

CERIS

ISTITUTO DI RICERCA
SULL'IMPRESA E LO SVILUPPO

ISSN (print): 1591-0709

ISSN (on line): 2036-8216



Working Paper Ceris-Cnr, N. 3/2010

LA FORMAZIONE-SVILUPPO
PER LA CREAZIONE
DI COMUNITÀ LAVORATIVE

Rizziato Erica

**Working
Paper**

CNR - Consiglio Nazionale delle Ricerche
Ceris-Cnr
Istituto di Ricerca sull'Impresa e lo Sviluppo

WORKING PAPER CERIS-CNR
Anno 12, N° 03 – 2010
Autorizzazione del Tribunale di Torino
N. 2681 del 28 marzo 1977

Direttore Responsabile
Secondo Rolfo

Direzione e Redazione
Ceris-Cnr
Via Real Collegio, 30
10024 Moncalieri (Torino), Italy
Tel. +39 011 6824.911
Fax +39 011 6824.966
segreteria@ceris.cnr.it
<http://www.ceris.cnr.it>

Sede di Roma
Via dei Taurini, 19
00185 Roma, Italy
Tel. +39 06 49937810
Fax +39 06 49937884

Sede di Milano
Via Bassini, 15
20121 Milano, Italy
tel. +39 02 23699501
Fax +39 02 23699530

Segreteria di redazione
Maria Zittino e Silvana Zelli
m.zittino@ceris.cnr.it

Distribuzione
On line:
http://www.ceris.cnr.it/index.php?option=com_content&task=section&id=4&Itemid=64

Fotocomposizione e impaginazione
In proprio

Finito di stampare nel mese di Novembre 2010

Copyright © 2010 by Ceris-Cnr

All rights reserved. Parts of this paper may be reproduced with the permission of the author(s) and quoting the source.
Tutti i diritti riservati. Parti di questo articolo possono essere riprodotte previa autorizzazione citando la fonte.

La Formazione-sviluppo per la creazione di moderne comunità lavorative

[Development-training to create working communities]

Rizziato Erica

Cnr – Consiglio Nazionale delle Ricerche
Ceris– Cnr

Via dei Taurini, 19
00185, Roma
Tel. (+ 39) 06.4993.7881; fax (+39) 06.4993.7808
e.rizziato@ceris.cnr.it

ABSTRACT: This paper proposes a new methodology for training in the field of organization development, named *development-training*. The approach on the base of the methodology come from a research project of Ceris-CNR and the Association Motiva; it is inspired by complexity, constructivism, personalism, evolution theories for man and organization and is based on action research, creating a strong connection among lean, learning and living organization concepts and practices. The focal point is the connection between organization and individual development as way to create modern communities. Development training is an explorative, anthropocentric, participative, experimental, rhythmic, biographic, horizontal approach.

KEYWORDS: training, learning, community creation, organisation and human development

JEL-CODES: A14, J24, J53, L1, L2

INDICE

INTRODUZIONE.....	5
1. RIFLESSIONI CRITICHE NEI PROCESSI DI CAMBIAMENTO, IN AMBITO FORMATIVO E TEORIE DI RIFERIMENTO	5
2. L'APPROCCIO AL CAMBIAMENTO ALLA BASE DELLA FORMAZIONE- SVILUPPO	15
2.1 <i>Concetti e definizioni di riferimento</i>	15
2.2 <i>La creazione di comunità orizzontali di responsabili</i>	20
2.3 <i>Il processo antropocentrico di sviluppo e l'infrastruttura del cambiamento</i>	21
2.4 <i>La creazione di un'organizzazione integrata</i>	21
2.5 <i>Il processo di sviluppo individuale nell'organizzazione: l'approccio biografico</i>	22
3. LA METODOLOGIA DELLA FORMAZIONE-SVILUPPO	23
3.1 <i>L'approccio ciclico</i>	25
3.1.1 <i>La macrofase esplorativa</i>	26
3.1.2 <i>La macrofase di rinnovamento</i>	27
3.2. <i>La lemniscata della formazione</i>	27
3.2.1. <i>Le sei fasi del ciclo</i>	27
3.2.2 <i>La lemniscata come processo</i>	30
3.3. <i>Elementi di sintesi della proposta metodologica formazione-sviluppo</i>	33
BIBLIOGRAFIA.....	33

INTRODUZIONE

IL presente lavoro propone una metodologia per il cambiamento organizzativo, denominata formazione-sviluppo, che deriva dalla concettualizzazione di un lavoro di sperimentazione di 5 anni dell'approccio metodologico delineato nell'ambito del progetto Ceris-CNR "Motivazione del personale per lo sviluppo organizzativo: verso un approccio europeo"¹, avviato nel 2000 che è partito dall'analisi delle criticità dei modelli di sviluppo oggi prevalentemente applicati.

Importanti elementi di ispirazione di tale approccio sono state la brillante esperienza di Adriano Olivetti in Italia e di B.J. Lievegoed in Olanda quali *best practices* di via europea al cambiamento.

Il progetto sopracitato ha visto la collaborazione di esperti nazionali ed internazionali nel campo dello sviluppo organizzativo, locale e della formazione, che hanno poi costituito l'Associazione Motiva con la quale il Ceris-CNR ha collaborato per sperimentare l'approccio emerso. Dalle sperimentazioni si sono delineate delle elaborazioni metodologiche, oltre alla formazione-sviluppo, tra cui quella per lo sviluppo locale², per il placement e per l'orientamento professionale.

Si ringraziano gli amici e colleghi dell'associazione Motiva interagendo con i quali ho potuto cogliere ed elaborare le innumerevoli variabili che determinano un vero cambiamento organizzativo e cercare di metterle a sistema dando una forma concettuale a quello che abbiamo sperimentato per anni.

Le nostre sperimentazioni si sono ispirate alla ricerca-azione cercando di creare nelle organizzazioni delle dinamiche di sviluppo e di benessere organizzativo, dove le persone sono diventate protagoniste attive della creazione di moderne comunità lavorative, caratterizzate dal percepire lo sviluppo individuale

¹ L'articolazione del progetto e l'approccio derivato sono stati pubblicati nel testo "Etica dello sviluppo organizzativo e senso del lavoro: verso un approccio europeo", di Erica Rizziato, Franco Angeli, 2009.

² Vedi Working Paper Ceris n. 8, 2007, "Sviluppo locale e leadership" a cura di Erica Rizziato con contributi di Barbara Marziali e Paola Melone.

nel migliorare i processi organizzativi con il focus sul cliente, vero motivo di esistenza dell'organizzazione, dando così un senso pienamente umano all'attività lavorativa.

Parte delle riflessioni riportate in questo paper sono state proposte e condivise anche nell'ambito della ricerca ARPF (Azione di Ricerca sui Piani Formativi)³ promossa da Fondimpresa⁴.

Si espongono di seguito le riflessioni critiche elaborate riguardo i processi di cambiamento e di formazione e le più significative teorie di riferimento (par. 1). Si propone poi una sintesi dell'approccio elaborato nel progetto che parte da una rinnovata visione dell'uomo e dell'organizzazione come due realtà co-creantesi ed in continua evoluzione (par. 2) sulla cui base si articola e descrive la metodologia della formazione-sviluppo (par. 3).

1. RIFLESSIONI CRITICHE NEI PROCESSI DI CAMBIAMENTO, IN AMBITO FORMATIVO E TEORIE DI RIFERIMENTO

Il progetto sopracitato, promosso dal Ceris-CNR, ha previsto una fase preliminare di ricognizione delle principali criticità riscontrate nei programmi di cambiamento maggiormente utilizzati, che si possono sintetizzare come di seguito:

- spesso si cercano vie nuove, soluzioni tecniche rimuovendo il passato dell'organizzazione, la sua biografia, la quale invece emerge in modo forte e spesso come elemento di freno quando tali technicalities devono essere realizzate nell'organizzazione stessa;
- il cambiamento non risponde a effettive esigenze del cliente ma a ottimizzazioni e/o razionalizzazioni interne;

³ Vedi *Guida alla formazione continua*, Fondimpresa, Franco Angeli, 2007, parte III, Cap. II, 2° parte di Erica Rizziato.

⁴ Fondimpresa – Fondo paritetico interprofessionale nazionale per la formazione continua – è l'associazione costituita nel 2002 da Confindustria, CGIL, CISL e UIL con l'obiettivo di facilitare l'accesso delle imprese e dei lavoratori alla formazione continua, finanziando piani formativi aziendali, settoriali e territoriali concordati tra le parti sociali, al fine di migliorare la competitività delle imprese e l'occupabilità dei lavoratori.

- chi deve concretizzare il cambiamento, trasformando i propri processi di lavoro non è stato coinvolto nella progettazione degli stessi, le persone non vengono attivate in base a un principio di responsabilità ma in base a logiche funzionali e di potere;
 - si danno spesso risposte a domande che non sono state concretamente chiarite dal principio; si parte da rappresentazioni del problema astratte, non collegate al processo del cliente;
 - non è chiaro *chi* condurrà il processo di trasformazione dall'inizio alla fine;
 - viene spesso fatta ai consulenti una richiesta di intervento decontestualizzata da parte dei responsabili di organizzazione e ciò è lo specchio di una difficoltà culturale di guardare un'organizzazione come una realtà unica, determinando quindi il disagio e spesso l'inefficacia di dover impostare interventi frammentari, in assenza di una strategia globale;
 - il più delle volte la consulenza si limita a proporre soluzioni senza accompagnare il cambiamento, laddove la vera difficoltà è la realizzazione concreta;
 - gli interventi di formazione miranti a promuovere il cambiamento, il più delle volte non sono interconnessi a una nuova strategia organizzativa volta a permettere ai formandi di applicare immediatamente alla propria realtà quanto appreso in ambito formativo;
 - sono state applicate riduzioni razionalistiche alla complessità della realtà organizzativa con pianificazioni a tavolino che, nella realtà, il più delle volte non vengono realizzate, in quanto nell'applicazione emergono variabili, non note in fase iniziale, che ostacolano quanto stabilito;
 - sono emerse rigidità di chi ha responsabilità nell'organizzazione in logiche di management (lavoro con gerarchia e sistemi) senza l'integrazione di forme di leadership (lavoro con persone e cultura) ancorandosi a ideologie sorpassate e regole invecchiate e conseguente perdita dei contatti con le dinamiche fondanti dell'organizzazione, ossia clienti e personale, non riuscendo a porsi come elemento di sintesi della realtà organizzativa e della sua domanda di sviluppo;
 - esistono conflitti di interesse tra livelli e settori dell'organizzazione, perdita di strategia a lungo termine, del senso di utilità sociale dell'organizzazione e paura di una necessaria sostituzione del paradigma organizzativo (rapporti con l'ambiente, strutture, prodotti, processi);
 - si verifica una strumentalizzazione delle persone implicate nel cambiamento con conseguente demotivazione; ciò accade spesso a causa di obiettivi di profitto fissati a breve termine, che privano l'impresa di strategia produttiva e quindi di garanzia di vita nel medio-lungo periodo;
 - alcuni interventi promossi attivando forme di interattività non hanno avuto la forza di trasformare la struttura rigida, che si è posta come freno al cambiamento;
 - molti interventi sulle competenze sono stati sviluppati dialogando con i manager in assenza di un collegamento con la strategia di sviluppo e senza il coinvolgimento delle persone;
 - cambiamenti che si sono proposti come trasformazioni operative, senza promuovere momenti di riflessività, non hanno portato a trasformazioni di comportamenti lavorativi in modo efficace; in tal caso i nuovi valori dichiarati non vengono realizzati e condivisi nelle prassi.
- Alla base delle sopraelencate criticità, si possono identificare tre principali filoni di pensiero sulla visione dell'uomo e dell'organizzazione.
- Il primo, considera l'uomo come meccanismo elementare attivato dall'impulso al tornaconto economico (*homo aeconomicus*), interessato al massimo piacere con il minimo sforzo. A tale visione si sono ispirati molti programmi standardizzati o modellizzati di cambiamento.

Il secondo, sul comportamento organizzativo e le Human Resource, si concentra sull'individuo e vede l'organizzazione come un contesto indipendente dall'"attore umano", quindi non analizza criticamente il sottostante concetto di organizzazione che viene lasciato implicito.

Il terzo, riguardante le teorie sull'organizzazione, si focalizza sul progettare funzioni e processi interni, senza prendere in esame le caratteristiche della natura umana in campo lavorativo, apportando quindi riduzioni razionalistiche.

Secondo tali filoni, persona e organizzazione vengono teorizzati come entità indipendenti e, con tali presupposti, anche i tentativi di intervenire sulla motivazione sono risultati inefficaci in quanto parziali.

Nelle riflessioni del gruppo di progetto si è ritenuto invece più adeguato considerare uomo e organizzazione come realtà che si co-creano, come sostenuto dai recenti sviluppi della psicologia sociale, dalla teoria della complessità, dal costruttivismo sociale e dalle teorie evolutive⁵. Lo strumento della ricerca azione diventa in tal caso fondamentale per orientarsi nella complessità del modo organizzativo.

Nel prosieguo del progetto è stata data quindi particolare attenzione alle modalità e al senso delle interazioni individuo-organizzazione, concentrandosi su trasformazioni del comportamento lavorativo che abbiano impatto sulla struttura organizzativa.

Sempre nell'ambito della fase preliminare si è riflettuto anche sugli elementi determinanti della motivazione dei lavoratori che sono risultati essere i seguenti:

- riuscire a percepire l'utilità sociale del proprio lavoro;
- poter dare un contributo personale allo sviluppo organizzativo con delle precise responsabilità nel trasformare la propria realtà lavorativa.

Laddove la formazione si prefigga di sostenere e/o facilitare lo sviluppo organizzativo si dovrà tener conto di quanto sopra espresso.

Ad arricchimento di tali considerazioni si

⁵ Vedi testo in nota 1 Fase preliminare

ritiene interessante riportare le riflessioni principali emerse da un'indagine svolta dal Prof. Novara (2001)⁶ sulla formazione universitaria e formazione nelle organizzazioni; tale indagine ha previsto incontri ed interviste con formatori operanti in varie realtà (grandi enti pubblici di chimica, energia, trasporti, aziende industriali di vario settore tecnologico, imprese di servizi, imprese bancarie ed assicurative, organismi di pubblica amministrazione, istituzioni sanitarie, associazioni territoriali imprenditoriali, enti di consulenza manageriale, professionisti).

Nelle interviste è stato proposto alle persone di richiamare e raccontare per l'essenziale il loro percorso di formatori, individuando momenti critici e decisivi di questa loro esperienza, i rapporti significativi con altri ambiti della loro attività, incontri ed influenze importanti.

