

FORMAZIONE DELLE RISORSE UMANE E IMPRESA*

*Tesi di Edoardo Maria Franza presentata al Master MBA
dell'Università degli Studi Niccolò Cusano

Introduzione

Nel seguente elaborato sono stati presentati gli strumenti necessari per una corretta gestione delle risorse umane e per il calcolo del ritorno della formazione.

La corretta gestione delle risorse umane, ossia di tutte quelle attività che possono influire sul gli atteggiamenti e le prestazioni dei dipendenti, è strumento di fondamentale importanza per l'impresa. Difatti, al pari del capitale, le risorse umane sono fattore s'impresa che attivamente contribuisce alla crescita dell'impresa.

I punti fondamentali su cui agire affinché sia possibile influenzare atteggiamenti e prestazioni dei dipendenti sono motivazione e comportamento.

La motivazione, ossia la voglia di conseguire uno scopo nonostante le difficoltà e gli sforzi che ne derivano, può essere migliorata attraverso un management adeguato. Il manager, intuiti i motivi di scoraggiamento, potrà inserirsi nella catena motivazionale generando un cambiamento nella motivazione del dipendente.

Per quanto attiene al comportamento, è possibile attraverso la formazione influire sulle competenze, o meglio, su parte di essere, ossia sulle conoscenze ed esperienze della risorsa umana.

Anche in questo contesto la figura del manager è di fondamentale importanza. Questo, individuato il valore del capitale umano, nonché le abilità fisiche e comportamentali, dovrà provvedere a modificare o migliorare le qualità delle risorse umane attraverso percorsi formativi.

Un buon manager, dovrà comportarsi da leader. Il suo scopo principale è quello di indirizzare i dipendenti verso un fine comune, che solitamente è la massimizzazione del profitto aziendale. A tal fine dovrà scegliere il tipo di leadership più utile al raggiungimento dell'obbiettivo e sfruttare al massimo le qualità del personale. Per far

ciò, il leader dovrà mantenere alta la motivazione e rafforzare costantemente le competenze dei dipendenti attraverso percorsi formativi.

Definiti gli strumenti necessari per una corretta gestione delle risorse umane, ed effettuato un focus sul tema della formazione, passeremo alla presentazione degli strumenti utili per il calcolo del ritorno della formazione.

Inizieremo con la presentazione dei principali modelli per la valutazione dei benefici della formazione, per analizzare infine le problematiche legate alla monetizzazione del ritorno della formazione.

CAPITOLO 1: LA GESTIONE DELLE RISORSE UMANE

1.1: Cosa sono le R.U e perché sono importanti.

L'espressione *gestione delle risorse umane* si riferisce all'insieme delle politiche, delle prassi e dei sistemi che influenzano i comportamenti, gli atteggiamenti e le prestazioni dei dipendenti¹. Queste si articolano in molteplici attività, quali ad esempio, la progettazione delle mansioni, la determinazione dei fabbisogni di risorse umane, la ricerca di potenziali collaboratori, le decisioni di assunzione, l'erogazione di formazione ai dipendenti. Coniato nel 1965 da Raymond Miles, il termine gestione delle risorse umane (G.R.U.) attiene alla gestione del personale – ovvero risorse umane – che compongono l'ambito aziendale. Su di queste il manager deve investire poiché, al pari del capitale, è fattore d'impresa che contribuisce attivamente allo sviluppo e alla crescita dell'impresa; è risorsa fondamentale alla quale l'impresa deve dare ascolto se vuole attivare un management adeguato².

¹ Raymond A. Noe, John R. Hollenbeck, Barry Gerhart, Patrick R. Wright, *“Gestione delle risorse umane”*, seconda edizione, Apogeo Editore, 2013, pag.3

² *“La risorsa umana sta diventando la risorsa fondamentale, o piuttosto quella attorno alla quale si organizzano tutte le altre. L'impresa deve essere al suo ascolto se vuole cominciare il duro apprendistato verso un management adeguato al mondo post-industriale”*, Michel Crozier, *“L'entreprise à l'écoute: apprendre le management post-industriel”* Parigi: Interéditions, 1987, pag 23

Per questo motivo il lavoratore, più che un costo, dovrebbe sempre essere considerato quale variabile strategica³ che svolge un impatto positivo sulle performance aziendali.

A riguardo il noto economista austriaco Peter Drucker affermò: *“l’organizzazione non può esimersi dal provvedere ad investire sugli uomini che potranno dirigerla domani; deve insomma, rinnovare il suo capitale umano, deve valorizzare costantemente le sue risorse umane”*. Dicendo ciò Drucker, oltre a mettere in evidenza il valore insito nel personale, volle sottolineare la fondamentale importanza per l’impresa di un adeguato finanziamento dei progetti per lo sviluppo e la formazione delle risorse umane. Difatti, solo attraverso una corretta gestione e organizzazione delle risorse umane l’impresa potrà raggiungere risultati efficienti, ottenendo il massimo risultato con il minimo sforzo e impiego di risorse.

Risulta perciò di fondamentale importanza per l’impresa la figura di un manager capace di scovare, comprendere e valorizzare, non solo le abilità fisiche, ma anche le attitudini creative e la capacità di comportamento responsabile, auto-diretto ed auto-controllato del personale. Tende quindi a considerarsi come superata quella figura di leadership detta *direttiva*, nella quale il capo posto in una posizione apicale, al vertice della piramide organizzativa, dirige e comanda i suoi collaboratori⁴.

³ G. Gabrielli, *“People management. Teorie e pratiche per una gestione sostenibile delle persone”*, Franco-Angeli, Milano, 2010

⁴Questo tipo di leadership è tipicamente associata alla teoria X di McGregor nella quale l’autore definisce gli individui come pigri e non inclini al cambiamento, e per questo motivo propensi a subire il controllo.

Questo tipo di leadership, di forte stampo *tayloristico*⁵, tende a schiacciare e limitare lo sviluppo personale degli individui riducendone in questo modo la felicità. Un simile stile manageriale si riferisce ai concetti di potere e di posizione e per questo motivo i compiti sono strutturati attivamente, e le competenze sono preventivamente disposte attraverso l'esplicitazione di chiare direzioni di comportamento. Sebbene utile quando il team non ha ancora raggiunto un livello di maturità tale da poter prendere decisioni condivise, nella maggior parte dei casi una simile leadership risulta essere un ostacolo. Difatti, un collaboratore con molta abilità ed esperienza è meno propenso ad avere altre prescrizioni e così probabilmente reagirà in modo negativo alla *leadership direttiva*⁶ mentre probabilmente sarebbe motivato e soddisfatto da una *leadership partecipativa*⁷.

⁵ Organizzazione scientifica del lavoro, ideata dall'ingegnere americano F.W. Taylor (1856-1915), basata sulla razionalizzazione del ciclo produttivo secondo criteri di ottimalità economica, raggiunta attraverso la scomposizione e parcellizzazione dei processi di lavorazione nei singoli movimenti costitutivi, cui sono assegnati tempi standard di esecuzione.

⁶Robert Kreitner, Angelo Kinick, "*Comportamento organizzativo*", Apogeo Editore, 2004, pag. 561

⁷In questa i bisogni dei follower vengono assunti come elemento importante nel processo decisionale di definizione degli obiettivi del gruppo e il leader discute con i loro sottoposti gli obiettivi individuali da perseguire.

Una corretta gestione delle risorse umane e un adeguato stile di leadership sono perciò di fondamentale importanza, non solo nel garantire un ambiente di lavoro per tutti soddisfacente ma anche, o meglio, soprattutto, per garantire *competitività*⁸ ed *efficacia*⁹.

Un esempio di quanto detto si ritrova nell'esperienza di Starbucks. Nel 2008 l'azienda amministrata da Howard Schultz, per far fronte al brusco calo delle vendite ha adottato misure drastiche che hanno radicalmente modificato la gestione delle risorse umane.

Schultz investì nella formazione e adottò tecniche motivazionali a carattere premiale e punitivo (difatti molti dei top manager non ricevettero il bonus a causa della scarsa performance finanziaria dell'azienda) e così facendo riuscì a risollevarne il bilancio d'impresa¹⁰.

Da quanto riportato può dedursi l'importanza fondamentale che una corretta gestione delle risorse umane rivesta nell'impresa. Tale è l'importanza che potremmo persino dire che un modello di gestione di qualità e che possa dirsi buono dipende dalle soluzioni che questo suggerisce per gestire le risorse umane¹¹.

⁸Con questo termine si intende la capacità di un'organizzazione di mantenere e guadagnare quote di mercato nel proprio settore.

⁹Termine che indica la capacità di un'organizzazione di soddisfare le attese degli stakeholder, ossia di quei soggetti che hanno un interesse diretto per il modo in cui l'organizzazione persegue le proprie strategie.

¹⁰Raymond A. Noe, John R. Hollenbeck, Barry Gerhart, Patrick R. Wright, *"Gestione delle risorse umane"*, seconda edizione, Apogeo Editore, 2013.

¹¹Lorenzo Dani, *"La buona qualità. Una proposta per la gestione della qualità nei servizi alla persona"*, Franco-Angeli, 2003, pag. 34

1.2: Tipi di Leadership

Come si è anticipato nel capitolo precedente il tipo di leadership utilizzato dal manager rappresenta un concetto di fondamentale importanza in relazione alla gestione delle risorse umane. Difatti da questedipendono, in parte, le performance organizzative, il clima organizzativo, ed altri elementi utili a costruire vantaggi competitivi sostenibili.

Prima di procedere nell'elencazione dei vari tipi di leadership risulta utile precisare che il concetto di *leadership* è cosa assai diversa dal concetto di *autorità* e perciò da questa va tenuta distinta. Il potere rappresenta, secondo Weber, la possibilità che un individuo, agendo nell'ambito di una relazione sociale, faccia valere la propria volontà, anche di fronte a un'opposizione. Si tratta perciò di una posizione formale e preordinata che per legittimità legale o patriarcale dà il "potere" di ottenere l'obbedienza del gruppo sociale stesso. Può definirsi quindi, come la "Capacità di imporre ad una controparte un comportamento che avrebbe altrimenti evitato"¹².

La leadership invece rappresenta un concetto più ampio in quanto include tutte quelle azioni o competenze che indirizzano un gruppo sociale verso un obiettivo comune¹³. Prendendo in prestito le parole di Daniel Goleman, possiamo definirla come *la capacità di un soggetto di influenzare la gente, e aiutarla a lavorare meglio per raggiungere uno scopo finale in comune*.

¹² Emerson, 1962

¹³ Alex Turrini, "Leader in trasformazione. Identikit dei parlamentari italiani a confronto con altri Paesi", EGEA spa, pag. 6

Sebbene *le teorie contingenti di leadership*¹⁴ abbiano dimostrato come sia da respingere l'idea che esista un solo tipo di leadership eccellente, risulta utile analizzarne singolarmente i tipi.

