

LA GUIDA DEL SOLE 24 ORE AL

MANAGEMENT DELLE RISORSE UMANE

**Dalla gestione del lavoratore dipendente
alla valorizzazione del capitale umano**

A cura di Daniele Boldizzoni

GRUPPO  24ORE

8. La formazione: dall'aula all'e-learning

di Luigi Serio

8.1 Premessa

La formazione è un processo di apprendimento che riguarda l'individuo, le organizzazioni e, nel suo concetto più ampio, la società. Essa riguarda l'individuo in tutte le sue fasi della vita, dalla formazione istituzionale iniziale all'avvicinamento al lavoro, alla formazione *post experience* di chi già lavora, fino alla formazione permanente lungo tutto l'arco della vita. Questo capitolo intende ripercorrere le fasi principali che riguardano il processo di formazione nelle attività professionali, con particolare riferimento alla formazione degli adulti e al contesto definito della formazione professionale e manageriale.

L'istituzionalizzazione del senso della formazione trova il suo passaggio fondamentale, nelle teorie organizzative, con Taylor e la divisione scientifica del lavoro. Essa appare lo strumento che permette di fornire al lavoratore le competenze tecnico-specialistiche per poter svolgere al meglio il proprio compito e favorire il processo di raggiungimento della massima efficienza nella produzione del prodotto/servizio sul mercato.

All'interno di una naturale complessità di classificazione del processo formativo, le ricostruzioni storiografiche e bibliografiche compiute anche in anni più recenti (Quaglino, 1985) concordano su una periodizzazione della formazione composta di tre fasi. Una prima fase pionieristica (anni Sessanta), una seconda fase di "consolidamento e tecnicistica" (metà anni Settanta), una terza fase di ripensamento (anni Ottanta).

Nel corso degli anni Novanta, alcuni fattori cardine di transizione del sistema sociale – quali accelerazione e spinta al cambiamento, discontinuità crescente, progressiva pervasività dei processi di innovazione tecnologica, globalizzazione dei mercati e della concorrenza – hanno fatto sì che la formazione non sia diventata soltanto un fattore prioritario, ma che addirittura la sua utilizzazione sia considerata un fattore di strategicità per le imprese e per i sistemi sociali (*tabella 8.1*). La variabile che sembra aver subito le trasformazioni più significative è la domanda di formazione.

Tabella 8.1 Evoluzione del rapporto tra strategie/organizzazione/formazione

Approcci	Strategia	Organizzazione	Formazione
Tradizionale (anni '70-'80)	Progetto, Risultato dell'analisi del business	Sistema aperto Analisi variabili chiave	Sottosistema con problemi di adeguamento e integrazione
Nuovo (anni 2000)	Reale Risultato dei giochi degli attori in gioco	Costruzione sociale Analisi dei processi che muovono gli attori in gioco	Processi di apprendimento organizzativo

La necessità di ampliare le conoscenze, le abilità e le capacità individuali è diventata un elemento indispensabile per il miglioramento della struttura dell'organizzazione: è noto come il vantaggio competitivo aziendale venga giocato nell'ambito delle Risorse Umane. È il gioco del continuo sviluppo delle competenze, in qualche maniera il "capriccio manageriale" degli ultimi anni in termini di politiche di direzione e di sviluppo del personale, si collega sempre più al tema della formazione, più o meno continua, che riguarda tutti i livelli di popolazione attiva, dai ruoli più tecnici ai ruoli più squisitamente manageriali.

La formazione, nonostante vi sia consapevolezza diffusa della sua importanza, gioca sempre un ruolo di "cenerentola" nelle organizzazioni, rimanendo sempre la leva più citata e meno utilizzata dalle aziende: il tempo speso in formazione viene spesso percepito a livello aziendale come sottrazione di tempo destinato al lavoro. In questo equivoco e in questo dilemma si consumano necessità emergenti, illusorie di crescita professionale e bisogni di competenze mai soddisfatti.

In questo scenario, sia le aziende che i singoli manager (il mercato della formazione post experience si rivolge prevalentemente a dirigenti, manager, tecnici medio-alti: in generale, tutti coloro che vogliono migliorare ancora le prospettive di carriera e non possono permettersi un invecchiamento culturale) ricercano corsi di formazione adeguati, in grado di soddisfare i bisogni specifici, con la possibilità di ridurre il tempo di permanenza in aula e quindi di lontananza dall'ufficio e di decidere in linee generali il proprio specifico piano di studio e di apprendimento.

L'evoluzione del concetto di formazione sembra quindi strettamente collegato all'ambiente di riferimento in cui l'organizzazione opera, e gli obiettivi che la formazione si pone sono strettamente coerenti con le necessità che la competizione impone (tabella 8.2). Questo sembrerebbe spiegare il rinnovato interesse al tema della formazione e la nuova declinazione rispetto agli scenari che l'introduzione di nuove tecnologie porta in questo mercato, definito in maniera abbastanza ambiguo, ma fortemente evocativo con il termine di *e-learning*.

Tabella 8.2 Rapporto tra ambiente e obiettivi della formazione

Ambiente	Obiettivi formazione
Stabile	Aggiornamento Conoscenze/abilità
Stabile/instabile	Diffusione nuovi orientamenti e comportamenti
Instabile	Sviluppo nuove competenze

8.2 Il processo di apprendimento

Nonostante il tema della formazione sia centrale in ogni fase della vita e coinvolga numerosi attori, la riflessione sul processo di formazione è, in generale, solo debolmente legata al processo di apprendimento.

In realtà è dalla definizione e dalla scelta sui modi di apprendere e sullo oggetto dell'apprendere che si sviluppa e si condiziona il processo di apprendimento, gli strumenti e i luoghi dove questo si esplica.

In estrema sintesi, i grandi filoni dell'apprendimento, che hanno profondamente condizionato l'oggetto della formazione, sono due:

- le teorie del comportamento organizzativo;
- le teorie dell'appropriazione.

Per quanto riguarda il primo caso, l'apprendimento si costituisce attraverso il processo parallelo di stimoli e risposte, ovvero il soggetto apprende più dalle risposte; nel secondo caso, invece, il soggetto apprende "strutture cognitive", in altre parole:

«L'apprendimento è l'organizzazione di una struttura attraverso processi intermedî tra stimolo e risposte, attraverso l'indagine di quel territorio sconosciuto che è stato definito "spazio vitale". Tale spazio comprende gli ostacoli, i vettori, il concetto di sé, il livello di inclinazione e di ispirazione, la differenziazione, tenute in considerazione da chi considera la personalità e la dimensione della motivazione variabili intervenienti nel processo di apprendimento» (Piccardò, 1984).

Sono molto diversi i luoghi dell'apprendimento. Il primo ha luogo nell'ambito dell'esperienza lavorativa ed è tipico della situazione iniziale di affiancamento a chi il mestiere già lo conosce. Vengono attribuite a questa categoria di processo di apprendimento il *training on the job*, anche e meglio definito con il termine *learning*

by doing. A questa categoria possono essere associate tutte le pratiche diverse di *action learning*, *project work*, *stage*; nascono da questa influenza le nuove derive dello *human touch*, che seppur diversi appartengono alla stessa matrice: *mentoring*, *counselling*, *coaching*.