Si riportano alcuni aspetti significativi:

- di importanza essenziale per i formatori interni è l'evoluzione in atto dell'organizzazione; analizzare i bisogni formativi vuol dire osservare ed interpretare gli avvenimenti ed i cambiamenti, capire le esigenze vitali in divenire; la formazione può contribuire a governare il caos organizzativo aiutando le persone a comprendere obiettivi, strategie, processi;
- i processi sono da sviluppare con le persone soprattutto quando è in atto un cambiamento che genera incertezza ed ansia;
- il formatore è meglio accetto quando frequenta gli ambienti dell'organizzazione e diventa una figura familiare; la vicinanza gli rende evidente che l'apprendimento dipende dalle condizioni emotive della vita organizzativa;
- è fondamentale far riconoscere la discrepanza tra le *espoused theories* (principi dichiarati da manager come nuova guida delle loro esperienze) e le *theories in use*, cui di fatto si attengono perché inconsapevoli; l'*action science* si propone di far riconosce-

⁶ Docente di Psicologia del lavoro all'Università Statale di Milano, Consulente di Psicologia dell'Organizzazione, Docente Senior di Psicologia della Scuola di Amministrazione Aziendale, Medico Psicologo, Vice Presidente dell'International Committee on Occupational Mental Health.

- re criticamente alle persone i principi effettivamente seguiti affinché riescano a ridefinire i modi di pensare ed operare;
- l’alta direzione deve coinvolgersi negli interventi formativi e diventare il luogo di sintesi degli effetti dell’azione formativa nell’istituzione;
 - il campo delle possibilità soggettive di comprensione è nel qui ed ora della condizione personale, non si estende cioè a tutto l’arco delle “alternative logiche” che può proporre un analista distaccato: il formatore può descrivere queste alternative, ma deve essere in contatto con quanto stanno vivendo i soggetti e con i loro atteggiamenti di fronte alle prospettive che egli va aprendo;
 - il lavoro del formatore avrà successo se i destinatari dell’azione formativa assumeranno personalmente la responsabilità dei cambiamenti;
 - l’organizzazione che apprende è un luogo dove le persone continuano a scoprire le modalità attraverso le quali creano la loro realtà e quelle mediante le quali possono modificarla;
 - è importante per chi dirige considerare la “conoscenza comportamentale” inerente alle valutazioni, decisioni ed azioni della vita di impresa come proprie di processi mentali non logici; la percezione dell’organizzazione come un tutto appartiene all’ambito dell’arte più che della scienza, all’estetica più che alla logica; per questa ragione è più facile riconoscerla che descriverla e la si conosce attraverso i suoi effetti più che attraverso un’analisi;
 - apprendere nozioni solo per riuscire a vendere il proprio lavoro sul mercato crea persone che pensano a se stesse più in termini di valore di scambio che in quelli di individuo responsabile nell’ambito della società; chi entra nel mercato del lavoro non deve solo essere fornito di un adeguato corredo di nozioni tecniche; egli entra in un mondo soggetto ad un cambiamento continuo ed imprevedibile e senza la formazione di una conoscenza e coscienza culturale, ossia senza capacità di riflessione storica e di proiezione progettuale non si è in grado di capire il cambiamento e nella misura in cui se ne è responsabili, contribuire ad orientarlo.

I modelli teorici di riferimento sull’apprendimento adulto, che sono stati nel tempo applicati con buoni risultati e che continuano ad evolvere, confermano quanto emerso nell’analisi delle criticità e dalle riflessioni sopra esposte.

In particolare per il *costruttivismo*, che deriva dalla psicologia cognitiva rappresentandone una evoluzione naturale, il sapere è una costruzione personale e dipende dal proprio livello di consapevolezza fisica, emotiva, mentale. L’apprendimento è quindi un impegno attivo da parte dei discenti a costruire la propria conoscenza, non un banale “travaso” della stessa dalla mente del docente a quella dello studente; in questo senso l’apprendimento si configura come un’esperienza.

- attiva perché implica impegno cosciente da parte del discente;
- collaborativa perché il discente è consapevole che il suo apprendimento avviene all’interno di gruppi con cui è chiamato a “scambiare esperienze”;
- intenzionale, perché il discente ha sempre un’aspirazione di base, un desiderio vitale da realizzare;
- dialogica, perché l’apprendimento si realizza all’interno di dinamiche interpersonali nella relazione (anche problematica) IO/ALTRO;
- contestualizzata, perché l’apprendimento ha sempre dei vincoli, dati dai luoghi e dai tempi in cui si deve realizzare;
- riflessiva, perché l’apprendimento più profondo, che lascia traccia nella esperienza di vita del soggetto è solo quello che è stato sottoposto ad un processo di elaborazione personale (esame di valutazione) da parte dell’individuo.

Il costruttivismo considera dunque l’individuo come “creatore di conoscenze”. Le pratiche educative che derivano da questo nucleo di concetti, sono progettate per facilitare l’apprendimento delle persone, rendendole capaci di alimentare da sole le proprie abilità cognitive. Per raggiungere questo scopo è necessario offrire un ambiente di sostegno, in cui gli individui possano creare le proprie ide-

e, sia individualmente che in collaborazione con gli altri. Emerge quindi sempre più l'importanza del valore delle interazioni, che avvengono sulla base dei significati assegnati dagli individui alle situazioni sociali e al modo in cui essi ne parlano, ricreando significati in modo retrospettivo (Weick, 1997).

Il ruolo dell'attribuzione di significato nei processi sociali ha ricevuto importanti impulsi dalla psicologia sociale (tra altri Gergen, 1982; Weick, 1997; Hosking e Morley, 1991). Il punto chiave è che le persone costruiscono la loro realtà sulla base di ciò che sperimentano. Questa realtà soggettiva aiuta le persone a capire, spiegare e predire la realtà.

Nel costruttivismo sociale ogni fenomeno deve essere considerato come una creazione sociale e quindi come un oggetto di possibile cambiamento e ricostruzione; tale creazione diventa possibile nella comunicazione, nel dialogo e nell'attribuzione di significato, come processo che implica la creazione e riproduzione di significati condivisi. Si possono raggiungere nuove alternative per agire scambiando punti di vista, riflettendo criticamente su essi, creando nuove prospettive, al fine di comprendere e interpretare eventi che accadono nel processo di trasformazione: comprendere il punto di vista dell'altro, interessi e convinzioni è un prerequisito per sviluppare una immagine comune del futuro desiderabile.

Tali riflessioni si contestualizzano nell'ambito della *teoria della complessità* (Morain, 1993) che si concentra non sulle entità, cioè sulle singole parti, ma sulle loro interazioni, le dinamiche del sistema; la complessità non è oggettiva, ma l'osservatore ha un'influenza perturbante, riscontrabile in tutti i campi, dalla sociologia alla microfisica. In campo organizzativo significa favorire la dinamica interattiva ed autosviluppantesi tra le parti.

Per cogliere le interazioni delle parti di un sistema complesso quale può essere un'organizzazione o una realtà territoriale si ritiene essenziale la metodologia della *ricerca-azione*⁷, dove chi interviene agisce come un ricercatore sociale supportano i formandi nel definire le condizioni dei passi da speri-

mentare in relazione alla fase del percorso. Punto essenziale sarà la direzione che prenderanno le interazioni, in relazione al significato dell'organizzazione.

Per Drucker (1993) il senso dell'organizzazione si concentra, come per Morin, sulla missione sociale, in quanto non è autoreferente come la famiglia o le piccole forme "naturali" di vita in comune; un'organizzazione esiste per "fare", per svolgere il compito per cui è costruita, che le conferisce la sua identità (di impresa, ospedale, ente pubblico ecc.), la fa responsabile degli adempimenti attesi, li riconosce e li ricompensa. Essenziale per i due autori sarà il collegare le persone che vi lavorano alla percezione del proprio contributo a tale identità sociale, visto come aspetto centrale della motivazione lavorativa.

In tal senso emerge che la leadership ha la responsabilità di orientare le interazioni sulla base di un chiaro significato dell'agire dell'organizzazione, mentre invece il fraintendimento e/o la perdita della finalità dello stesso e l'eccessiva focalizzazione su finalità finanziarie e non di prodotto/servizio, ha depauperato di senso il lavoro e il significato sociale dell'organizzazione, favorendo la precarietà del rapporto con il mercato e quindi del lavoro.

Interessante, a tal fine, la proposta di capitalismo comunitario di Adriano Olivetti, che ha realizzato una "comunità lavorativa" nella quale le differenze esistenti venivano superate nel lavorare per la "comunità della società" e considerare quanto affermato da Novara:

«Non possiamo astrarci dall'essenza della vita economica: noi lavoriamo per altri che lavorano per noi; l'economia si fonda sull'utilità reciproca e sulla fiducia fra individui e collettività umane [...] se manca questa fiducia la vita economica cessa di funzionare, perciò Lester Thurow (1996) propone di sostituire a un capitalismo selvaggio un capitalismo comunitario.»

Per sostenere la motivazione è bene quindi che gli interventi formativi siano indirizzati al miglioramento del processo primario dell'organizzazione.

Interessanti spunti per ottimizzare le condizioni dell'apprendimento adulto vengono anche dagli studi di Michael Knowles (1973), il quale identifica le differenze tra

⁷ Vedi testo in nota 1 Fase Preliminare, par.1.6.

l'apprendimento del bambino (pedagogia) e quello dell'adulto (andragogia) sulle base di sei presupposti:

1. *Il bisogno di conoscere*: gli adulti sentono l'esigenza di sapere perché occorra apprendere qualcosa e a cosa possa servire. Gli individui sentono l'esigenza di sapere perché occorra apprendere qualcosa, prima di intraprendere l'apprendimento. Di conseguenza "uno dei nuovi aforismi della formazione degli adulti è che il compito del facilitatore di apprendimento è di aiutare i discenti a prendere coscienza del "bisogno di conoscere".
2. *Il concetto di sé*: nel bambino, è basato sulla dipendenza da altri. Il concetto di sé nell'adulto è vissuto come dimensione essenzialmente autonoma: "profondo bisogno psicologico di essere percepito come indipendente ed autonomo dagli altri". Di conseguenza se l'adulto si trova in una situazione in cui non gli è concesso di autogovernarsi, sperimenta una tensione tra quella situazione e il proprio concetto di sé: la sua reazione tende a divenire di resistenza.
3. *Il ruolo dell'esperienza precedente*: nell'educazione dell'adulto ha un ruolo essenziale l'esperienza, sia come attività di apprendimento sia come pregresso talvolta negativo che costituisce una barriera di pregiudizi e abiti mentali che fa resistenza all'apprendimento stesso. L'esperienza precedente dell'adulto costituisce allo stesso tempo una base sempre più ampia a cui rapportare i nuovi apprendimenti. In altre parole il nuovo apprendimento deve integrarsi in qualche modo con l'esperienza precedente. L'esperienza porta le persone ad essere sempre più diverse l'una dall'altra: perfino lo stile cognitivo cambia per effetto delle esperienze fatte.
4. *La disponibilità ad apprendere*: l'adulto ha una disponibilità ad imparare mirata e quindi in un certo senso più limitata: la sua disponibilità e cioè rivolta solo a ciò di cui sente il bisogno per i crescenti compiti che deve svolgere per realizzare il proprio ruolo sociale come ad esempio il ruolo professionale lavorativo. Gli adulti sono disponibili ad apprendere ciò che hanno bisogno di sapere e di saper fare per far fronte efficace-

mente alla situazione della loro vita reale.

5. *L'orientamento verso l'apprendimento*: l'orientamento verso l'apprendimento negli adulti è centrato sulla vita reale. "Gli adulti sono motivati ad investire in misura in cui ritengono che questo potrà aiutarli ad assolvere dei compiti o ad affrontare i problemi che incontrano nelle situazioni della loro vita reale". Infatti essi apprendono nuove conoscenze, capacità di comprensione, abilità, valori, atteggiamenti molto più efficacemente quando sono presentati nel contesto della loro applicazione alle situazioni reali. In altri termini la prospettiva è di un'immediata applicazione di quanto appreso.
6. *Motivazione*: relativamente agli adulti le motivazioni più potenti sono le pressioni interne: il desiderio di una maggiore soddisfazione nel lavoro, l'auto-stima, la qualità della vita. "Benché gli adulti rispondano ad alcuni moventi esterni (lavoro migliore, promozioni, retribuzione più alta), le motivazioni più potenti sono le pressioni interne".

Knowles illustra come l'applicazione di tali presupposti implichi un nuovo modello di progettazione e conduzione di programmi di formazione degli adulti, nonché una nuova figura di formatore. Sulla base delle caratteristiche specifiche che presentano i soggetti adulti, Knowles cerca di formulare un modello unificato che a suo avviso può incorporare principi e metodologie provenienti da varie teorie, mantenendo comunque la sua integrità. Egli elabora quindi il suo *modello andragogico* quale modello di processo, a differenza dei modelli di tipo contenutistico impiegati dalla maggior parte dei formatori tradizionali, che a suo avviso favorisce la capacità di apprendimento autodiretto e di acquisizione di competenze; in tale modello è centrale il richiamo alla responsabilità del discente e alla condivisione del progetto (contratto di apprendimento).

Gli elementi fondamentali del modello andragogico sono:

- *Assicurare un clima favorevole all'apprendimento*: relativamente all'ambiente fisico, all'accessibilità delle risorse materiali e umane e al clima interpersonale.

- *Creare un meccanismo per la progettazione comune*: un aspetto della prassi formativa che differenzia più nettamente la scuola pedagogica (“insegnare”) da quella andragogica (“facilitare l'apprendimento”) è il ruolo del discente nella pianificazione. Nel primo caso la responsabilità della programmazione è attribuita quasi esclusivamente a una figura di autorità (insegnante, esperto di programmazione, istruttore). Una delle scoperte fondamentali della ricerca applicata sul comportamento degli adulti è che le persone tendono a sentirsi impegnate in una decisione o in un'attività in diretta proporzione alla loro partecipazione o influenza sulla sua progettazione e sul processo decisionale che la riguarda.
- *Diagnosticare i bisogni di apprendimento*: elaborando un modello del comportamento, della performance o delle competenze desiderate. Da qui un bisogno di apprendimento può essere definito come la discrepanza o il divario esistente tra le competenze definite nel modello e il loro livello di sviluppo attuale nei discenti. Secondo l'andragogia, l'elemento critico nella valutazione di questi divari è la percezione che gli stessi discenti hanno della discrepanza tra la situazione attuale e quella che vogliono (ed hanno bisogno di) raggiungere. Il passo conclusivo è quindi la formulazione degli obiettivi scelti dal discente stesso in quanto rispondenti ai bisogni formativi auto-diagnosticati.
- *Progettare un modello di esperienze di apprendimento*: in cui gli individui potrebbero usare l'intera gamma di risorse umane (esperti, docenti, colleghi) e materiali (pubblicazioni, dispositivi e software per l'istruzione programmata, e mezzi audiovisivi) in maniera autonoma. Ciò presuppone che un alto grado di responsabilità per l'apprendimento sia assunto dal discente.
- *Mettere in atto il programma* (gestire le attività di apprendimento). Il fattore cruciale per il funzionamento del programma è la qualità dei docenti: il formatore non è colui che impartisce delle conoscenze ma è il “facilitatore del processo di apprendimento”. Egli diviene un organizzatore di risorse al servizio del discente.
- *Valutare il programma*: inteso come la re-

diagnosi di apprendimento da parte dei soggetti in formazione che riesaminano modelli di competenze desiderati per rivalutare le discrepanze tra il modello e i loro nuovi livelli di competenze.