Iniziamo con la leadership di tipo autoritario o *leadership direttiva*. In questa il leader impone la propria *vision*, esige rispetto, non ammette repliche e non accetta fallimenti, inoltre, esclude i propri sottoposti dal processo decisionale concernente la definizione degli obiettivi di gruppo e individuali¹⁵. Questo stile di leadership porta alla creazione di un clima teso e di un'atmosfera di generale infelicità e insoddisfazione che risulta essere controproducente. Vediamo poi quanto questo si discosti dalla definizione di leadership che intendiamo valorizzare,

¹⁴ Fiedler fu il primo a postulare l'impossibilità che esista uno stile di leadership eccellente e ad analizzare che uno stesso tipo di leadership non produca gli stessi effetti su ogni tipo di organizzazione. Secondo Fiedler la leadership è funzione della situazione in cui si trova il gruppo e dei valori-atteggiamenti che lo caratterizzano. Fiedler distingue due tipi di leadership: quella orientata al *compito* e quella orientata alle *relazioni*. Un leader orientato al compito può agire efficacemente in situazioni a lui favorevoli oppure in situazioni sfavorevoli. Mentre un leader orientato alle relazioni agisce in modo efficace in situazioni intermedie con clima relazionale non del tutto positivo, dove la chiarezza rispetto all'obiettivo è scarsa e il potere di posizione da parte del leader è poco rilevante.

¹⁵ Alex Turrini, *Leader in trasformazione. Identikit dei parlamentari italiani a confronto con altri Paesi*, EGEA spa, pag.7

ossia quella ben rappresentata da illustri autori quali Hogan¹⁶ e da Hersey¹⁷.

Sembra invece essere più produttivo uno stile di *leadership trasformativa*, dove il *transformational leader* lavora per arrivare a ‘trasformare’ i suoi collaboratori, guidandoli verso l’autorealizzazione. Questo tipo di leadership, teorizzata da James M. Burns, e tipicamente associata alla teoria Y di McGregor¹⁸, si avvale della teoria “*delle tre i*”¹⁹ per spiegare e individuare le caratteristiche che leader trasformativa deve avere. Secondo questa teoria il leader trasformativa deve, riuscire a mantenere alta l’attenzione sulle motivazioni e le aspirazioni dei singoli follower, fornire sempre nuove sfide, essere in grado di generare entusiasmo, senso e interesse verso una visione e, infine, deve essere punto di riferimento per la creazione di fiducia nei follower.

Agli antipodi del leader trasformativa abbiamo il *leader transazionale*. Questo tipo di leadership si basa sul un rapporto negoziale tra leader e collaboratori che prevede il potere del primo di erogare ricompense o penalità, materiali e personali, di tipo

¹⁶ “*La leadership è una modalità di persuadere delle persone a mettere da parte, per un periodo, i loro obiettivi individuali, con lo scopo di raggiungere un fine comune, importante per la responsabilità e il benessere del gruppo*”, Hogan 1994.

¹⁷ “*La leadership è il processo volto ad influenzare le attività di un individuo o di un gruppo che si impegna per il conseguimento di obiettivi comuni in una determinata situazione*”, Hersey 1969.

¹⁸ Secondo la quale, se l’ambiente lavorativo è armonioso, viene dato spazio ai dipendenti di esprimere la propria creatività e il contenuto del lavoro è stimolante, i lavoratori saranno più propensi ad assumersi nuove responsabilità, diventare più autonomi e incrementare così il livello di soddisfazione, innalzando in tal modo la motivazione stessa.

¹⁹ *Individualized Consideration, Intellectual Stimulation, Inspirational Motivation, Idealized Influence*

contingente. Per essere più chiari la leadership transazionale si focalizza sulla relazione tra leader e collaboratori, intesa proprio come una serie di scambi di gratificazioni orientati a massimizzare i vantaggi organizzativi e individuali²⁰.

Un leader transazionale deve, perciò, essere in grado di valutare le buone performance ed il raggiungimento o meno di un obiettivo, e allo stesso tempo avere la capacità di capire i segnali di una performance negativa, in modo da anticiparla e, nel caso in cui ciò non fosse possibile, intervenire per far rispettare gli standard di prestazione. Come vediamo entrambi i tipi di leadership, quella trasformazionale e quella transazionale, ricercano la collaborazione dei follower, ma mentre il primo la ottiene ispirando una visione ottimistica sul futuro, che va oltre gli interessi immediati, il secondo la ricerca attraverso il reciproco scambio sociale di risorse.

Il concetto piramidale di leadership, che come abbiamo visto, più o meno intensamente, rimane alla base dei sopracitati stili di comportamento del leader, è oggi sempre più in crisi. Una struttura di questo genere risulta essere controproducente e sempre meno importante per garantire la funzionalità aziendale, poiché un rigido controllo da parte del manager, in una struttura dove i collaboratori siano colti e preparati, impedirebbe quella flessibilità necessaria ad una produzione efficiente. Si parla in questo contesto di *leadership condivisa* o *empowering leadership*. Essa si basa sull'autogestione dei collaboratori e sullo sviluppo delle loro competenze e si manifesta attraverso comportamenti specifici dei dipendenti come l'esprimere idee ed opinioni, promuovere il processo decisionale collaborativo e supportare la condivisione delle informazioni²¹. Questo approccio

²⁰ Burns, 1978

²¹ Daniele Binci, *Innovazione e cambiamento. Struttura, tecnologia, competenze e leadership tra innovazione tradizionale ed innovazione aperta: Struttura, tecnologia, competenze e leadership tra*

sviluppa un processo di creatività e di cooperazione nell'attesa di ottenere performance di lungo termine²².

La leadership partecipativa, al fine di essere strumento efficace per l'aumento della produttività aziendale, non deve degenerare nella forma di leadership detta *laissez faire*, questa, difatti, altro non è che una forma corrotta di leadership partecipativa nella quale il leader conferisce ai propri sottoposti la massima autonomia decisionale nella definizione degli obiettivi individuali da perseguire²³.

innovazione tradizionale ed innovazione aperta”, Franco-Angeli 2016, pag.123

²² Sims, Faraja & Yun, 2009

²³ Alex Turrini, “*Leader in trasformazione. Identikit dei parlamentari italiani a confronto con altri Paesi*”, EGEA spa, pag. 7

1.3: La Motivazione

Al fine di ottenere un ambiente lavorativo collaborativo e una prestazione lavorativa motivata, il leader ha bisogno di pianificazione. Solo attraverso lo studio e l'analisi dei ruoli organizzativi e della loro riprogettazione, difatti, potrà riuscire nell'intento di motivare. Questo elemento, la motivazione, è un fattore critico nel determinare l'efficacia del comportamento e delle prestazioni, tanto che la sua mancanza è sempre una delle prime componenti che viene chiamata in causa per spiegare risultati non in linea con le aspettative²⁴. Un buon leader, perciò, deve sapere motivare²⁵, creare una squadra, e riuscire ad infrangere quel muro che, a causa della *cultura organizzativa*²⁶, si è

²⁴ William Levati, Annalisa Rinaldi, *“Conversazioni sulle risorse umane”*, Franco-Angeli, pag. 19

²⁵ “Uno dei compiti più sensibili del capo-leader è comprendere quale tipo di spinta interna muove il collaboratore, e dare vela a quel vento, riuscendo ad armonizzare tra loro i motivi della persona e quelli dell'azienda”, Ghetti, Appolloni, Bergamo, 2008.

²⁶ La definizione di cultura organizzativa è molto discussa in letteratura. Secondo Gagliardi e Monaci è definibile come *“un sistema di cognizioni che sono condivise dai membri di un'organizzazione, che forniscono agli attori gli schemi mentali per percepire, interpretare, valutare, agire”*. Mentre per E. Shein è definibile come: *“un modello di assunzione di base, che ha funzionato abbastanza bene da poter essere considerato valido, e perciò tale da essere insegnato ai nuovi membri come modo corretto di percepire pensare e sentire in relazione a situazioni analoghe”*. La cultura si può classificare su tre livelli: *gli assunti, i valori e gli artefatti*. Gli assunti di fondo sono comportamenti che gli individui attuano in modo quasi automatico, cioè senza la necessità di riflettere se siano o meno corretti rispetto il ruolo agito ed il contesto, essendo schemi consolidati di pensiero ritenuti validi e dimostratisi validi in passato. I

creato nell'individuo. Solo così, il leader potrà realizzare un cambiamento, o un mantenimento delle qualità insite nelle risorse umane che possano incentivare la collaborazione e un clima relazionale positivo, e quindi, essere utile ai fini aziendali.

Ma cosa significa motivare? Parliamo di motivazione come della “*voglia di conseguire uno scopo nonostante le difficoltà, gli sforzi, lo scoramento che ne possono derivare*”²⁷ o meglio come “*dell'insieme di processi psicologici che provocano la nascita, la direzione, la persistenza di azioni volontarie dirette verso un obiettivo*”²⁸. È quindi, un fenomeno complesso e dinamico, un insieme di forze che danno origine a un comportamento lavorativo determinandone forza, direzione, intensità e durata.

Più che di motivazione sarebbe meglio parlare di *sequenza motivazionale*, difatti essa si compone di tre aspetti differenti: *l'impulso, l'incentivo, la riduzione dell'impulso*. Parliamo del primo come dello stato di deprivazione o bisogno fisiologico che spinge all'azione; del secondo come degli aspetti motivazionalmente rilevanti relativamente all'oggetto-fine; l'ultimo rappresenta la fase finale del

valori, o le teorie esposte, rappresentano un elemento visibile, essendo direttamente deducibili da ciò che le persone dichiarano, oppure da ciò che viene dichiarato, in modo formale. Gli artefatti, nonostante siano il livello della cultura più immediato, ossia quello che si osserva e si ascolta non appena entriamo in azienda (essendo rappresentati da storie, rituali, organigrammi) sono al tempo stesso anche gli elementi più difficili da decifrare.

²⁷Valeria Caggiano, Eleonora Geria, “*La formazione per le risorse umane con la Visual Art*”, Tangram ediz. Scientifiche, 2009, pag.19

²⁸ Kreitner e Kinicki, 2004

processo motivazionale, fase in cui il disagio-bisogno diminuisce o svanisce del tutto²⁹.

Ma cosa motiva, e come si motiva una persona? A queste domande in letteratura si è tentato di rispondere attraverso l'elaborazione delle *Teorie Motivazionali*.

Tali teorie si distinguono in due gruppi, *le teorie di contenuto*, che si focalizzano sul contenuto del processo motivazionale, e *le teorie di processo* che, invece, si concentrano sui processi di pensiero. In altre parole, le prime, tendono ad individuare “*cosa motiva*” e ricercano i modi per migliorare la motivazione, le seconde, invece, si concentrano sul “*come le persone vengono motivate*”³⁰.

Tra le teorie di contenuto gli autori più illustri sono Maslow e Herzberg. Entrambi tentano di spiegare le origini dell'insoddisfazione e definire le modalità attraverso le quali sia possibile un processo di crescita interiore che porti l'individuo ad essere soddisfatto e motivato.

Il lavoro, secondo Frederick Herzberg, può essere vera e propria fonte di soddisfazione, o al contrario essere causa di forte insoddisfazione e persino di frustrazione³¹. L'analisi di Herzberg, tutta incentrata sull'ambiente lavorativo, mette in discussione la *teoria della piramide dei bisogni di Maslow*, secondo la quale la soddisfazione dei bisogni è

²⁹Valeria Caggiano, Eleonora Geria, “*La formazione per le risorse umane con la Visual Art*”, Tangram ediz. Scientifiche, 2009, pag.19

³⁰ Giulio Molinari, “*Management e leadership nelle organizzazioni sanitarie*”, Franco-Angeli, 2005, pag.62

³¹Questo viene confermato dalla *teoria delle caratteristiche del lavoro*, secondo la quale l'impatto del lavoro su una persona è moderato dai bisogni della persona stessa. Il lavoratore, perciò, sarà più motivato intrinsecamente a svolgere il suo lavoro se questo presenta determinate caratteristiche che soddisfano tali bisogni rilevanti per la qualità della vita lavorativa. Hackman e Oldham, 1980.

gerarchica e come tale per soddisfare i bisogni più elevati si devono soddisfare prima quelli primari³².

