



Associazione Italiana Formatori
Settore Nazionale Pubblica Amministrazione

**Buone pratiche e proposte
di miglioramento della formazione
nella Pubblica Amministrazione**

Documento Conclusivo



Firenze, 23 ottobre 2008

SOMMARIO

pag.	7	0.1 Premessa
pag.	8	1.0 Un patrimonio di buone pratiche
pag.	8	1.1 Competenze del Formatore
pag.	8	<i>1.1.1 Modelli di riferimento</i>
pag.	9	<i>1.1.2 La certificazione AIF</i>
pag.	17	<i>1.1.3 L'esperienza dei percorsi curriculari universitari</i>
pag.	18	<i>1.1.4 L'esperienza della Sanità</i>
pag.	25	<i>1.1.5 La formazione degli operatori della Comunicazione pubblica</i>
pag.	27	<i>1.1.6 L'esperienza della formazione professionale</i>
pag.	30	<i>1.1.7 L'esperienza Inps</i>
pag.	36	<i>1.1.8 La funzione formazione presso il Ministero della Giustizia</i>
pag.	38	<i>1.1.9 Ricerca della Fondazione CUOA</i>
pag.	40	<i>1.1.10 La ricerca Eurotrainer TM – Formez</i>
pag.	42	<i>1.1.11 Il Progetto Competenze del DFP-Formez del 2008</i>
pag.	45	1.2 Qualità della Formazione
pag.	45	<i>1.2.1 Valori condivisi</i>
pag.	45	<i>1.2.2 Una formazione strategica</i>
pag.	46	<i>1.2.3 Lo stato della qualità della formazione pubblica</i>
pag.	48	<i>1.2.4 Mappatura del processo formativo e certificazione attività</i>
pag.	49	<i>1.2.5 Qualità del rapporto con l'utente finale</i>
pag.	50	<i>1.2.6 Le buone pratiche realizzate da P.A. italiane</i>
pag.	53	1.3 Portfolio Formativo
pag.	53	<i>1.3.1 Life-long-learning</i>
pag.	55	<i>1.3.2 L'integrazione dei diversi sistemi di offerta</i>
pag.	56	<i>1.3.3 I Centri per l'Apprendimento Permanente delle Università</i>
pag.	58	1.4 Crediti Formativi
pag.	58	<i>1.4.1. Formazione e sviluppo delle Competenze</i>

pag.	60	<i>1.4.2. La Convenzione INPS-Università di Macerata</i>
pag.	60	<i>1.4.3 Crediti Formativi Professionali - Università di Palermo</i>
pag.	62	<i>1.5 Servizio Formativo</i>
pag.	62	<i>1.5.1 L'ufficio come "luogo organizzativo dedicato"</i>
pag.	64	2.0 Il confronto sulle proposte di miglioramento
pag.	64	<i>2.1 Competenze del Formatore</i>
pag.	64	<i>2.1.1. Definire la figura del "formatore" nella PA</i>
pag.	67	<i>2.1.2. La certificazione delle professionalità della formazione</i>
pag.	68	<i>2.1.3. Prima ipotesi di distinzione tra Docenti e gli altri Formatori</i>
pag.	69	<i>2.1.4. Seconda ipotesi di distinzione tra Responsabile ed Esperto</i>
pag.	70	<i>2.1.5. Polifunzionalità del Formatore e certificazione dei Profili</i>
pag.	71	<i>2.1.6. Quattro Macro Ruoli</i>
pag.	72	<i>2.1.7. La declinazione dei Profili</i>
pag.	73	<i>2.2 Qualità della Formazione</i>
pag.	73	<i>2.2.1 Qualità della Formazione per il miglioramento continuo</i>
pag.	75	<i>2.2.2 Certificazione dei sistemi formativi</i>
pag.	77	<i>2.2.3 Scambio di esperienze per far crescere la cultura della Qualità</i>
pag.	77	<i>2.2.4 Integrazione tra sistemi certificazione diversi (Iso, Caf, Qfor)</i>
pag.	79	<i>2.2.5 Elementi e strumenti per un sistema integrato</i>
pag.	80	<i>2.2.6 Standards minimi di certificazione processi formativi PA</i>
pag.	83	<i>2.2.7 Centralità della Valutazione</i>
pag.	87	<i>2.2.8. Ruolo della Dirigenza</i>
pag.	87	<i>2.2.9 Motivazione</i>
pag.	88	<i>2.3 Portfolio Formativo</i>
pag.	88	<i>2.3.1. La portabilità delle competenze acquisite</i>

pag.	91	3.0 Le priorità per lo sviluppo della qualità e dell'efficacia del sistema formativo in ambito pubblico
pag.	91	3.1 L'impegno di AIF per la formazione pubblica
pag.	91	3.1.1 <i>Convegno AIF Pubblica Amministrazione</i>
pag.	91	3.1.2 <i>Vetrine delle Eccellenze</i>
pag.	92	3.1.3 <i>La Ricerca sulla Formazione Pubblica</i>
pag.	92	3.1.4 <i>I Laboratori AIF</i>
pag.	96	3.2 Le azioni di AIF da realizzare con il DFP
pag.	96	3.2.1 <i>Il Premio Basile</i>
pag.	96	3.2.2 <i>Collaborazione metodologica e scientifica</i>
pag.	97	3.3 Le proposte di AIF per DFP, Stato-Regioni e CCNL
pag.	97	3.3.1 <i>Presupposti ideali ed operativi</i>
pag.	97	3.3.2 <i>Tavolo tecnico Stato-Regioni-Associazioni professionali</i>
pag.	99	3.3.3 <i>Azione strategica</i>
pag.	100	3.3.4 <i>Certificazione Formatori</i>
pag.	101	3.3.5 <i>Strumenti di supporto</i>

0.1 Premessa

Questo documento, curato dal Settore PA di AIF, vuole essere un contributo dell'Associazione Italiana Formatori al confronto su alcuni temi della formazione nella PA, finalizzato al miglioramento del sistema formativo in ambito pubblico, con particolare attenzione alla definizione delle competenze.

Il documento è il frutto del confronto, avvenuto in un primo momento nell'ambito di cinque Laboratori delle buone pratiche e delle proposte di miglioramento, che ha consentito a circa 100 formatori di tutti i comparti della P.A. di esprimersi. Il lavoro è poi proseguito unificando i Laboratori e chiedendo a tutti i partecipanti di esprimersi sul documento predisposto sulla base del dibattito precedente.

Il documento di AIF nasce pertanto da un'ampia partecipazione di formatori, direttamente coinvolti nel sistema formativo pubblico, e si propone, attraverso un esame di buone pratiche ed una riflessione propositiva sulle necessità di miglioramento, di individuare le priorità di intervento, in stretta correlazione con l'azione del Dipartimento Funzione Pubblica.

1.0 Un patrimonio di buone pratiche

1.1 Competenze del Formatore

1.1.1 Modelli di riferimento

Il tema della formazione, troppo spesso, presta il fianco alle “semplificazioni”. E’ questa la percezione di altre famiglie professionali con una identità forse più datata e quindi consolidata di quella dei formatori. Occorre fornire gli strumenti, i metodi, le tecniche, affinché chi è spettatore e/o fruitore possa apprezzarne il valore e le potenzialità.

In particolare, rilevante è la constatazione che in molte P.A. non è prevista una figura competente che presidi e governi il processo di formazione e in generale il processo di Sviluppo Risorse Umane e si constata una esigenza comune, ovvero quella di definire profili, ruoli e delinearne le rispettive competenze.

La figura di Responsabile della funzione del personale ha una competenza di tipo giuridico e si occupa generalmente della gestione amministrativa del personale.

