirne la realizzazione con un percorso di medio-lungo periodo, affrontando con determinazione le difficoltà immediate.

Melchiorri's Model, 2019	FORMAZIONE	«OLTRE L'AULA»	«TERZIARIA»
	PROFESSIONE	INTEGRARE	MIGLIORARE
	ORIENTAMENTO	TRASFORMARE	REINVENTARE

INTEGRARE. Acquisizione di nuove conoscenze attraverso l'operatività del lavoro.
MIGLIORARE. Approfondimenti di conoscenze, già possedute, relative alla professione.
TRASFORMARE. Approfondimenti di conoscenze, già possedute, con strategie e ambienti diversi.
REINVENTARE. Acquisizione di nuove conoscenze con strategie e ambienti diversi.

Quale formazione per il futuro

La velocità del cambiamento genera fabbisogni elevati ed articolati di apprendimento continuo, per tutte le persone che lavorano nelle aziende/impres e nella Pubblica Amministrazione, compreso il management che ha responsabilità di direzione e guida: recupero e rafforzamento di basi manageriali, sulla base di conoscenze avanzate, di famiglia professionale, di nuovi metodi gestionali, di capacità complesse di leadership, di innovazione, di allineamento con le strategie, ecc.

In questa prospettiva, la formazione manageriale è una necessità e è una opportunità per le aziende/impres private e per la Pubblica Amministrazione, in funzione di un utilizzo efficace ed efficiente delle risorse, per il raggiungimento dei seguenti obiettivi:

- *facilitare* i cambiamenti organizzativi,
- *assicurare* l'immediata applicazione di conoscenze utili,
- *costruire*, in profondità, il "talento" delle persone basato sulla leadership,
- *soddisfare* i reali bisogni dei manager di linea,
- *padroneggiare* la *complessità* dei fenomeni produttivi e del lavoro.

Il livello di aspettativa verso la formazione, i diversi risultati che dalla stessa si attendono, contrastano visibilmente con la scarsità del tempo limitato a disposizione, il tempo e l'impegno limitato che le persone possono dedicarvi. Infatti, la motivazione verso la formazione deve fare i conti sia con i vincoli e la tensione della mancanza di tempo sia con un'attesa crescente (e selettiva) di utilità percepita rispetto ai problemi, di trasferibilità di risultati, di qualità dell'*apprendimento esperito*, di valore aggiunto rispetto ad altre modalità di apprendimento più informali e meno costose.

La formazione ha davanti a sé nuove sfide importanti se vuole mantenere o accrescere la propria rilevanza e legittimazione, e pertanto deve coniugare e rendere compatibili tre fattori: *efficacia dei risultati, vincoli di tempo e risorse, qualità percepita dell'apprendimento esperito*.

L'utilizzo della tecnologia digitale è e sarà sempre di più una condizione abilitante ineludibile oltre che un'opportunità, ma oggi è ancora limitata e quindi insufficiente la capacità e anche la cultura organizzativa e metodologica (delle imprese, dei fornitori e anche degli utilizzatori finali) necessaria per strutturare e accompagnare processi di apprendimento consistenti, generativi di una formazione esperita significativa soprattutto per i target considerati, integrando in modo appropriato contenuti, metodi e soluzioni tecnologiche.

Si sta delineando un quadro in cui crescerà la responsabilizzazione diretta dei manager verso il proprio sviluppo e la propria formazione. L'apprendimento continuo di conoscenze e basi manageriali aggiornati (di cui vi è e vi sarà necessità) sarà sempre di più offerto e reso accessibile *on demand*, sfrutterà sistemi e soluzioni digitali, almeno moderatamente *blended*. I modelli e le strategie di apprendimento pur mantenendo una forte attenzione all'attivazione/motivazione dei partecipanti saranno inevitabilmente più deterministici.