Herzberg, nel risponderci alla domanda “*cosa il lavoratore ricerca nel suo lavoro*” distingue due tipi di fattori lavorativi: i *fattori igienici*, o di mantenimento, e i *fattori motivanti*. Per l'autore i motivatori possono essere considerati come una forza che incide sull'atteggiamento e sul rendimento, mentre i fattori d'igiene, che secondo Herzberg non hanno il potere di motivare, sono delle condizioni essenziali per rendere possibile la motivazione. In definitiva, solo se questi fattori saranno soddisfatti i bisogni complessi, ossia stima e autorealizzazione, potranno dirsi realmente appagati. Questo significa anche che un soggetto potrà essere allo stesso tempo, sia insoddisfatto che soddisfatto.

Ad esempio, l'individuo potrà provare soddisfazione perché il bisogno di avere un lavoro interessante e stimolante viene appagato, ma allo stesso tempo, potrà sentirsi insoddisfatto a causa dell'incertezza nella stabilità del lavoro stesso. Infatti, nell'esempio proposto il soggetto avrà soddisfatto un fattore motivante senza curarsi di soddisfare il fattore igienico scaturente dalla precaria situazione lavorativa.

Come anticipato, le teorie di processo centrano la loro attenzione sul processo psicologico coinvolto nella motivazione e, quindi, si chiedono “come le persone vengono motivate”. Gli autori più autorevoli appartenenti a questo pensiero sono Adam e Vroom che, rispettivamente, sono stati autori *della teoria dell'equità*, e *della teoria dell'aspettativa*.

³² Secondo la quale esiste una gerarchia di bisogni umani (fisiologici, di sicurezza, sociali, di stima, di realizzazione di sé) che gli individui vogliono soddisfare “in ordine”. Solo quando saranno soddisfatti i bisogni posti alla base della piramide (quelli fisiologici: alimentazione, sesso, sonno) la persona potrà ambire a soddisfare quelli posti al livello successivo.

La teoria di Adam colma una carenza presente nella teoria dei due fattori di Herzberg relativa al bisogno di giustizia nella percezione della situazione lavorativa, quale possibile fonte di soddisfazione. Secondo *la teoria dell'equità* gli individui valutano i vari aspetti della loro vita non in maniera assoluta, ma in relazione con gli altri. Il processo di confronto ha inizio con la valutazione del rapporto tra *input* e *output*. Solo successivamente si procede al confronto con quanto accade ad altre persone ritenute significative. Secondo Adams la soddisfazione è data dall'equità del trattamento, perciò se il soggetto percepisce la dissonanza tra sé e l'altro egli sarà fortemente motivato a ristabilire una situazione di giustizia³³. Per Adam, quindi, gli individui, sia nelle relazioni che negli scambi sociali cercano imparzialità e giustizia, e per questo motivo quando si è vittime di scambi sociali ingiusti, la risultante dissonanza cognitiva ci spinge a correggere la situazione. L'azione correttiva può variare da un lieve cambiamento nell'atteggiamento o nel comportamento della persona fino ad arrivare al furto o addirittura nei casi estremi al tentativo di ferire qualcuno³⁴.

Vroom, invece, definisce la motivazione come l'insieme delle credenze e dei motivi che ad un certo livello ed in un certo momento storico dell'individuo, determinano in lui una serie di comportamenti o un certo orientamento comportamentale. L'autore muove dal presupposto secondo il quale, di fronte ad una scelta, l'individuo valuta in modo consapevole e razionale *le aspettative*, la *strumentalità* e la *valenza*. Ossia, la probabilità che la sua performance, in termini di sforzo o impegno profuso, gli consenta di raggiungere gli obiettivi e le ricompense attese; la valutazione del legame tra il raggiungimento di tali obiettivi e le ricompense attese; e la stima dell'intensità con la

³³ N. A. De Carlo, *“Teorie & strumenti per lo psicologo del lavoro e delle organizzazioni”*, Franco-Angeli, 2004, pag. 21

³⁴ Robert Kreitner, Angelo Kinicki, *“Comportamento organizzativo”*, Apogeo Editore, 2004, pag. 263

quale si desidera ottenere una determinata ricompensa. Il prodotto tra questi elementi determina per Vroom la motivazione³⁵.

Dalla presentazione delle varie teorie esposte si deduce che il livello di soddisfazione sul lavoro dipende da una serie di fattori: siano questi, personali o derivanti dal confronto con gli altri, consapevoli o inconsapevoli, o come affermato da Locke³⁶ e Lawer³⁷ derivanti dalla retribuzione, un buon leader deve comprenderle e tentare di rimediare, poiché solo così potrà evitare situazioni di insoddisfazione che inevitabilmente portano ad un clima lavorativo teso che genera irrimediabilmente inefficienze.

³⁵ A. De Carlo, *“Teorie & strumenti per lo psicologo del lavoro e delle organizzazioni”*, Franco-Angeli, 2004, pag. 22

³⁶ Nella teoria delle discrepanze Locke afferma che il grado di soddisfazione è determinato da la differenza tra l’effettiva retribuzione e le aspettative dell’individuo. Locke ritiene che la persona dapprima valuta l’importanza del suo lavoro, successivamente giudica il divario o discrepanza fra quello che egli desidera e quello che realmente riceve.

³⁷ Lawer nella teoria della discrepanza ipotizza che il livello di soddisfazione dipenda per ogni singolo aspetto del lavoro dalla differenza tra le aspettative di ciò che ci si attende e la percezione di ciò che concretamente si ottiene. La prima è influenzata da variabili individuali quali l’esperienza, l’età, educazione, mentre la seconda dipende dal confronto tra ciò che si riceve e ciò che ricevono gli altri.

CAPITOLO 2:LA FORMAZIONE

2.1: Cos'è la formazione e perché è importante

Come accennato nel capitolo precedente, la formazione, intesa come insieme di attività finalizzate a far apprendere ai dipendenti le competenze di ruolo, cioè le conoscenze e comportamenti richiesti per operare con successo nella propria mansione, è parte delle molteplici funzioni di cui si compongono le risorse umane.

Parlare di formazione significa entrare in contatto con una sfera tanto importante quanto delicata: *la dimensione intellettuale dell'uomo*³⁸; significa favorire lo sviluppo della persona, la sua integrazione sociale, la crescita culturale, e professionale del lavoratore³⁹.

La risorsa umana, al pari ogni altro fattore d'impresa, contribuisce attivamente allo sviluppo e alla crescita dell'impresa. Questa perciò non deve ritenersi come un costo, bensì considerarsi quale risorsa fondamentale alla quale il manager deve dare ascolto se vuole attivare un management adeguato⁴⁰.

³⁸ Ossia quella sfera cognitiva che si riferisce ai processi di costruzione del pensiero e alle competenze intellettive e, quindi, alle abilità percettivo-motorie, linguistiche, logiche, ricreative e immaginarie.

³⁹ Deborah Morgagni, Cinzia Tarufo, "La formazione del management per la gestione delle risorse umane", Franco-Angeli, 2004, pag. 9

⁴⁰ "La risorsa umana sta diventando la risorsa fondamentale, o piuttosto quella attorno alla quale si organizzano tutte le altre. L'impresa deve essere al suo ascolto se vuole cominciare il duro apprendistato verso un management adeguato al mondo post-industriale", Michel Crozier, "L'entreprise à l'écoute: apprendre le management post-industriel" Parigi: Interéditions, 1987, pag 23

Le imprese, dunque, non posso esimersi dall'investire nella formazione delle risorse umane, poiché queste, come affermava Drucker, “*costituiscono gli uomini che potranno dirigerla domani*”⁴¹.

La formazione ha perciò il compito di influire sul *comportamento*⁴² degli individui attraverso la realizzazione di diversi macro-obiettivi, tra i quali la realizzazione di quelle attività finalizzate al recupero di competenze deboli, o al consolidamento di qualità già presenti nelle persone. Quindi, al pari della motivazione la formazione, inserendosi nella sfera cognitiva, ossia nella dimensione intellettuale dell'individuo, è in grado di rettificare quelle sue *caratteristiche intrinseche*⁴³ che altrimenti non sarebbero modificabili.

La formazione, perciò, incide anche sulle competenze⁴⁴, ossia su quell'insieme di conoscenze, abilità e atteggiamenti che consentono

⁴¹ “L'organizzazione non può esimersi dal provvedere ad investire sugli uomini che potranno dirigerla domani; deve insomma, rinnovare il suo capitale umano, deve valorizzare costantemente le sue risorse umane”. Peter Drucker 1985

⁴² Il comportamento secondo la letteratura consolidata si compone di Atteggiamenti, Cultura e Competenze. Il primo elemento è identificabile come il modo di porsi di un individuo in relazione a un problema o una situazione di dati. La cultura, invece, si compone di quegli elementi radicati e condivisi da un gruppo. Infine, le competenze sono le risorse che permettono alle persone di agire un dato comportamento che venga loro richiesto.

⁴³ Le competenze sono caratteristiche intrinseche di un individuo causalmente collegate a una prestazione di successo in una data mansione Spencer & Spencer, 1993.

⁴⁴ Guy Le Boterf nel “De la compétence: Essai sur un attracteur étrange, Les Ed. de l'Organisation” definisce la competenza “Un insieme riconosciuto e provato, delle rappresentazioni, conoscenze, capacità e comportamenti mobilizzati e combinati in maniera pertinente in un contesto dato”.

ad un individuo di ottenere risultati utili al proprio adattamento negli ambienti per lui significativi⁴⁵; su quell'insieme di capacità astratte possedute, indipendentemente da come queste siano utilizzate⁴⁶.

La competenza secondo una definizione accettata in letteratura⁴⁷, può essere delineata come un insieme articolato di elementi: *le capacità, le conoscenze, le esperienze finalizzate*⁴⁸ *i tratti e motivi*⁴⁹.

Mentre *tratti e motivi*, seppur facilmente rilevabili, sono difficilmente modificabili - poiché, come affermò Eysenck, sono ritenuti di origine genetica- le *conoscenze* e le *esperienze* sono scolarizzabili e, quindi, possano essere acquisite nel corso del tempo *in funzione dei processi formativi*.

⁴⁵ P. Boscolo 1998

⁴⁶ Bara 1999

⁴⁷ Saraò & Levanti 2004

⁴⁸«*La capacità in termini generali può essere definita come la dotazione personale che permette di eseguire con successo una determinata prestazione, quindi la possibilità di riuscita nell'esecuzione di un compito o, in termini più vasti, di una prestazione lavorativa. L'esperienza finalizzata consiste nell'aver sperimentato particolari attività lavorative, o anche extra lavorative, che hanno consentito di esercitare, provare, esprimere le capacità e le conoscenze possedute dalla persona*», W. Levati, M. Saraò, “*Il modello delle competenze*”, Franco Angeli, Milano 1998

⁴⁹ Ossia quei comportamenti ricorrenti che rappresentano la personalità dell'individuo. I tratti rappresentano i modelli di comportamento ricorrenti nell'agire di un individuo in situazioni diverse. I motivi, invece, riguardano gli obbiettivi interiori, i desideri che animano l'individuo.