Può essere utile, per definire i singoli profili, attingere a buone pratiche già realizzate. Tra esse può tenersi conto di alcune in particolare, e dei rispettivi sottodettagli interessante considerare:

- la certificazione Aif
- l’esperienza dei percorsi curriculari universitari

- l'esperienza della sanità
- la formazione professionale degli operatori della Comunicazione pubblica
- la ricerca Eurotrainer
- l'esperienza della formazione professionale
- altre significative esperienze di comparto

1.1.2 La certificazione AIF

In uno scenario di notevole sviluppo della formazione, di riconversione professionale di diverse figure aziendali, di maggiore attenzione ai risultati dell'apprendimento e di un più attento controllo ai centri di costo della formazione da parte del sistema committente, è diventato necessario riflettere ed attivare un modello di verifica e valutazione della professionalità degli attori che interagiscono nei processi di apprendimento degli adulti. A tal fine l'AIF, da oltre vent'anni attenta al tema della qualità professionale e della deontologia legata al delicato ruolo svolto dal formatore, ha sviluppato uno specifico lavoro di studio e traduzione applicativa, finalizzato alla certificazione e alla creazione di un codice deontologico condiviso.

La certificazione AIF, nata per una garanzia di qualità nei processi formativi proposti nel mondo aziendale privato, disegna profili e competenze fortemente selettivi che, per il loro livello di approfondimento, non sempre corrispondono al profilo dei formatori pubblici, che operano in contesti fra loro molto diversificati, sia per ruolo loro assegnato che per dimensione degli enti di appartenenza.

Le finalità perseguite dal processo di certificazione, che ha visto parallelamente l'adozione del primo codice deontologico dei formatori italiani, definito "Carta dei Valori e dei Comportamenti AIF", sono identificabili nella volontà:

- di migliorare la qualità della formazione in Italia;
- di tutelare i destinatari delle azioni formative (organismi committenti e partecipanti diretti) dall'intervento di formatori non rispondenti a livelli qualitativi minimali in termini di specializzazione nei contenuti affrontati e di esperienza sui processi di apprendimento;
- di definire formalmente modelli e profili professionali riconoscibili e valutabili;
- di individuare e diffondere criteri deontologici certi per una visione etica della professione.

Gli indicatori individuati per la certificazione sono i seguenti:

- Studi superiori o universitari
- Esperienza professionale
- Competenza didattico-formativa

Oggetto della certificazione sono i principali e più diffusi profili nell'ambito della formazione degli adulti, che sono stati identificati come segue:

- Il formatore docente
- Il progettista di formazione
- Il responsabile di progetto
- Il responsabile di centro/servizio di formazione
- Il tutor per l'e - learning

Il Formatore docente

- E' uno specialista di contenuti esperto nei processi formativi, che sa integrare adeguatamente le proprie competenze personali/professionali con le esigenze del percorso formativo affidatogli, per raggiungere gli obiettivi definiti.
- Conosce il processo formativo nelle sue variabili sistemiche, i contenuti trattati a livello specialistico ed i principi di gestione organizzativa. Presidia inoltre le modalità di progettazione, realizzazione e valutazione delle unità didattiche e le variabili d'aula relative alla dinamica di gruppo ed ai rapporti interpersonali.
- E' in grado di agire autonomamente per acquisire le informazioni rispetto al compito affidato e raggiungere gli obiettivi formativi assegnati attraverso un'adeguata progettazione, realizzazione e monitoraggio del proprio intervento. E' inoltre in grado di orientare l'attenzione e la motivazione dei partecipanti/destinatari, gestendo adeguatamente il clima d'aula e favorendo la partecipazione e l'interazione. Rielabora ed integra, quindi, i contenuti in funzione dei destinatari con chiarezza e proprietà di linguaggio, utilizzando i supporti ed i sussidi d'aula tradizionali ed avanzati e rispettando la programmazione didattica nei tempi e nei contenuti.
- Studi superiori o universitari - Titolo di studio universitario coerente all'area di docenza (o medio superiore se integrato da ulteriori percorsi di specializzazione).
- Esperienza professionale - Esperienza nella formazione di almeno 5 anni.
- Competenza didattico-formativa - Competenza nel raggiungere gli obiettivi formativi assegnati attraverso un'adeguata progettazione, realizzazione e monitoraggio del proprio intervento.

Svolgimento di un volume minimale di attività di docenza di 500 ore per area tematica, in un arco di tempo da tre a cinque anni.

Il Progettista di formazione

- E' in grado di sviluppare in via preventiva e propositiva l'architettura di un intervento formativo attraverso l'analisi, l'ideazione e la descrizione coerente dei seguenti elementi: bisogni e finalità, destinatari potenziali e reali, obiettivi dell'intervento (formativi e didattici), contenuti, metodologie di conduzione, metodologie di valutazione, ruoli e funzioni in progetti complessi, fasi di svolgimento, tempi e loro articolazione, aspetti organizzativi e logistici, preventivi economici, modalità di diffusione e promozione.
- Deve assicurare efficacia rispetto agli obiettivi ed efficienza rispetto alle risorse da impegnare. Il progettista di formazione conosce la psicologia comportamentale e le teorie sull'apprendimento degli adulti, il processo formativo nelle sue variabili sistemiche a livello analitico, la teoria della progettazione formativa nonché gli strumenti, le metodologie e le tecniche formative adeguate alle diverse fasi del processo formativo. Inoltre deve conoscere i principi generali delle discipline organizzative, il contesto organizzativo cui i progetti formativi sono rivolti, gli elementi di valutazione economica della formazione, le metodologie di gestione per progetti ed infine, qualora sviluppi progetti integrati, la metodologia di indagine e di lettura del territorio.
- E' in grado di agire autonomamente per individuare e contattare opportunamente quanti hanno ruolo determinante per la formazione del progetto, per dialogare con gli specialisti delle aree e

delle materie da includere nei progetti nonché per condurre interviste individuali e di gruppo.

- Possiede le capacità per elaborare griglie di pre-analisi e di valutazione, per scrivere progetti in forma articolata, completa e comprensibile, per dettagliare i macroprogetti in microprogettazione oraria, anche avvalendosi di specialisti. Inoltre è in grado di indicare le modalità di incontro/alternanza fra formazione e ambito organizzativo di riferimento e di suggerire modalità di valutazione idonee all'intervento formativo.
- Studi superiori o universitari - Laurea o titolo di studio medio superiore, se integrato da ulteriori percorsi di specializzazione di una durata minima complessiva di 200 ore.
- Esperienza professionale - Almeno 5 anni di esperienza in contesti formativi, con presenza in aula, in ruoli diversificati per tematiche e destinatari, per almeno 200 ore.
- Competenza didattico-formativa - Competenza nell'elaborare macro e micro progetti, definendo congruentemente obiettivi, contenuti, metodologie e criteri di valutazione, assicurando efficienza rispetto alle risorse da impegnare. Almeno 5 progetti complessi, elaborati e svolti, per un volume minimale di 1500 ore/docenza o, in alternativa, almeno 30 differenti progetti relativi a corsi brevi per un volume minimale di 500 ore/docenza.

Il Responsabile di progetto

- Attiva, coordina e presidia lo sviluppo di un piano di formazione, valutandone i risultati rispetto agli obiettivi predefiniti.
- Deve conoscere: i principi di organizzazione e gestione del personale, il processo della formazione nella sua totalità, il contesto organizzativo a cui i progetti formativi sono rivolti, le metodologie di gestione per progetti e gli elementi di valutazione economica della formazione.
- E' in grado di agire autonomamente per individuare e contattare quanti hanno ruolo nel processo formativo, per dialogare con specialisti nelle aree o materie da includere nel progetto formativo.
- Sa condurre interviste individuali e di gruppo, elaborare griglie di preanalisi, di valutazione finale ed in itinere, coordina, controlla e misura le azioni progettate gestendo le risorse assegnate.
- Studi superiori o universitari - Laurea o titolo di studio medio superiore, se integrato da ulteriori percorsi di specializzazione di una durata minima complessiva di 200 ore.
- Esperienza professionale - Almeno 5 anni di esperienza in contesto formativo e almeno 2 anni di esperienza nella funzione di responsabile di progetto.
- Competenza didattico-formativa - Competenza nel coordinare, controllare e misurare le azioni progettate, gestendo le risorse assegnate. Gestione di piani di formazione per un monte ore annuo minimo di 500 ore/docenza, distribuite in almeno 3 progetti complessi, articolati su più moduli di contenuti e per diverse fasce di destinatari.