L'immagine metafora, cui questo approccio rimanda, è quello dell'uomo contatore, raccoglitore e ordinatore di informazioni considerate strumenti di orientamento, siano essi operativi che cognitivi.

Le variabili caratterizzanti questo approccio possono essere ricondotte a:

- la legittimazione di chi ha il "diritto" di influenzare le idee;
- il carisma, l'attrattività che il docente ha sul discente;
- la competenza, la percezione che il docente (sia esso un suo superiore, un manager che ha fatto carriera o un consulente) possiede conoscenze/capacità/informazioni/esperienze importanti e soprattutto pertinenti.

Il secondo tipo di apprendimento vede il docente stimolare nel discente l'attivazione di una presa di coscienza e di un cambiamento delle sue mappe mentali e della sua struttura di personalità. Il discente si "appropria" dei nuovi modelli offerti per orientare le sue scelte e i suoi comportamenti futuri. Tale prospettiva incoraggia l'appropriazione personale piuttosto che la dimensione imitativa e idealizzante e mette fortemente in discussione il tema della trasferibilità, automatica delle conoscenze, in quanto al concetto di trasferibilità, meglio si addice il concetto della traslazione, dove ogni individuo si appropria e trasforma l'oggetto dell'apprendimento.

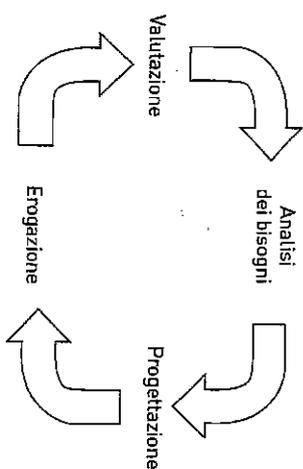
Questa prospettiva è prevalente nella formazione degli adulti e le situazioni didattiche più tipiche sono di natura esperienziale (*role-playing*, progetti, simulazioni e casi didattici), in cui il discente viene invitato a riflettere su situazioni analogiche e sviluppare la propria percezione della realtà e della elaborazione del concetto trasmesso.

È bene precisare che, in questo caso, il formatore non ha modelli né idee precise circa i vuoti da colmare, bensì apre interrogativi, conduce insieme ai partecipanti diagnosi per approssimazioni successive, non riducendo la complessità ma aiutando le persone a interpretare i fenomeni di scarto dagli obiettivi e di ottimizzazione dei risultati.

8.2.1 Elementi costitutivi e fasi del processo di formazione

Scegliere e sposare una delle due prospettive ovviamente condiziona interamente il processo formativo, sia in fase di analisi dei bisogni, sia nella fase di progettazione, di erogazione e di valutazione dell'oggetto formativo (figura 8.1).

Figura 8.1 Ciclo della formazione



1. Analisi dei bisogni

L'analisi dei bisogni si qualifica come un'attività di ricerca finalizzata all'acquisizione di dati e informazioni utili e attendibili per proseguire o meno nelle tappe successive del processo formativo. In tal senso, essa si configura come un *momento di interrogazione*, effettuato raccogliendo informazioni (attraverso gli strumenti dell'osservazione diretta, dell'intervista individuale o di gruppo), sia a livello di bisogni dell'organizzazione (dati sull'organizzazione, sul personale, sulla formazione) sia a livello di individui (analisi delle attività, del ruolo, degli eventi critici, del sistema delle attese) (tabella 8.3).

L'analisi dei bisogni si conclude con una proposta formativa, fortemente orientata, in generale, dalla tipologia di apprendimento prescelto.

2. Progettazione

La progettazione prevede la realizzazione del piano di classe (nel caso di formazione tradizionale) o del mix di attività formative che si vogliono impostare per il raggiungimento dell'obiettivo formativo.

In primo luogo devono essere definiti i destinatari, utenti del corso, gli obiettivi, i contenuti e il metodo prescelto di erogazione del programma formativo.

Pur nella totale e copiosa varietà di formule di progettazione organizzativa, è possibile stabilire un *continuum* di progettazione formativa che presenta due estremi, posizioni limite, l'approccio ingegneristico e l'approccio fenomenologico (tabella 8.4).

Il primo basa i suoi presupposti metodologici su un meccanismo di funzionamento perfetto. Il modello di progettazione è costituito da un sistema rigido, articolato in fasi, ordinate in sequenze, che costituiscono i passaggi obbligati lungo cui si snodano le azioni del progettista (analisi delle condizioni del contesto, analisi dei bisogni di formazione, definizione degli obiettivi, sviluppo del piano didattico, valutazione dei risultati; Lipari, 1987).

Tabella 8.3 Analisi dei bisogni di formazione: quadro di sintesi

Quale livello di analisi?	Dei individui	Dei ruoli	Dell'organizzazione
Quali dati?	Richieste dei trainee Profili ideali professionali	Aspettative dei trainee Job description Aspettative dei role partner	Storia e cultura d'impresa Politiche e strategie Strutture e job aziendali Caratteristiche delle Risorse Umane Tecnologie utilizzate Meccanismi di funzionamento
Quali strumenti?	Questionari/Interviste ai trainee Rilevazioni/Analisi attività Rilevazione/Analisi problemi	Interviste ai trainee e role partner	Strumenti e metodologie di analisi organizzativa
Quale tipo di analisi?	Scarti medi tra domanda "manifesta" e profilo ideale assunto	Mediazione tra attese insoddisfatte sulla base del potere, scala gerarchica ecc.	Scarti tra situazione attuale ed esigenze di sviluppo delle competenze dell'organizzazione
Quale ruolo della formazione?	Tecnico	Politico	Strategico
Quali output?	Corsi "standard" interaziendali o aziendali	Corsi aziendali (di sensibilizzazione, di mobilitazione, di sostegno motivazionale, di immagine)	Corsi aziendali legati ai problemi di cambiamento dell'organizzazione
Quali collegamenti con l'organizzazione?	Collegamenti volontaristici	Collegamenti deboli o casuali	Stretti collegamenti
Quali problemi?	Si privilegia il rapporto docente/allievo: - dando risposte fittizie ai problemi reali; - creando conflitti troppo ampi tra individuo e organizzazione (problema del reinserimento)	Come mediare tra attese e autorità: - si tiene conto dei rapporti di forza? - si tiene conto dell'intensità delle attese? - si decide caso per caso?	L'organizzazione è un sistema complesso: - come e dove reperire le competenze metodologiche? - come orientarsi tra i dati raccolti? - come collegare la formazione agli altri interventi operativi?

Fonte: Boldizzoni, 1984

Tabella 8.4 Progettazione formativa: due approcci

Meccanicistico	Fenomenologico
<i>Iperrazionalità</i>	<i>Iperspontanità</i>
Massima standardizzazione	Minima standardizzazione
Rigidità assoluta	Flessibilità assoluta
Sequenzialità rigida	Ramificazione casuale
Oggettivazione del processo	Soggettivazione del processo

Fonte: adattamento da Lpari, 1987

In generale, la natura sequenziale delle fasi descritte determina una successione logica cronologica, per cui le fasi hanno la caratteristica di procedure vincolanti.

La prospettiva fenomenologica suggerisce un'idea della progettazione che sfugge alla chiusura entro gli schemi di un modello, per assumere le caratteristiche di un processo di interazione tra i soggetti implicati in una struttura progettuale. I confini, ovviamente, non sono predefiniti, ma vengono tracciati dalla stessa azione progettuale man mano che il processo dialogico tra gli attori genera le transazioni e le relazioni che costituiscono il progetto.