Al contempo si confermerà l'esigenza, già in crescita, di sviluppare modelli e soluzioni di formazione capaci di coinvolgere, mobilitare energie e fare leva su processi di collaborazione (*oltre l'aula*) atti a innovare, comprendere e rappresentare il cambiamento, affrontare e risolvere problemi, sviluppando o rinforzando al contempo valori e capacità complesse sul piano individuale e collettivo. In questo caso le strategie di apprendimento sono più euristiche e funzionali a guardare al futuro e a generare il nuovo.

A questo scopo bisogna innanzitutto definire, nel circuito formativo, una rappresentazione condivisa del futuro possibile e desiderabile. Una rappresentazione che dia accesso – almeno nella speranza degli attori – il grande potenziale di valore implicito nella transizione digitale/globale in corso.

Il potenziale da agganciare e sfruttare ai fini del vantaggio competitivo e della generazione di valore, definisce dunque il porto di arrivo, la meta, e segna la distanza da porre tra il passato e il futuro. La formazione deve metterlo a fuoco portando a sintesi i mutamenti osservabili nell'ambiente e le possibilità di sviluppo della specifica impresa, fino ad arrivare a disegnare una nuova mappa del potenziale delle singole persone e delle funzioni e relazioni da allacciare (Orton, Umble, Zelt, Porter, & Johnson, 2007).

Le nuove idee creative possono infatti nascere guardando avanti, ma devono poi essere inserite sull'esistente. Esse, le idee, entrano in contraddizione con le identità di partenza dei diversi soggetti, individuali e collettivi, che portano avanti una visione condivisa di futuro ma al tempo stesso presentano identità che hanno preso forma in un contesto passato, non più attuale. Le identità di partenza vanno dunque decostruite e ricostruite guardando ai nuovi significati e dunque al fascino o al valore atteso che, nelle aspettative, li accompagnano. Cosa non semplice e spesso altamente conflittuale.

La definizione e realizzazione di questi passaggi richiede dunque uno sforzo importante che coinvolge il vertice organizzativo aziendale in un rapporto di condivisione con le persone che devono muoversi nelle reti agili ed empatiche sopra richiamate.

Il *traguardo* – il punto di arrivo potenziale dotato di attrattività sul terreno del valore formativo e della professionalità – è necessario per iniziare e dare *resilienza* al processo per continuare e superare gli ostacoli importanti lungo la strada. Nel corso dell'esperienza, quindi, occorre fare tesoro della *serendipity*, ossia delle circostanze non previste con cui si entra in contatto. Per queste, procedendo, la creatività non è tutto: essa permette di aprire le porte del possibile, ma – una volta superata la soglia – occorre rendere percorribile il

territorio usando l'apprendimento evolutivo (*formazione terziaria*) che permette di gestire e selezionare le conoscenze utili possibili e l'apprendimento istruttivo per rendere efficace le conoscenze apprese. È la combinazione di queste tre forme di apprendimento – diverse ma complementari – che consente di procedere, rendendo sostenibile il percorso che porta a “*padroneggiare la complessità* dei fenomeni produttivi e del lavoro” e quindi verso posizioni più alte e più competitive.

Bibliografia

- Capurso M., *Progettare attività educative secondo la teoria ecologica dello sviluppo umano*,
L'integrazione scolastica e sociale, vol. 7, n° 4, settembre 2008,
<http://261.gvs.arnes.si/bsola.si/wp-content/uploads/2011/10/Capurso>
- Dignath, C., G. Buettner, e H.P. Langfeldt, *How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes*, Educational Research Review, Vol. 3(2), pp. 101-129, 2008.
- Dumont, H., D. Istance e F. Benavides (a cura di), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, 2010,
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264086487-en>.
- Fullan, M. e Langworthy M., *Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning*, Collaborative Impact, Seattle, 2013.
- Groff, J., *Technology-Rich Innovative Learning Environments*, OECD CERI Innovative Learning Environment project, www.oecd.org/edu/cei/Technology-Rich Innovative Learning Environments by Jennifer Groff.pdf (ultimo accesso 25/09/2019).
- Hannon, V., *Learning Futures*, OECD CERI Innovative Learning Environments project,
[www.oecd.org/edu/cei/Valerie Hannon.Learning Futures.pdf](http://www.oecd.org/edu/cei/Valerie%20Hannon.Learning%20Futures.pdf) (ultimo accesso 25/09/2019).
- Hargreaves, A. and M. Fullan, *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*, Teachers College Press, London and New York, 2012.
- Hewitt, A. M., Spencer, S. S., Ramloll, R., & Trotta, H. (2008). Expanding CERC Beyond Public Health: Sharing Best Practices With Healthcare Managers via Virtual Learning. *Health Promotion Practice*, 9(4_suppl), 83S-87S. <https://doi.org/10.1177/1524839908319090>
- Hinton, C. e K.W. Fischer, *Learning from the developmental and biological perspective*, in H. Dumont, D. Istance and F. Benavides (eds.), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, 2010
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264086487-5-en>.
- Istance, D. e M. Kools, *Innovative Learning Environments as an Integrating Framework for Technology in Education*, *European Journal of Education*, Vol. 48/1, pp. 43-57, 2013.