Il Responsabile di Centro o Servizio di formazione

- Analizza le tendenze dei macro-bisogni formativi, definisce le strategie di intervento, si occupa di pianificare e progettare la programmazione, coordina i collaboratori nell'erogazione, presidiando e valutando l'attività svolta.
- Conosce i principi e le tecniche della comunicazione, i principi della psicologia sociale e della pedagogia, nonché il processo di formazione dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati.
- Conosce i principi della macroeconomia, di organizzazione aziendale, di gestione del personale, di amministrazione e controllo di gestione e della legislazione commerciale. Il responsabile di centro o servizio di formazione è in grado di agire autonomamente per analizzare il fabbisogno formativo a livello macro e le possibili fonti di finanziamento; per ricercare e sviluppare l'attivazione di nuovi progetti; per pianificare, organizzare e coordinare programmi formativi di diverso contenuto e livello.
- Definisce la strategia delle politiche e delle azioni formative, gestisce l'immagine e i rapporti istituzionali; dirige ed organizza le risorse umane e materiali per il perseguimento dei fini aziendali, nonché pianifica e presidia il sistema di qualità dei processi formativi e di valutazione dei risultati.
- Possiede infine le abilità per applicare metodologie di problem solving e decision making, per gestire la comunicazione tecnica e relazionale, per pianificare azioni di valutazione organizzativa e rilevare, diffondere e trasferire la cultura dell'organizzazione di appartenenza.

- Studi superiori o universitari - Laurea o titolo di studio medio superiore, integrato, in ogni caso, da studi specialistici in ambito formativo e manageriale, che saranno valutati dalla commissione certificatrice.
- Esperienza professionale - Esperienza in contesti formativi per almeno 5 anni con incarichi di responsabilità gestionale come minimo per un triennio.
- Competenza didattico-formativa - Gestione di programmi formativi per un monte ore diversificato per: formazione professionale 5000 ore/docenza, formazione continua 1500 ore/docenza, formazione professionale e manageriale 3000 ore/docenza..

Il profilo del **tutor per l'e – learning** definisce le seguenti professionalità:

- E-tutor base - Si pone essenzialmente come facilitatore per gli utenti verso tutte le attività di accesso, fruizione e partecipazione all'esperienza corsuale, affiancandoli personalmente e in gruppo nel percorso di studio.
- E-tutor specializzato in ambito contenutistico-disciplinare - E' la figura che guida i discenti alla comprensione dei concetti che sono chiamati a studiare, interpretandoli, chiarendoli, affiancando l'esperto o docente nell'erogazione dei contenuti disciplinari del corso e nella valutazione degli apprendimenti, integrando il corso di nuovi contenuti resisi opportuni.
- E-tutor specializzato in management didattico - Può essere visto nella doppia accezione di supervisore del gruppo dei tutor e/ o analista di tutti gli aspetti didattici e organizzativi del corso. In questa veste agisce nell'ottica del controllo della qualità complessiva del corso, in collaborazione con il project manager e

l'instructional designer e, in alcuni casi, con gli autori dei contenuti.

- E-tutor specializzato in management di community - E' colui che stimola e sostiene i gruppi collaborativi impegnati in esperienze di formazione in rete formali (e-learning communities) o che apprendono informalmente attraverso la condivisione di conoscenze e di pratiche (communities of practice).

La descrizione dettagliata dei singoli profili e la procedura di certificazione sono disponibili sul sito di AIF (<http://www.aifonline.it>)

1.1.3 L'esperienza dei percorsi curriculari universitari

Con la riforma del sistema universitario e, in particolare, con i decreti ministeriali n. 509 del 3 novembre 1999 e n. 270 del 22 ottobre 2004, è stato introdotto il concetto di Crediti Formativi Universitari (CFU).

I CFU sono uno strumento per misurare la quantità di lavoro, compreso lo studio individuale, richiesto allo studente per acquisire le conoscenze, abilità e competenze previste dai singoli esami.

Sul sito del Ministero dell'Università e della Ricerca (MIUR) sono precisati i passaggi che hanno portato alla quantificazione dei CFU: "E' stato calcolato che uno studente, ogni anno, può dedicare 1500 ore del proprio tempo allo studio (studio individuale, lezioni, laboratori, stage). 1500 ore corrispondono a 60 CFU (Crediti Formativi Universitari).

Quindi un credito corrisponde a 25 ore di impegno.

Almeno la metà dei CFU è riservata allo studio individuale ..."

“Mentre i CFU misurano il raggiungimento del traguardo formativo, i voti misurano il profitto. Quindi i CFU sono del tutto indipendenti dal voto conseguito e si acquisiscono con il superamento della prova, a prescindere dal voto.”

In relazione alla quantità di studio individuale e al riconoscimento di CFU per altre attività formative, il DM 270/2004 all'articolo 5 precisa:

“3. I regolamenti didattici di ateneo determinano, altresì, per ciascun corso di studio la frazione dell'impegno orario complessivo che deve essere riservata allo studio personale o ad altre attività formative di tipo individuale.

7. Le università possono riconoscere come crediti formativi universitari, secondo criteri predeterminati, le conoscenze e abilità professionali certificate ai sensi della normativa vigente in materia, nonché altre conoscenze e abilità maturate in attività formative di livello postsecondario alla cui progettazione e realizzazione l'università abbia concorso.”

1.1.4 L'esperienza della Sanità

Nella sanità, soprattutto per quanto riguarda la popolazione dei “medici”, la formazione è sempre stata prevista e garantita, anche se legata, fino al 2002/2003, al mondo delle case farmaceutiche.

Dall'entrata in vigore del sistema ECM nelle Aziende Ospedaliere e Sanitarie territoriali si sono strutturati (dove non esistevano) uffici formazione con un responsabile che si deve, tra l'altro, occupare anche dell'elaborazione di un piano formativo annuale e/o poliennale per il personale di tutte le professionalità previste nelle

aziende. Teli responsabili provengono da varie professionalità, ma principalmente medici e psicologi.

Gli amministrativi, assegnati agli uffici formazione generalmente, non si occupano di contenuti e di metodologie, ma prevalentemente degli aspetti di carattere burocratico, come l'inserimento dei dati e l'accreditamento ECM degli eventi.

Con il crescere degli eventi gestiti direttamente dalle Aziende, il sistema ha iniziato a dotarsi di vita propria, per cui la definizione di alcune figure e il loro riconoscimento a livello contrattuale diventa importante.

Prima del nuovo sistema, in sanità esistevano ruoli poco definiti (dalle professionalità più varie) ma ben strutturati:

- un Responsabile del “Servizio Formazione”, generalmente inserito negli uffici di Staff della Direzione Generale o nell'Area delle Risorse Umane o nell'Area della Qualità e dell'Accreditamento (cambia molto da Azienda ad Azienda);
- i Responsabili Scientifici: ufficialmente si occupano dei contenuti e della scelta dei docenti ma in realtà decidono praticamente l'andamento del corso;
- in alcune aziende ci sono anche i Comitati Scientifici che fanno una valutazione delle proposte formative;
- i referenti della formazione: in alcune Aziende (quasi tutte) sono quelli che nei Distretti, nei Dipartimenti e nei vari reparti ospedalieri si occupano di effettuare varie attività legate alla formazione: dall'analisi dei bisogni formativi all'elaborazione di proposte di formazione, alla gestione degli eventi formativi, ecc. sempre sotto la responsabilità dei vari Direttori. Nella

Regione Toscana tali figure sono denominate “animatori di formazione”. La figura dell’animatore di formazione, nella realtà, svolge la sua importante funzione in modo variato e difforme; in alcuni casi i Direttori dei Dipartimenti si avvalgono dell’opera degli animatori che svolgono il ruolo di progettisti della formazione, in pochi casi svolgono il ruolo di responsabili di progetto e di conduttori di percorsi, nella maggioranza dei casi la figura è poco conosciuta ed utilizzata. Svolgono altre importanti funzioni aziendali e quindi un processo gestionale condotto a fianco di altri processi importanti.