Tra i due poli opposti della dicotomia sopra descritta, possono essere classificati i vari tipi di progettazione di processi formativi, presenti nella realtà, i quali si discostano dagli estremi in ragione della maggiore o minore distanza dai caratteri estremi delle due posizioni limitate.

In generale, emerge una tendenza nelle prassi ad adottare processi di azione progettuale orientati alla soluzione di problemi contingenti, che rifiutano le certezze assolute del modello ingegneristico e il relativismo assoluto del modello fenomenologico, assumendo una dimensione e un atteggiamento nei confronti della progettazione organizzativa fortemente pragmatica.

3. Valutazione

Il tema della valutazione del processo formativo è da anni al centro del dibattito tra tutti gli operatori del sistema formativo. La molteplicità degli approcci adottati (qualitativo vs quantitativo) trova un comune denominatore nel considerare la valutazione un'attività di ricerca che permette l'individuazione, la raccolta e l'uso di informazioni relative ai cambiamenti intervenuti nei partecipanti e in che modo la collezione, l'analisi e l'interpretazione di tali informazioni possano essere usate per dare un giudizio di merito riguardo all'efficacia del processo formativo nel suo complesso.

Secondo una classificazione diffusa in letteratura (Di Rosa, 1984), la formazione può agire su quattro livelli:

- reazione: ossia il gradimento dei destinatari della formazione nei confronti del programma;
- apprendimento: ossia l'acquisizione di conoscenze (sapere), capacità (saper fare), atteggiamenti (saper essere);
- comportamento: ossia l'esercizio effettivo di conoscenze, capacità e atteggiamenti;
- risultati: ossia il conseguimento di effetti desiderati di performance come conseguenza dell'assunzione di comportamenti.

La letteratura di matrice psicologica e sociologica si sviluppa, pur in una articolazione non sempre coerente, attraverso un filo rosso che ruota intorno a questa classificazione, proposta da Kirkpatrick nel 1960, la cosiddetta "teoria della gerarchia". L'affinamento più interessante della teoria della gerarchia si deve a Hamblin, che muovendo dai quattro livelli individuati da Kirkpatrick enfatizza la catena sequenziale, in termini causali, che lega tra loro gli obiettivi.

In una più recente rassegna di Ronco (1996) vengono individuati una serie di modelli, che con leggere modifiche richiamano i presupposti sopra enunciati. A questi viene contrapposto un differente filone di indagine, i modelli di matrice economica, che assumono generalmente come livello di riferimento quello dei risultati organizzativi e si propongono di valutare in termini monetari le risorse impiegate e i benefici ottenuti, facendo generalmente riferimento allo strumento dell'analisi costi-benefici (cfr. Gagliardi, Quarato, 2000).

Lo spostamento dall'aula alle-learning non ha modificato nei fatti gli obiettivi della valutazione di un processo formativo, ma ha ampliato il numero di cose da valutare, fondamentalmente perché i partecipanti hanno una maggiore scelta sulle cose che possono imparare a fare e perché vi è una maggiore autonomia nel tracciare il proprio percorso formativo e nella scelta dei materiali che si hanno a disposizione.

Nello stesso tempo, essendo il percorso di e-learning distribuito in un arco temporale più diluito e meno concentrato della formazione tradizionale, una tempestiva attività di monitoraggio e valutazione può permettere una ritrattura *in itinere* del percorso formativo e rendere sempre più efficace il processo di apprendimento.

La facilità di contatto e di interazione, inoltre, consente un maggior utilizzo di sistemi di *assessment* in termini di competenze iniziali, intermedie e finali; l'inserimento di questionari intermedi può favorire l'acquisizione di "crediti" che scandiscono il processo formativo.

Infine, il grande asset che l'e-learning può dare nella valutazione dei processi formativi è sicuramente il "monitoraggio delle dinamiche di interazione a distanza".

L'utilizzo di tecnologie informatiche permette, infatti, la tracciabilità dei percorsi di apprendimento, fornendo dati sulla numerosità degli accessi e dei messaggi inviati e ricevuti, test ed esercitazioni svolte e relativo punteggio, tempi e percorsi delle attività online, materiali didattici e link consultati.

In questo senso, il processo formativo si arricchisce di una serie di variabili che completano il processo di valutazione e che permettono interventi correttivi *in itinere* ed *ex post* tali da favorire una progettazione del percorso sempre più vicina alle esigenze dei partecipanti.

È anche possibile, inoltre, fare valutazioni parziali e settoriali rispetto ai processi formativi e processare una serie di dati molto più completi che aiutano ad analizzare il corso, sia in una prospettiva globale che in una prospettiva parziale, includendo nella prospettiva di analisi sia il discente, che il docente e il tutor.

8.3 Dall'aula all'e-learning: come cambia il processo formativo

Lo sviluppo e la diffusione di strumenti e tecnologie per l'e-learning ha profondamente mutato il modo in cui si fa formazione degli adulti in contesti organizzativi.

Ampliare le conoscenze, le abilità e le capacità individuali diventa un elemento indispensabile per il miglioramento dell'efficacia organizzativa. È il gioco del continuo sviluppo delle competenze, in qualche maniera il "capriccio manageriale" degli ultimi anni in termini di politiche di direzione e di sviluppo del personale, si collega in maniera forte al tema della formazione, più o meno continua, che riguarda tutti i livelli di popolazione attiva, dai ruoli più tecnici ai ruoli più squisitamente manageriali.

La richiesta di formazione meno costosa (ovvero di una formazione che implichi meno giornate d'aula e non richieda residenzialità), ma sempre più personalizzata rispetto ai bisogni specifici di ogni soggetto partecipante, è in costante crescita. Le scuole di formazione e le business school hanno percepito questo cambiamento e stanno cercando di adeguarsi alle nuove richieste di formazione. Un'analisi generale sulle principali realtà formative americane e inglesi ha evidenziato la tendenza emergente nel settore della formazione manageriale, indipendente dal mercato associato formazione a distanza con periodi di formazione tradizionale (aula e seminari), una scelta che consente di associare ai benefici classici della formazione interaziendale-residenziale i vantaggi della formazione a distanza.

Una prima grande classificazione e catalogazione delle differenze, seppur assolutamente sommaria, è riassunta nella *tabella 8.5*.

Tabella 8.5 Confronto dei due processi formativi

Formazione tradizionale	E-learning
Vantaggi	
Comunicazione frontale	Indipendenza
docente-allievo	Assenza di vincoli spazio-temporali
allievo-allievo	I costi diminuiscono al crescere del numero degli studenti
Simultaneità dei tempi di risposta	Uniformità dell'insegnamento su tutti i discenti
e chiarimento in tempo reale	Fruizione coerente con i propri ritmi di apprendimento
	Valutazione formativa
	Anytime, Anywhere, Anyone
Svantaggi	
Situazione controllata	Alti investimenti
Vincoli spazio-temporali	Relazione docente-discente mediata e differita
Costi crescenti al crescere del partecipanti	Formazione come evento sociale e simbolico
Corsi unici	
Valutazione sommativa	

8.3.1 Le caratteristiche della formazione a distanza

L'impulso più recente sul tema delle-learning nasce dalla fortunata concomitanza di una serie di eventi:

- l'adozione di tecnologie sempre più *friendly* e meno costose;
- una diffusa maggiore alfabetizzazione dello strumento informatico;
- la necessità di aumentare l'adozione di formazione presso gli individui e le organizzazioni.