Un tentativo in tale direzione è stato il modello di *experiential learning* pubblicato da Kolb nel 1984 (*Learning by Doing in Interaction with Others*), che sostiene l'idea che l'apprendimento si sviluppa in un processo ciclico, nel quale l'esperienza concreta è seguita da *feedback* e osservazioni riflessive sulla stessa; tali riflessioni sono poi analizzate e incorporate in nuovi concetti e si rende possibile la creazione di concettualizzazioni e generalizzazioni, sulla cui base si possono sperimentare nuovi comportamenti, testare le implicazioni di nuovi concetti, rendendo l'apprendimento un processo continuo.

Le considerazioni di cui sopra si contestualizzano in ambito organizzativo nella corrente della *learning organisation* di cui Peter Senge (1992) è uno dei principali rappresentanti e descrive l'apprendimento (che va seguito e sviluppato lungo l'intero arco della vita) sulla base di cinque discipline che permettono alle persone di apprendere quando sono inserite in un contesto organizzativo (*The fifth discipline*).

Le cinque discipline di Senge sono:

- *Padronanza personale*: imparare a aumentare la propria capacità di raggiungere i risultati che più desideriamo e costruire ambienti in cui tutti i membri sono incoraggiati a sviluppare sé stessi e gli scopi che si sono prefissati.
- *Modelli mentali*: sono la “mappa” implicita di quanto ci circonda, indagabile attraverso la riflessione continua e il chiarirsi degli obiettivi che si vogliono raggiungere. L'indagine sui propri modelli mentali consente di comprendere come questi influenzano le nostre azioni e le nostre decisioni.
- *Visione condivisa*: la creazione di un'immagine desiderabile e condivisa del futuro, inclusi i metodi e i principi sulla base dei quali realizzarlo, permette di potenziare il senso di appartenenza al gruppo.

- *Apprendimento di gruppo*: realizza l'abilità di pensiero collettivo e dialogico in gruppo, che consente lo sviluppo di competenze ed abilità superiori alla somma dei talenti individuali.
- *Pensiero sistemico*: sono modalità di pensiero e di linguaggio in grado di descrivere e comprendere il comportamento dei sistemi in termini di forze e di relazioni. Questa disciplina aiuta a comprendere dei sistemi in termini di forze e relazioni. In questo modo è possibile comprendere come realizzare i cambiamenti in modo più efficace all'interno dei sistemi.

Senge rende evidente che è lo sviluppo di conoscenza e di *skills* delle persone coinvolte a portare l'innovazione e lo sviluppo di un'organizzazione in nuove realtà, nell'ottica di creazione di una comunità che apprende e si sviluppa.

La *learning organization* rappresenta uno dei tre maggiori impulsi innovativi degli ultimi anni in ambito organizzativo, unitamente alla *lean* ed alla *living organization*, che hanno offerto nuove prospettive sulla natura dell'organizzazione.

Il *lean thinking* (Womak, Jones, 1991) fa emergere il fatto che un'organizzazione è più un processo che una struttura; esso forma la realtà socio-economica di un'organizzazione e deve essere pensato mettendosi nella prospettiva del cliente/cittadino in un'ottica orizzontale dal cliente al fornitore.

La *living organization* (De Geus, 1997) evidenzia che l'organizzazione è una costellazione di persone che forma un network unico di interazioni, attraverso le quali l'organizzazione è collegata a quello che succede nel mondo circostante, che è la fonte che lo alimenta e in relazione a cui si sviluppa e può crescere in modo sinergico.

Bekman (2001) riporta che molto del dibattito e dei tentativi di applicazione di questi tre nuovi punti di vista sulla realtà di un'organizzazione si basano su come far convivere in modo congiunto questi elementi, impattando con organizzazioni di struttura fortemente funzionale.

In particolare sostiene che la *lean* si è bloccata dove non ha considerato gli elementi del-

la *learning* dove non ha valutato gli elementi della *living*, come elemento di comunità interna che deve rinnovarsi continuamente.

La vera sfida si profila quindi nel riuscire a creare opportunità di cambiamento all'interno delle organizzazioni in modo organico e non traumatizzante, favorendo un movimento di autotrasformazione della comunità stessa, in relazione al suo senso nella società, ossia il cliente, motivo per il quale un gruppo di persone sviluppa servizi o prodotti.

Si ritiene che un interessante elemento di sintesi delle teorie sopra esposte si possa trovare nelle teorie evolutive sullo sviluppo organizzativo e individuale di B.C.J. Lievegoed (1973, 1979) e del suo collega Cees Zwart (1972). Altri autori hanno trattato la vita organizzativa come caratterizzata da fasi, si cita ad esempio Greiner (1972), ma si ritiene particolarmente interessante il lavoro di Lievegoed per aver collegato le fasi di sviluppo dell'organizzazione alle fasi di sviluppo dell'individuo.

Per Lievegoed un'attività imprenditoriale deve essere considerata anche come sistema sociale. Egli sostiene che, quando il sistema sociale viene minacciato da un modo di pensare unilateralmente tecnico o economico, si ammala e in tal modo impedisce una utilizzazione efficiente delle risorse tecniche. Centrale è per lui il valore della persona e del significato del suo svilupparsi in relazione all'evolversi della comunità lavorativa, che trae la sua identità dal processo per la quale è nata, ossia rispondere a un bisogno tramite un prodotto e/o un servizio.

Lievegoed sostiene che l'imprenditore, per prendere giuste decisioni e definire buone strategie, dovrà avere consapevolezza del modello di sviluppo sottostante al sistema organizzativo ed a quello sociale considerandone le fasi evolutive⁸.

Egli caratterizza le fasi di sviluppo dell'organizzazione in tre passaggi fondamentali:

1. la fase pionieristica, nella quale le attività fluiscono in modo spontaneo e l'elemento decisionale è concentrato sul fondatore; il cliente ha rapporti diretti con il personale

⁸ Vedi testo in nota 1, Prima Fase.

- dell'azienda che riesce a lavorare in modo efficace e veloce;
2. la fase della differenziazione, che prevede una razionalizzazione delle attività della prima fase, in quanto, crescendo l'organizzazione, la gestione diventa incontrollabile; si creano quindi funzioni e differenziazione delle attività, ma nel tempo emergono nuovi fattori di crisi legati a difficoltà di comunicazione e relazione con il cliente;
 3. la fase dell'integrazione, nella quale serve ripensare l'organizzazione a partire dalle esigenze del cliente, in modo che ogni lavoratore possa essere attivo, agendo intelligentemente in vista di obiettivi comuni.

Per cogliere l'evoluzione del sistema sociale Lievegoed analizza poi le fasi di sviluppo dell'individuo in relazione al significato del suo agire lavorativo, stimolando interessanti riflessioni per i responsabili delle organizzazioni e di chi si occupa di politiche del personale, su come collegare lo sviluppo organizzativo a quello sociale, interno ed esterno.

Punto fondamentale del suo lavoro è il considerare l'individualità dell'uomo in un percorso di sviluppo caratterizzato in fasi di circa 7 anni ciascuna, durante il quale si realizza l'unicità di ogni biografia⁹. Tale percorso potrà essere sostenuto, nei momenti critici, da politiche del personale consapevoli e responsabili.

Per Lievegoed l'evoluzione organizzativa procede di pari passo con quella degli individui che la compongono e, a tal fine, diventa centrale l'interazione in forme sempre più coimprenditoriali e di responsabilità individuale, abbandonando progressivamente forme di subalternità e mera esecutività. Nella tensione *io-comunità* si apre quindi per l'autore una possibilità di sviluppo sinergico virtuoso e concreto, nella visione di base della comunità creata quotidianamente da individui in continuo cambiamento, il cui interagire crea dinamiche di sviluppo interne, esterne e individuali. Lievegoed considera inoltre ogni organizzazione sociale alla luce della cultura che la circonda. Non è soltanto l'organizzazione a

essere influenzata dal suo ambiente, ma è anche viceversa. Per esempio, la maniera in cui in un'azienda vengono trattate le faccende personali influisce sull'esistenza di tendenze più o meno aggressive al di fuori dell'azienda e le tensioni sociali hanno forte riverbero nelle dinamiche organizzative.

Un'applicazione di grande interesse di tali principi si deve ad Adriano Olivetti e allo sviluppo della sua impresa economica e di stato sociale, che ha determinato importanti risultati di valore innovativo, che oggi vengono appena messi a fuoco e perseguiti in modo frammentario, come nel caso della Responsabilità Sociale dell'Impresa.

Adriano Olivetti ha introdotto in Italia la divisione scientifica del lavoro cercando di "umanizzarla" con l'introduzione parallela delle scienze umane in azienda. Egli si ispirava a un socialismo cristiano, la cui applicazione pratica è stata oggetto di continua ricerca e sperimentazione durante la sua vita di imprenditore.

Per finire si ritiene interessante riportare alcuni elementi del lavoro del filosofo americano John Dewey che nel suo libro *How We Think* (1933) parlò della necessità di democratizzare l'istruzione. Egli sosteneva che gli educatori dovrebbero insegnare a pensare, piuttosto che proporre argomenti predefiniti, rendendo l'educazione un processo collaborativo nel quale gli studenti formulano ipotesi che dovranno poi verificare nella pratica. Il suo lavoro si pone come base di quella che si è poi sviluppata come ricerca-azione.

Dewey descrive il processo del pensiero in cinque fasi principali: la suggestione, l'intellettualizzazione, la creazione di ipotesi, il ragionamento, la verifica delle ipotesi mediante l'azione.

La suggestione: quando ci si trova davanti ad una situazione confusa e problematica, l'azione è costretta a fermarsi; esiste però una tendenza a proseguire l'azione che si manifesta, anziché come azione diretta, come suggestione che si può definire "un'idea di ciò che dobbiamo fare quando ci troviamo ad un impiccio" (pag. 180); le suggestioni dipendono dall'esperienza della persona in relazione alla cultura del tempo; non è possibile evitarle,

⁹ Vedi testo in nota 1 Prima fase par.2.2.2.2.

“zampillano in mente”, non hanno “nulla di intellettuale nel loro accadere”.

L'intellettualizzazione: la suggestione costringe ad osservare attentamente le condizioni che caratterizzano la situazione, che costituiscono la difficoltà e che bloccano l'azione diretta; tramite l'osservazione e la riflessione la situazione perde la qualità emotiva iniziale e la vaghezza del primo dubbio viene sostituita da un problema, cioè dalla precisazione e localizzazione del dubbio; per intellettualizzazione si intende quindi il sottoporre ad indagine, utilizzando l'attività riflessiva, il pensiero, che prima era una qualità emozionale dell'intera situazione.

La creazione di ipotesi: attraverso l'osservazione, oltre a definire il problema, si comincia via via a delineare in misura sempre maggiore anche la sua soluzione; la suggestione si trasforma, così, in una vera e propria ipotesi, in una idea-guida per l'azione.

Il ragionamento: a partire dalle ipotesi, il ricercatore cerca di identificare delle azioni che si possono intraprendere per cambiare i risultati del sistema; come le suggestioni, anche il ragionamento dipende dalle esperienze e dalle conoscenze pregresse dell'individuo, oltre che dalla cultura del tempo in cui egli vive; il ragionamento aiuta a recuperare elementi nuovi o intermedi che uniscono in un tutto coerente termini che in partenza sembravano disconnessi; attraverso il ragionamento si può prevedere che, accettando quella determinata ipotesi, si potrebbero ottenere certe conseguenze.

La verifica dell'ipotesi mediante l'azione: l'ipotesi formulata va poi verificata attraverso l'azione osservandone i risultati. Se le conclusioni sperimentali coincidono con quelle teoriche, l'ipotesi viene accettata come valida e viene definita come significato o come concetto. Sotto questa forma potrà poi essere utilizzata come strumento per le esperienze e per le riflessioni future e, quindi, per l'acquisizione di nuove conoscenze. Per Dewey essere intellettualmente responsabili significa considerare le conseguenze di un passo progettato.

Egli ritiene essenziale per le realtà scolastiche provvedere all'educazione del pensiero in

modo che si emancipi da attività meramente impulsiva e abitudinaria, in attività che consente di agire in maniera deliberata e cosciente; a tal fine si dovrà fare attenzione a tutto ciò che si accorda solo con i nostri desideri o quando si salta subito alle conclusioni, senza alcuna forma di prova o quando si tende a compiere generalizzazioni indebite; occorre coltivare attitudini di apertura mentale (libertà da pregiudizi e da tutto ciò che rende refrattaria la mente a ospitare nuove idee), di genuino entusiasmo (interesse ed apertura la creazione di nuove realtà) e di responsabilità intellettuale (saper considerare le conseguenze di un passo progettato, accettare le conseguenze delle proprie credenze).

Favorendo tale attitudine di pensiero, Dewey sosteneva che gli studenti sarebbero stati meglio preparati per affrontare le problematiche della vita contemporanea per le quali non ci sono soluzioni in testi già scritti.

Tale lavoro è tuttora di grande interesse per molti scienziati sociali (Lewin e Greenwood in Reason e Bradburry 2001) ma, malgrado le sperimentazioni positive, in ambito accademico e di conseguenza nel mondo del lavoro, la modalità di insegnamento non si è trasformata. Dewey non conio propriamente il termine ricerca-azione anche se l'approccio da lui proposto per apprendere è il presupposto della stessa.

Fu Kurt Lewin, psicologo tedesco che nel 1948 per primo modellizzò le forme della ricerca-azione nello studio delle relazioni storico-sociali. La sua ricerca ha dimostrato che gli eventi devono essere studiati in relazione uno con l'altro e ha dato importanti impulsi alla ricerca psico-sociale, in particolare agli studi sulla motivazione, la leadership e la dinamica dei gruppi, che sono poi stati sviluppati in molti ambiti, come nella formazione e nello sviluppo organizzativo.

Nel 1951 egli formulò la teoria del campo, $B = f(p, e)$, ossia il comportamento di un individuo è funzione sia della personalità sia dell'ambiente che lo circonda. Il lavoro di Lewin si pose come una sfida alla psicologia freudiana, paradigma dominante in quel periodo, che sosteneva che tutti i comportamenti potevano essere spiegati da componenti del profondo della personalità. Egli dimostrò in-

fatti, con la ricerca-azione, che il comportamento individuale varia nel tempo e sotto l'influenza di diverse componenti ambientali. Lewin sosteneva che "non si può comprendere una situazione se non si prova a cambiarla" e da qui il valore enorme dell'ipotesi e della sperimentazione nel campo della trasformazione organizzativa e locale.

La scuola di ricerca azione di Lewin si sviluppò in stretto contatto con il lavoro del Tavistock Institut nell'ambito della corrente dei sistemi socio-tecnici elaborati da Trist. Egli, in collaborazione con Emery dimostrò, anche con l'uso del metodo etnografico, che i sistemi sociale e tecnico di un'organizzazione operano in modo interdipendente e che vanno quindi integrati nelle fasi di cambiamento, coinvolgendo attivamente le persone.

La ricerca azione si è sviluppata negli anni a seguire in varie direzioni (sviluppo organizzativo, sviluppo del management, di comunità, apprendimento adulto e cambiamento sociale globale) proponendosi come nuovo paradigma rispetto ai riduzionismi razionalistici in ambito sociale del determinismo tecnologico e del positivismo scientifico ad oggi ancora prevalenti. Il movimento di scienziati sociali, che continuano a sperimentare varie forme di ricerca-azione, si propone di bilanciare l'indubbia utilità del positivismo e del riduzionismo con forme partecipate e ampie di indagine e intervento su importanti problemi della società (Pastore in Reason e Bradbury, 2001).