In Sanità si segnala che spesso si fa un uso improprio della figura del referente. Conseguentemente vi è chi nella Sanità ipotizza che la scarsa sicurezza derivante dall’inesperienza determini anche una certa reticenza ad esporsi ed avere un ruolo propositivo anche al di là del riconoscimento formale.

In alcune aziende soprattutto di dimensioni più ampie, laddove esiste un alto numero di referenti, c’è qualche difficoltà a riconoscere il gruppo, fare rete ed avere un monitoraggio continuo dell’attività svolta in modo tale da essere un reale supporto per i servizi formazione.

Una proposta è stata quella di classificare i referenti, magari cercando di variare anche la denominazione che attualmente non risponde più alle esigenze con cui è stata attribuita, in diversi livelli. Una volta chiarito il ruolo dei referenti, si dovrebbe tendere a costituire in modo formale la rete, anche identificando dei coordinatori specie nelle realtà dove queste figure operano da più tempo

Nella Sanità si avverte l'esigenza di tener conto di alcuni aspetti:

- si registra un grande afflusso di adulti, professionisti della sanità (in prevalenza infermieri) che dopo aver conseguito i titoli universitari legati alla formazione della propria figura, conseguono la laurea in Scienze della Formazione che nel SSN non è riconosciuta;
- i presidenti dei corsi di laurea si sono spesso interrogati rispetto al fatto che poi per diventare responsabili della formazione in campo sanitario, ha valore solo il titolo specialistico di ciascuna professione sanitaria e non la laurea magistrale in Scienze della formazione, ciò produce la necessità di capire meglio il fenomeno dato che i corsi di laurea hanno senso se producono professionisti di cui la società ha necessità perché rispondenti a bisogni reali.

Se tra le finalità del servizio pubblico vi è anche quello di facilitare, a fianco delle competenze tecnico specifiche proprie di ciascun ruolo, lo sviluppo delle competenze gestionali e relazionali, di tutti gli operatori, a partire dalla formazione universitaria per arrivare nei servizi già pronti per realizzare il lavoro nei gruppi multidisciplinari, dovrebbe contribuire alla facilitazione di alcuni importanti processi (es.: gestione del dolore, del rischio) che hanno alla base un orientamento culturale preciso, migliorare la comunicazione organizzativa che rappresenta oggi una criticità da valutare con attenzione (anche a fronte di una certa discrezionalità nello svolgimento delle professioni che rappresenta un altro fattore critico in quanto diversa dalla variabilità necessaria per tener conto dei differenti bisogni del cittadino).

Dal 2007 con il nuovo Sistema ECM, differenti elementi caratterizzano il sistema in sè:

- la capacità di elaborare Piani formativi con più progetti formativi tra loro coerenti
- la capacità di usare differenti tipologie formative (FSC, FAD, ...)
- la capacità di coniugare bisogni formativi dei singoli professionisti ai bisogni formativi dell'organizzazione

In particolare il nuovo sistema ECM si dovrebbe caratterizzare sulla qualità dei *Provider*.

Attualmente, con il riordino del Sistema ECM si delineano nuove e più articolate competenze per i formatori che si possono schematicamente ricondurre ai seguenti profili

- Responsabile del Servizio formazione
- Responsabile progetto formativo
- Tutor/Referente

Il nuovo sistema ECM prevede che la formazione certificata ECM possa essere coerentemente rappresentata in un **dossier professionale** pluriennale.

Le aziende sanitarie nel contesto nazionale ancora non hanno adottato modelli organizzativi univoci e quindi pur riconoscendosi le attività formative come routinarie, differenti sono i ruoli giocati nell'organizzazione dai formatori.

Si registra però all'interno di alcune aziende la creazione dell'anagrafe dei docenti che potrebbe beneficiare di una certificazione di competenze sia di contenuto che legate alla gestione delle metodologie d'apprendimento.

L'organizzazione della formazione potrebbe prevedere inoltre responsabili di progetti o linee di attività formative per aree tematiche. Tanto le linee di attività che i progetti di formazione rappresentano un insieme coerente di iniziative formative con pluralità di docenti e discenti. La competenza necessaria a questo tipo di responsabilità è da mettere in relazione al project management ove utilizzato.

Quale previsione per il futuro, il modello di riferimento del mondo sanitario legato all'ECM (obbligo della formazione come previsto dall'Accordo Stato/Regioni del 1/8/07), pur soddisfacendo una sua specificità che deve essere salvaguardata, può integrarsi con un sistema più ampio, articolato in Ruoli e Profili, condiviso da tutta la PA.

I Profili che soddisfano la specificità della sanità e possono integrarsi in un sistema condiviso possono considerarsi i seguenti con i seguenti requisiti:

- **Responsabile di Servizio**, che dovrebbe avere almeno una laurea ad hoc (Esperto in processi formativi) ed una esperienza di 3-5 anni presso il servizio formazione (tipo quello previsto dalla L.150 sulla comunicazione) in materia di metodologie e di processi formativi anche se non necessariamente di contenuti specifici, Necessarie anche competenze sul piano organizzativo per poter incidere su tutto il processo formativo dalla progettazione alla valutazione di impatto (se e dove presente). Se il sistema di formazione con le nuove tecnologie (FAD) assume maggiore importanza questa figura deve sicuramente avere conoscenze anche di questa metodologia.
- **Esperto in processi formativi, (Referente o animatore)** titolare di laurea, seppure non necessariamente specifica ed espe-

rienza di 3-5 anni presso l'ufficio formazione documentabile. Figura che affianca il responsabile e che si può occupare di metodologie e del processo per i singoli progetti formativi. Questa figura potrebbe utilmente svolgere le funzioni di tutor e di facilitatore nei percorsi di formazione sul campo (previsti dal sistema ECM e principalmente fondati su gruppi di lavoro tra pari)

- **Tutor o Collaboratore tecnico della formazione**, con titoli anche diversi (dall'informatico all'amministrativo). Sono figure che non svolgono come lavoro primario quello della formazione (in genere si tratta di infermieri/tecnici), ma si occupano di allestire (per conto dei vari primari e responsabili) gli eventi formativi.

Si occupano soprattutto della parte organizzativa e tengono i contatti con l'ufficio formazione centrale per i vari passaggi burocratici.

Si auspica che queste figure possano essere trasformate in collaboratori tecnici introducendo una nuova figura nel contratto, in qualità di organizzatore degli eventi e dei progetti (con mansioni di allestimento aule, tecnologie, gestione burocratica degli eventi, ecc.), non necessariamente con profili professionali di tipo formativo ma indirizzati verso questa professionalità.

- **Docente**. Nella realtà sanitaria non corrisponde ad una figura specifica.

I contenuti sono troppo specialistici, professionalizzanti e specifici. Esistono diversi universi nella sanità e molto differenziati fra loro (chirurghi e medici del lavoro, psichiatri e assistenti sociali, medici di medicina generale e infermieri), per cui il docente viene sempre scelto in base ai contenuti specifici

del progetto da attuare e soprattutto all'interno dello specifico settore di riferimento.

1.1.5 La formazione degli operatori della Comunicazione pubblica

La legge 150/2000 ha definito le strutture di cui ogni P.A. dovrebbe disporre per informare e comunicare con i/le cittadini/e:

- l'Ufficio Relazioni con il Pubblico – URP, obbligatorio per legge;
- l'Ufficio Stampa, non obbligatorio;
- il portavoce, non obbligatorio.