In realtà, l'utilizzo di tecnologie e forme diverse nei processi formativi è attività che si sviluppa da molto tempo.

La prima generazione, per così dire, di e-learning si ha all'inizio del XX secolo, quando si iniziano le prime trascrizioni "per iscritto" delle lezioni tenute dai docenti, dando avvio al significativo fenomeno della formazione per corrispondenza. La distribuzione di questo materiale, avvenuta attraverso i sistemi disponibili nel corso del XX secolo, ha favorito l'istruzione a distanza per la formazione e l'aggiornamento professionale in servizio e nei momenti di riconversione. Pur avendo una serie di caratteristiche tipiche delle-learning, quali sistemi di *assessment*, formazione individuale, costruzione di criteri di validazione e accreditamento, intese verso una dimensione "continua" di apprendimento.

Nella seconda metà degli anni Sessanta, accade la prima discontinuità, l'affer-

mazione dei cosiddetti sistemi FAD multimediali può ritenersi la prima vera dimensione di learning a distanza, con utilizzo di tecnologie quali trasmissioni televisive, registrazioni sonore e in alcuni casi *courseware* (software didattico). Anche in questo caso emergono caratteristiche simili alla formazione per corrispondenza, come per esempio l'apprendimento individuale, la separazione allievo-docente e un'interazione modesta. La caratteristica più interessante è sul profilo tecnologico, dove emergono due condizioni che diverranno fondamentali nell'e-learning: l'utilizzo sempre più significativo delle tecnologie e la necessità di creare un'organizzazione che sostenga tale attività, sia sul versante della tecnologia sia sul versante dell'apprendimento. Si è ancora nella logica del broadcast, dove esiste un centro molto forte che "irradia" *knowledge*, informazioni e relazioni, ma i punti terminali della rete sono punti remoti, non in comunicazione fra loro (Eietti, 2002).

L'introduzione di tecnologie di connessione apre la strada all'e-learning di terza generazione, dove sono facilitate forme più dinamiche e flessibili di interazione. Si assiste, in un primo tempo, a forme di training ancora su remoto, quali i Cd-Rom, per giungere alle ultime applicazioni, quali gli LMS (Learning Management System), dove l'attenzione principale è rivolta a creare ambiente di interazione virtuali di apprendimento (tabella 8.6).

8.3.2 Gli strumenti a disposizione per l'e-learning

Forse la più suggestiva e allo stesso tempo concreta definizione di e-learning è la seguente:

«Il learning realizzato per mezzo delle tecnologie che connettono alla Rete e permettono di accedere alle risorse di rete [...] è la modalità attraverso la quale soggetti connessi alla rete producono, socializzano e condividono conoscenze» (Varanini, 2002).

Per poter raggiungere questo obiettivo esistono una varietà di strumenti che, con il progressivo utilizzo di Internet, hanno trovato forme sempre nuove di applicazione. Più in particolare, gli strumenti a cui si fa riferimento possono essere ricondotti a:

- chat e videoconferenza;
- Cd-Rom e ipertesti;
- e-mail e mailing list;
- newsgroup, web forum e forme diverse di conferencing.

Questi strumenti possono essere ulteriormente classificati in due grandi categorie: strumenti di comunicazione sincrona e strumenti di comunicazione asincrona (Cagan, Garengo, 2001).

Tabella 8.6 Evoluzione del concetto di e-learning

	Anni '90	Anni 2000
Contesto	Fase sperimentale Innovazione graduale	Interazione con sistemi di gestione delle Risorse Umane e piattaforme di knowledge management Discontinuità di innovazione
Mercato	Polverizzato Ottica di prodotto Marginale e focalizzato su temi proceduralizzati	Maturo e competitivo Ottica di servizio Ampliezza di player non di provenienza formativa
Destinatari	Popolazioni pilota	Popolazioni ampie Gestori delle Risorse Umane
Offerta formativa	A catalogo Ristretta su poche aree Modularizzata	Costumizzata sul cliente Personalizzata su e dagli individui Integrata con competenze sociali e relazionali DB e repository con motori di ricerca sofisticati Video interattivi Dispense "elettroniche"
Prodotti formativi	Cd-Rom Dispense didattiche "fisciche"	Video interattivi Dispense "elettroniche"
Apprendimento	Individuale	Cooperativo e assistito Community of practices
Modalità di implementazione	Bottom-up Modalità proprietaria	Top down Esternalizzazione
Piattaforme tecnologiche	Cds Assenza di standard internazionali	Learning Management System Certificazione internazionale

Gli *strumenti di comunicazione sincrona* prevedono uno scambio simultaneo informativo tra due o più persone. Questi strumenti permettono di ricreare, in un ambiente virtuale, il livello di interazione tra docente e tutor/docente tipico delle lezioni tradizionali, con il vantaggio dell'annullamento delle distanze e con costi decisamente inferiori rispetto alle modalità tradizionali.

Chat e videoconferenza

La conversazione, tramite chat o IRC (Internet Rely Chat) favorisce la comunicazione in tempo reale tra persone dislocate nei punti più disparati nel mondo. Il suo successo è manifesto per dimensioni ludici e sociali; l'applicazione su contesti formativi, seppur possibile da un punto di vista teorica, è prevalentemente destinata alla trasmissione di messaggi brevi e urgenti.

Alcune recenti applicazioni prevedono l'integrazione delle chat con i sistemi di

messaggistica che permettono lo scambio di file, la condivisione di risorse e l'attivazione di videoconferenze, oltre a dare la segnalazione della presenza in rete dei partecipanti alla conversazione.

Alcune piattaforme di e-learning prevedono l'utilizzo di strumenti per lo svolgimento di videoconferenze. Sono evidenti alcuni vantaggi immediati dall'utilizzo della videoconferenza, quali vedere tutti gli interlocutori connessi in quel momento, poter esprimere oralmente i propri concetti senza avere costrizioni di tempo e testuali; inoltre, l'investimento tecnologico richiesto all'utente è basso (si tratta, infatti, di collegare un PC a una webcam e di installare un software dedicato). Anche in questo caso il grande limite è rappresentato dal fatto che la videoconferenza è utile per momenti di confronto e di trasferimento di informazioni solo per sessioni brevi e focalizzate. Evoluzioni interessanti, con applicazioni prevalenti in grandi aziende con rete aziendale interna, sono le chat con "supporto all'utente". Si tratta di un sistema che mette in comunicazione diretta un utente con un esperto che può attivare risposte, documenti aggiuntivi e profilazione del percorso di discussione attivati, che possono risultare da archivio. Il sistema si presta a integrazioni di FAQ (Frequent Asked Question), glossari e utilities documentari che possono completare la "piattaforma" di apprendimento.

8.3.3 Gli strumenti di comunicazione asincrona

Si tratta di strumenti che consentono una forma di comunicazione non simultanea. La differenza fondamentale, quindi, è il fatto che il legame fra i nodi della rete (docente-discente/discente-discente) avviene in un tempo differito.