Interessante lo sviluppo promosso da Argyris e Schoen (1998) per l'apprendimento organizzativo che ha avuto il pregio di focalizzare la necessità di una figura di ricercatore-consulente in grado di aiutare a riconoscere le *exposed theories* e le *theories in use*, in un percorso di apprendimento organizzativo, ma la cui prospettiva è stata criticata "per privilegiare eccessivamente, soprattutto nei lavori di Argyris, l'aspetto psicologico dell'apprendimento e la natura clinico terapeutica dell'intervento, a scapito della dimensione strutturale e organizzativa" (Lanzara, 1996).

La proposta del Ceris-CNR e dell'Associazione Motiva si sostanzia di molti elementi tra quelli citati, ma si caratterizza per considerare come centrale il parallelismo tra

lo sviluppo individuale e quello dell'organizzazione, come via che può portare allo sviluppo di comunità partendo dalla motivazione del personale, così come realizzato nella pratica da Adriano Olivetti e sviluppato in forma di supporto alle imprese dal pensiero di B.C.J. Lievegoed¹⁰ e dai suoi più recenti sviluppi in Bekman (2004).

2. L'APPROCCIO AL CAMBIAMENTO ALLA BASE DELLA FORMAZIONE-SVILUPPO

La formazione-sviluppo è una modalità formativa adatta a creare capacità di guida e gestione di processi di sviluppo organizzativo e/o locale (innovazione di processi esistenti o creazione di processi innovativi).

È il risultato di una serie di sperimentazioni effettuate in ambito formativo dell'approccio allo sviluppo organizzativo derivante dal progetto Ceris-Cnr *Motivazione del personale per lo sviluppo organizzativo: verso un approccio europeo*¹¹.

Si riportano in sintesi di seguito alcuni elementi fondanti dell'approccio sperimentato che si basa su una chiara definizione del senso dell'organizzazione, dell'individuo in ambito lavorativo e dello sviluppo che si intende promuovere (par. 2.1-2.5).

2.1 Concetti e definizioni di riferimento

L'approccio elaborato ha come fondamento una visione del lavoratore e dell'organizzazione come delle realtà in continua evoluzione sinergica, laddove *l'identità dell'organizzazione* è data dal produrre beni e servizi utili alla società e *l'immagine del lavoratore* viene proposta come essere in continua trasformazione, con dei propri obiettivi, che può evolversi solo se gli è permesso di essere creativo anche nel lavoro, prendendosi delle responsabilità ed impegnandosi con gli altri per una meta comune.

¹⁰ Vedi anche articoli di Rizziato, Marziali, Bekman, Gandini in "Qualità del lavoro e sviluppo organizzativo" novembre 2007, Quaderni Ceril, Verona.

¹¹ Descritto nel testo riportato in nota 1.

L'ottica dello sviluppo dovrà perciò orientarsi in modo equilibrato su tre livelli: creare valore aggiunto per il cliente e per lo sviluppo del personale e perseguire il raggiungimento degli obiettivi economici stabiliti.

Il punto in cui individuo ed organizzazione entrano in relazione è il *processo di lavoro*, che si caratterizza, oltre che per i suoi contenuti operativi, anche come soggetto "modo di operare".

La sinergia tra individuo ed organizzazione sarà tanto più virtuosa, quanto più le persone potranno essere attive nel trasformare il proprio processo di lavoro per poter migliorare le performances organizzative rispetto al cliente (*il processo del cliente*), senso e fine ultimo dell'agire organizzativo ed in questo potranno ravvisare un cammino di sviluppo della propria biografia professionale. I processi di lavoro verranno quindi ripensati nella prospettiva di miglioramento del processo del cliente, trasversalmente alle funzioni, dando vita a quelli che chiameremo *processi orizzontali*.

A tal fine sarà essenziale attribuire precise responsabilità individuali a persone atte ad orientarsi nel nuovo, a creare processi non già definiti, figure che definiremo *proprietari di processo*, che avranno il compito di coinvolgere progressivamente i colleghi nel dar vita a nuove modalità operative. Essi avvieranno un percorso sperimentale di creazione del nuovo che lavorerà su due livelli: quello della trasformazione dei comportamenti lavorativi e quello dello sviluppo dei processi organizzativi.

Nel cogliere il valore per sé e per gli altri dell'appartenere ad un gruppo di lavoro e l'utilità sociale dell'attività collettiva si creeranno man mano quelle che definiremo delle moderne *comunità lavorative*.

L'avvio dei processi orizzontali verrà promosso dai *proprietari di processo* attraverso il *processo antropocentrico di sviluppo*, di seguito descritto, che definiamo come una modalità di trasformazione dei processi di lavoro, volta a collegare il piano delle idee di cambiamento al piano fattuale in modo sperimentale.

Nell'approccio proposto quindi l'individuo si configura non come una variabile tra le altre della complessità organizzativa, ma come elemento di sintesi che le integra. Attraverso

l'approccio antropocentrico di sviluppo sarà possibile trasformare organizzazioni rigide, piramidali, in organizzazioni in continua trasformazione, ispirate dal cliente.

La modalità di intervento proposta è la ricerca-azione, che si caratterizza per la sperimentazione nel conoscere la realtà sociale oggetto di intervento in un processo di trasformazione della stessa.

Si deve considerare che quando si parla di cambiamento organizzativo, le variabili implicate sono tante e complesse, soggettive e oggettive, da non essere visibili e prevedibili a priori. Quindi l'aspetto della sperimentazione è fondamentale per far emergere progressivamente le variabili rilevanti ed orientarle verso la trasformazione desiderata.

Nello sperimentare sarà possibile realizzare trasformazioni a due livelli: quello dei processi organizzativi e quello dei comportamenti lavorativi. A tal fine si propone anche la progressiva acquisizione di particolari *capacità sociali* che permetteranno lo sviluppo di nuove forme di consapevolezza nell'organizzazione.

Per *capacità sociali* si intendono una serie di modalità relazionali, di pensiero e di azione, che permettono di sviluppare forme di interazione più consapevoli e costruttive rispetto all'usuale spontaneismo comportamentale¹².

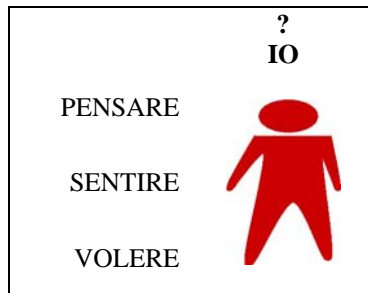
Considerando l'immagine dell'uomo proposta da Lievegoed (1979)¹³ in cui si ha il corpo, l'elemento psichico definito in pensare, sentire e volere e l'elemento dell'identità, l'io, che si muove nella biografia individuale, si sono considerati i tre livelli principali rispetto ai quali gli individui si rapportano alla realtà che li circonda:

- il livello fattuale, volitivo che si determina in azioni concrete (volere);
- il livello emotivo, dove si determinano le reazioni soggettive agli eventi concreti il "sentire" individuale (sentire);
- il livello del pensare che porta a riflettere sulle esperienze vissute generando idee, valutazioni, significati (pensare).

¹² Vedi riferimento al testo in nota 1 Fase preliminare par.1.6 riferimento al testo *How we think* di John Dewey e Prima Fase par.2.2.2 lo sviluppo della consapevolezza nelle organizzazioni nell'approccio di B.C.J.Lievegoed.

¹³ Vedi testo in nota 1, par.2.2.2.

Fig. 1 – Livelli di relazione dell'individuo con la realtà



I tre livelli vengono poi integrati dall'individualità che, in base alla proprie peculiarità e domanda di sviluppo, darà vita ai vari percorsi biografici.

Nelle relazioni lavorative spesso confonde tali piani porta conflitti e difficoltà a mettere in atto percorsi di cambiamento, in quanto emergono forme di emotività non necessariamente correlate ai fatti concreti, portando a forme di giudizio che possono bloccare l'agire organizzativo.

Le *capacità sociali* aiuteranno a saper riconoscere i tre livelli ed a rapportarsi agli altri con consapevolezza, in modo da favorire la definizione sistematica delle azioni necessarie al cambiamento in modo organico al soggetto-vo generarsi di nuove capacità.

Si descrivono di seguito sinteticamente alcune delle principali *capacità sociali* che si sono messe a fuoco come necessarie nell'ambito dei percorsi che si intendono proporre.

Capacità di osservare il livello fattuale e di lavorare con le domande: saper osservare la realtà in modo da cogliere le domande che certe situazioni problematiche pongono, senza cercare immediate soluzioni, ma investigandole adeguatamente con gli attori chiave (clienti, colleghi, capi, fornitori); nell'investigare si dovrà aiutare l'interlocutore a non parlare delle proprie rappresentazioni del problema, ma a scendere sul piano reale con esempi concreti, evocando fatti e persone.

Capacità di ascolto attivo: sviluppare una modalità di ascolto scevra da pregiudizi e mi-

rante a creare uno spazio dove l'altro si possa esprimere; a tal fine si propone di ascoltare su tre livelli: quello del contenuto, per verificare la chiarezza di quanto espresso, quello emotivo, per cogliere il coinvolgimento ed il legame di interesse dell'interlocutore e quello della volontà, cercando di percepire se chi parla ha intenzione di muovere dei passi in relazione al problema in questione.

Capacità di collegare le domande di cambiamento a percorsi di sviluppo sperimentali: riuscire a collegare le domande emerse e investigate a delle azioni concrete sperimentali, che possano portare al miglioramento della situazione, coinvolgendo la comunità lavorativa, creando un ritmo tra azione e riflessione.

Capacità di identificare e definire i principi guida dei processi e dei comportamenti: saper riflettere sistematicamente sulle criticità del processo del cliente e dei propri comportamenti, identificandone le "guide nascoste", ossia i principi guidanti, inconsapevoli, per definirne altri, scelti, in relazione ai miglioramenti che si vogliono realizzare.

Capacità di collegamento tra biografia individuale e biografia dell'organizzazione: esplorare possibili scenari di convergenza virtuosa tra le biografie professionali e le necessità organizzative, considerando le fasi della vita lavorativa¹⁴ le persone verranno inoltre sostenute nell'esplorare i momenti più significativi nei quali si è mostrata la propria individualità come orientamento peculiare in un percorso evolutivo nel passato, per valutare quali scenari futuri, coerentemente, si possano creare, anche e soprattutto in relazione ai passaggi biografici che riguardano l'organizzazione (le caratteristiche del fondatore-pioniere, i suoi principi ispiratori in relazione al prodotto e/o servizio offerto, i punti di svolta significativi dell'organizzazione in relazione alle persone che li hanno promossi).

Allo sviluppo delle suddette capacità sarà funzionale l'acquisizione di nuove modalità di dialogo nei gruppi di lavoro che si baserà sullo sviluppo parallelo di altre capacità.

Capacità di dare suggerimenti e feedback: si dovranno evitare discussioni, concentrando- si invece nel dare suggerimenti e feedback

¹⁴ ibidem

all'altro per intraprendere dei passi sperimentali; sarà a tal fine essenziale che ognuno abbia chiare responsabilità nei processi di sviluppo, in modo che si concentri l'attenzione sui suggerimenti per azioni da intraprendere.

Capacità di descrivere per immagini: verrà esercitata la pratica di descrivere per immagini, che rendono vivi e significativi gli esempi concreti, spostando l'attenzione dall'astrazione alla realtà; ci si concentrerà su "dove", "quando", "cosa", "chi", cercando di ricostruire i fatti al di là delle proprie rappresentazioni o emozioni; ciò renderà possibile relativizzare il proprio giudizio, creando una situazione il più possibile oggettiva da poter condividere con il gruppo di lavoro.

Capacità di caratterizzare: in relazione alla descrizione per immagini le persone verranno poi aiutate a caratterizzare quanto ascoltato, quale attività prettamente individuale, in quanto rispetto ad una stessa immagine ognuno viene colpito da particolari diversi; si tratterà di definire gli aspetti peculiari delle situazioni evitando di giudicarle, restituendo così all'interlocutore una visione soggettiva di un fatto oggettivo che lo riguarda e che lo può aiutare ad identificare le guide nascoste sopramenzionate ed osservare lo stesso sotto vari punti di vista.

Come elemento di sintesi dell'acquisizione delle suddette capacità e della visione dell'organizzazione proposta, si svilupperà la *capacità di leadership orizzontale*, che permetterà di attivare e guidare nuovi processi organizzativi derivanti da una rilettura trasversale delle attività interne, a partire dalla prospettiva di creare miglioramento per il cliente, coinvolgendo i lavoratori in un percorso sinergico virtuoso.

Le *capacità sociali* dovranno venire acquisite in primis da chi propone e sostiene l'intervento che, per portare movimento e sviluppo nell'organizzazione, dovrà essere in grado di avvicinarla in un'ottica dinamica ed aperta all'ascolto delle variabili lì presenti, cercando di evitare di sovrapporvi i propri preconcetti e tanto meno standardizzate ipotetiche soluzioni.

Non ci si dovrà quindi proporre come l'"esperto che offre soluzioni", ma come un facilitatore del cambiamento che affianca i responsabili dell'organizzazione nel trasformare i processi e i comportamenti lavorativi in una prospettiva di *learning by doing*.

In tal senso si promuove, come sostiene anche P. Senge, il passaggio dall'apprendimento attraverso l'insegnamento all'apprendimento attraverso l'azione, passaggio che si ritiene importante, anche perché il fatto di coinvolgere le persone nel miglioramento dei propri processi di lavoro, in modo che possano percepire l'utilità sociale del proprio agire organizzativo, è risultato essere uno dei fattori maggiormente motivanti.

L'ottica evolutiva dell'uomo e dell'organizzazione ed il loro interagire come sistemi complessi, permettono di individuare nell'azione sperimentale che l'individuo realizza, un momento chiave che rende esplicite molte variabili soggettive e relazionali offrendo la prospettiva per svilupparle.

Il favorire lo sviluppo sinergico dei processi e comportamenti lavorativi si configura come un percorso generativo di organizzazioni cosiddette "adulte"¹⁵, dove il progressivo svilupparsi della coscienza individuale nei processi organizzativi potrà favorire la nascita di varie forme di coimprenditorialità.

L'approccio proposto si potrà concretizzare considerando quattro elementi che lo caratterizzano, tra loro collegati, descritti nei paragrafi seguenti: la creazione di comunità orizzontali di responsabili (par. 2.2), il *processo antropocentrico di sviluppo* e l'*infrastruttura del cambiamento* (par. 2.3), la realizzazione di una organizzazione integrata (par. 2.4), il collegamento tra sviluppo individuale ed organizzativo con l'approccio biografico (par. 2.5). A tali quattro elementi si riferiscono rispettivamente alle figure 2, 3, 4 e 5, di seguito riportate.