2.1: Le fasi del processo formativo

Come anticipato nel precedente paragrafo attraverso motivazione e formazione è possibile migliorare le *performance*⁵⁰, ossia quelle caratteristiche intrinseche di un individuo causalmente collegate ad un risultato eccellente in una mansione⁵¹.

Nello specifico, la formazione, attraverso un processo laborioso e delicato che inevitabilmente si scontra con la *resistenza al cambiamento*⁵², è in grado di incidere sull'individuo modificandone le *conoscenze, capacità e i comportamenti*.

⁵⁰Ossia il contributo che un'entità apporta attraverso la propria azione al raggiungimento delle finalità e degli obiettivi e, in ultima istanza, alla soddisfazione dei bisogni per i quali l'organizzazione è stata costituita.

⁵¹ L. Spencer, S. Spencer, " *Competenza nel lavoro* ", Franco Angeli, Milano 1995. Ma anche, Pintrich e Schunk, 1996: " *un orientamento all'apprendimento è positivamente legato a diversi processi motivazionali adattivi i quali determinano risultati positivi di performance, mentre un orientamento al compito è legato alla generazione di processi emozionali male-adattivi che possono determinare ripercussioni sull'efficacia dei risultati* ".

⁵²La resistenza al cambiamento è definibile come un meccanismo di difesa dello *status quo* espresso attraverso un pregiudizio nei confronti di ciò che è *esterno* – concetto questo che si riferisce sia al *campo disciplinare* che allo " *spazio geografico intra-organizzativo* " -. Si tratta quindi di un atteggiamento di resistenza rispetto un processo di innovazione aperta – nuova tecnologia o nuove idee-. Questa può essere: *palese* o *occulta*. La prima è un'opposizione dichiarata e motivata, la seconda, invece, è composta da comportamenti che per conformismo o paura, o disinteresse si cerca di non evidenziare direttamente.

Al fine di meglio analizzare la formazione risulta utile inquadrare il tema della gestione delle risorse umane in termini di output al cambiamento. Per fare ciò è necessario l'ausilio del *modello di Burns*, poiché questo identifica il cambiamento in funzione della velocità e della scala, ossia rispettivamente della rapidità del cambiamento e della dimensione di esso.

Il modello si compone di quattro quadranti, ognuno dei quali si riferisce ad un output del cambiamento: *struttura organizzativa*, *compiti procedure e processi*, *cultura organizzativa*, *competenze*.

La *struttura organizzativa*⁵³, che si pone al primo quadrante dello schema, riguarda la riprogettazione di strutture, quali organi, uffici e più in generale unità organizzative, con lo scopo di facilitare lo scambio di conoscenze all'interno dell'organizzazione. Questo *output* si pone nella posizione più elevata ed è caratterizzato da un'alta rapidità e dimensione del cambiamento.

Il secondo quadrante, caratterizzato da un'alta rapidità di cambiamento ma allo stesso tempo da una scarsa dimensione dello stesso, si compone invece dei *compiti* e dei *processi*. In questo quadrante i cambiamenti si riferiscono alla riprogettazione delle attività manageriali ed operative, e perciò non avvengono a livello d'intera organizzazione ma a livello individuale o di gruppo⁵⁴.

Di forte impatto dal punto di vista dell'ampiezza dimensionale del cambiamento ma molto lenta dal punto di vista è la *cultura*

⁵³ Ossia l'insieme degli elementi di base, e relativamente stabili, del sistema dei ruoli su cui si articola il sistema organizzativo, esprimendo i criteri di fondo con cui viene articolata la divisione del lavoro tra le persone, Rugiadini, 1979

⁵⁴ Daniele Binci, "Innovazione e cambiamento. Struttura, tecnologia, competenze e leadership tra innovazione tradizionale ed innovazione aperta: Struttura, tecnologia, competenze e leadership tra innovazione tradizionale ed innovazione aperta", Franco-Angeli 2016, pag. 39

organizzativa. Questa, come si è visto nel paragrafo dedicato, si compone di elementi difficilmente modificabili e, per questo motivo, non può essere corretta se non attraverso un arco temporale molto ampio, utile affinché gli individui possano configurare nuovi assunti e nuovi valori.

Infine, al quarto quadrante ritroviamo le *competenze*⁵⁵ e i *comportamenti*. Anche per la modifica di questi aspetti sono richiesti tempi di assimilazione non brevi, in quanto, sebbene il meccanismo che si innesca sia orientato a un driver diverso, esso opera in maniera molto simile a quello della cultura organizzativa.

La formazione incide proprio su quest'ultime, ossia sull'insieme di conoscenze, abilità, atteggiamenti e capacità astratte possedute dall'individuo.

Al fine di influire tali elementi, la cui modificabilità come abbiamo anticipato necessita di tempistiche molto ampie, la formazione si avvale di quattro fasi che compongono *il processo formativo: analisi dei fabbisogni formativi, scelta degli obiettivi di formazione, scelta dei metodi didattici e, infine, valutazione della formazione*⁵⁶.

I primi due, analisi dei fabbisogni e scelta degli obiettivi, fanno parte della fase di *pianificazione*; mentre la scelta dei metodi e la

⁵⁵ “Cioè le caratteristiche intrinseche associate ad un individuo per la produzione di una prestazione superiore, il motore alla base della sopravvivenza organizzativa e del vantaggio competitivo”, L. Spencer & Spencer, 1993.

⁵⁶ “Le quattro fasi del processo formativo, ormai da tutti denominate analisi, progettazione, azione e valutazione, hanno orientato sino ad oggi la declinazione dei corpi disciplinari del formatore, lo sviluppo ed il consolidamento di una teoria della formazione corredata da insiemi organici di tecniche, procedure e linguaggi”, G.P. Quaglino, 1985.

valutazione della formazione fanno parte, rispettivamente, della fase di *esecuzione* e di *valutazione*.

La prima fase, ossia *l'analisi dei fabbisogni formativi*, viene generalmente intesa come quel momento di rilevazione delle necessità formative, preliminare alla progettazione e alla realizzazione degli interventi veri e propri, che ha come scopo la determinazione dell'effettiva necessità di un programma di formazione⁵⁷.

L'analisi dei fabbisogni formativi può riguardare diversi aspetti: i *fabbisogni organizzativi*, vale a dire l'esigenza di formazione che deriva dalla scelta strategica dell'organizzazione; i *fabbisogni professionali*, ossia l'esigenza di formazione che emerge dall'analisi del gap esistente tra le performance attuali e quelle desiderate; e infine, i *fabbisogni individuali*, ovvero l'esigenza formativa della singola persona in funzione non solo della posizione in azienda ma soprattutto del suo sviluppo professionale.

La procedura ottimale che si consiglia di applicare per arrivare ad ottenere un efficace *piano di formazione*⁵⁸ è quella che riesce a coniugare la previsione di fabbisogno formativo in ottica *top-down* con quella *bottom-up*. Effettuando così un'analisi del fabbisogno che si muova sia dall'alto (*top-down*) che dal basso (*bottom-up*), in modo tale da creare spazi di partecipazione per i destinatari della formazione, attraverso i quali dare la possibilità agli stessi di esprimere la loro opinione potendo in tal modo aggiungere ulteriori fabbisogni e idee.

⁵⁷ D. Callini, “*Su misura. Fabbisogni di professionalità e di competenze*”, Franco-Angeli, 2003, pag. 40.

⁵⁸ Il piano della formazione è lo strumento per la programmazione delle attività formative. È un documento che definisce tutte le attività di formazione che verranno attuate nel periodo di riferimento sia in termini di contenuti che di risorse.

La seconda fase è quella della *scelta degli obiettivi di formazione*. Questa consiste nell'acquisizione o perfezionamento delle competenze degli individui lette attraverso la categoria del *sapere*, ovvero la pura conoscenza teorica di un determinato argomento, il *saper fare*, ossia le competenze che ogni risorsa umana deve possedere per realizzare la propria attività lavorativa, e il *saper essere*, ovvero sia l'aspetto relazionale dell'individuo e del gruppo. Quest'ultimo è l'aspetto che più di altri riesce ad incidere sul clima organizzativo poiché favorisce la cooperazione tra i gruppi agevolando il raggiungimento del risultato organizzativo.

Si parla di *scelta dei metodi didattici* come dell'approccio usato per fornire i contenuti di apprendimento, finalizzati all'acquisizione delle competenze, come ad esempio, la *lezione formale* e il *gruppo esperienziale* ma anche la *formazione a distanza* e la formazione sul campo, detta anche *formazione on the job*. Quest'ultima prevede l'applicazione di istruzioni e procedure attraverso la supervisione di capi che, in alcune fasi, supportano la realizzazione del processo esperienziale permettono al partecipante di acquisire nuove conoscenze e nuovi comportamenti non posseduti in precedenza. Si ricorre a questo tipo di formazione quando i problemi da risolvere sono concreti e specifici o qualora si reputi importante potersi avvalere di metodi e tecniche didattiche interattive e proattive di diretto coinvolgimento dei discendenti, e quando il contesto formativo si dimostra favorevole a una formazione attenta alle risorse umane⁵⁹. Nonostante il diffondersi del metodo didattico *on the job*, del *gruppo esperienziale*⁶⁰ e della *formazione a distanza*⁶¹ il cui punto forte è

⁵⁹ Anna Maria De Santi, Margherita Teodori, "La didattica in sanità: Comunicare, progettare e valutare la formazione", SEEd, 28 set 2012, pag. 38

⁶⁰ Il gruppo esperienziale è una modalità formativa che di solito incrementa l'area del *saper fare* e del *saper essere*; vincolata ad una logica di tipo *hic et nunc*, ossia in cui la costruzione e la soluzione del

l'abbattimento dei costi, lo strumento didattico privilegiato continua ad essere la *lezione frontale* con la quale si genera un trasferimento di conoscenza dal docente ai destinatari, incrementando l'area del sapere data dal trasferimento di contenuti.

Come ultima fase abbiamo la *valutazione della formazione*. Per migliorare il processo educativo ogni azione programmata che si ponga come obiettivo quello di produrre un ampliamento, consolidamento, accrescimento di conoscenze, competenze e abilità deve essere valutata.

La valutazione è un processo sistematico e continuo con il quale si misura, in diversi momenti, il livello di acquisizione degli obiettivi formativi individuati nel documento di programmazione. Per questo motivo la valutazione deve essere capace di garantire un monitoraggio dei processi di apprendimento e di svolgere una funzione regolativa dell'attività educativa e didattica, sia da parte del docente, sia da parte dell'alunno. Non si tratta quindi di un giudizio in senso assoluto, bensì di un'operazione di attribuzione di valore in relazione agli obiettivi e agli scopi prefissati⁶².

problema dipendono dall'interazione tra i componenti e il gruppo, in questa prevale l'elemento di socializzazione che per essa rappresenta la caratteristica fondante per l'apprendimento.

⁶¹ La formazione a distanza prevede che i formatori e i discenti non siano contemporaneamente presenti nello stesso luogo

⁶²Mariasole La Rana, Giuliana Pianura, "Volume unico per scuola dell'infanzia e scuola primaria", Maggioli Editore, 2013, pag. 45

2.3 Il performance management

Come suggerito attraverso l'analisi della motivazione e della formazione, il *manager* svolge un ruolo fondamentale nel migliorare la performance delle risorse umane e quindi nell'incrementare l'efficienza aziendale.

Un buon manager deve essere capace di scovare, comprendere e valorizzare sia le abilità fisiche, le attitudini creative e la capacità di comportamento del personale, in modo tale da realizzare un cambiamento o un mantenimento delle qualità insite nelle risorse umane.