Rispetto agli strumenti di comunicazione sincrona, quelli asincroni permettono di gestire con maggiore autonomia ed elasticità il tempo dedicato all'interazione, nonché all'organizzazione personale dello studio.

Attualmente gli strumenti di comunicazione asincrona, fra i quali possiamo classificare Cd-Rom e ipertesti, e-mail e mailing list, newsgroup e web forum, sono gli strumenti più diffusi e i sistemi su cui si stanno prevalentemente sviluppando i sistemi di formazione a distanza.

Cd-Rom e ipertesti

Il Cd-Rom è una infrastruttura che trasporta fisicamente immagini digitali e dati fissati per un intervallo di tempo. Generalmente i testi contenuti in un Cd-Rom sono fruibili in una navigazione ipertestuale.

Con il termine ipertesto si indica un insieme di documenti di varia natura, collegati in una struttura logica, tale da consentire l'accesso a ciascuno di essi come se si trattasse di parti diverse di uno stesso oggetto. I nodi (cioè le unità informative) possono essere organizzati in maniera lineare (un indice collega a una sequenza di pagine), gerarchica (una sequenza di pagine raggiungibile da un indice di conte-

niti organizzato su più livelli), oppure in maniera libera, cioè con una struttura a grato orientato.

Il Cd-Rom e l'ipertesto in generale non è una idea nuova. Le prime applicazioni si sono apparse subito dopo la seconda guerra mondiale e sono ancora uno degli strumenti maggiormente usati nelle implementazioni di sistemi formativi online.

I vantaggi principali dell'ipertesto sono:

- possibilità, da parte del discente, all'interno di un percorso di progettazione guidato, di scegliere le parti di contenuto da privilegiare;
- apprendimento sequenziale e incrementale;
- possibilità di deposito dell'informazione, con possibilità di recupero di parti da approfondire.

Ovviamente il Cd-Rom e l'ipertesto scontano i limiti tradizionali di un processo formativo mediato dalla tecnologia, con riferimento al sovraccarico cognitivo dato da una struttura in ogni caso complessa e dalla non sempre felice sintesi nell'integrazione nei processi di apprendimento fra testo, immagini e suoni; in generale, dalla pesantezza del processo di apprendimento dipendente da una sequenza logica non sempre riconosciuta e riconoscibile da tutti.

Di contro l'ipertesto risulta, a oggi, il sistema più economico e *friendly* di *distance learning* e quello che consente il massimo sistema di diffusione. Le più recenti tecnologie che integrano gli ipertesti con la connessione ne limitano il rischio di obsolescenza e lo arricchiscono di tutte le funzioni di interazione, fondamentali nei processi di apprendimento.

E-mail e mailing list

Nonostante le numerose innovazioni introdotte nel sistema del World Wide Web, le-mail è lo strumento più usato in assoluto nei sistemi di interazione virtuale.

La comunicazione tramite e-mail è personalizzata, stimola il dialogo e lo scambio di idee, richiedendo una risposta da parte del corrispondente. Le-mail viene usata per lo scambio di messaggi fra tutor e membri del gruppo di studio, per ricevere e inviare testi, file inerenti al corso e verifiche periodiche.

Dal meccanismo semplice delle mail, è possibile creare delle vere e proprie liste di indirizzi mail (le *mailing list*). Le *mailing list* fanno parte dei sistemi di comunicazione *one to many*. Al di là degli aspetti tecnologici, le *mailing list* necessitano di un moderatore e la loro diffusione è filtrata nei modi e nei contenuti. Il loro utilizzo, generalmente, è di complemento dell'attività formativa.

Newsgroup e web forum

Il forum è un gruppo di discussione online su un argomento specifico. Il concetto è simile a quello delle *mailing list*, ma il sistema di gestione e le finalità sono diffe-

renti. I forum sono luoghi di consultazione e il loro utilizzo non è stimolato da una mail (come la *mailing list*), ma dall'interesse dell'argomento del forum.

I messaggi sono a disposizione di tutti gli aderenti al forum e diventano veri e propri depositi di conoscenza. I forum sono dei punti di ritrovo delle comunità di apprendimento sul tema specifico e sono molto sviluppati negli ambienti didattici e scientifici per facilitare lo scambio e la condivisione della conoscenza. I forum sono spesso denominati *newsgroup* o *conference*. A questi possono essere collegati dei bollettini o delle *newletter* che animano il forum e lo tengono aggiornato rispetto alle novità prodotte dagli altri membri.

Il forum è uno strumento molto presente nelle piattaforme di e-learning, anche se ovviamente non è il sistema esclusivo. Un ambiente di formazione è tanto più efficace quanto più riesce a contenere il corretto mix di tecnologie adatte a combinarsi e a esaltare le potenzialità della metodologia didattica utilizzata (Molin, Zain, 2001).

§.4. Ruoli e strutture a sostegno del processo di apprendimento

Nei corsi basati su metodologie integrate di formazione, con particolare utilizzo di metodologie di e-learning, il cuore del processo si sposta dalla sequenza coordinata di docenti che si alternano all'interno di un piano di classe abbastanza definito allo sviluppo di percorsi di apprendimento complessi e personalizzati, formati dall'integrazione di più elementi (interventi di docenti, materiali di autoapprendimento, sistemi di assessment...).

§.4.1 Il tutor

In questo senso, risulta fondamentale la figura del tutor. Questa figura nei processi formativi non è nuova, ma il suo ruolo risulta notevolmente diverso. In un percorso di formazione "tradizionale" il tutor ha la responsabilità di gestire gli aspetti organizzativi e le dinamiche di aula, nei processi di e-learning la figura diventa centrale.

Il tutor, infatti, ha la responsabilità di:

- pianificare e gestire le attività in aula e a distanza, monitorando il mix delle forme che rendono l'apprendimento il migliore possibile;
- nell'alternanza di aula e formazione a distanza il tutor deve governare i "pesi" dei diversi momenti, governando il processo di apprendimento;
- governare l'interazione fra i vari attori. Non essendo l'aula, l'unico setting esclusivo di aula, egli deve stabilire modalità, canali da utilizzare e tempi, con-

trollando i flussi informativi e governando e stimolando la partecipazione di tutti gli attori nel processo di apprendimento;

- affiancare il docente e molto spesso sostituirlo nella preparazione dei materiali da erogare via web, interagire a distanza con gli allievi, sviluppare i dibattiti con i partecipanti, lavorare con loro nell'esercitazione e negli assessment individuali.

Nelle esperienze di formazione integrata recentemente monitorate presso alcune scuole di formazione professionale e manageriale, si è visto che l'elemento di continuità e di riferimento per i partecipanti è risultato il tutor, che non appare più in subordine rispetto al docente, ma risulta il facilitatore del processo di apprendimento e il garante del risultato del processo.

8.4.2 Il docente

In questo contesto cambia anche in maniera significativa il ruolo del docente. Nella formazione tradizionale, il processo formativo era sostanzialmente basato su due figure: da una parte il progettista, quello che fa l'analisi dei bisogni e confeziona il prodotto; dall'altra il docente, quello che adatta il prodotto alla classe e si occupa di erogazione. Le sue competenze prevalenti risiedono nella capacità di gestire l'aula, e cioè una persona che ha una capacità non comune di empatia, di ascoltare e di capire la classe, di guidarla e condurla verso "obiettivi di apprendimento" che ha lui stesso definito. Nelle-learning il docente non dovrà soltanto preoccuparsi di acquisire nuove competenze tecnico-specialistiche, ma dovrà avere la capacità di sviluppare competenze integrative e di riformulare obiettivi didattici, in base a dove la classe autonomamente sta andando.