¹⁵ Vedi testo in nota 1 par.2.2.2

Fig. 2 – Dalla organizzazione per funzioni alla creazione della comunità orizzontale dei responsabili

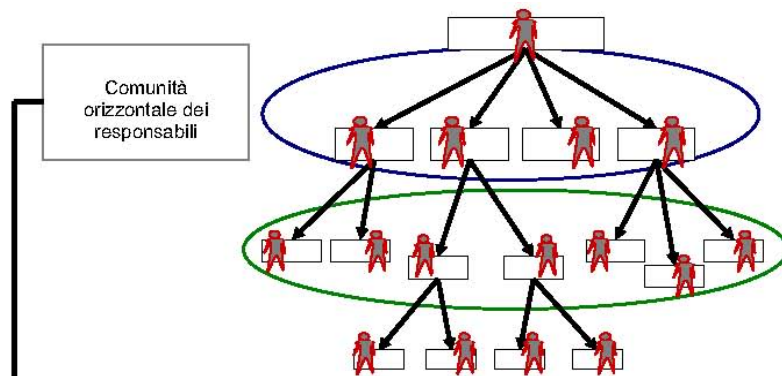


Fig. 3 – Il processo antropocentrico di sviluppo

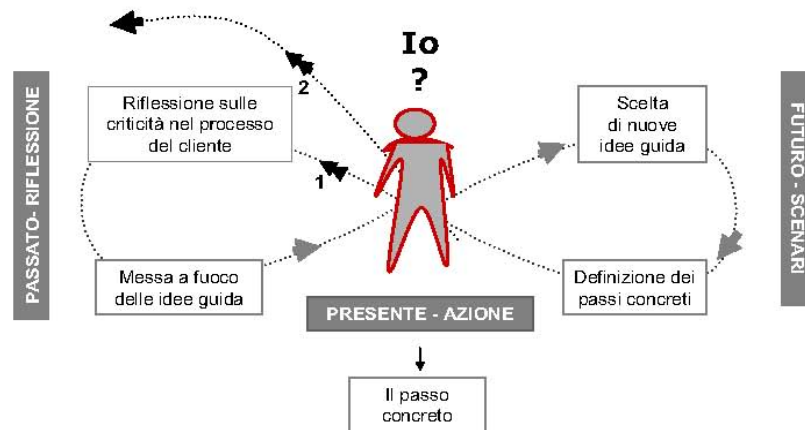
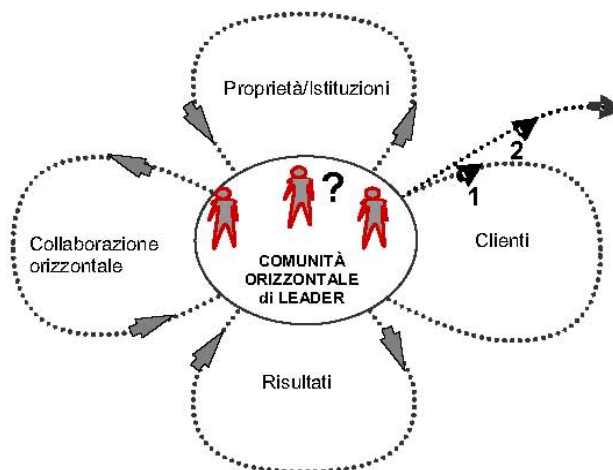


Fig. 4 – L'organizzazione integrata



2.2 La creazione di comunità orizzontali di responsabili

La situazione che il consulente generalmente incontra è di organizzazioni della seconda fase¹⁶, anche se piccole, strutturate per funzioni, che presentano chiari segni di disconnessione tra le parti e frammentazione del processo del cliente; si potranno trovare vari livelli di complessità¹⁷.

Il primo passo da fare sarà aiutare l'interlocutore aziendale ad avere una percezione ampia di come il cliente/utente si rapporta alla comunità lavorativa e delle criticità relative, laddove ogni settore ha difficoltà a concepire e attuare in modo connesso e fluido un processo di lavoro al di là del proprio ambito. Si cercherà, quindi, di creare una comunità di responsabili, trasversale alle funzioni (*comunità orizzontale dei responsabili*) (fig. 2), che verrà sollecitata a mettere al centro delle proprie riflessioni il miglioramento del rapporto con il cliente, quale processo chiave che dà l'identità all'organizzazione, in un'ottica orizzontale rispetto alle funzioni; tale comunità dovrà pensare a come avviare i processi orizzontali attivando i lavoratori a vari livelli. Tale modo di pensare e agire risulta molto efficace, in quanto evidentemente adatto alla natura orizzontale del processo economico, che si articola da un fornitore a un cliente, tramite il valore aggiunto dell'organizzazione.

Fornitore → Valore aggiunto dell'organizzazione → Cliente

Ciò andrà di pari passo con la proposta di un diverso stile manageriale, che non consisterà più nel dirigere e controllare, ma nell'affidare delle responsabilità dei processi orizzontali, da definire e sviluppare, a collaboratori con qualità adatte, che dovranno avere molta autonomia di movimento e la possibilità di avviare sperimentazioni nell'ambito di condizioni stabilite. I responsabili dei processi

¹⁶ Vedi par. 1.

¹⁷ Ma anche in organizzazioni in fase pionieristica si può applicare l'approccio proposto dando forma in modo congiunto ad una fase più organizzata che abbia già in sé gli elementi per svilupparsi in modo integrato, rendendo protagonisti le persone.

orizzontali (*proprietari di processo*) avranno anche il compito di coinvolgere, a mano a mano, i colleghi. Si tratta di un stile di gestione che si può definire orizzontale rispetto a quello classico, verticale, che assegna compiti precisi, definiti, non favorendo iniziative personali, pianificando le attività con precisi obiettivi, senza lasciare spazi di sperimentazione del nuovo.

La scelta dei *proprietari di processo* non cadrà necessariamente sulle persone che hanno responsabilità in senso gerarchico, ma su quelle con talenti idonei a orientarsi nel nuovo, a creare percorsi diversi, a confrontarsi creativamente con i problemi e con vari interlocutori, traendone delle opportunità di sviluppo per il cliente, i risultati aziendali e i colleghi.

Il consulente lavorerà in parallelo alla creazione della *comunità orizzontale dei responsabili* e a quella dei *proprietari di processo* creando momenti sistematici di sinergia tra i due gruppi; ciò permetterà di far emergere possibili nuove configurazioni della struttura organizzativa.

Per la creazione della *comunità orizzontale dei responsabili* si tratterà di prevedere un ritmo di incontri nei quali il gruppo potrà creare visioni comuni e stabilire passi concreti tenendo presente lo sviluppo di tre livelli chiave dell'organizzazione: il cliente, il personale ed il fatturato.

L'obiettivo sarà creare una comunità lavorativa che trae il suo senso nell'agire per la società offrendo prodotti e/o servizi utili e da questo trae il suo compenso economico; la crescita non andrà però a discapito della comunità interna e verrà sviluppata in modo sinergico.

Per la creazione della comunità dei *proprietari di processo* si tratterà di favorire incontri sistematici per sostenere l'apprendimento reciproco su problematiche comuni, legate allo sviluppo dei processi orizzontali: come cogliere la reale domanda di cambiamento insita nell'organizzazione, come investigarla, come coinvolgere i colleghi, come sperimentare nuovi processi, come ri-orientarli in base ai primi risultati.

La comunità di responsabili promuoverà al-

tre comunità interne, secondo il grado di complessità della situazione e secondo le esigenze dei clienti.

Il consulente, nell'affiancare le varie comunità che si verranno a creare, promuoverà sistematicamente l'esercizio delle *capacità sociali* nelle attività concrete.

2.3 Il processo antropocentrico di sviluppo e l'infrastruttura del cambiamento

L'avvio dei processi orizzontali verrà promosso dai *proprietari di processo* attraverso il *processo antropocentrico di sviluppo* (Fig. 3).

Il consulente stimolerà l'emersione di una domanda di cambiamento a partire da esigenze non soddisfatte del cliente (punto centrale), che si esprimono normalmente in problemi e criticità ricorrenti; promuoverà poi nei *proprietari di processo* un atteggiamento riflessivo rispetto alle fasi del processo di lavoro dove si manifestano i problemi (foglia di sinistra, passato-riflessione). Ciò verrà attuato con una descrizione dei fatti scevra il più possibile da giudizi ed interpretazioni; potranno essere previsti momenti di investigazione che il *proprietario del processo* effettuerà coinvolgendo gli interlocutori interessati; dagli elementi emersi, nell'ambito di gruppi di lavoro composti da persone coinvolte a vario titolo nelle attività legate ai cambiamenti da effettuare, si identificheranno le idee guida retrostanti le criticità emerse; il *proprietario di processo* verrà quindi aiutato, dai suggerimenti del gruppo di lavoro con il sostegno del consulente, a mettere a fuoco delle nuove idee guida, che possano dar vita a processi organizzativi volti al miglioramento del processo del cliente, definendo a tal fine dei passi concreti (foglia di destra, futuro-scenari). Si passerà poi all'azione sperimentale (punto centrale, presente-azione), ripercorrendo nuovamente le 3 fasi, fino ad esito positivo delle sperimentazioni, ossia al superamento del problema e criticità ricorrenti inizialmente rilevati.

Così, in un ritmo tra riflessione sui fatti passati, definizione di scenari futuri e azione con passi concreti sperimentali, si snoda il *processo antropocentrico di sviluppo* organizzativo attraverso una presa di coscienza dei lavoratori delle azioni necessarie a realizzare

il cambiamento; in tale percorso verranno affiancati nell'esercitare le *capacità sociali* menzionate nel par. 1.

Le sperimentazioni avviate con il metodo del *processo antropocentrico di sviluppo* saranno sostenute dalla comunità dei responsabili e da quella dei *proprietari di processo* per nell'ambito di quella che definiamo *infrastruttura del cambiamento*, ossia uno spazio di incontri ritmici, nell'ambito dei quali i vari attori potranno confrontarsi al di fuori degli schemi operativi normali di gestione dell'organizzazione, che spesso sono la fonte dei problemi che si vogliono risolvere. In tale contesto sarà possibile trasformare le relazioni organizzative in connessione con le sperimentazioni positive e/o ri-orientarle. *L'infrastruttura del cambiamento* permette di creare lo spazio di riflessione necessario a far confluire gli sforzi della sperimentazione affrontando le criticità e sostenendo i *proprietari di processo* con consigli su come procedere; permette altresì ai responsabili di seguire i nuovi percorsi intervenendo per eventuali ri-orientamenti creando una visione unitaria del cambiamento; sarà fondamentale l'esercizio delle *capacità sociali* per rendere gli incontri snelli, essenziali ed operativi.

Così, a mano a mano, sarà possibile per l'organizzazione imparare a "riflettere su sé stessa" e trasformarsi grazie all'emergere progressivo delle capacità di leadership orizzontale, descritte nel par. 2.1.

2.4 La creazione di un'organizzazione integrata

L'obiettivo a cui tendere attraverso il *processo antropocentrico di sviluppo* e gli incontri nell'ambito dell'*infrastruttura di cambiamento* sarà una modalità organizzativa che è una rielaborazione dell'organizzazione a quadri-foglio proposta da B.C.J. Lievegoed¹⁸ in quella riportata nella figura 4. Tale modalità organizzativa verrà generata dall'integrazione dell'elemento sociale in quello organizzativo, nel corso delle sperimentazioni avviate per creare processi di sviluppo, come precedentemente indicato.

Le sperimentazioni realizzate con esito po-

¹⁸ Vedi testo in nota 1 par.2.2.2.

sitivo verranno poi estese, riprogettando i processi di lavoro e realizzando il cambiamento in senso ampio; ciò avverrà nell'ambito dell'*infrastruttura del cambiamento*. Chi ha seguito le fasi di sperimentazione avrà il compito di sostenere i colleghi tramite incontri di formazione, workshop informativi, seminari di affiancamento.

La nuova realtà organizzativa tenderà a separare chi ha il governo dell'organizzazione (proprietà nel privato, cariche istituzionali nel pubblico) e chi si occuperà di gestione; la guida non sarà più al vertice di una piramide suddivisa in funzioni, ma si tratterà di una comunità di leader orizzontale. Essa si porrà come snodo tra le istanze di chi ha il governo dell'organizzazione, che si occuperà di fissare obiettivi e linee strategiche, le necessità dei clienti, i processi di collaborazione e il raggiungimento dei risultati prefissi, così come indicato nella figura.

Tale comunità orizzontale di leader potrà essere composta in maniera anche differente dall'iniziale *comunità orizzontale dei responsabili*, in relazione agli esiti delle trasformazioni avvenute con i processi di sviluppo orientati dal cliente. Sarà caratterizzata dall'essere il momento di sintesi della complessità organizzativa e renderà stabile *l'infrastruttura del cambiamento* impostata nella fase sperimentale, definendo una sistematicità di incontri per promuovere lo sviluppo su tre livelli: quello del cliente, quello del personale e quello economico. Le capacità

ormai sviluppate di leadership orizzontale permetteranno di pensare, pianificare ed agire ispirandosi sistematicamente al miglioramento del processo del cliente, attivando le persone a prendere iniziative in tal senso, creando ambiti di sperimentazione del nuovo, lavorando secondo dei ritmi per far metabolizzare il cambiamento in modo armonico.

In tal modo i *proprietari di processo* cercheranno di trasformare gli obiettivi e le linee strategiche dell'organizzazione in risultati concreti; a sua volta gli obiettivi strategici verranno definiti più concretamente, grazie al continuo arrivo di input provenienti dall'ascolto del cliente.

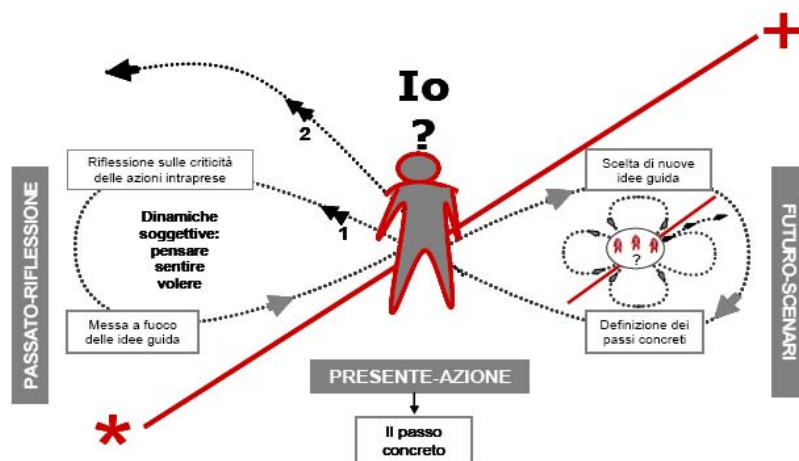
L'organizzazione integrata si svilupperà in modo organico grazie al continuo fluire osmotico dei vari elementi l'uno nell'altro, di cui la comunità orizzontale dei leader sarà elemento di sintesi e propulsione.

2.5 Il processo di sviluppo individuale nell'organizzazione: l'approccio biografico

È stato più volte evidenziato che l'approccio proposto lavora a due livelli: allo sviluppo dei processi di lavoro e allo sviluppo individuale.

A tal fine il processo antropocentrico di cambiamento proposto per trasformare i processi organizzativi viene applicato anche al cambiamento personale in ambito organizzativo (Fig. 5).