In seguito il DPR 422/2001 ha definito i requisiti professionali e i titoli di studio necessari per poter svolgere le funzioni di informazione (stampa) e comunicazione (URP) nelle P.A.:

- il capoufficio stampa e chi lo coadiuva nell'intrattenere rapporti diretti con i media deve essere iscritto all'albo dei giornalisti;
- il personale assegnato all'URP con qualifica dirigenziale o appartenente all'area di inquadramento C del comparto ministeri (D per il CCNL del comparto Università) deve possedere la laurea in Scienze della Comunicazione (o equivalente) oppure altra laurea corredata da titolo di specializzazione postlaurea inerente la comunicazione.

Lo stesso DPR lasciava alle amministrazioni un periodo transitorio di 24 mesi per sanare le posizioni del personale già in servizio presso le strutture di comunicazione e informazione e non in possesso dei requisiti richiesti dalla nuova normativa.

Tale sanatoria sarebbe dovuta avvenire attraverso interventi formativi ad hoc, che presentassero le seguenti caratteristiche:

- essere graduati nella durata (60 – 90 – 120 ore) in base alla responsabilità ricoperta e all'esperienza di lavoro maturata all'interno del settore;
- essere diversificati nei contenuti in relazione alle attività svolte (informazione negli Uffici Stampa e comunicazione negli URP);
- essere organizzate dalla Scuola Superiore della P.A., dal FORMEZ, da istituti e scuole esistenti presso le amministrazioni stesse, dalle Università o da strutture private di formazione che rispondessero però a requisiti specifici, stabiliti dallo stesso DPR. Infatti il coinvolgimento delle Università, e' stato previsto con particolare riferimento ai corsi di laurea in scienza della comunicazione e materie assimilate;
- avere un numero di partecipanti non superiore ai 25;
- prevedere eventuali attività di formazione a distanza per non più del 50% del monte ore totale;
- prevedere prove finali di profitto e test di verifica anche per i moduli erogati a distanza.

Decorsi 24 mesi il personale non in possesso dei requisiti richiesti dalla normativa e la cui posizione non fosse stata "sanata" con gli interventi formativi previsti, avrebbe dovuto essere assegnato ad altre funzioni.

E' previsto che siano le Pubbliche Amministrazioni ad individuare tra le proprie dotazioni organiche il personale da adibire alle attività di Informazione e Comunicazione (Responsabili degli Uffici stampa, Responsabili degli URP e assimilati, altro personale).

La formazione degli operatori della Comunicazione pubblica è obbligatoria.

Può essere utile in questa sede ricordare che alla data della predisposizione di questo documento:

- la legge 150/2000 non è stata attuata in circa il 40% delle Pubbliche Amministrazioni;
- in alcuni casi si è costituito il solo Ufficio Stampa (utile al rapporto con i media), nonostante l'obbligatorietà sia riferita all'URP;
- molte amministrazioni di piccole dimensioni hanno difficoltà a bandire concorsi per una figura professionale specifica come quella di Responsabile dell'URP e si "arrangiano" con personale già in servizio, indipendentemente dalla formazione richiesta;
- alcune P.A. bandiscono concorsi per Responsabile dell'URP dalle lauree fantasiose (lettere moderne, psicologia, medicina, ecc.) nonostante le precise disposizioni di legge;
- in 8 anni non vi è stato nessun inserimento del profilo professionale di responsabile o addetto URP all'interno dei CCNL del pubblico impiego, come invece espressamente previsto dalla legge 150/2000.

1.1.6 L'esperienza della formazione professionale

Il modello ISFOL propone il superamento delle concezioni fondate sui *profili professionali* (e il relativo utilizzo di strumenti tradizionali di *job analysis*).

Per fare spazio al **concetto di competenze** e al repertorio di risorse personali ed organizzative che il soggetto attiva di volta in volta, secondo il compito professionale propostogli.

Il Modello Standard per i Formatori si presenta come un modello dinamico ed operativo che prende le mosse da un ciclo standard di erogazione dei servizi formativi esprimibile in termini di funzioni (diagnosi, progettazione, erogazione, valutazione, promozione, qualità, coordinamento e direzione) ed individua delle aree di attività degli operatori che potranno essere esplose in unità di competenza che disegnano i profili in tre ambiti professionali differenti:

- Scuola
- Formazione Professionale e Servizi per l'Impiego
- Formazione e Sviluppo delle risorse umane

Quindi il modello punta l'attenzione sulle **tipologie di competenze** fornendo una tassonomia che può essere utile qui richiamare:

- **Competenze di base** - Competenze che tendono a divenire condizioni favorevoli o vincolanti: l'accesso alla formazione; l'occupabilità; lo sviluppo professionale (esempi: lingue, informatica, organizzazione aziendale, elementi di economia, di diritto, etc.).
- **Competenze tecnico- specialistiche** - Saperi e tecniche specifiche del profilo e dell'area professionale (settori o processi). Possono essere distinte a loro volta in: **?competenze comuni e fondamentali** (intese come zoccolo caratterizzante l'area professionale, condizione di flessibilità dei profili specifici); **?competenze specialistiche**, che si innestano su quelle

comuni e disegnano i profili professionali (derivano dall'analisi del settore / comparto e delle funzioni / processi).

- **Competenze trasversali** - Competenze ritenute influenti sull'applicazione in situazione dei vari saperi tecnico-professionali. Si riferiscono ai comportamenti di diagnosi, relazione, confronto (esempi: comunicazione, presa di decisione, problem solving). Derivano dall'analisi del comportamento del soggetto in contesto di lavoro.

L'analisi delle competenze pare che miri all'evidenziazione delle seguenti distinzioni:

- **Profilo attuale / Profilo tendenziale** - Attraverso la metodologia di ponderazione delle singole unità di competenza. Derivano dall'analisi del comportamento del soggetto in contesto di lavoro (descritta dal modello)
- **Differenziazione dei profili** secondo l'ambiente organizzativo in cui il formatore è inserito. In corrispondenza dei diversi ruoli considerati, si evidenziano le attività che si dichiarava di svolgere con maggiore frequenza: alcune funzioni trasversali ai diversi ruoli; la differenziazione funzionale; la specializzazione delle competenze.

ed introduce **Dimensioni Latenti** distinte in:

- Dim. 1 Competenze formali
- Dim. 2 Competenze non formali
- Dim. 3 Coerenza delle competenze con attività svolta
- Dim. 1 Competenze informali

1.1.7 L'esperienza Inps

Realtà significativa, non solo per le dimensioni (circa 30.000 dipendenti, 80 Specialisti di formazione in organico distribuiti nelle varie regioni, una apposita Direzione centrale Formazione e sviluppo competenze...) è poi la realtà INPS.

Il profilo del “Formatore” è stato preso in seria considerazione da tempo tanto da dedicarvi circolari interne: in passato definito “Specialista di formazione” ora, dal 2001, è denominato “Responsabile di team di sviluppo professionale”.

Una circolare se ne occupa diffusamente (circ. 188/2001), descrivendone profilo e competenze.

- Il Responsabile di team di Sviluppo Professionale cura l'elaborazione di percorsi di crescita professionale coerenti con il sistema organizzativo e con gli inquadramenti funzionali e la progettazione di attività di formazione mirate sia all'affermazione di una cultura aziendale diffusa che alla promozione di specifiche iniziative di aggiornamento e di professionalizzazione per il personale, presidiando l'intero ciclo di vita del processo formativo (analisi dei fabbisogni, progettazione, erogazione, valutazione).

Avvalendosi di specifiche conoscenze in merito al quadro normativo di riferimento delle attività istituzionali e dei processi di business, collabora all'elaborazione e alla realizzazione di un sistema di competenze finalizzato all'incremento della qualità dei servizi.