In tal modo il manager favorisce lo sviluppo della persona, la sua integrazione sociale, la crescita culturale, e professionale del lavoratore e incentiva nell'ambito aziendale la collaborazione e un clima relazionale positivo.

Dunque, al fine di individuare dove le qualità del personale debbano essere migliorate e sviluppate, il manager necessita di un importante strumento: *il sistema di gestione della prestazione*.

Il sistema di gestione delle prestazioni o *performance management*⁶³ è quel processo indispensabile per conseguire un vantaggio competitivo che può essere definito come lo strumento di programmazione e controllo aziendale con il quale si possono orientare i comportamenti e le attività del personale in modo tale da raggiungere gli obiettivi aziendali prefissati. O meglio, quel processo attraverso il quale i *manager* verificano che le attività e i risultati dei loro collaboratori

⁶³ “Performance management includes activities to ensure that goals are consistently being met in an effective and efficient manner”. M. M. Subrahmaniam, *“Performance management: Measure and Improve the Effectiveness of Your Employees”*, Global India Publications, 2009, pag. 150.

siano in linea con gli obiettivi aziendali. In altre parole, attraverso di questo il *manager* verifica il risultato in termini di *performance* dei dipendenti. Valuta perciò, il contributo che un individuo, un gruppo di individui o un'organizzazione apporta attraverso la propria azione al raggiungimento delle finalità e degli obiettivi per i quali l'organizzazione è stata costituita.

Tale sistema si compone di tre fasi: *l'esplicitazione delle attese*, la *misurazione dei contributi* e la *restituzione dei feedback*.

L'*esplicitazione delle attese* è quella fase del processo di valutazione, fortemente collegata agli obiettivi strategici aziendali che, in parole povere, rappresenta i risultati che ci si attende dalle persone.

La *misurazione dei contributi* consiste, invece, nei comportamenti organizzativi del lavoratore, ossia "*nell'agito*", nel "*come è stato fatto*". Questo dunque, si riferisce alla rilevazione delle prestazioni prodotte, ovverosia i risultati che l'individuo ha ottenuto in relazione agli obiettivi assegnati.

Ultima, ma non in importanza, è la fase del *feedback*. Grazie a questa è possibile produrre un processo di valutazione che fungendo da mezzo di collegamento tra capo e collaboratore, permette a questi di aprire un proficuo dialogo sull'operato organizzativo.

Un manager capace fornirà ai dipendenti *feedback* specifici in modo da incentivarne comportamenti correttivi, poiché questo sa che le informazioni di ritorno sul raggiungimento o meno degli obiettivi in relazione alla prestazione, rappresenta un elemento di *motivazione intrinseca* che assicura un risultato eccellente e un livello di soddisfazione alto.

Il manager dovrà valutare l'insieme di attività, approcci e strumenti che consentono alle organizzazioni di raggiungere i propri obiettivi in modo efficiente e puntuale; dovrà quindi chiedersi: *dove l'impresa vuole arrivare? come gli imprenditori vogliono arrivare a tale risultato?*

Queste domande sono una priorità per il *manager* che voglia ottimizzare le risorse a disposizione e, eventualmente, organizzare percorsi formativi finalizzati al recupero di competenze deboli, o al consolidamento di qualità già presenti nel personale.

Le finalità di un buon *sistema di sviluppo* sono tre: *strategiche*, *gestionali* e di *sviluppo*.

La via primaria per implementare una strategia consiste nel definirne i risultati, i comportamenti e, in una certa misura le caratteristiche dei dipendenti necessarie per la sua attuazione. Per questo motivo la prima fase di un sistema di gestione della prestazione è l'attività di collegamento dei dipendenti agli obiettivi aziendali, ovverosia la fase degli *obiettivi strategici*.

In questo stadio del sistema di gestione, una volta che siano state definite le caratteristiche dei dipendenti, si procede allo sviluppo di sistemi di *valutazione* e di *feedback* che possano massimizzare la propensione dei dipendenti a esibire tali caratteristiche, a impegnarsi nei comportamenti e a produrre i risultati desiderati⁶⁴.

Gli *obiettivi strategici* sono perciò parte di una pianificazione che si scompone in fasi concatenate caratterizzate da scadenze via via più ristrette, e da un maggior grado di dettaglio degli obiettivi.

Accanto la pianificazione strategica che, come visto, traduce gli obiettivi aziendali in obiettivi strategici aventi un orizzonte pluriennale, abbiamo la pianificazione tattica. Questa traduce gli obiettivi strategici in *obiettivi tattici* aventi un orizzonte temporale di medio termine.

⁶⁴ D. Boldizzoni, F. Paoletti, "Gestione delle risorse umane", Apogeo Editore 2006, pag. 225

Infine, la *pianificazione operativa* termina il processo di pianificazione traducendo gli obiettivi tattici in *obiettivi operativi o gestionali*, aventi un orizzonte temporale di medio termine⁶⁵.

Uno dei fondamentali problemi in tema di *obiettivi gestionali* che di fatto rende le informazioni sulla valutazione praticamente inutili è il fatto che i *manager* non si sentono a proprio agio nel valutare le persone e per questo tendono a valutare tutti in senso positivo.

Ciò sarebbe meglio non accadesse, poiché attraverso le informazioni sulla gestione delle prestazioni le organizzazioni valutano molte decisioni amministrative come, ad esempio, la gestione delle retribuzioni, degli aumenti, dei premi individuali, delle promozioni dei piani di sviluppo e via dicendo⁶⁶.

La terza finalità della gestione delle prestazioni è *l'obiettivo di sviluppo*. Questo consiste nello sviluppo delle persone qualora esse non raggiungano le prestazioni a livello di attese. Se ciò avviene, il manager dovrà agire al fine di migliorare le aree di debolezza riscontrate in tali individui in modo che, una volta implementate le aree carenti, queste possano essere più efficaci nel proprio lavoro.

In questa fase il *feedback* fornito nel processo di valutazione è assolutamente necessario, poiché esso consente di rendere l'individuo consapevole dei propri *gap* di competenze.

⁶⁵ Walter Zocchi, "Profili economici-aziendali del Family business", G Giappichelli Editore 2012, pag. 192

⁶⁶ D. Boldizzoni, F. Paoletti, "Gestione delle risorse umane", Apogeo Editore 2006, pag. 225

CAPITOLO 3: FORMAZIONE E PRODUTTIVITA' AZIENDALE

Premessa

Nel *framework* attuato nei capitoli precedenti, abbiamo mostrato quanto importante sia per un'azienda considerare le risorse umane come un fattore d'impresa utile alla crescita, e quanto sia utile per questa scovare e valorizzare le abilità fisiche e creative della forza lavoro.

Difatti, è nostra opinione che nel mercato del lavoro lo *skills mismatch*⁶⁷ non sia un fenomeno che vada letto solamente all'origine della catena occupazionale, bensì un elemento che può manifestarsi anche all'interno dell'azienda tra i già assunti.

Secondo *l'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico* (OCSE), il 6% degli occupati ha conoscenze inferiori rispetto alle mansioni che svolge – anche detti *underskilled*-, mentre il 21% è “*underqualified*”, ossia svolge mansioni che lo sotto qualificano⁶⁸.

⁶⁷ Termine onnicomprensivo che fa riferimento a vari tipi di squilibri tra le competenze offerte e le competenze necessarie nel mondo del lavoro. “Skills mismatch is an encompassing term which refers to various types of imbalances between skills offered and skills needed in the world of work”, Statistics Brief International Labour Organization, September 2014

⁶⁸<http://scuola24.ilsole24ore.com/art/formazione/2017-10-05/un-lavoratore-quattro-non-ha-competenze-adequate-la-mansione-che-svolge-202130.php?uuid=AEYAqyfC> (accesso del 11/12/2018)

Un'ulteriore ragione per cui la formazione è essenziale per aumentare il profitto è la forte interconnessione che crediamo esista fra di essa e *l'innovazione tecnologica*. Difatti, ci chiediamo come la tecnologia possa incidere positivamente sulla performance aziendale⁶⁹ senza un processo formativo che ne possa coadiuvare l'apprendimento

L'uso di nuove tecnologie senza un'adeguata formazione che possa aiutare a superare la resistenza al cambiamento e fenomeni di *skills mismatch* interni, non possono che produrre un clima lavorativo teso che inevitabilmente genera al livello aziendale inefficienze produttive.

Risulta perciò utile scovare e valorizzare, o nel caso migliorare e rafforzare, quelle abilità fisiche o creative che sono già presenti nelle risorse umane.

Obiettivo del seguente capitolo sarà, quindi, quello di fornire gli strumenti che possano dimostrare che, attraverso una formazione continua volta all'aggiornamento e al rafforzamento delle competenze del personale, sia possibile accrescere la produzione.

Anche se un simile assunto è difficilmente dimostrabile attraverso un lavoro empirico, tenteremo ugualmente un approccio di tipo scientifico e il più possibile sperimentale, che possa provare, o per lo meno avvalorare, la nostra tesi.

⁶⁹ La *scuola dell'innovazione* di Hammer e Davenport introducendo il concetto di misurazione e miglioramento derivante dall'adozione della logica per processi, e integrandolo con la visione del pensiero sociotecnico, dimostrò che, sebbene la relazione positiva tra le due variabili non è diretta, la componente tecnologica rappresenti una risorsa in grado di incidere positivamente sulla performance aziendale.

3.1: Il Return Of Investment della formazione

Come anticipato nella premessa, l'obiettivo di questa tesi è quello di fornire gli strumenti utili a dimostrare che la formazione generi profitti. Un simile assunto risulta essere difficilmente dimostrabile poiché nella formazione, non essendo i ritorni di breve periodo, diviene complicato misurarne i costi in maniera diretta. Per questo motivo la formazione solitamente ha un segno meno sul bilancio, e pertanto viene spesso considerata un costo più che un investimento.

Per nostra opinione, una simile argomentazione è da considerarsi errata. Difatti, l'evento formativo può facilitare, avviare, semplificare il processo di sviluppo, in quanto funziona come un'efficace "palestra" che, ad esempio, accelera l'acquisizione e l'utilizzo di conoscenze, capacità e comportamenti, e che facilita l'accezione di "lampadine di consapevolezza" che illuminano le zone d'ombra (intese come punti deboli e aree di miglioramento)⁷⁰.

Al fine di valutare l'impatto produttivo della formazione un utile strumento è il ROI, ossia il *Return Of Investment* della formazione. Tale approccio metodologico, focalizzandosi sui benefici economici aziendali ottenuti, fornisce la possibilità di individuare gli effetti misurabili e di conseguenza offre la possibilità di convertire tali valori in valori misurabili⁷¹.

Risulta utile premettere che, in questo ambito, con il termine valutazione "*non si indica esclusivamente un giudizio sulla qualità del programma formativo, ma anche e soprattutto l'impatto che il*

⁷⁰ Stefano Greco, "La formazione come palestra della professionalità. Guida pratica all'utilizzo delle attività formative per le persone e le organizzazioni", Franco-Angeli, 2007, pag. 22

⁷¹ Debora Greco, Stefano Radaelli "Misurare il ROI della formazione", Aprile 2015, pag. 6

*trasferimento e l'attivazione di competenze al soggetto, quali conoscenze, capacità, nella sfera individuale ed organizzativa induce alla propria organizzazione di appartenenza*⁷². Per tale motivo, la valutazione⁷³, essendo percorso cognitivo, deve essere un processo continuo di successione logica di azioni che, in quanto tale, è prevedibile a larghi tratti ma soggetto a cambiamenti⁷⁴.