In questo senso il docente (virtuale e no) sarà sempre più chiamato a contribuire alla progettazione degli strumenti web, a essere presente anche nell'ambiente virtuale, a dialogare e stimolare la partecipazione degli allievi, a intervenire con esempi, riflessioni di là della classe, a fornire feedback individualizzati, adattare il proprio intervento ai diversi *pattern* di apprendimento e alle diverse situazioni formative.

La separazione netta fra docente e tutor, in termini di *seniority*, attività, divisione del lavoro e percezione dei partecipanti, nelle-learning diventa un confine labile dai contorni non definiti.

Sullo sfondo emerge anche una questione che concorre allo scenario appena delineato: le nuove fonti di produzione del sapere.

Per quanto riguarda la produzione del sapere, sembra essere tramontato il modello di didattica, alla base della fondazione e del successo delle business school negli ultimi trent'anni.

Le scuole di formazione manageriale sono state, nel passato, i luoghi dove venivano razionalizzate e rese di dominio "comune" le "verità" delle scienze manageriali. Le scuole erano i luoghi di "razionalità" e di sistematizzazione di prassi che poi

venivano trasferite alle imprese attraverso attività di aula. Di fatto, il docente era un transfer di knowledge nei confronti dei partecipanti: più il docente riusciva a ricondurre la razionalità alle pratiche e al "livello" dei partecipanti, maggiore era la sua efficacia e il suo conseguente gradimento. Il ciclo di vita media del knowledge era molto lungo e nel tempo si affinava con la pratica e la diffusione. Le avvertenze suggerite ai docenti e il consiglio trasferito ai più giovani era quello di prevedere periodi di azione in azienda, per declinare i reali bisogni e assimilare il *linguaggio* gradito dalle imprese. Questa attività si risolveva in attività di consulenza che era funzionale alla migliore taratura di quanto poi veniva trasferito in aula.

Sull'asse ricerca → formazione → consulenza, su cui si sviluppa il ventaglio professionale del formatore, l'anello coperto dalla formazione manageriale riempiva prevalentemente l'asse formazione → consulenza. Questo sistema di creazione e diffusione di knowledge è entrato in crisi a causa dell'obsolescenza del sapere. La divisione della produzione del sapere non è risultata più funzionale e sempre più alle business school e ai suoi professionali si chiede attività di innovazione, che nel campo del management si chiama "Ricerca".

Certo, non una ricerca teorica, molto bibliografica, poco applicativa e poco applicabile, ma una ricerca in azione, spesso condotta direttamente con le imprese, capace di aprire nuove prospettive di analisi e di azione.

Gli stessi professionali delle business school amano sempre più farsi chiamare "ricercatori" anziché consulenti, anche se il loro successo sarà sempre collegato al valore che le aziende attribuiranno al loro sapere, piuttosto che ai titoli che l'accademia vorrà riconoscere in termini formali.

8.4.3 Le comunità di pratiche

Gli studi e le esperienze condotte hanno evidenziato l'importanza del contesto sociale nei processi di apprendimento: strumenti, tecniche e contenuti necessitano, infatti, di essere inseriti in sistemi di relazione in grado di far emergere non solo i sistemi di conoscenza codificati, ma anche il patrimonio di conoscenze tacite proprie di ogni comunità professionale.

Tale forma di aggregazione informale presente nelle organizzazioni si configura, infatti, come un gruppo unito non solo dalla consapevolezza di "fare lo stesso lavoro", ma anche dal desiderio di condividere conoscenze, esperienze e valori.

L'approccio sviluppato nei principali contesti di formazione nei sistemi produttivi evoluti assegna alle comunità professionali un ruolo cruciale nella creazione di un'organizzazione capace di un reale apprendimento continuo, nuovo fattore critico di successo in una economia in cui la conoscenza è la principale risorsa competitiva.

Le comunità professionali online si configurano quindi come comunità di apprendimento in grado di integrarsi con i processi formativi aziendali, non in termini di semplice *computer based training*, ma in quanto contesto di apprendimento flessibile in

cui il singolo è parte attiva del percorso formativo e contribuisce ad accrescere non solo le proprie competenze individuali, ma anche la conoscenza dell'organizzazione.

In una comunità di apprendimento, la tecnologia diventa un "fattore abilitante", uno strumento in grado di dare continuità ai processi formativi aziendali e di supportare l'apprendimento individuale attraverso il confronto con gli altri membri della comunità.

Nei corsi di formazione integrata il gruppo mantiene il ruolo stabile di facilitatore dei processi di apprendimento. Esso è, infatti, utilizzato come spazio per avere feedback continui mediante il confronto con gli altri, per dare ritmo e continuità nonostante l'assenza fisica, ma soprattutto, per creare un sistema di apprendimento virtuale che faciliti la condivisione e lo sviluppo della conoscenza.

In una economia sempre più fondata sulla conoscenza, la gestione strategica e operativa di questo asset costituisce una delle principali sfide per le organizzazioni.

8.5 Le Corporate University

Le Corporate University sono un territorio ideale per la diffusione delle-learning e appaiono come un tentativo di coniugare strategia di impresa, nuove configurazioni organizzative e risposte puntuali ai bisogni di formazione.

Da un lato, infatti, le organizzazioni, grandi e piccole, pubbliche o private, sono in una fase di passaggio verso configurazioni che fanno perno su forme miste di cooperazione e competizione tra imprese. Dall'altro, insieme a un mutamento morfologico delle organizzazioni, si assiste a un rinnovato sforzo di comprensione del nuovo ruolo delle Risorse Umane, caratterizzate dal tramonto della gerarchia come regolatore dei meccanismi di coordinamento fra le persone, ampia autonomia nella costruzione del nuovo setting, fisico e virtuale, in cui esprimere la propria professionalità.

«Tale modello, in particolare, propone uno spostamento di paradigma dal "training" - volto a specializzare e adeguare le Risorse Umane a ricoprire ruoli predefiniti - al "learning", coerente con una concezione processuale della formazione, in cui il rapporto fra individuo e organizzazione è continuamente ridefinito in una logica di partnership per attivare occasioni e processi di apprendimento capaci di creare valore sia per l'individuo sia per l'organizzazione» (Baldizzone, Ghezzi, 2000).

In questo contesto, la responsabilità di sviluppare e adeguare conoscenze e competenze si sposta in misura sempre maggiore dalle imprese e dal sistema formativo al singolo lavoratore, che deve essere in grado di cogliere autonomamente le opportunità formative necessarie per sostenere la propria spendibilità e "quotazione" sul mercato del lavoro.

LA FORMAZIONE INTEGRATA (BLENDED)

In anni recenti l'interpretazione più efficace del concetto di e-learning è quella della formazione integrata, *blended*, dove vengono alternati momenti di formazione tradizionale con momenti di formazione sulla rete. Il successo dell'e-learning deriva, dunque, dalla capacità di mediare fra forme di formazione diverse che, "integrate", riescono a raggiungere la maggiore efficacia nel processo di apprendimento. In questo senso, la formazione più diffusa, soprattutto nel campo della formazione continua degli adulti, è quella che integra la formazione frontale con una serie di soluzioni tecnologiche impostate in sequenza logica.