Ha conoscenza specialistica di metodologie e tecniche formative ed ha capacità di ascolto attivo per la rilevazione di esigenze inespresse e l'interpretazione di feedback provenienti dall'ambiente, avvalendosi anche delle possibilità e delle soluzioni offerte dalle conoscenze delle tecnologie e della rete (sistema di ascolto interno).

Utilizza i risultati del “Sistema di ascolto esterno” quali indicazioni per promuovere lo sviluppo delle competenze professionali necessarie alle attività istituzionali dell’Ente.

Collabora con i dirigenti delle strutture centrali e periferiche ai fini della piena attuazione del modello organizzativo. A tal fine:

- rileva e monitora i bisogni di sviluppo professionale in funzione dello sviluppo organizzativo;
- progetta gli interventi formativi/organizzativi in collaborazione con gli esperti di materia;
- coordina le collaborazioni e organizza le risorse materiali per il corretto svolgimento delle attività formative;
- organizza l’erogazione degli interventi formativi;
- pianifica e presidia il sistema di qualità dei processi formativi e di valutazione dei risultati;
- individua eventuali azioni formative integrative o di rinforzo che dovessero rendersi necessarie a seguito dei risultati rilevati;
- identifica azioni di miglioramento e promuove modalità innovative di erogazione delle iniziative di formazione;
- partecipa a gruppi di lavoro con referenti delle società di consulenza per la progettazione di corsi a docenza esterna;
- svolge attività di tutoraggio per la formazione demandata alla consulenza esterna;
- garantisce il coordinamento organizzativo e gestionale dei corsi centrali, fornendo supporto tecnico e assistenza sull’intero territorio nazionale;
- cura la progettazione e la redazione del materiale didattico.

Conoscenze

- Sistema organizzativo INPS e processi istituzionali;
- Visione evolutiva delle professionalità interne;
- Conoscenza dell'ambiente e delle specificità territoriali;
- Articolazione organizzativa e popolazione di riferimento per le attività di formazione;
- Metodologie e strumenti della formazione continua (aula, on the job, affiancamento, in "rete");
- Processi cognitivi e tecniche organizzative dell'apprendimento aziendale;
- Conoscenze didattico-metodologiche;
- Conoscenze comunicativo-relazionali;
- Conoscenze tecnico specialistiche sui processi formativi;
- Organizzazione aziendale.

Capacità di

- Analisi dei bisogni;
- Progettazione di strumenti e ricerche per l'analisi dei fabbisogni formativi/organizzativi;
- Analisi dei risultati;
- Emergenti e capacità di cogliere segnali dal territorio;
- Capacità di coniugare esigenze di crescita individuale con le esigenze di professionalizzazione e qualificazione del personale proprie dell'Azienda;
- Analisi degli scenari socio-organizzativi;
- Attivazione di sistemi integrati di ascolto del personale;
- Monitoraggio sulla performance degli interventi formativi;
- Di tradurre in iniziative e progetti idee e suggerimenti dalla rete.

Orientamenti

- Orientamento al servizio;
- Creatività;
- Attitudine alle relazioni interpersonali;
- Proattività;
- Concretezza;
- Attitudine all'ascolto;

Il profilo viene poi ripreso e ulteriormente descritto, dettagliando maggiormente Responsabilità e Funzioni (circ. 143/2002):

- I *Responsabili di team di sviluppo professionale* garantiscono, presso la Direzione centrale Formazione e Sviluppo Competenze e presso le Sedi regionali, l'apporto specialistico e metodologico per la progettazione, l'organizzazione, il coordinamento e il controllo delle attività formative.

I *Responsabili di team di sviluppo professionale* sono responsabili di entità organizzative ad assetto variabile-flessibile, composte di volta in volta dai Direttori delle Agenzie, dai Responsabili di Processo, dai referenti di formazione di Sede, dagli esperti di materia e dalle risorse impegnate nelle attività di formazione e di sviluppo organizzativo sul territorio.

Nel passaggio dalla formazione d'aula a quella sul campo è stato ridisegnato il ruolo dei formatori spostando l'asse del loro intervento dall'apprendimento standardizzato all'apprendimento personalizzato sul posto di lavoro.

Nell'ambito delle forme integrate dell'offerta formativa, che hanno visto il graduale spostamento, se pur funzionalmente bilanciato, dalla formazione *d'aula* alla formazione *sul campo* e, sempre più in prospettiva, alla diffusione organizzata delle conoscenze con modalità interattive *e-learning*, i *Responsabili di team di svilup-*

po professionale provvedono all'analisi dei fabbisogni e alla definizione dei percorsi formativi ed hanno competenze allargate su principi e tecniche di comunicazione, di organizzazione aziendale, di gestione e sviluppo del personale e di controllo di gestione, nonché su strumenti innovativi per il miglioramento dei processi produttivi e relazionali.

In particolare, i *Responsabili di team di sviluppo professionale* assolvono alle seguenti funzioni:

- provvedono all'analisi dei fabbisogni e alla definizione dei percorsi formativi in relazione ai profili di competenza dei ruoli organizzativi;
- collaborano alla strutturazione di itinerari formativi da inserire in rete, assicurandone la manutenzione e la fruibilità sul territorio;
- forniscono consulenza specialistica sul territorio per la predisposizione dei Piani di formazione e per la progettazione/realizzazione degli interventi programmati;
- armonizzano le attività formative di un'area geografica al fine di ottimizzarne la programmazione e la gestione;
- organizzano le risorse umane e materiali per il corretto svolgimento delle attività formative;
- coordinano gruppi di esperti di materia per la realizzazione di corsi nazionali e regionali;
- collaborano a gruppi di lavoro interni o con consulenti esterni per la predisposizione di progetti formativi nazionali o regionali;
- pianificano e presiedono il sistema qualità dei processi formativi e la valutazione dei risultati;
- elaborano report per il controllo delle attività formative svolte;

- coordinano la gestione degli archivi informatici e documentali relativi alle attività formative;
- pianificano i costi diretti e indiretti degli interventi formativi e predispongono gli atti di gestione dei budget per formazione e per missioni;
- gestiscono i rapporti con i centri di formazione esterni operanti sul territorio;
- svolgono funzioni di raccordo con la struttura centrale della Formazione e le strutture periferiche, curando l'organizzazione e la diffusione dell'informazione sulle attività formative svolte sul territorio;
- redigono materiale didattico e documentazione informativa per l'esterno in materia di formazione;
- assicurano il monitoraggio ed il controllo delle attività formative svolte in autoapprendimento;
- curano la formazione e l'aggiornamento professionale del personale incaricato della gestione delle attività formative, dei referenti di sede e dei neo-formatori in addestramento;
- svolgono azioni di benchmarking per individuare, in termini di trasferibilità, gli elementi di innovazione presenti nei processi produttivi;
- partecipano e collaborano con strutture esterne, pubbliche e/o private, alla realizzazione di progetti per lo sviluppo di sinergie.

Ai *Responsabili di team di sviluppo professionale*, oltre alla delega operativa in materia di gestione della funzione, può essere affidata la responsabilità di singoli progetti formativi, nonché attività di supporto e monitoraggio di aree territoriali o di processi produttivi.

1.1.8 La funzione formazione presso il Ministero della Giustizia

L'Ufficio II Formazione del Ministero della Giustizia, istituito con D.M. del 18/12/2001, è preposto alla formazione, all'aggiornamento ed alla riqualificazione del personale, dirigenziale e non, delle cancellerie e delle segreterie giudiziarie degli Uffici giudiziari periferici, degli Uffici Notificazioni Esecuzione e Protesti (UNEP), nonché di quello in servizio presso l'Amministrazione centrale.

Esso si pone come riferimento unitario per la pianificazione e l'attuazione delle iniziative formative per tutto il personale dell'amministrazione giudiziaria, salve le competenze dei Dipartimenti dell'Amministrazione Penitenziaria e della Giustizia minorile, dotate di proprie strutture formative.