Fig. 5 – Il processo di sviluppo individuale nell'organizzazione



L'individuo, sollecitato ad accogliere le domande di cambiamento che l'organizzazione gli pone, laddove si riscontrano delle criticità nel suo comportamento (punto centrale), verrà supportato nell'elaborare uno sguardo retrospettivo sulle azioni poste in essere e sulle idee guida retrostanti che spesso determinano comportamenti automatici, ripetitivi ed inconsapevoli che possono ostacolare i cambiamenti auspicati (foglia di sinistra passato-riflessione); verrà quindi sostenuto ad elaborare nuove idee guida consapevoli e a definire i passi necessari per sperimentare il proprio comportamento in modo nuovo nei processi di sviluppo dell'organizzazione (foglia di destra, futuro-scenari); dovrà poi mettere in atto i cambiamenti stabiliti con il passo concreto (punto centrale, presente-azione) riflettendo sull'esito e ripercorrendo il percorso sperimentale, fino a che non sia riuscito a trasformare in modo soddisfacente il proprio comportamento nei processi di sviluppo dei quali si occupa.

Nel fare questo sarà sostenuto dai *feedback* e suggerimenti dei colleghi coinvolti nell'ambito di sperimentazioni del nuovo, grazie alle *capacità sociali* che verranno progressivamente sviluppate nel percorso di cambiamento organizzativo. Nella riflessione sulle criticità comportamentali nei processi di sviluppo, sarà particolarmente importante da parte del consulente e dei colleghi, l'esercizio dell'ascolto attivo ai tre livelli per cogliere i pensieri, la parte emozionale e gli impulsi di volontà che verranno trasformati nei nuovi scenari che si andranno a costruire.

Fondamentale in tale percorso il lavoro sulla biografia professionale, in relazione alle fasi della vita lavorativa¹⁹ per identificare lo snodarsi delle peculiarità individuali nelle varie scelte effettuate ed identificare possibili sviluppi in collegamento con quelli dell'organizzazione; le dinamiche dell'organizzazione rappresentano il futuro a cui collegare i propri scenari biografici, che verranno resi concreti dai passi che saranno stabiliti in un arco di tempo definito nell'ambito delle sperimentazioni.

Si attuerà quindi un percorso ritmico tra riflessione sul passato, prospezione futura e a-

zioni nel presente delle persone coinvolte nel cambiamento, in parallelo all'analogo percorso avviato sui processi organizzativi, che sosterrà lo sviluppo della biografia professionale degli individui progressivamente coinvolti (linea trasversale grigia sull'individuo in Fig. 5).

Il consulente dovrà inoltre analizzare con la *comunità orizzontale dei responsabili* e con i *proprietari di processo* le peculiarità della biografia passata dell'organizzazione focalizzando gli elementi caratterizzanti della sua identità e cercare con loro i collegamenti per definire quella futura, in relazione alle potenzialità delle persone; così a mano a mano si profilerà la biografia dell'organizzazione come risultato delle biografie degli individui che la compongono (linea trasversale grigia sull'organizzazione a quadrifoglio in Fig. 5).

Per il consulente il cercare di collegare la biografia degli individui a quella dell'organizzazione, unitamente al promuovere lo sviluppo delle altre *capacità sociali* è lo strumento base per creare un senso di comunità lavorativa, perché si rende evidente quanto il cambiamento individuale sia favorito dagli stimoli dell'organizzazione e dal supporto dei colleghi e viceversa.

Verrà quindi promossa, per quanto possibile, una parallelità dei due sviluppi biografici innescando una trasformazione virtuosa ed una co-creazione *individuo-comunità lavorativa*.

Come riportato nell'introduzione le idee sopraesposte hanno dato vita a molte sperimentazioni che hanno portato a sviluppare metodologie innovative di intervento in ambito della formazione, dello sviluppo locale²⁰, dell'orientamento e del placement. Si descrive brevemente di seguito la metodologia sviluppata in ambito formativo per favorire lo sviluppo organizzativo in termini di innovazione di processi o di creazione di processi innovativi, la formazione sviluppo.

3. LA METODOLOGIA DELLA FORMAZIONE-SVILUPPO

Come accennato precedentemente, la formazione-sviluppo è una modalità formativa adat-

¹⁹ Vedi riferimento in nota 9

²⁰ vedi nota 2

ta a creare capacità di guida e gestione di processi di sviluppo organizzativo e/o locale (innovazione di processi esistenti o creazione di processi innovativi).

Si articola secondo due particolari modalità di intervento:

- nel caso di un'aula costituita da persone di differenti organizzazioni si articolerà secondo quello che è stato definito *approccio ciclico* (par. 3.1);
- nel caso invece di un intervento in un'unica organizzazione, si svilupperà secondo quella che verrà chiamata la *lemniscata della formazione* (par. 3.2).

In entrambi i casi la formazione-sviluppo si caratterizza come un processo formativo che prevede un ritmo alternato di aula, momenti esplorativi nella propria realtà lavorativa ed affiancamento allo sviluppo individuale nei processi lavorativi, definito *coaching biografico professionale* (CBP). Ciò risponde allo strumento di lavoro che verrà utilizzato in aula, ossia il *processo antropocentrico di sviluppo*, sia per i cambiamenti da attuare nei processi lavorativi (fig. 3) che per quelli personali che si renderanno necessari di conseguenza (Fig. 5).

I formandi metteranno a fuoco dei processi sui quali lavorare, dei quali diverranno responsabili (*propriari di processo*), la cui gestione e sviluppo rappresenterà un fondamentale strumento di lavoro ed apprendimento

Si prevedono in entrambi i casi vari cicli di rinnovamento organizzativo.

Il processo formativo si articolerà in ogni ciclo secondo il ritmo indicato nella figura 6 e prevederà una fase esplorativo/sperimentale delle innovazioni che si intendono apportare ed una fase di definizione e realizzazione dei cambiamenti a regime nell'organizzazione, per poi innescare un nuovo ciclo di rinnovamento.

Ogni ciclo avrà le seguenti caratteristiche per quanto riguarda la gestione dell'aula, della parte esperienziale e del *coaching biografico-professionale*.

Caratteristiche e gestione dell'aula:

Il processo formativo sarà collegato ai processi lavorativi reali dei partecipanti; in aula verranno dati gli strumenti ed input metodologici per esplorare, coinvolgendo i vari soggetti legati all'organizzazione (clienti, capi, colleghi, fornitori), le esigenze di innovazioni nei processi o di creazione di processi innovativi nell'ottica di portare valore aggiunto al cliente. Lo schema di lavoro sarà il *processo antropocentrico di sviluppo* (Fig. 3), sul quale si integreranno vari input teorici, in relazione alle specificità dell'aula, sia per aiutare la parte di riflessione che quella di prospezione (il concetto di cliente, di servizio, di core business, di processi di supporto, di identità e sviluppo organizzativo, di leadership, comunicazione e collaborazione, *know how* tecnici specifici, ecc.). I formandi diverranno in tal senso *propriari di processi* sui quali faranno il percorso esperienziale che inizierà con una fase investigativa per orientare e definire la domanda di cambiamento derivante dalle necessità di migliorare il processo del cliente, coinvolgendo i soggetti collegati e sperimentare possibili miglioramenti fino ad esito positivo; le sperimentazioni positive verranno poi estese ed integrate nell'organizzazione mantenendo nell'aula il momento di progettazione, valutazione e ri-orientamento. Ogni momento d'aula terminerà con la definizione di passi concreti da intraprendere nel periodo esplorativo ed inizierà con un momento di riflessione sull'esito dei passi intrapresi nel periodo intercorrente tra l'aula precedente e l'attuale.

Fig.6 – Il ritmo del processo formativo della formazione -sviluppo



Oltre che ambito di acquisizione del *know how* per il cambiamento, in tutto il ciclo l'aula sarà anche momento di riflessione per creare lo spazio di rinnovamento del significato dell'agire nei processi in termini di sviluppo personale; questo passaggio è fondamentale per trasformare i comportamenti lavorativi e viene supportato nei momenti di *coaching biografico-professionale*. Tra le metodologie di lavoro ci saranno attività guidate in gruppo, con esercizi specifici per creare occasioni di apprendimento dall'esperienza; verranno utilizzati anche strumenti artistici per aiutare a cogliere la complessità del mondo organizzativo e favorire l'acquisizione delle *capacità sociali*.

Caratteristiche e gestione della parte esperienziale:

Avverrà durante la normale attività lavorativa e prevederà di dedicare almeno il 10% del tempo in più per attuare i passi definiti in aula riflettendo sulle criticità riscontrate, al fine di sviluppare un apprendimento nel fare.

Il formando terrà un "diario" dove annoterà le difficoltà riscontrate nell'attuare quanto stabilito in aula ed i punti di apprendimento, per farne oggetto di riflessione e lavoro guidati nei gruppi di lavoro con il CBP.

La parte esperienziale rappresenta un importante momento di apprendimento che permette di mettere a confronto la propria capacità di prospezione esercitata in aula (lavorando con il *processo antropocentrico di sviluppo* nel definire i nuovi passi) con la situazione effettiva e le reali opportunità di cambiamento.

Caratteristiche e gestione del coaching biografico professionale

Avviene in gruppi ristretti di 4-5 persone guidati dal consulente-formatore e si articola in sessioni di circa 20 minuti a persona nei quali il soggetto esplicita le criticità riscontrate nella parte esperienziale; gli altri ascoltano e propongono le loro caratterizzazioni di quanto sentito, aiutando il soggetto ad identificare eventuali guide nascoste dei propri processi e/o comportamenti; il soggetto deciderà quale caratterizzazione è consona alla sua situazione

e definirà nuove guide, che riterrà più idonee al miglioramento della situazione e, con l'aiuto del gruppo, i relativi passi da realizzare per sperimentarne l'attuazione. Ognuno esplicherà anche i punti di apprendimento rilevati nella parte esperienziale.

Lo schema di lavoro sarà il *processo di sviluppo individuale nell'organizzazione* (Fig. 5).

La figura del consulente-formatore e le capacità sociali

Chi accompagnerà il processo facilitando l'apprendimento sarà una figura di consulente-formatore, in quanto, oltre al ruolo di facilitatore del processo formativo, orienterà la trasformazione dei processi; egli dovrà aver acquisito in primis le *capacità sociali* menzionate nel par.2.1 per poterle utilizzare nel conformare il processo formativo, come di seguito descritto e trasferirle ai formandi.

Dopo un primo ciclo, sia nel caso dell'approccio ciclico che in quello della lemniscata della formazione, le persone che hanno seguito il percorso avranno acquisito le competenze per attivare autonomamente altri cicli di sviluppo.

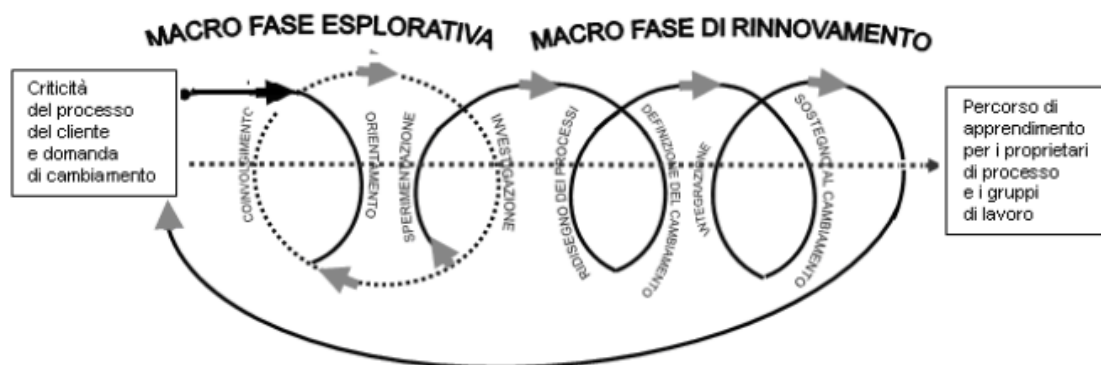
3.1 L'approccio ciclico

Quando si ha un'aula mista con partecipanti afferenti a più organizzazioni, la formazione-sviluppo si snoderà secondo quello che è stato definito l'*approccio ciclico* articolato come di seguito e rappresentato dalla figura 7.

Il consulente-formatore dovrà definire il giusto ritmo di alternanza tra gli incontri d'aula, la parte esperienziale e quella di *coaching biografico-professionale* in relazione alle caratteristiche dell'aula e dell'organizzazione.

Il percorso formativo inizia stimolando i partecipanti ad identificare le criticità riscontrate nel processo del cliente e quindi quali necessità di innovazione di processi e di processi innovativi si riscontrano; di conseguenza i formandi verranno invitati a formulare una domanda di cambiamento; la domanda inizialmente formulata verrà poi adeguatamente approfondita nelle rispettive organizzazioni di appartenenza, come di seguito descritto.

Fig. 7 – Il percorso ciclico della formazione-sviluppo in due macrofasi



Il percorso si articolerà in 2 macro fasi:
una macro fase esplorativa suddivisa in

1. fase di orientamento e coinvolgimento degli attori chiave;
2. fase di investigazione e sperimentazione.

una macrofase di rinnovamento suddivisa in

1. fase di definizione del cambiamento e ridisegno dei processi;
2. fase di sostegno al cambiamento ed integrazione.

Trasversalmente alle due macrofasi si snoda il percorso di apprendimento dei formandi, che assumono il ruolo di *proprietari di processo* acquisendo progressivamente le *capacità sociali* citate nel par. 2.1. Tale percorso di apprendimento verrà sostenuto sia in lavori di gruppo, che a livello individuale, nell'ambito di momenti sistematici di riflessione sulla realtà nel contesto del ritmo aula-parte esperienziale-coaching biografico-professionale.

3.1.1 La macrofase esplorativa

Il percorso inizia invitando i partecipanti a riflettere sulle criticità prevalenti che vive l'organizzazione e a verificarne i riflessi nel processo del proprio cliente; spesso è necessario in via preliminare aiutare la messa a fuoco di chi è il cliente e delle sue caratteristiche. Per approfondire la natura delle criticità rile-

vate, sarà necessario coinvolgere altre persone per investigare, condividere ed eventualmente ri-orientare la domanda di cambiamento che ne può derivare; sarà fondamentale a tal fine aiutare i formandi a riferirsi a situazioni concrete e a non lavorare sulle proprie rappresentazioni, attivandosi nella fase successiva all'aula a interagire con colleghi, capi, fornitori, clienti.

Nella fase di orientamento vengono inserite eventualmente le conoscenze che necessitano alla specifica aula, collegandole alla domanda di cambiamento che emergerà.

Nel corso delle fasi di orientamento, coinvolgimento ed investigazione sarà importante lavorare secondo quanto identificato con l'approccio antropocentrico di sviluppo (par. 2.3), che prevede che a partire dalla identificazione di criticità nel processo del cliente si identifichino le "guide nascoste"²¹, ossia i principi ispiratori di quel processo; si passerà poi a mettere a fuoco delle guide scelte al fine di far orientare le modalità organizzative dalle esigenze del cliente per realizzare miglioramenti che andranno poi sperimentati. Nel far questo ogni partecipante definirà in ogni incontro d'aula quale sarà il passo concreto che intende realizzare prima dell'incontro successivo (ad es. contattare un referente, un cliente, parlare con dei colleghi per verificare la loro

²¹ In particolare si cercherà di mettere in rilievo se quel processo è ispirato dall'idea di facilitare il rapporto con il cliente/utente o piuttosto risponde a logiche di ottimizzazione interna a scapito del cliente stesso.

percezione del problema, coinvolgere nella messa a fuoco di possibili miglioramenti un responsabile, ecc.).