Lo sviluppo di competenze manageriali non può, infatti, prescindere dal tradizionale momento d'aula, che può essere proficuamente arricchito dallo spostamento online di alcune parti e momenti del processo formativo. Pertanto, durante tutto il percorso didattico, i processi di apprendimento saranno sostenuti e integrati da una piattaforma online, accessibile ai partecipanti tramite password personale. All'interno della piattaforma saranno resi disponibili materiali didattici, letture, questionari di assessment ecc.

L'attivazione di questo strumento assume particolare importanza per due ordini di motivi. In primo luogo, consente di ottimizzare il processo formativo con l'attivazione di alcuni strumenti, quali:

- assessment: compilazione di questionari di assessment online che consentono di realizzare una *fine-tuning* della progettazione del percorso didattico;
- preparazione all'aula: distribuzione di letture propedeutiche e materiali didattici da fruire in autonomia da parte dei partecipanti in preparazione alla fase d'aula;
- materiali didattici online: successivamente alla fase d'aula, sono resi disponibili sulla piattaforma tutti i materiali didattici utilizzati in aula, più eventuali materiali per l'approfondimento di temi e questioni emerse;
- test: a breve distanza dall'erogazione delle giornate d'aula, i partecipanti potranno sostenere dei test (sotto forma di casi da discutere o domande chiuse/aperte). La finalità di questa fase non vuole essere valutativa bensì di analisi del livello di apprendimento al fine di colmare eventuali gap con la fase successiva;
- follow-up: i responsabili dei percorsi formativi potranno fornire individualmente a ogni singolo partecipante indicazioni e suggerimenti per completare e approfondire il proprio processo di apprendimento.

Il secondo fattore che suggerisce l'attivazione di questo strumento è la lunghezza dell'arco temporale su cui si distribuisce il percorso. La *piattaforma* può, infatti, rappresentare una modalità per "tenere insieme" i diversi pezzi del percorso, costituendo un luogo di apprendimento continuo, di incontro e di confronto con gli altri partecipanti.

In estrema sintesi, le caratteristiche principali di una Corporate University possono essere riassunte in:

Pluralità di attori coinvolti. La Corporate University non si rivolge solo ai dipendenti, ma a tutti gli anelli della catena del valore dell'azienda: clienti, fornitori, partner. I docenti non sono solo formatori professionisti e accademici, ma anche - e soprattutto - senior manager: dietro a ciò sta la scelta di una metodologia formativa per cui l'adulto non impara in aula, ma *on the job* e dai superiori/colleghi/collaboratori. Anche se non vengono abbandonati del tutto i metodi di tradizionali, il focus è spostato su metodologie che attivano modi di appren-

dimento prima trascurati e che valorizzano il contesto di apprendimento e l'elaborazione della conoscenza "tacita".

- *Delocalizzazione.* Le Corporate University, generalmente, non hanno un campus o comunque un luogo fisico di incontro, ma si configurano invece come un processo in cui sono coinvolti i lavoratori a tutti i livelli per il proprio *lifelong learning*. Quando c'è un campus o una sede stabile, questo non è un luogo di apprendimento, ma solo un *news* per condividere le esperienze e le *best practices*: il focus è spostato dall'aula allo sviluppo di un processo di apprendimento in cui la priorità è il networking e la diffusione della conoscenza organizzativa.

- *Utilizzo diffuso degli strumenti di ICT.* Per sviluppare in modo accelerato l'apprendimento viene massicciamente utilizzata la tecnologia: con la tecnologia la formazione esce dall'aula e opera su un maggior numero di persone con costi più contenuti. Negli anni Settanta e Ottanta l'azienda manda all'esterno i dipendenti per essere formati; negli anni Novanta la tecnologia rende possibile la formazione sul posto di lavoro, non solo con l'utilizzo dei classici audio- e videotape, ma anche di Intranet, Internet, *interactive desktop videoconferencing* ecc. L'ICT cambia le possibili modalità di erogazione della formazione che può diventare *learning on demand* (la formazione "succede" quando e dove vuole il discente), può essere combinata con la formazione tradizionale in presenza, può supportare relazioni individuali di mentoring o counselling per sviluppare competenze. L'uso massiccio dell'ICT consente di riqualificare l'apprendimento in chiave evolutiva, come dinamica di partecipazione all'interno di comunità aziendali e professionali che riproducono saperi e identità condivise (Costa, Rullani, 1999).

- *Configurazione di business unit*, che deve essere in grado di capire e soddisfare i bisogni dei propri clienti interni ed esterni. La tendenza è quella di adottare la logica del *pay for service*: le Corporate University devono finanziarsi grazie alla vendita dei propri servizi e non dipendere dal finanziamento da parte dell'azienda madre.

- *Creazione di meccanismi di coordinamento* (Comitati, Advisory Board ecc.) che mantengano il legame tra i bisogni dei dipendenti, il processo formativo e gli obiettivi strategici di business.

- *Networking*: l'instaurarsi di partnership con università locali, nazionali e internazionali, centri di ricerca, società di consulenza e in particolare con istituti depositari di metodologie formative innovative, come le Online University, per sviluppare nuovo know-how e progettare programmi di formazione innovativi.

8.6 Frontiere della formazione

8.6.1 I Learning Management System

Lo sviluppo e la diffusione di strumenti e tecnologie per l'e-learning ha profondamente mutato il modo in cui si fa formazione degli adulti in contesti organizzativi. In particolare, la diffusione di Learning Management System (LMS) e la sempre maggiore disponibilità di prodotti di e-learning sono due elementi che stanno segnando profondamente il mondo della formazione.

I Learning Management System - presenti ormai sul mercato in infinite varietà, con caratteristiche tecnologiche variegate e prestazioni sostanzialmente uniformi - rappresentano una *commodity* (ancora troppo costosa) che intende soddisfare un bisogno aziendale semplice (quantomeno in termini concettuali): l'introduzione di una infrastruttura tecnologica che gestisca i processi formativi e li integri con i processi di Human Resource Management e che rappresenti un sistema abilitante l'e-learning.

Leggere una presentazione di un LMS o analizzare una proposta commerciale per l'implementazione di un LMS o - ancora - sentir raccontare caratteristiche e peculiarità di un LMS, è un'esperienza istruttiva per chi si occupa di formazione. Le impressioni che se ne ricavano sono generalmente due. La prima è che implementare un LMS sia un problema sostanzialmente tecnologico: protocolli, system integration, standard, larghezza di banda, database sono alcune delle parole chiave che ricorrono e che cercano di fare la differenza. La seconda impressione è che l'impatto dell'implementazione di un LMS riguardi il ciclo della formazione nel suo complesso, nel tentativo di rispondere alle domande di chi nelle aziende si occupa di formazione: come un LMS supporta e integra le fasi tradizionali della formazione? Come può aiutare nell'analisi dei bisogni? Come si raccorda con il sistema di competenze aziendale? Come si integra con l'anagrafica delle Risorse Umane? E con i sistemi di gestione (compensation, piani di sviluppo e carriera ecc.)? Come contribuisce alla pianificazione delle risorse materiali e umane per la formazione? Quali modalità di erogazione può supportare? Come può agevolare il processo di valutazione della formazione?