Il personale in servizio nell'Amministrazione giudiziaria ammonta, complessivamente, a 43.000 unità circa, distribuite nei 1.571 Uffici giudiziari presenti sul territorio nazionale ed esprime fabbisogni formativi molto elevati e differenziati in ragione delle aree professionali e delle aree geografiche di appartenenza.

Ciò ha reso indispensabile una strategia di decentramento delle attività promosse dalla Scuola di formazione centrale, consistente nella creazione di una rete di referenti distrettuali per la formazione in grado di monitorare i fabbisogni formativi locali, nonché di proporre e gestire appropriate iniziative a livello decentrato, offrendo così un servizio più vicino alle esigenze formative locali.

I funzionari formatori sono stati individuati in 51 cancellieri C2 – ex funzionari di cancelleria – VIII qualifica ed un direttore di cancelleria C3 – IX qualifica (2 per ciascun distretto, di cui 1 per gli uffici giudicanti e 1 per gli uffici requirenti) di cui 33 donne e 19 uomini, 35 anni in media, in possesso di diploma di laurea (Giuri-

sprudenza 45; Scienze politiche 2; Economia e commercio 2; Sociologia 2; Lettere e filosofia 1) e sono stati avviati a due specifici corsi di formazione per formatori progettati ed organizzati in collaborazione con la Scuola Superiore della Pubblica Amministrazione (anni 1998-1999).

Dal 2003 ad oggi, in base al Testo Unico sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle P.A. – D.Lgs n. 165/2001 (art. 7 bis) – e in attuazione della Direttiva Frattini, i formatori, ogni anno, redigono i rispettivi Piani di formazione distrettuali, che confluiscono in un documento unico, il Piano annuale di Formazione del Personale dell'Amministrazione giudiziaria, elaborato, a livello centrale, dall'Ufficio II Formazione.

Il decentramento delle attività formative ha avuto importanti effetti a vari livelli, consistenti nel notevole aumento dei volumi di formazione sia in termini di personale avviato, sia di ore, l'acquisizione di competenze specialistiche nel campo della formazione, la maggiore comunicazione e collaborazione tra il Ministero e gli Uffici giudiziari, la particolare attenzione, attraverso l'analisi dei fabbisogni formativi, alle peculiarità delle diverse realtà geografiche, la notevole riduzione dei costi sostenuti dall'Amministrazione per spese di missione dei partecipanti.

Notevoli sono stati, negli anni, gli investimenti riservati allo sviluppo della rete e della professionalità dei funzionari addetti alla formazione nelle 5 Scuole di formazione (Catania, Genova, Milano, Roma e Salerno) e nei 26 Uffici Formazione Distrettuali operanti sul territorio.

Tra le numerose iniziative di sviluppo intraprese – oltre ai numerosi incontri di formazione e di coordinamento realizzati – si citano:

- 1) Creazione del sito web riservato alla rete dei formatori (anno 2005);
- 2) Creazione degli indicatori di valutazione e del Format della pianificazione (anno 2006);
- 3) Corso-laboratorio per i formatori “Il Management della Formazione” (anno 2007).

Il progetto “Network formatori dell’Amministrazione giudiziaria”, in occasione del Premio Basile per la formazione nella P.A., promosso dall’Associazione Italiana Formatori, nell’anno 2004 ha ottenuto il secondo premio assoluto nell’ambito della Sezione “Reti formative”.

Negli anni successivi, inoltre, diversi premi e segnalazioni di eccellenza sono stati ottenuti, nell’ambito dello stesso concorso, sia dalla Scuola di formazione del personale dell’Amministrazione giudiziaria, sia dagli Uffici Formazione Distrettuali, rappresentando la conferma dell’efficacia della scelta operata dalla Direzione Generale del Personale e della Formazione in un settore strategico quale quello della formazione, volto al costante miglioramento del servizio ed all’ottimizzazione delle risorse disponibili, in favore del decentramento delle attività.

1.1.9 Ricerca della Fondazione CUOA

Realizzata nel 2007 la ricerca propone un confronto tra le competenze di responsabili di enti di formazione e di servizi formativi in aziende private ed enti pubblici della Regione Veneto.

Di tipo qualitativo, è stata condotta con interviste ai responsabili ed in particolare per quelli di enti pubblici.

Il responsabile della formazione di un ente pubblico considera che le conoscenze o capacità più importanti per il suo ruolo siano in ordine di rilevanza:

- Saper tradurre il fabbisogno formativo in obiettivi didattici concreti, misurabili e coerenti fra di loro
- Saper identificare docenti adeguati in relazione agli obiettivi e ai contenuti dell'iniziativa formativa
- Saper tradurre le indicazioni dei referenti organizzativi (per esempio, i responsabili di funzione) in specifiche esigenze formative
- Considerare l'orientamento strategico di fondo dell'organizzazione nell'impostazione dei piani formativi
- Saper rendere coerenti i fabbisogni formativi degli individui con quelli dell'organizzazione di appartenenza
- Saper elaborare proposte di progetto rispondenti alle indicazioni del committente/referente interno
- Saper identificare i potenziali destinatari dell'iniziativa formativa
- Saper impostare la durata e la tempistica di una iniziativa formativa tenendo in considerazione le caratteristiche e le esigenze dei destinatari
- Saper impostare una serie di indicatori di valutazione per la misurazione dell'efficacia e dell'efficienza di specifici aspetti dell'attività formativa
- Saper definire i contenuti dell'iniziativa formativa in base agli obiettivi individuati, alla specificità del contesto di riferimento e al livello di conoscenza iniziale dei partecipanti
- Saper intervenire tempestivamente per eliminare o ridurre situazioni indesiderabili o problematiche emerse durante l'attività formativa

Ad esse attribuisce un valore – su una scala da 1 a 7 – tra 5,8 e 6,3 circa.

1.1.10 La ricerca Eurotrainer TM – Formez

Tra gli scopi principali della ricerca, uno era quello di promuovere diffondere un profilo “nuovo” del training manager per la P.A., caratterizzato da una dimensione europea.

Dalla ricerca è emerso che il Responsabile della formazione di una amministrazione pubblica rappresenta una sorta di *antenna all'interno dell'organizzazione* che si fa promotrice di innovazione e favorisce l'integrazione sia interna che esterna.

Dall'analisi della posizione che frequentemente occupa negli organigrammi e in corrispondenza delle fasi e scansioni del ciclo della formazione, sono state tratte le seguenti competenze:

Strategia organizzativa generale

- Avere una comprensione dell'amministrazione pubblica e degli sviluppi in corso. In particolare, possedere una chiara conoscenza della propria area di attività.
- Conoscere l'organizzazione ed i relativi obiettivi.

Analisi delle esigenze

- Comprendere le conoscenze, le abilità e gli atteggiamenti necessari per realizzare gli obiettivi dell'organizzazione.
- Conoscere le mansioni, le responsabilità e le posizioni nell'organizzazione.

Definizione strategie di formazione

- Conoscere e comprendere i principi di sviluppo organizzativo.

- Essere in grado di definire una strategia generale di formazione corrispondente agli obiettivi dell'organizzazione ed alle esigenze rilevate.
- Essere in grado di valutare in quali situazioni la formazione sia il migliore strumento di supporto al cambiamento.
- Essere in grado di focalizzare, promuovere e comunicare la formazione al management.