Tale processo di valutazione, seppur molto difficile⁷⁵, risulta utile per migliorare *l'efficacia, l'efficienza e la profittabilità complessiva*

⁷²Lichtner M., *Valutare l'apprendimento: teorie e metodi*, Milano, Franco Angeli, 2004.

⁷³ Quando si effettua la *valutazione della formazione* possono essere adottati differenti approcci, riconducibili sostanzialmente a tre orientamenti: approccio *docimologico, pedagogico e organizzativo*. Il primo rimanda alla valutazione delle conoscenze e delle competenze raggiunte durante le fasi intermedie o al termine di un percorso di formazione analizza, invece, il processo formativo del soggetto stesso, indagando in che misura l'azione formativa riesce veramente a potenziare/generare una nuova competenza ; il secondo indaga in che misura l'azione formativa riesce veramente a potenziare(o generare) una nuova competenza, puntando alla maturazione di macro-competenze quali l'autonomia, l'autodeterminazione, la collaborazione; il terzo, infine, cerca di esprimere un giudizio sulla qualità del servizio realmente erogato, provando a considerare il momento valutativo quale parte di un processo complesso finalizzato alla gestione di una molteplicità di variabili, funzionali alla costituzione di un sistema di apprendimento interno dell'organizzazione.

⁷⁴ Quaglino G.P., *Il Processo di Formazione (Scritti di formazione 2.19812005)*, Franco-Angeli, 2005

⁷⁵Sui problemi relativi alla valutazione della formazione: *“Quello che è stato molte volte richiesto alla valutazione è di essere il più possibile scientifica, presupponendo di eliminare quell'incertezza che nasce*

dell'attività formativa, facilitando i miglioramenti di performance delle persone e la trasferibilità delle competenze su lavoro⁷⁶.

Il modello che nel campo della valutazione della formazione ha avuto più successo - di meno successo sono stati, ad esempio, il modello di *Noe*⁷⁷ e il modello di *Baldwin e Ford*⁷⁸ - è quello di Kirkpatrick.

dall'utilizzo di metodi intuitivi. Ma le variabili che entrano in gioco durante un processo di valutazione sono molte e di difficile standardizzazione". Vergani A., "La valutazione nelle organizzazioni e nei processi di istruzione e formazione: alcune note introduttive" Rivista Valutare Org., 2008.

E ancora: "La maggior parte dei problemi che si incontrano durante il processo formativo riguardano appunto, le motivazioni dei partecipanti, i rapporti interculturali, i processi di apprendimento, il reale trasferimento dei risultati di formazione all'interno dei contesti lavorativi, ecc..". Fontana A., Varchetta G., "La valutazione riconoscente", Guerini e Associati, 2002.

⁷⁶ Debora Greco, Stefano Radaelli "Misurare il ROI della formazione", Aprile 2015, pag. 9

⁷⁷ Secondo il quale i risultati della formazione dipendono da una serie di variabili da tener conto in fase di progettazione. Innanzitutto il *locus of control* dei formanti influenza le reazioni alla valutazione e al feedback, nonché le aspettative di efficacia e l'atteggiamento verso il lavoro. Successivamente la *motivazione*, questa influenza l'apprendimento che ha effetti sul comportamento e sui risultati. Infine, i *fattori ambientali* che possono favorire la motivazione ad apprendere.

⁷⁸ Questo modello distingue tre aree: *l'input*, *l'output* della formazione e le *condizioni di trasferimento*. Nell'*input* rientrano le caratteristiche della persona, quali le abilità, la motivazione, le caratteristiche del contesto organizzativo; *l'output* comprende l'apprendimento e la capacità di "trattenere" quanto appreso; infine *le condizioni di trasferimento* riguardano la generalizzazione e il mantenimento.

Il modello de “*Le Quattro Fasi di Kirkpatrick*” propone quattro step di misurazione caratterizzate da complessità crescente, e ciascuno, condizione necessaria ma non sufficiente per il livello successivo di analisi. Kirkpatrick considera questi criteri come intercorrelati positivamente e in modo causale fra di loro nonché aventi un ordine ascendente che riguardi il loro apporto d’informazioni⁷⁹.

Tali livelli sono: Il *gradimento*, ossia la misurazione delle reazioni che il programma formativo ha generato nei partecipanti, la cui misurazione può avvenire con questionari somministrati subito dopo la fine della formazione. *L’apprendimento*, inteso come un cambiamento cognitivo, affettivo e attitudinale, valutabile, invece, con test composti da domande identiche. *Il trasferimento sul lavoro*, consistente nella valutazione del cambiamento nello svolgimento delle attività operative e, infine, *i risultati di business* con i quali si traduce in un miglioramento in termini di riduzione dei costi, aumento dei ricavi, miglioramento dell’efficienza e incremento della produzione. L’obiettivo di questo livello è di valutare quanto i risultati degli individui nello svolgimento del loro lavoro si sono modificati in relazione alla partecipazione al corso⁸⁰.

Proprio accanto a queste fasi, con il fine ultimo di valutare in termini monetari le risorse adoperate e i benefici che se ne sono scaturiti, si inserisce il calcolo del ROI.

Baldwin T. T., Ford J.K. “*Transfer of Training: A Review and Directions for Future research, Personnel Psychology*”, 1998

⁷⁹ Renato Votta, “*HrMetrics. Misurare il valore aggiunto della Direzione Umane e della Formazione ai tempi della crisi: Misurare il valore aggiunto della Direzione Umane e della Formazione ai tempi della crisi*”, Franco-Angeli, pag. 66

⁸⁰ Kirkpatrick D., *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, San Francisco, Beret Koehler Publishers Inc., 2006.

Parliamo di *Return Of Investment* come di una matrice che valuta la fattibilità e l'opportunità di un investimento, in questo caso la formazione, misurando nei benefici monetari. Nello specifico, il ROI della formazione focalizza l'attenzione sui benefici economici aziendali misurabili in termini di risultati determinati da apprendimenti, capacità comportamenti individuali ed organizzativi da porre in relazione all'intervento formativo realizzato, considerando, costi diretti e indiretti attribuibili al percorso formativo stesso.

In altre parole, consideriamo il ROI come il valore netto dell'investimento in sviluppo delle risorse umane a confronto con il risultato che ci si potrebbe aspettare in assenza di formazione dedicata.

Riportiamo la formula del ROI:

$$ROI = \frac{(benefici\ tangibili + intangibili) - costi\ formazione}{costi\ della\ formazione} \cdot 100$$

Tra i benefici tangibili a titolo di esempio possiamo citare:

- L'incremento delle vendite
- L'acquisizione di nuovi clienti
- La riduzione del *time to market*
- Aumento della produttività

Tra i benefici intangibili, invece, elenchiamo a titolo esemplificativo:

- La maggiore motivazione delle risorse
- Una migliore comunicazione tra le funzioni
- Una migliore comunicazione della *constumersatisfaction*
- Una più efficiente comunicazione tra le risorse

Più propriamente i benefici si inseriscono le più ampio concetto di ritorno, ossia il ritorno alla differenza tra il valore della prestazione prima della informativa e dopo l'azione formativa. In questo vanno a sommarsi tutta una serie di variabili quali, ad esempio, numero dei partecipanti addestrati, differenze di prestazioni accreditabili alla formazione, quantificazione del valore economico della differenza di prestazione per l'impresa o ente, stabilità dell'apprendimento del tempo.

Accanto ai ritorni abbiamo i *costi della formazione*, ovverosia tutti gli elementi di costo sostenibile ai partecipanti o azienda. Tra di questi:

- analisi e progettazione
- organizzazione ed erogazione
- valore economico richiesto ai partecipanti e ad altre figure
- costi indiretti, come viaggio o soggiorni
- costo dei servizi periferici

A tal riguardo è opportuna una precisazione. I costi di *fund raising*, ossia costi interni o di consulenza per la progettazione e lo sviluppo, saranno diversi a seconda che per la redazione del progetto vengano utilizzate risorse *interne* o *esterne*. Nel primo caso i costi saranno uguali a $\Sigma = n.ore \times n.partecipanti \times costo\ orario$

Mentre nel secondo caso avremo una formula leggermente diversa alla quale dovrà aggiungersi i *costi di consulenza*

$$\Sigma = n.ore \times n.partecipanti \times costo\ orario \\ + costi\ consulenza$$

Lo stesso discorso vale per quanto riguarda i costi di analisi del fabbisogno formativo. Anche in questo caso, qualora per la rilevazione sia necessario l'utilizzo di soggetti esterni dovremo aggiungere alla formula i costi di consulenza.

In definitiva, la formula del ROI della formazione che abbiamo sopraccitato potrà essere scritta anche in questo modo:

$$Roi = \frac{Ritorni}{Costi}$$

Oppure, in maniera più estesa, nella seguente modalità:

$$ROI = \frac{(num. partecipanti \times diff. di prestazioni \dots) - costi form.}{costi formazione}$$

Come visto, il calcolo del ROI è un procedimento complesso⁸¹ che diviene ancor più macchinoso qualora si analizzino le fasi preparatorie al calcolo.

Si parla di uno sviluppo logico e sistematico che si compone di 5 fasi: *pianificazione della valutazione; raccolta dei dati; isolamento degli effetti del programma; conversione dei dati in valori monetari; tabulazione dei costi del corso*; e che costa di 3 componenti chiave. Ossia il *framework valutativo*, con il quale definire i differenti livelli di valutazione e i tipi di dati, *un processo in grado di provvedere a procedure per sviluppare il calcolo* e, infine, un *set di indicatori*⁸².

⁸¹ Le complicazioni derivano anche dal fatto che non vi è una procedura unanime sulla possibilità che i benefici del programma formativo possano generarsi in un orizzonte temporale pluriennale. A tal riguardo abbiamo due modi di calcolo: il primo concepisce il programma formativo in termini di fattore produttivo ad utilità semplice che origina un costo corrente. Il secondo concepisce il programma formativo come in termini di fattore produttivo ad utilità ripetuta che origina un'attività. Antonella Cifalinò, *“Misurazione delle performance aziendali e valutazione della formazione”*, Franco-Angeli

⁸² Debora Greco, Stefano Radaelli *“Misurare il ROI della formazione”*, Aprile 2015, pag. 25

La fase più importante, da cui dipende la riuscita o meno della valutazione economica del corso di formazione, è la fase inerente alla *raccolta dei dati*. Questi in letteratura vengono distinti in *hard* e *soft*, asseconda che questi si riferiscano ad obiettivi facilmente o difficilmente convertibili in valori monetari.

Difatti, i primi si riferiscono all'output, alla qualità, ai costi e ai tempi dei processi lavorativi, ossia a quelle misure tradizionali di *performance organizzativa* facili da convertire in valore monetario.