In particolare, dopo le fasi di orientamento, coinvolgimento ed investigazione, nelle quali vengono coinvolte varie persone e condivisa ed estrapolata la domanda di cambiamento, si definiranno dei processi di sviluppo (innovazione di processo o processo innovativo) che verranno sperimentati; si passerà quindi da una domanda di cambiamento ad un processo sperimentale; nei momenti d'aula, i *proprietari di processo* verranno quindi aiutati a definire i criteri della sperimentazione e del monitoraggio della stessa: essenziale sarà definire un ritmo che permetterà di sostenere il nuovo percorso al di fuori degli impegni funzionali nell'organizzazione; mantenere il ritmo di monitoraggio (che prevederà incontri con colleghi e responsabili) è una delle cose più importanti per permettere di realizzare un processo di cambiamento.

La macro fase esplorativa si sviluppa quindi come un microciclo che riprenderà momenti di orientamento sulla domanda di cambiamento, momenti di investigazione e coinvolgimento, nonché sperimentazione, fino a raggiungere un esito soddisfacente e condiviso, con i responsabili aziendali ed il personale.

3.1.2 La macrofase di rinnovamento

Inizia poi la macro fase di rinnovamento nella quale le decisioni prese sul cambiamento vengono estese ai vari livelli organizzativi; verrà quindi definito l'ambito di estensione del cambiamento e di conseguenza ridisegnati i processi basandosi sulle esperienze della sperimentazione.

I formandi/*proprietari di processo* verranno affiancati in aula a progettare il cambiamento da estendere in termini di sostegno a trasformazioni di ruolo tramite interventi di formazione e supporto allo sviluppo individuale dei colleghi, nonché poi integrare il tutto nella struttura esistente ed a consolidarlo tramite incontri mirati di riorganizzazione e condivisione delle modalità per concretizzare il cambiamento; molti aspetti saranno già integrati nell'esistente grazie alla fase di sperimentazione, che avrà coinvolto le persone rilevanti.

Anche qui definire il ritmo della trasformazione con gli attori chiave giocherà un ruolo fondamentale.

L'aula rappresenterà il momento di progettazione e riflessione e la parte esperienziale sarà l'implementazione dei processi a regime; negli incontri di CBP sarà sempre proposto il sostegno individuale sulle criticità riscontrate nella parte esperienziale, con il supporto del gruppo di apprendimento, ormai consolidato.

Alla fine del percorso, i formandi/*proprietari di processo*, avranno acquisito le *capacità sociali* per generare un'evoluzione continua della realtà organizzativa in relazione alla comunità interna ed esterna divenendo a quel punto consulenti-formatori interni, capaci di ragionare ed agire nell'ambito di una ampia e complessa rete di interlocutori.

3.2. La lemniscata della formazione

Nel caso in cui si faccia un intervento formativo in un'unica organizzazione, la formazione-sviluppo si propone come un approccio innovativo alla elaborazione del Piano Formativo Aziendale (PFA), connettendone in un unico processo tutte le fasi tipiche.

Si tratta qui di realizzare un cambiamento organizzativo attraverso un percorso formativo ritmico che dia corpo alla *infrastruttura di cambiamento* descritta nel par.2.3, con la creazione di una *comunità orizzontale di responsabili* ed una di *proprietari di processi* di sviluppo, che lavoreranno insieme secondo un ritmo definito.

Il percorso si articolerà in 6 fasi, come rappresentato nella figura 8 e darà vita a due forme di apprendimento: nell'ambito del processo formativo (aula-parte esperienziale-*coaching biografico professionale*) ed in quello del disegno del processo stesso con il coinvolgimento dei responsabili.

3.2.1. Le sei fasi del ciclo

Fase 1 – Collegamento della strategia aziendale al miglioramento del processo del cliente
Il consulente-formatore inizierà a lavorare con i responsabili cercando di orientare le strategie di sviluppo organizzativo a chiarire il valore aggiunto per il processo del cliente ed a con-

nettere a ciò la comunità interna. Si tratterà quindi di fare alcuni incontri con i responsabili iniziando a far riflettere sulla percezione nell'organizzazione del processo del cliente, in un'ottica trasversale alle funzioni, facendo delle proiezioni su come svilupparlo in relazione alle potenzialità della comunità interna. Può non essere sufficiente la riflessione con il gruppo dei responsabili, in tal caso si possono avviare delle attività investigative sulla domanda di cambiamento tramite specifici workshop per esplorare la natura delle connessioni tra clienti-organizzazione-fornitori.

Verranno poi identificate delle persone adatte ad iniziare il percorso di cambiamento attraverso la formazione-sviluppo; tali persone diverranno responsabili delle innovazioni di processo o di creare processi innovativi, (*proprietari di processo*).

Il principio guida in tale fase sarà rendere esplicita la necessità di cambiamento nel processo del cliente (*lean organization*).

Fase 2-Progettazione dei percorsi formativi su obiettivi concreti e condivisi

Il consulente-formatore passerà quindi ad una fase di progettazione con il gruppo dei responsabili, ai quali chiederà di essere coinvolti nel processo formativo e di diventarne momento di sintesi, valutazione in itinere e ri-orientamento, sostegno al cambiamento e valutazione ex post con i formandi. Il consulente-formatore proporrà di seguire il gruppo dei responsabili con un ritmo più lento rispetto all'aula per preparare i momenti di scambio, in modo da costruire a mano a mano una reciproca visione orizzontale dei processi.

Si tratta di avviare una formazione con fortissime interconnessioni interne ed esterne.

La progettazione formativa prevederà, come detto nel par. 3, la parte d'aula, quella esperienziale ed il *coaching biografico-professionale*. Sarà importante definire il giusto ritmo del tutto per la specifica situazione, non solo tra le tre componenti del processo formativo, ma anche e soprattutto per gli incontri del gruppo dei responsabili ed il gruppo dei formandi/*proprietari di processo*.

Verrà definito il ritmo adatto anche per il microciclo tra fase 3 (sviluppo ciclo esplorati-

vo/sperimentale) e fase 4 (valutazione in itinere e ri-orientamento).

Si dovrà anche mettere a fuoco e definire le caratteristiche della formazione (tecnica, competenze complesse, competenze manageriali e di leadership, ecc.).

Nel progettare il percorso, si porrà il focus sul processo della formazione oltre che sui contenuti: per i responsabili il disegnare adeguati processi di formazione in linea con le strategie organizzative, supportati dal consulente-formatore sarà un percorso di apprendimento.

Sarà importante dare massima valorizzazione alle risorse interne per la formazione, specie se si tratta di un ciclo di formazione successivo al primo.

La motivazione verrà favorita dal percepire lo sforzo di uno sviluppo sinergico tra quanto fatto in aula, il legame ai processi reali ed alla strategia globale dell'organizzazione. Fondamentale sarà la partecipazione ritmica della comunità dei responsabili al processo formativo in quanto la percezione di management distante e disinteressato, crea demotivazione e distacco dei discenti; nel disegnare adeguati processi formativi con il supporto del consulente-formatore, il management attua un percorso di formazione non formale che lo collega in modo concreto alle potenzialità effettive della comunità organizzativa ed alle esigenze del cliente.

Il principio guida in tale fase, che prefigura le successive è connettere la crescita della comunità interna ai processi di sviluppo (*learning organization*). In tal senso sarà importante nella concertazione con le parti sociali portare a consapevolezza la strategia di sviluppo integrata che si intende promuovere in modo da poter dare senso condiviso e continuità al percorso.

Fase 3 – Sviluppo del micro ciclo esplorativo/sperimentale

Verrà quindi iniziato il percorso formativo secondo l'immagine riportata nella figura 6, in cui ogni partecipante sarà immediatamente chiamato a mettere a fuoco la domanda di cambiamento sulla quale lavorare similmente a quanto descritto per la macrofase esplorativa

descritta nel par. 3.1.1 Nel caso della lemniscata della formazione ci sarà meno lavoro per la parte investigativa in quanto sarà già stato in parte svolto a monte nella fase 1. Anche qui si prevedranno quindi momenti di orientamento, coinvolgimento ed investigazione fina ad arrivare a definire dei processi innovativi o innovazione di processi da sperimentare lavorando secondo il già definito *processo antropocentrico di sviluppo* (par. 2). La gestione dell'aula, come anche detto nel par. 3, procederà secondo il ritmo tra riflessione su passi intrapresi, nuovi input di lavoro e definizione dei passi da intraprendere nella parte esperienziale, con il sostegno del *coaching biografico-professionale*.

Fase 4 - Valutazione in itinere e ri-orientamento

Nel ritmo definito in fase di progettazione tra fase 3 e 4 si realizzerà man mano *l'infrastruttura del cambiamento*²², quale nuovo processo organizzativo, che rende consapevoli i responsabili delle potenzialità di cambiamento interne, costituite dal gruppo dei formandi, in qualità di *proprietari di processi di sviluppo*; si verrà a creare di fatto un nuovo modo di lavorare: ci saranno incontri sistematici tra gruppo dei responsabili e gruppo di formandi/*proprietari di processo* nell'ambito dei quali si valuteranno i risultati delle sperimentazioni e si ri-orienteranno gli elementi necessari.

Il gruppo dei responsabili si preparerà agli incontri con il sostegno del consulente-formatore, lavorando sugli obiettivi economici e considerando parallelamente le esigenze che emergeranno per il processo del cliente in relazione alle potenzialità di sviluppo del personale; diverrà così progressivamente una *comunità orizzontale di responsabili*, caratterizzata da una visione condivisa sullo sviluppo dell'organizzazione su tali tre livelli (cliente, personale, fatturato); il gruppo dei formandi diverrà progressivamente una comunità di *proprietari di processi di sviluppo*, caratterizzata da una visione condivisa del cambiamento.

Gli incontri stabiliti saranno occasione di connessione sistematica tra le esigenze del

cliente, lo sviluppo della comunità interna e la visione dei responsabili affinché possa essere basata su dati reali, connessi a persone reali; in particolare per la comunità dei responsabili saranno un importante momento di apprendimento e di presa di consapevolezza delle variabili presenti nell'organizzazione (di tipo oggettivo e soggettivo); ciò darà la possibilità di prendere delle decisioni efficaci.

Il consulente-formatore in tale fase farà esercitare ai due gruppi le *capacità sociali*, specie nell'essenzialità della gestione degli incontri. Essendo chiarite le responsabilità per agire nel cambiamento verrà promossa l'ottica dei suggerimenti e dei feedback evitando discussioni e divagazioni. Per la comunità dei responsabili sarà anche questo un importante elemento di apprendimento su come interagire e cogliere le realtà in movimento nell'organizzazione. Le sessioni avranno la durata di circa 90 minuti; se possibile sarebbe importante coinvolgere in alcune di esse anche le parti sociali per connettere il più possibile nel percorso gli elementi determinanti dell'organizzazione al fine di definire e generare progressivamente una visione univoca del cambiamento.

Fase 5 - Sviluppo fase di trasformazione dei processi di lavoro

Dopo gli esiti positivi delle sperimentazioni, gli interventi di innovazione dei processi o di definizione di processi innovativi verranno estesi all'intera organizzazione.

Tale decisione avverrà nell'ambito della ormai creata *infrastruttura di sviluppo* costituita dalla comunità dei responsabili e da quella dei *proprietari di processo* che avranno acquisito le *capacità sociali* necessarie al cambiamento.

Il ritmo di incontri tra i due gruppi continuerà quindi anche in tale fase in relazione alle peculiarità dei processi da estendere.

In tale ambito verrà quindi progettato il cambiamento, definendo gli ambiti ai quali estenderlo ridisegnando le attività, prevedendo interventi formativi, workshop informativi, sostegni alla ridefinizione eventuale di ruoli; protagonisti attivi saranno i *proprietari di processo* che avranno realizzato le trasforma-

²² Vedi par.2.3.

zioni positive. In tale fase l'aula costituirà momento di riflessione e ri-orientamento per la messa a regime dei cambiamenti realizzati nella parte esplorativo/sperimentale e verranno sostenuti negli incontri di *coaching biografico-professionale*.

La parte esperienziale sarà in tale fase la messa a regime dei cambiamenti.

Molte persone saranno comunque già state coinvolte ed informate dei cambiamenti durante la fase sperimentale.

L'*infrastruttura del cambiamento* diverrà il momento di sintesi del processo di cambiamento da estendere ed a tal fine dovrà definire i giusti ritmi di monitoraggio.

Fase 6 - Valutazione finale di un primo ciclo di formazione-sviluppo

Sarà un momento finale di valutazione nel'ambito dell'*infrastruttura di sviluppo* e si focalizzerà sui punti di apprendimento e miglioramento organizzativi; se possibile è bene prevedere la partecipazione delle parti sociali che dovrebbero garantire il perseguimento di una strategia di sviluppo organico dell'organizzazione interno ed esterno; anche per esse il seguire il percorso formativo darà elementi di consapevolezza sulle dinamiche reali dell'organizzazione in un prospettiva di innovazione.

Nelle varie fasi del percorso saranno stati raccolti da parte dei *proprietari di processo* suggerimenti ed idee per sviluppi successivi intergendo con i colleghi. Ci sarà quindi una focalizzazione sulle nuove esigenze di cambiamento da esplorare riprendendo ad un livello più alto di consapevolezza la fase 1, come percorso di *lean organisation*.

3.2.2 La lemniscata come processo

La lemniscata della formazione propone un processo formativo articolato ed integrato.

In tale approccio si fondono in un percorso formativo formale, non formale ed informale tutte le fasi tipiche di un PFA (analisi dei fabbisogni, concertazione con le parti sociali, progettazione, erogazione, valutazione) in un percorso processuale nel quale man mano si

trasformano i comportamenti lavorativi, i processi decisionali ed organizzativi, collegando la domanda di sviluppo professionale individuale a quella di sviluppo dell'organizzazione. Si promuove un'ottica di sviluppo su tre livelli: cliente, personale, fatturato.

La motivazione in tutte le fasi è garantita dall'attivare i formandi fin dalla definizione della domanda di formazione (attraverso le riflessioni sulle criticità per il cliente e quindi sulle necessità/domande di cambiamento) poi nella sua realizzazione, che deve portare ad azioni di trasformazione dei processi lavorativi. Ciò ottimizza le condizioni di apprendimento; non è motivato ad apprendere chi non è parte della definizione degli obiettivi, chi non può agire conseguentemente ad un percorso d'aula trasformando la sua realtà lavorativa e non può partecipare alla valutazione dei risultati.

Il fatto che il management (che si configura progressivamente come comunità dei responsabili) diventi momento di sintesi del percorso formativo permette di mantenere elevato il commitment interno.

Riflettere sui risultati delle sperimentazioni e ri-orientare i processi, rendendo protagonisti i soggetti da formare, in qualità di *proprietari di processo* garantisce un coinvolgimento effettivo.