Domande - e risposte - importanti che disattendono però una questione che è implicita nel nome stesso che identifica questi sistemi, quella dell'apprendimento. Un LMS aiuta a gestire il processo della formazione e abilità l'e-learning. E' il learning? Dove sono le risposte relative all'apprendimento? In un sistema di LMS colui che apprende è una user name e una password, un utente tracciato e monitorato dal sistema, che accede più o meno liberamente alle risorse formative disponibili. Ma poco o punto ci viene detto sul suo processo di apprendimento, sul learning, appunto.

Proviamo allora a cercare le risposte e il senso dell'e-learning nei prodotti formativi che sono ormai abbondantemente disponibili sul mercato, prodotti che ne-

gli anni si sono evoluti e affinati, sulla scorta di riflessioni metodologiche che i *players* più attenti hanno saputo avviare. Così, dopo una fase pionieristica di trasposizione acritica di contenuti tradizionali su un supporto nuovo e diverso – multimediale e ipertestuale – che poca considerazione riservava a riflessioni metodologiche, l'e-learning pone al centro dell'attenzione l'utente e il suo processo di apprendimento, introducendo elementi e soluzioni sempre più raffinate ed elaborate dal punto di vista tecnologico e sempre più attente alla dimensione di attivazione e di coinvolgimento dell'utente nel processo di apprendimento, che diventa materiale duttile nelle sue mani, consentendogli di muoversi in libertà (pur sempre vigilata e vincolata) fra le risorse disponibili, di attivare canali comunicativi e strumenti di comunità per promuovere un apprendimento di tipo collaborativo, per ricercare i presupposti e le caratteristiche delle comunità di apprendimento che si creano in ogni aula tradizionale in presenza.

6.2 Nuove prospettive della formazione manageriale

Come *imprinting*, la formazione manageriale si è sviluppata in Italia a partire dagli anni Settanta sul modello formativo veicolato dalle business school americane, centrato sull'aula attiva, vale a dire su una filosofia finalizzata non più sul docente e sulla lezione frontale, bensì sull'allievo e sull'analisi e discussione di casi, avendo come principale focus lo sviluppo delle capacità di leadership e, più in generale, prestando particolare attenzione per gli aspetti "sof" del ruolo manageriale.

Gli anni Duemila confermano questa tendenza e vedono la formazione manageriale spostarsi sempre di più fuori dall'aula, con la diffusione delle metodologie di *outdoor training* che si svolgono mediante esercitazioni pratiche all'aria aperta e che implicano, da un lato, la dimensione dell'avventura o almeno della sfida e, dall'altro, quella del lavoro in team.

«Infatti nelle esperienze di outdoor training assume un ruolo decisivo la dimensione residenziale "offsite" e la composizione e dimensione del gruppo, che deve essere proporzionata alla tipologia dei risultati attesi e alla natura dell'avventura. Si assume, quindi, che affrontare delle difficoltà non solo intellettuali ma anche esperienziali entro un ambiente poco noto (ma protetto) possa innescare processi di apprendimento in aree quali: le regole della collaborazione interpersonale, la cooperazione e la fiducia, i processi di risoluzione dei conflitti ecc.» (Baldizzoni, Naccamilli, 2004).

Attraverso l'outdoor si sviluppano le capacità relazionali e, in particolare, il senso di autoefficacia personale; questo nell'auspicio che, una volta ritornati in azienda, i manager abbiano una marcia in più con benefici effetti sui rapporti nell'ambiente di lavoro.

«Nelle organizzazioni post industriali non esistono neppure le parole adatte per descrivere i nuovi rapporti instauratisi. Né "superiori" e "dipendenti", ne tantomeno "capi" e "personale" sono definizioni appropriate, in quanto implicano più controllo e potere di quanto i manager ne esercitino in realtà. A ciò va aggiunto che la carriera manageriale non è più un percorso rettilineo e prevedibile, bensì confuso e particolare» (Moss Kanter, 1989).

Le teorizzazioni sul ruolo manageriale nel passaggio fra il XX e il XXI secolo confermano, in sostanza, la rilevanza degli aspetti relazionali dell'attività manageriale e forniscono legittimità ai programmi di formazione manageriale fondati sulle dimensioni più personali ed emotive, lo sviluppo della consapevolezza di sé e delle proprie capacità, nonché la capacità di toccare il cuore e non solo la mente dei collaboratori.

Il successo delle organizzazioni viene sempre meno associato a un'attività sistematica basata sull'analisi, sull'allineamento e sulla gestione delle coerenze fra variabili ambientali, strategiche e organizzative, bensì sulla capacità di intuito, sulla personalità, sull'immagine pubblica, sullo sviluppo di un set di atteggiamenti e comportamenti, capaci di migliorare l'efficacia delle relazioni interpersonali.

Di conseguenza, la formazione è sempre meno situata e attenta alle dinamiche organizzative e sempre più individualizzata e centrata sulla persona.

In questo contesto si sviluppano le attività di formazione *one to one* e le contaminazioni formative.

La formazione *one to one* (coaching, counselling, mentoring) risponde a una duplice esigenza: da una parte costruire una relazione di aiuto personalizzata in quanto specificamente centrata sulla persona, e questo al fine di valorizzare le risorse individuali inesprese chiamando a raccolta le energie potenziali presenti in un individuo; dall'altra, promuovere lo sviluppo delle organizzazioni puntando sulle persone e avendo come riferimento le sfide affrontate entro contesti operativi instabili, nei quali contano molto le capacità di intelligenza creativa, di autoregolazione, di mutuo aggiustamento e di cooperazione attiva.

Parallelamente, a partire dai primi anni del nuovo secolo, si manifesta nel campo della formazione una nuova tendenza: andare "oltre l'aula", mettendo a frutto l'esperienza accumulata nella fase "in aula" – centrata sullo sviluppo di metodi di didattica attiva *student driven* – e in quella "fuori dall'aula" – basata sull'*experiential learning* e sui processi di comunicazione interna – e combinando i punti di forza di ciascuno di tali approcci. Si prende coscienza che il problema dell'era attuale non è quello della semplice sostituzione di un metodo con un altro, ma quello dell'integrazione fra una più ampia gamma di metodologie disponibili (Baldizzoni, Naccamilli, 2004).

Si tratta, da un lato, di combinare i punti di forza delle diverse metodologie per operare in una logica *blended*, dall'altro, di rendere coerenti le proposte formative

con le nuove sfide che le imprese devono affrontare e la crescente complessità e differenziazione dei ruoli manageriali.

La letteratura recente pone in evidenza la necessità di segmentare in modo più preciso i ruoli manageriali per arrivare alla definizione di profili più realistici e coerenti con l'evoluzione dell'ambiente rilevante e della realtà delle organizzazioni post industriali.

Tali definizioni possono essere un buon punto di partenza per definire i contenuti di quello che potrebbe essere un nuovo modello di formazione manageriale blended, utilizzabile come riferimento per la costruzione di proposte formative coerenti con le specificità del business e delle imprese attuali; modello che prevede un mix più equilibrato di sviluppo di un set differenziato di competenze tecnico-specialistiche (da tempo trascurate) e relazionali e fa leva sull'adozione di metodologie di formazione tradizionali e nuove, one to one e di gruppo, in aula, fuori dall'aula, a distanza e "oltre l'aula" (Boldizzoni, 2005).