- Lemke J., *Textual Politics: Discourse And Social Dynamics (Critical Perspectives on Literacy and Education)*, Taylor&Francis, Oxon-UK, 1995.
- Mayer, R.E., *Learning with technology*, in *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, OECD Publishing, 2013. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264086487-10-en>.
- Melchiori, F.M., *Valutazione ex-post. Studio di caso di fine progetto sugli aspetti teorico-metodologico e sui risultati ottenuti*, *Formazione & Insegnamento XVII – 1 – 2019*
- Melchiori, R., *La qualità della formazione. Un frame work per l'esame della pratica scolastica*, Lecce, Pensa Multimedia, 2012.
- Melchiori, R., *Per una leadership scolastica efficace: un frame work per l'analisi*, *Formazione & Insegnamento XII – 3 – 2014*.
- OECD, *Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen*, OECD Publishing, Paris, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264225442-en>
- OECD, *Students, Computers and Learning: Making the Connection*, PISA, OECD Publishing, Paris, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en>
- OECD, *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I, Revised edition, February 2014)*, PISA, OECD Publishing, 2014. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208780-en>
- OECD, *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*, OECD Publishing, 2012b. DOI: 10.1787/9789264177338-en
- OECD, *Connected Minds: Technology and Today's Learners*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, 2012a. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264111011-en>.
- OECD, *Evidence in Education: Linking Research and Policy, Knowledge management*, OECD, 2007, Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264033672-en>.
- OECD, *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*, OECD Publishing, Paris, 2016. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265097-en>
- OECD, *Innovating to Learn, Learning to Innovate*, OECD Publishing, Paris, 2008. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264047983-en>.

OECD, *Measuring Innovation in Education: A New Perspective*, OECD Publishing, Paris, 2014.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264215696-en>.

OECD, *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and*

Assessment, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing, 2013. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>.

OECD, *The PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science and Problem Solving and Financial Literacy*, PISA, OECD Publishing, Paris, 2012.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264101739-en>.

OECD, *Working Out Change: Systemic Innovation in Vocational Education and Training*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, 2009.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264075924-en>.

Orton, S., Umble, K., Zelt, S., Porter, J., & Johnson, J. (2007). Management Academy for Public Health: Creating Entrepreneurial Managers. *American Journal of Public Health*, 97(4), 601–605. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2005.082263>

United Nations Department of Economic and Social Affairs Population Division, *World Population Prospects: the 2010 Revision*, CD-ROM Edition.

Willms, J.D., *Educational Prosperity*, The Learning Bar Inc., Fredericton, 2015.

Sitografia

<http://www.oecd.org/edu/ceri/>

<http://www.oecd.org/edu/>

<http://en.unesco.org/>

Roberto Melchiori

Professore ordinario di pedagogia sperimentale e preside del corso di laurea in Scienze dell'Educatione e della Formazione e del corso di laurea magistrale in Scienze Pedagogiche presso l'Università degli Studi "Niccolò Cusano" Telematica - Roma ed autore di numerosi articoli e testi sulla valutazione, sulla formazione e sulle applicazioni software per la valutazione pubblicati da diverse case editrici.