Il progressivo crearsi della *infrastruttura del cambiamento* permette di configurare nuovi assetti organizzativi che ottimizzano i processi.

La valutazione in itinere è un'autovalutazione e valutazione di gruppo, fino ad arrivare ad una valutazione finale a vari livelli (management, lavoratori, parti sociali), nell'ambito di un ciclo, che si può ripetere con nuovi input proposti dal gruppo, in relazione alle esigenze dei clienti.

Si ritiene importante concludere che un elemento di innovazione nella formazione nelle organizzazioni è sicuramente il passare dalla prospettiva dell'offerta, della risposta a quella della domanda orientata dal cliente, che va fatta emergere e collegata alla strategia organizzativa.

Se la domanda viene fatta emergere focalizzando il miglioramento del processo del cliente,

si percorre a vari cicli formativi un percorso di *lean*.

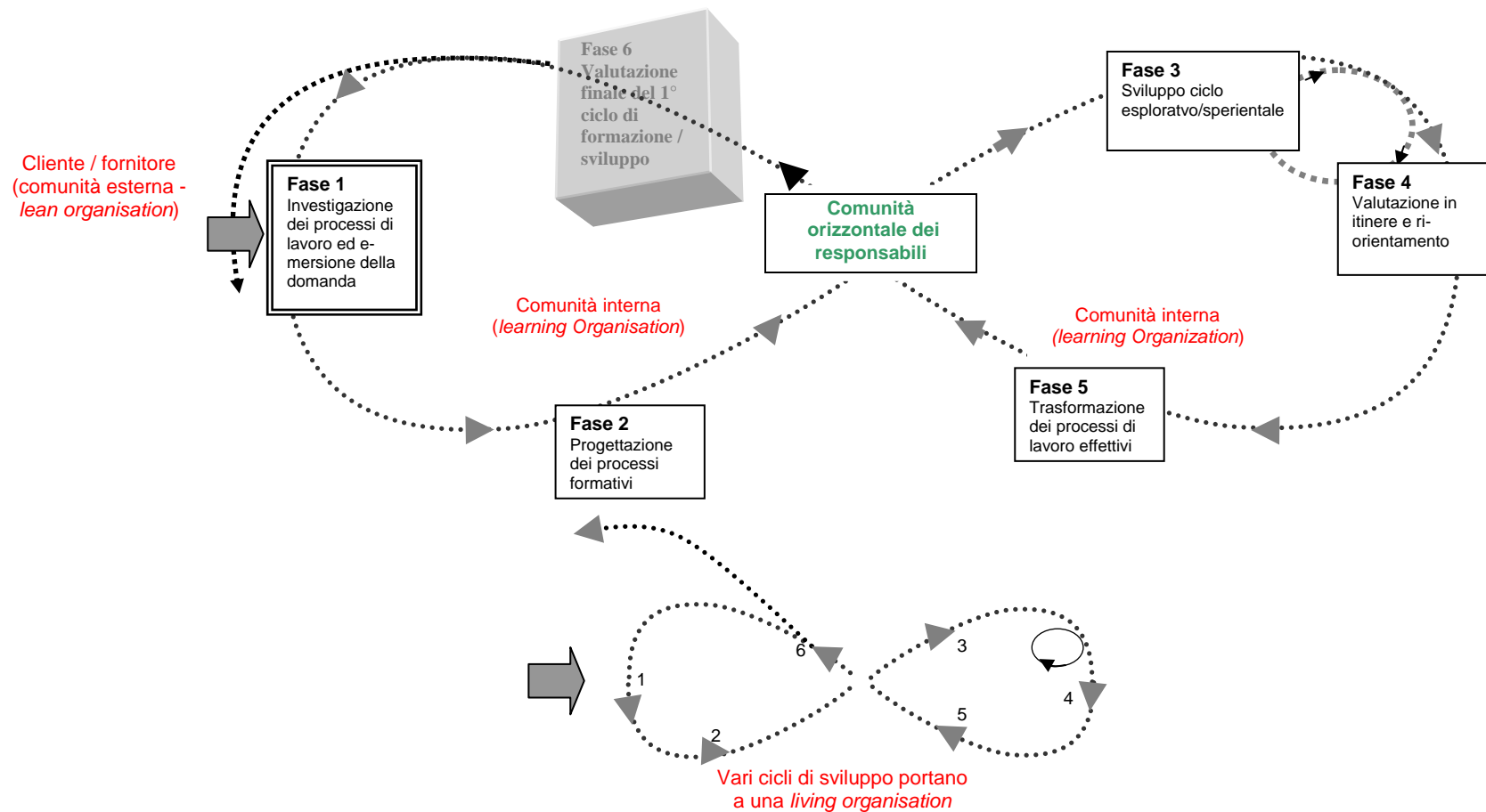
Se la valutazione viene fatta in modo esteso alla comunità interna con la riflessione sull'esperienza dei passi intrapresi, si percorre un processo di *learning organisation* e di attribuzione di significato.

Se il ciclo della lemniscata della formazione si ripete ad un livello sempre più esteso nell'organizzazione, si arriva ad una forma di crescita progressiva interna (comunità lavora-

tiva) ed esterna (clienti e fornitori, società) in sinergia tra loro e si persegue un processo di *living organisation*, un'organizzazione vivente in una società che si sviluppa in modo sano, dove le persone diventano protagoniste dello sviluppo economico e sociale, attraverso il proprio sviluppo professionale.

Si ritiene che questa sia ora una responsabilità chiave per la leadership del futuro e per chi la dovrà supportare.

Fig. 8 – La lemniscata della formazione/sviluppo – cicli di evoluzione



3.3. Elementi di sintesi della proposta metodologica formazione-sviluppo

Sia nel caso in cui si riferisca ad un'aula di persone appartenenti a diverse organizzazioni (approccio ciclico), sia nel caso in cui si intervenga in un'unica realtà (lemniscata della formazione), la formazione-sviluppo definisce un approccio simile caratterizzato come di seguito:

- *approccio esplorativo*: si inizia dalle criticità nel processo da cui si estrapola una domanda di cambiamento interagendo con clienti, capi, fornitori, colleghi;
- *approccio antropocentrico*: si parte orientando le persone ai vari livelli (dirigenti e personale a cascata) aiutandole a definire con concretezza la realtà del problema orientato dal cliente; si definiscono specifiche responsabilità per il cambiamento;
- *approccio partecipato*: la domanda viene investigata e riorientata dai responsabili del cambiamento con la comunità interna (collaboratori) ed esterna (clienti e fornitori); durante tutto il processo di cambiamento si lavora nell'ottica di una comunità di apprendimento;
- *approccio per processi e sperimentale*: si passa dalla domanda di cambiamento, al processo di sviluppo in modo sperimentale, mettendo a fuoco idee di miglioramento con chi dovrà immediatamente provare ad attuarle; è essenziale quindi il passo concreto che si va a sperimentare come strumento di apprendimento dalla realtà; la sperimentazione viene condotta in dimensione ridotta ed a esito positivo eventualmente riportata a regime;
- *approccio ritmico*: il cambiamento si sostiene definendo un ritmo sistematico tra aula, esplorazione, sostegno allo sviluppo individuale dei formandi (CBP), connessione tra *proprietari di processo* e responsabili dell'organizzazione per realizzare forme di valutazione e ri-orientamento;
- *approccio biografico*: l'intero processo mette in relazione la biografia dell'organizzazione con quella degli individui che ne sono parte, in un percorso di creazione di una comunità di apprendimento,

dove si collega lo sviluppo professionale individuale a quello dell'organizzazione;

- *approccio orizzontale*: lavorando per processi e fuori dall'ottica funzionale, si cerca di creare un'aderenza tra la realtà della vita economica, che si muove in un flusso orizzontale dal fornitore al cliente, dove al centro si deve creare il valore aggiunto dell'organizzazione e la realtà delle strutture rigide delle organizzazioni, creando comunità di sviluppo trasversali che prendono forma operativa a partire dalle esigenze del cliente, non secondo schemi strutturali; si lavora in tal senso alla creazione di una leadership orizzontale.

Tale percorso permette di generare forme di cambiamento sistemiche ed organiche, generative del nuovo, rendendo evidente che l'organizzazione è costituita dalle persone che contribuiscono quotidianamente a crearle e che esse possono diventare luoghi di sviluppo individuale e socio-economico, in tal senso delle moderne comunità lavorative.

BIBLIOGRAFIA

- Argyris C., Schon D. A. (1998), *Apprendimento organizzativo*, Guerini e Associati.
- Assaggioli R. (1977), *L'atto di volontà*, Astrolabio, Roma.
- Bacharach S., Gagliardi P., Mundell B. (1995), *Il pensiero organizzativo europeo*, Guerini e Associati, Milano.
- Bateson G. (1974), *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano.
- Beer M., Eisenstat R.A., Spector B. (1990), *The critical path to corporate renewal*, Harvard Business School Press, Boston.
- Bekman A. (1999), *Selfmanagement: die kunst den alltag zu bewaltingen*, Urachhaus ISBN, Stuttgart.
- Bekman A. (2001), *De organisatie als gemeenschap: principes van organiseren*, Van Gorkum, Assen.
- Bekman A. (2001), *Taking initiatives: beacons for process owners*, NPI, Zeist.
- Bekman A. (2003), *Lebendige Organisationen*, Pabst Science, Lengerich.
- Bekman A. (2004), "The Methodology of Evidential", *Scientific Magazine M&O*.

- Bekman A. (2004), *Kernkwaliteiten van leid- inggeven*, van Gorcum, Assen.
- Boonstra J. J., Caluwè L. (2007), *Intervening and Changing: Looking for Meaning in Interactions*, Wiley & Sons, Southern Gate, Chichester, West Sussex, England.
- De Geus A. (1997), *The Living company*, Harvard Business School Press, Boston.
- Dewey J. (1933), *How We Think*, Heat, New York.
- Drucker P. (1994), *La società postcapitalistica*, Sperling & Kupfer, Milano.
- Drucker P. (2002), *Il management, l'individuo, la società. Una guida per comprendere il mondo attuale e gli strumenti per affrontare i nuovi compiti di capi di azienda, dirigenti, professional*, F. Angeli, Milano.
- French W.L., Bell C.H. (1998), *Organisation development: behavioral science intervention for organisational improvement*, Englewood Cliff, NJ, Prentice Hall.
- Frigo F. (1999) (a cura di), *Le buone pratiche nella formazione continua*, ISFOL.
- Hosking D., Morley I.E. (1991), *A social psychology of organizing: people, processes and contexts*, Harvester Wheatsheaf, London.
- Knowles M. (1973), *Quando l'adulto impara. Pedagogia ed Andragogia*, F. Angeli, Milano.
- Kolb D. A. (1984), *Experiential Learning*, Prentice Hall, Englewood Cliff.
- Lewin K. (1972), *I conflitti sociali*, FrancoAngeli, Milano.
- Lievegoed B.C.J. (1970), *Developing organisation*, Tavistock, Londra, trad. it. *Verso nuove strutture organizzative. Una guida pratica ai sistemi sociali del futuro*, Alassio (SV), 2001.
- Lievegoed B. C. J. (1979), *Phases, Crisis and Development in the Individual*, Rudolf Steiner Press, London (trad. it. *Crisi biografiche, l'evoluzione dell'uomo tra giovinezza ed anzianità*, Natura e cultura, Alassio, 1998).
- Lievegoed B.C.J. (1992), *L'uomo alla soglia. Crisi biografiche ed opportunità di sviluppo*, Natura e cultura, Alassio (SV).
- Morin H. (1993), *Introduzione al pensiero complesso*, Sperling & Kupfer, Milano.
- Novara F. (1998), *Liberare il lavoro*, Guerino e Associati, Milano.
- Novara F. (2001), "Formazione universitaria e formazione aziendale", in AV. VV., *Competenze e formazione*, Guerini e Associati, Milano.
- Novara F. (2001), "Un lavoro a misura d'uomo", in *Un'Azienda è un'utopia? Adriano Olivetti 1945-1960*, Il Mulino, Bologna.
- Novara F. (2001), *Il soggetto come organizzazione e l'organizzazione come soggetto collettivo*, FrancoAngeli, Milano (anche in *Rivista italiana Gruppo analisi*, n. 3).
- Novara F. (2004), *Si può guarire l'organizzazione? Esperienze professionali, proposte metodologiche e teoriche*, in *Itinerari d'impresa*, Rubettino.
- Novara F., Sarchielli G. (1996), *Fondamenti di Psicologia del lavoro*, Il Mulino, Bologna.
- Pettigrew A. M. (1988), *The management of strategic change*, Blackwell, Oxford.
- Reason P., Bradbury H. (2001), *Handbook of action research: participative inquiry and practice*, Sage, Thousand Oaks, CA.
- Ricciarelli C. (2001), *Adriano Olivetti: una storia, un sogno ancora da scrivere*, F. Angeli, Milano.
- Rizziato E. (2005), *Motivazione e sviluppo organizzativo*, Rapporto tecnico di ricerca n.14, Ceris-CNR, Moncalieri (Torino).
- Rizziato E., Marziali B., Melone P. (2007), "Sviluppo locale e leadership", *Working Paper Ceris-CNR*, n. 8, Moncalieri (Torino).
- Senge P.M. (1992), *La quinta disciplina. L'arte e la pratica dell'apprendimento organizzativo*, Sperling & Kupfer, Milano.
- Shein E.H. (2001), *La consulenza di processo. Come costruire le relazioni d'aiuto e promuovere lo sviluppo organizzativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Steiner R. (1986), *La filosofia della libertà*, ed. Antroposofica, Milano.
- Taylor F W. (1911), *The principles of scientific management*, Harper & Brothers, New York.
- Weick K.E. (1997), *Senso e significato dell'organizzazione*, Raffaello Cortina, Milano.
- Wittgenstein L. (1974), *Ricerche filosofiche*, Einaudi, Torino.
- Womack J.P., Jones D.T., Roos D. (1991), *La macchina che ha cambiato il mondo*, Rizzoli, Milano.
- Zwart C. J. (1970), "Lo sviluppo dell'organizzazione", in B. C. J. Lievegoed, *Developing organisation*, Tavistock, Londra (trad. it. *Verso nuove strutture organizzative. Una guida pratica ai sistemi sociali del futuro*, Natura e Cultura, Alassio, 2001).
- Zwart C. J. (1972), *Gericht veranderen van Organisaties*, Lemniscaat, Rotterdam.

 Consiglio Nazionale delle Ricerche

CERIS

Working Paper Ceris-Cnr

ISSN (*print*): 1591-0709 ISSN (*on line*): 2036-8216

Download



http://www.ceris.cnr.it/index.php?option=com_content&task=section&id=4&Itemid=64

Hard copies are available on request,

please, write to:

Ceris-Cnr

Via Real Collegio, n. 30

10024 Moncalieri (Torino), Italy

Tel. +39 011 6824.911 Fax +39 011 6824.966

segreteria@ceris.cnr.it <http://www.ceris.cnr.it>

Copyright © 2010 by Ceris-Cnr

All rights reserved.

Parts of this paper may be reproduced with the permission of the author(s) and quoting the source.