I secondi, invece, si riferiscono a misure di *performance organizzativa* solitamente soggettive e per questo difficilmente misurabili e convertibili in valori monetari come, ad esempio, *nuove skills*, *clima lavorativo* e altri comportamenti quali assenteismo, pause eccessive, ritardi a lavoro ecc...⁸³

Il ROI, quindi, pur essendo un metodo di grande efficacia per valutare il *return* della formazione e per determinare l'efficacia e il successo dei programmi formativi – i quali, in caso di inefficienza o insuccesso possono essere riprogettati, abbandonati, o in caso contrario replicati in altri ambiti dell'organizzazione-, risulta essere strumento cervellotico con cui è difficile ottenere una chiara separazione degli effetti dalle altre variabili di tipo organizzativo. Per queste ragioni, ma anche per il fatto che necessita in un elevatissimo volume di dati, il ROI non è la matrice valutativa utile ad ogni corso formativo. In effetti, non esiste modello valutativo che possa considerarsi in maniera assoluta il migliore, bensì esistono molti modelli ognuno dei quali è utile a misurare uno specifico sviluppo delle competenze del personale – ossia: *le nuove conoscenze* (il sapere); *le nuove capacità* (il sapere

⁸³ Vergani A., “*La valutazione nelle organizzazioni e nei processi di istruzione e formazione: alcune note introduttive*”, Rivista Valutare Org., 2008

fare); *i nuovi atteggiamenti* (il saper essere); *i nuovi risultati* (far in modo nuovo) -.

Difatti, i benefici ottenibili da un corso formativo non sono sempre di immediata identificazione, come ad esempio nel caso di progetti sociali dove la separazione e l'identificazione degli effetti intangibili rappresentano buona parte degli obiettivi⁸⁴. Si tratta dei *benefici intangibili*⁸⁵ (non quantificabili) della formazione che, essendo indefiniti, non possono essere inseriti nel calcolo del ROI⁸⁶.

Si tratta di un problema di non poco conto. Tanto è vero che i *benefici tangibili* auspicabili da un percorso formativo relativo, ad esempio, alle vendite possono essere calcolati attraverso la semplice valutazione dell'incremento di quest'ultime, dei clienti o attraverso l'analisi dei tempi medi di lavorazione, mentre per i *benefici intangibili* il discorso si complica e prevede l'uso di tecniche più specifiche.

Le imprese tentano di arginare questa problematica attraverso modelli di valutazione specifici con i quali si cerca di valutare i progressi effettuati dalla risorsa umana come, ad esempio, l'aumento delle

⁸⁴ Debora Greco, Stefano Radaelli “*Misurare il ROI della formazione*”, Aprile 2015 pag. 37

⁸⁵ Sul punto la dottrina distingue principalmente due differenti tipologie di beni: le risorse di competenza, relative ai sistemi di combinazione e organizzazione delle risorse aziendali – distinte in risorse di fiducia, tecnologiche, di mercato, integrative-; e le attitudini aziendali, quali la cultura aziendale o il clima organizzativo, che permettono di instaurare e migliorare le relazioni con i soggetti esterni all'impresa. S. Vicari, G. Verona, “*Le determinanti del vantaggio competitivo. Recenti sviluppi e nuove implicazioni per il resourced-based management*”, in Finanza, Marketing e Produzione, 2000, n.1.

⁸⁶ Daniele Boldizzoni, Raoul C. D. Nacamulli, “*Oltre l'aula. Strategie di formazione nell'economia della conoscenza*”, Apogeo Editore, 2004, pag. 310

capacità comunicative, del *job satisfaction*, o le abilità in termini di *problem solving*.

3.2: (segue) Il capitale umano

Il ROI pur essendo un utile strumento per una più corretta individuazione del ritorno della formazione, presenta alcuni problemi. Innanzitutto, non sono valutabili i benefici intangibili della formazione, quali ad esempio, la motivazione dei dipendenti o la *constumer satisfaction*, in secondo luogo non valuta gli indicatori di capitale umano⁸⁷.

Dunque, per meglio comprendere il contesto sopraesposto, ed avere un quadro più chiaro del calcolo dei benefici della formazione, risulta utile trattare del *capitale umano* e della sua valutazione.

Tale concetto, reso popolare dal premio Nobel per l'economia Gary Becker⁸⁸, definisce quell'insieme di conoscenze, competenze, abilità, acquisite da un individuo nel corso della sua vita attraverso l'istruzione o la formazione, e finalizzate al raggiungimento di obiettivi sociali ed economici, singoli o collettivi.

⁸⁷ Come *l'Intellectual Capital Rating (IC Rating)* e *l'Intellectual Capital Index*

⁸⁸ Studioso appartenente alla scuola di Chicago secondo il quale l'educazione e la formazione delle risorse umane sono un investimento di fondamentale importanza per le imprese che vogliono aumentare il profitto, poiché questi due fattori contribuiscono alla produttività degli individui e quindi, per estensione, alla produttività dell'azienda. Gary S. Becker, *"Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education"*, University of Chicago Press

Tali capacità e conoscenze, non solo influenzano la realizzazione economica e sociale del lavoratore, determinandone, ad esempio, la sua produttività e quindi il suo valore di mercato, ma generano anche un impatto sulla società di cui egli fa parte⁸⁹.

Secondo Gary Becker l'istruzione, aumentando le conoscenze e le capacità del formato, rende gli individui più produttivi. Per questo motivo egli considera: $h = e$, ovvero h rappresenta il capitale umano (h) in anni di istruzione (e).

Becker, inoltre, ritiene che in un mercato concorrenziale, dove il salario (w) riflette esattamente la produttività degli individui, quest'ultimi tendano ad acquisire una maggiore istruzione perché questa sarà seguita da maggiori salari che permetteranno un maggior livello di consumo e quindi una maggiore utilità (u):

$$\begin{cases} u = u(w) \\ w = w(e) \end{cases} \Rightarrow u = u(w(e)).$$

In sostanza, i soggetti investono in istruzione sulla base di un calcolo razionale in cui confrontano i costi e i benefici dell'investimento in un'ottica di lungo periodo⁹⁰. Tale confronto risulta però essere complicato dal fatto che i costi sono certi e immediati, mentre i benefici sono incerti e dilazionati nel tempo⁹¹.

⁸⁹ Giuseppe Rose, Patrizia Ordine *"Il Capitale Umano: Istruzione e Formazione sul Posto di Lavoro"*, a.a. 2012 - 2013

⁹⁰ L'istruzione risulta perciò essere un investimento che, come tale, ha un suo costo opportunità misurabile attraverso il valore attuale netto (VAN) dell'investimento in capitale umano. In questo caso l'individuo avrà convenienza ad istruirsi solo se $Van > 0$. La formula è la seguente: $Van = \sum_{i=18}^{65} \frac{y^{laurea} - y^{diploma}}{(1+r)^{i-18}}$

⁹¹ Andrea Cegolon, *"Il valore educativo del capitale umano"*, Franco-Angeli, 2013

Allo stesso modo, le imprese scelgono le risorse umane secondo criteri razionali che hanno lo scopo di valutare qualitativamente il capitale umano. Tale valutazione è di fondamentale importanza. Difatti, la valutazione del *capitale economico* dell'impresa non può prescindere dalla valutazione del *capitale umano* che risulta perciò essere un'importante componente del capitale d'impresa, sia come *grandezza-fondo*, che come *grandezza-flusso*.

Questo dunque, pur non essendo iscritto in bilancio, contribuisce alla creazione del valore e al conseguimento del reddito e per questo motivo deve essere considerato nella valutazione delle aziende⁹².

Ma come valutare il capitale umano? Questo interrogativo, di non semplice risoluzione, ha portato all'individuazione dei principali fattori che lo determinano: *dimensione sociale, economica, ambientale, istituzionale ecc...*

Parliamo dunque di capitale umano come di un *costrutto multidimensionale* nel quale rientrano, come fattori interagenti, dimensioni che fanno parte, a pieno titolo, del *capitale sociale*, concetto questo che ricomprende vari aspetti della vita dell'individuo come, ad esempio, *l'impegno civico, politico o i rapporti familiari*⁹³.

Kendrick distingue a seconda del tipo di valutazione un capitale umano *tangibile* e uno *intangibile*⁹⁴. Il primo è valutato sulla base

⁹² Daniele Balducci, "La valutazione dell'azienda", Edizioni FAG Srl, 2006, pag.364

⁹³ A. Buccafusco, "Il futuro oltre lo «stretto». Indagine sul capitale umano: i diplomandi nel sistema locale del lavoro di Palermo", Franco-Angeli, 2007, pag. 46

⁹⁴ L'autore più propriamente distingue tra capitale umano e capitale materiale distinguendoli a loro volta in capitale umano tangibile e intangibile e capitale materiale tangibile e intangibile. Kendrick J., "The Treatment of Intangible Resources as Capital", in Review of Income and Wealth 1972

della spesa sostenuta dalle famiglie per il mantenimento degli individui, il secondo, invece, è valutato capitalizzando le spese che migliorano la qualità e la produttività del capitale umano, come ad esempio istruzione, formazione e mobilità del lavoro.

In altre parole, *il capitale tangibile* è relativo ai costi privati necessari per allevare i bambini fino all'età lavorativa, mentre il *capitale umano intangibile* riguarda le spese dirette al miglioramento del capitale umano tangibile.

Dunque, pur essendo fortemente influenzato da capacità di origine genetica o da tratti acquisiti nell'ambiente familiare e sociale - specie nei primi anni di vita - il capitale umano non è un insieme di abilità individuali innate, bensì costruito sociale producibile e soprattutto accumulabile⁹⁵.

In questa prospettiva, le scelte d'istruzione e formazione giocano un ruolo importante non solo per lo sviluppo individuale ma, più in generale, per l'intero sviluppo economico, sia dal punto di vista *macroeconomico* che *microeconomico*.

Per questa ragione le imprese necessitano di strumenti volti alla *valutazione e misurazione* del capitale umano attraverso le quali scovare, comprendere e valorizzare, non solo le abilità fisiche innate, ma anche le attitudini creative e la capacità di comportamento responsabile, auto-diretto ed auto-controllato del personale. Solo così, sarà possibile formare gli individui in modo tale che questi, modificando e aggiornando le loro competenze⁹⁶ divengano più produttivi e perciò strumenti utili a generare un maggior profitto.

⁹⁵ Cipollone, Sestito, 2010

⁹⁶ La *competenza* si può definire come un comportamento mirato all'esecuzione di un compito, comportamento che è la risultante di un insieme di conoscenze teoriche e di abilità tecnico-pratiche. Questa indica la comprovata capacità di usare *conoscenze, abilità e capacità personali* -sociali e/o metodologiche- in situazioni di lavoro o di

In letteratura la misurazione del capitale umano viene tradizionalmente effettuata secondo tre diversi tipi di misurazione: l'approccio *prospettico*, quello *retrospettivo*, e la misurazione *educationattainment*.

L'approccio *prospettico*⁹⁷ determina il valore del capitale umano individuale come valore presente dei redditi futuri, al netto delle spese

studio e nello sviluppo professionale e/o personale. Parliamo di *conoscenze* come dell'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche relativi a un settore di studio o di lavoro e, quindi come dell'acquisizione di contenuti - principi, teorie, concetti, termini, regole, procedure, metodi, tecniche-. Di *abilità* come della capacità di applicare conoscenze e di usare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi. Di *capacità* come dell'elaborazione circostanziata e critica di quanto acquisito.

Quest'ultima può anche essere intesa nel senso di saper riflettere, pensare, discutere e mettersi in discussione; ed anche come utilizzazione significativa e responsabile di determinate competenze anche in situazioni organizzate in cui interagiscono più fattori e/o soggetti e si debba assumere una decisione. *“La competenza non è uno stato o una conoscenza posseduta. Non è ridicibile né a un sapere, né a ciò che si è acquisito con la formazione. La competenza non risiede nelle risorse (conoscenze, capacità) da mobilitare, ma nella mobilitazione stessa di queste risorse. Qualunque competenza è finalizzata (o funzionale) e contestualizzata: essa non può dunque essere separata dalle proprie condizioni di messa in opera. La competenza è un saper agire (o reagire) riconosciuto. Qualunque competenza, per esistere, necessita del giudizio altrui”*. G. Le Boterf, *“De la compétence, Leséditions de l'Organisation”*, Paris 1994

⁹⁷ Un esempio di questo metodo è il modello di Lev&Schwartz. Tale modello si basa sulle teorie del capitale umano che più di altre ne riconoscono l'importanza strategica per determinare la ricchezza di un'impresa. Il modello propone infatti una valutazione economica dei

di mantenimento e tenuto conto delle probabilità di morte prematura o e dello status di occupato, estima il valore probabile dei redditi futuri al netto delle spese - *income-based*⁹⁸-; il *retrospettivo* determina il valore del capitale umano individuale come costo di allevamento dell'uomo dalla sua nascita fino all'ingresso nel mercato del lavoro, questo si basa sulla stima del costo per mantenere e istruire un individuo - *cost-based*⁹⁹; l'*educationattainment*¹⁰⁰, infine, considera gli anni di istruzione completati.

Il limite degli approcci tradizionali si trova nel fatto che essi sono in grado di fornire solamente stime di capitale umano aggregato. Più nello specifico, l'approccio *prospettico* ignora qualità e quantità degli investimenti in educazione e formazione; l'approccio *retrospettivo* ignora i costi sociali nonché l'effetto presente sul reddito in termini di tempo; infine, l'approccio *educationattainment* ignora, sia la qualità dell'istruzione che le abilità personali e i diversi ritorni dei differenti momenti di apprendimento.

Un approccio relativamente recente è quello sostenuto da Dagum e Vittadini, questo considera il capitale umano “*variabile latente*” generata dall'investimento in istruzione, formazione o contesto familiare/sociale che, influenzando sulla produttività, è osservabile dal reddito da lavoro lungo il ciclo vitale.

dipendenti basato sul valore attuale degli utili futuri probabilità di morte dei lavoratori, separazione o pensione. Questo metodo consente di determinare quanto il contributo futuro dei dipendenti possa valere oggi. Secondo questo modello dunque, il valore del capitale umano può essere calcolato utilizzando la seguente formula:

$$E(Vy) = \sum Py(t+1) \sum I(T)/(I+R)t-y$$

⁹⁸Jorgenson e Fraumeni (1989, 1992)

⁹⁹ Kendrick (1974, 1976) e Eisner (1989)

¹⁰⁰ Barro e Lee, 2001; Hanushek e Kim, 1995; Hanushek, 2003; Ocse, 1998; Wößmann, 2003

La *variabile latente* di cui parliamo è ottenuta simultaneamente per mezzo di:

1. indicatori inerenti all'entità dell'investimento in istruzione e addestramento sul lavoro
2. indicatori inerenti all'entità dei redditi futuri (al netto del reddito proveniente dalla ricchezza).

Dunque, gli *indicatori formativi* e gli *indicatori riflessivi* risultano essere determinanti per la definizione del capitale umano poiché, i primi lo generano, mentre i secondi ne costituiscono gli effetti.

Questo metodo perciò, risulta essere molto utile in quanto considera tutti quegli aspetti che invece vengono trascurati dagli altri approcci, quali ad esempio, gli anni di studio, la formazione on the job, il patrimonio di partenza, il grado di istruzione dei genitori e il reddito frutto dell'investimento¹⁰¹.

Va infine considerato che, come nel calcolo del ROI, così anche nel calcolo del capitale umano vi sono variabili di difficile misurazione, quali il *Background Familiare* e la capacità di innovazione dei dipendenti (detta proprietà intellettuale) che, essendo ricollegate a modelli valutativi approssimativi e imprecisi, rendono impossibile una stima certa del valore del capitale umano.

¹⁰¹ Giorgio Vittadini, “*Capitale umano, istruzione, sviluppo. Quale futuro per l'Europa. Percorsi di una rinascita*”, Atti Conversazioni a Milano, Summer School 2013, pag. 93

Conclusioni

Come abbiamo visto, il calcolo dell'impatto che la formazione ha sulla produttività aziendale non è facilmente calcolabile.

Non è difatti agevole, viste le molte variabili, valutare i benefici del percorso formativo e il *quid pluris* che questo genera nelle risorse umane.

Questo, non solo perché sono presenti benefici intangibili che, come tali, non possono essere quantificati se non attraverso l'utilizzo di modelli valutativi, inevitabilmente approssimativi e imprecisi, ma anche, e soprattutto, per il fatto che, essendo la formazione evento aziendale fortemente legato agli individui, questa si scontra con processi psicologici e interiori impossibili da monetizzare.

Difatti, come è possibile monetizzare, ad esempio, l'incremento di serenità nell'ambiente lavorativo? oppure quei processi logici deduttivi che essendosi prodotti nella risorsa umana grazie all'evento formativo, abbiano poi portato a un'idea, un'intuizione che abbia portato a un segno positivo in bilancio?

Riteniamo che il concetto di adiacente possibile¹⁰² teorizzato da Stuart Kauffman possa applicarsi anche alla formazione, in quanto meccanismo che crea "opportunità".

¹⁰² Adiacente possibile: è il meccanismo mediante il quale l'insieme delle specie molecolari di una biosfera può evolversi in configurazioni che ancora non esistono, cui si arriva attraverso un singolo cambiamento o passaggio nell'insieme. L'adiacente possibile è il meccanismo mediante il quale sorgono nuovi elementi nella biosfera. Gli organismi possiederebbero come proprietà immanente la

Con questo vogliamo dire che l'evento formativo può aprire una serie di situazioni, eventi, contesti di potenziale profitto e crescita culturale che possono giovare all'azienda. Infatti, la formazione modificando il *modus operandi* crea un ambiente dinamico e un personale eclettico e proattivo pronto a adattarsi all'impressionante velocità con cui le nuove tecnologie si sviluppano.

In definitiva la formazione, meglio se continua, è da considerarsi quale attività necessaria, volta alla crescita del personale e del manager e avente come scopo primario l'ottimizzazione delle relazioni personali e il perfezionamento dei processi aziendali.

Simili obiettivi, se raggiunti, non potranno che generare un profitto, e sebbene questo non sia riscontrabile nel breve periodo e non possa essere quantificabile in maniera precisa attraverso calcoli matematici, produce senz'altro un'opportunità di crescita, sia per i singoli individui, che per l'azienda.

possibilità di modellarsi verso uno o più possibili adiacenti, verso nuove e inedite forme.

Bibliografia

A. Buccafusco, *“Il futuro oltre lo «stretto». Indagine sul capitale umano: i diplomandi nel sistema locale del lavoro di Palermo”*, Franco-Angeli, 2007.

Alex Turrini, *“Leader in trasformazione. Identikit dei parlamentari italiani a confronto con altri Paesi”*, EGEA spa.

Andrea Cegolon, *“Il valore educativo del capitale umano”*, Franco-Angeli, 2013.

Anna Maria De Santi, Margherita Teodori, *“La didattica in sanità: Comunicare, progettare e valutare la formazione”*, SEEd, 28 set 2012

Antonella Cifalinò, *“Misurazione delle performance aziendali e valutazione della formazione”*, Franco-Angeli.

D. Boldizzoni, F. Paoletti, *“Gestione delle risorse umane”*, Apogeo Editore, 2006.

D. Boldizzoni, F. Paoletti, *“Gestione delle risorse umane”*, Apogeo Editore, 2006.

D. Callini, *“Su misura. Fabbisogni di professionalità e di competenze”*, Franco-Angeli, 2003.

Daniele Balducci, *“La valutazione dell'azienda”*, Edizioni FAG Srl, 2006.

Daniele Binci, *“Innovazione e cambiamento. Struttura, tecnologia, competenze e leadership tra innovazione tradizionale ed innovazione aperta: Struttura, tecnologia, competenze e leadership tra innovazione tradizionale ed innovazione aperta”*, Franco-Angeli 2016.

Daniele Boldizzoni, *“Raoul C. D. Nacamulli, Oltre l'aula. Strategie di formazione nell'economia della conoscenza”*, Apogeo Editore, 2004.

Debora Greco, Stefano Radaelli *“Misurare il ROI della formazione”*, Aprile 2015.

Deborah Morgagni, Cinzia Tarufo, *“La formazione del management per la gestione delle risorse umane”*, Franco-Angeli, 2004.

Gary S. Becker, *“Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education”*, University of Chicago Press.

Giorgio Vittadini, *“Capitale umano, istruzione, sviluppo. Quale futuro per l’Europa. Percorsi di una rinascita”*, Atti Conversazioni a Milano, Summer School 2013.

Giulio Molinari, *“Management e leadership nelle organizzazioni sanitarie”*, Franco-Angeli, 2005.

Giuseppe Rose, Patrizia Ordine *“Il Capitale Umano: Istruzione e Formazione sul Posto di Lavoro”*, a.a. 2012 – 2013.

L. Spencer, S. Spencer, *“Competenza nel lavoro”*, Franco Angeli, Milano 1995.

Lichtner M., *“Valutare l’apprendimento: teorie e metodi”* Franco-Angeli, 2004.

Lorenzo Dani, *“La buona qualità. Una proposta per la gestione della qualità nei servizi alla persona”*, Franco-Angeli, 2003.

M. M. Subrahmaniyam, *“Performance management: Measure and Improve the Effectiveness of Your Employees”*, Global India Publications, 2009.

Mariasole La Rana, Giuliana Pianura, *“Volume unico per scuola dell’infanzia e scuola primaria”*, Maggioli Editore, 2013.

Michel Crozier, *“L’entreprise à l’écoute: apprendre le management post-industriel”* Parigi: Interéditions, 1987.

N. A. De Carlo, *“Teorie & strumenti per lo psicologo del lavoro e delle organizzazioni”*, Franco-Angeli, 2004.

Philips J., *“Return on Investment in Training and Performance Improvement Programs”*, Gulf Publishing Company, 1997.

Raymond A. Noe, John R. Hollenbeck, Barry Gerhart, Patrick R. Wright, *“Gestione delle risorse umane”*, seconda edizione, Apogeo Editore, 2013.

Renato Votta, *“Hr Metrics. Misurare il valore aggiunto della Direzione Umane e della Formazione ai tempi della crisi: Misurare il valore aggiunto della Direzione Umane e della Formazione ai tempi della crisi”*, Franco-Angeli.

Robert Kreitner, Angelo Kinicki, *“Comportamento organizzativo”*, Apogeo Editore, 2004.

S. Vicari, G. Verona, *“Le determinanti del vantaggio competitivo. Recenti sviluppi e nuove implicazioni per il resourced-based management”*, in Finanza, Marketing e Produzione, 2000, n.1.

Stefano Greco, *“La formazione come palestra della professionalità. Guida pratica all'utilizzo delle attività formative per le persone e le organizzazioni”*, Franco-Angeli, 2007.

Valeria Caggiano, Eleonora Geria, *“La formazione per le risorse umane con la Visual Art”*, Tangram Ediz. Scientifiche, 2009.

W. Levati, M. Saraò, *“Il modello delle competenze”*, Franco Angeli, Milano 1998.

Walter Zocchi, *“Profili economici-aziendali del Family business”*, G Giappichelli Editore, 2012.

William Levati, Annalisa Rinaldi, *“Conversazioni sulle risorse umane”*, Franco-Angeli.