In particolare si sono delineate le competenze di base, quelle specifiche e quelle trasversali:

Competenze di base come Responsabile del Servizio Formazione (modello di H. Mintzberg)

- Competenze decisionionali
- Competenze informative
- Competenze interpersonali

Competenze specifiche del “Fare Formazione”

- Collegare la formazione alle esigenze istituzionali
- Saper rilevare ed analizzare le esigenze formative
- Saper tradurre gli obiettivi strategici in obiettivi formativi e in Piani della formazione
- Conoscere le metodologie più adeguate della formazione
- Marketing della formazione (interno ed esterno)
- Conoscere le teorie dell'apprendimento degli adulti
- Conoscere i sistemi di valutazione della formazione
- Conoscere il mercato della formazione

Competenze trasversali

- Capacità di gestire la complessità
- Flessibilità
- *Leadership* generativa e ispirata alla capacità di delega

- Capacità di progettare sistemi complessi
- Creatività e innovazione
- Capacità di promuovere il lavoro di gruppo
- Capacità di proporsi come consulente
- Capacità di tessere alleanze attraverso una comunicazione efficace
- Predisposizione verso la crescita personale (ALL. N.2)

1.1.11 Il Progetto Competenze del DFP-Formez del 2008

La Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento della Funzione Pubblica ha promosso il Progetto “Competenze Sviluppo della qualità e dell’efficacia del sistema formativo in ambito pubblico”, affidandone la sua realizzazione al Formez, con convenzione del 18/12/2007.

Il Progetto “Competenze” ha indubbiamente una sua propedeuticità nei precedenti interventi di sistema coordinati dal DFP, in particolare quelli affidati al Formez (Continuum, “Qualità ed efficacia della formazione pubblica”, “Traguardi”, “Sintesi”) dei quali sfrutta il know-how (strumenti di rilevazione ed elaborazione, reti di relazioni, data base, ecc.).

Il Progetto si propone di identificare le possibilità per lo Stato di coordinare e orientare lo sviluppo di un sistema formativo attraverso la concertazione – che nella maggior parte dei casi assume rilevanza derivante dalla competenza residuale per le Regioni - e che consenta di razionalizzare le spese della formazione e, al contempo elevare la qualità dei risultati e garantire l’omogenea diffusione dei miglioramenti, in questo settore, sull’intero territorio nazionale. Poichè, in virtù delle modifiche costituzionali più re-

centi e della pronuncia della Corte Costituzionale, la formazione è diventata una materia di competenza esclusiva delle Regioni, il coordinamento e l'orientamento del sistema formativo possono derivare esclusivamente da una volontà congiunta di Stato e Regioni da esprimere nei luoghi previsti per la concertazione istituzionale. Il progetto competenze, d'altro canto, ha come proprio obiettivo l'individuazione dello spazio concreto di indirizzo e coordinamento che la Presidenza del Consiglio dei Ministri può esercitare.

Il Progetto “Competenze - Sviluppo della qualità e dell'efficacia del sistema formativo in ambito pubblico” rappresenta, pertanto, un passo importante per delineare in modo più sistematico e qualitativamente definito il quadro dei soggetti, delle organizzazioni, dei profili professionali e dei processi riferiti alla formazione pubblica.

Proprio al fine di meglio interpretare questo doppio mandato, il Progetto si articola in due ambiti d'azione fortemente interrelati:

- Linea A - Esplorare, alla luce dello scenario normativo esistente, lo spazio di azione di indirizzo e coordinamento del Ministro per le Riforme e le Innovazioni nella P.A., in materia di politica formativa;
- Linea B - Identificare e, ove possibile testare, le misure atte alla crescita di quanti hanno responsabilità nel campo della formazione pubblica, sia che operino presso un Ente erogatore di formazione, sia che coordinino un servizio formazione del personale di una P.A.

Entrambe queste macro-azioni sono sviluppate tenendo conto dei più recenti orientamenti europei e facendo tesoro delle più riuscite esperienze nazionale e regionali.

L'obiettivo generale che si propone il progetto Competenze è quello di elevare l'efficacia della formazione pubblica:

- Linea A - Delineando lo spazio di azione di indirizzo e coordinamento del Ministro della Funzione Pubblica in materia di politica formativa;
- Linea B - Accompagnando la crescita delle competenze nel campo del governo della formazione pubblica.

Inoltre, il progetto si propone un complesso di obiettivi specifici che corrispondono ai risultati che le singole azioni perseguono. Nell'ambito della Linea d'azione B, oltre ad una più generale indagine sullo stato della qualità della formazione pubblica (punto B.a del Progetto) si perseguono i seguenti obiettivi specifici:

- **Responsabile della formazione (B.b)** - Analisi e definizione della figura del responsabile della formazione. Elaborazione di un sistema di certificazione delle competenze del responsabile della formazione partendo dalle più innovative ed efficaci esperienze (regionali ed europee).
- **Servizio Formazione (B.c)** - Analisi e definizione dell'attività del servizio formazione. Elaborazione di un sistema di certificazione delle attività del servizio formazione partendo dalle più innovative ed efficaci esperienze (ministeriale, regionali ed europee).
- **Standard di certificazione (B.d)** - Analisi e confronti in ambito nazionale, regionale ed europeo in vista della creazione di un sistema formativo pubblico nazionale e regionale. Individuazione di standard per la certificazione dei soggetti e dei processi (e dei prodotti) formativi e per l'attribuzione di crediti.

Il perseguimento degli obiettivi che il Progetto Competenze si propone, prevede apposite indagini sul campo ed attività nell'ambito di Laboratori di approfondimento, con il coinvolgimento attivo di alcune Pubbliche Amministrazioni.

1.2 Qualità della Formazione

1.2.1 Valori condivisi

Determinante è la condivisione dei “valori” di fondo che guidano le scelte organizzative in materia di gestione e sviluppo delle Risorse Umane e che quindi interessano direttamente le attività proprie della formazione.

La formazione pubblica – intesa quale servizio che la pubblica amministrazione mette a disposizione dei suoi clienti interni – ha bisogno di ricollocare la produzione della conoscenza nell'ambito del contesto lavorativo, nella quale essa deve essere applicata e di porre in essere validi meccanismi di diffusione della stessa in tutti i settori.

1.2.2 Una formazione strategica

Perché la formazione sia considerata prioritaria deve essere integrata nelle strategie, nei processi di lavoro, nella costruzione dei significati quotidiani del lavoro.

Occorre che la formazione sia considerata uno degli elementi della strategia organizzativa dell'Ente. Se manca questo collegamento tra

formazione e strategia non c'è formazione delle risorse umane, ma soltanto informazione e/o aggiornamento. Le sfide delle P.A. necessitano di vera formazione, integrata nella politica delle risorse umane e coerente con la strategia.

La formazione non può girare a velocità diversa dalle altre componenti del sistema azienda.

Sono le integrazioni, le sinergie e le coerenze che favoriscono velocità ed efficienza; pertanto è fondamentale, nella valutazione della qualità della formazione, l'attenzione a questi fattori nella leadership e nelle politiche e strategie.

Si può evidenziare che spesso proprio la formazione, anziché “solo favorire ed accompagnare” il cambiamento nell'organizzazione, può essere “innesco” / “motore” / “leva” / “volano” per produrre direttamente trasformazioni in altre funzioni aziendali.

1.2.3 Lo stato della qualità della formazione pubblica

Qualità è fare bene le cose, soddisfare le aspettative dei destinatari e avere tempo e risorse per realizzare queste azioni. Poiché la qualità costa, occorre tarare il livello atteso che i compiti realmente attribuiti e la struttura a disposizione consentono.

A questo può concorrere la formazione ma va data una risposta alla necessità di estendere la cultura della formazione all'interno delle Amministrazioni, con particolare attenzione alla Dirigenza, e ai “Quadri” ovvero ai funzionari titolari di posizione organizzativa che gestiscono gruppi di lavoro.

L'importanza di una maggiore sensibilizzazione e di un maggiore coinvolgimento dei quadri nella gestione dei processi formativi deriva dal fatto che sono loro a gestire quotidianamente ed operativamente i gruppi e, quindi, possono contribuire concreta-

mente a rilevare e ad analizzare i fabbisogni formativi e a valutare poi i risultati delle attività formative in termini di trasferimento. E' fondamentale l'esigenza di creare in tutte le amministrazioni una cultura della formazione, sia quando i processi formativi sono realizzati in house sia quando (in tutto o in parte) sono delegati all'esterno.

Il sistema di valutazione delle offerte, scritto nei capitolati, è un indice preciso dell'attenzione o meno alla qualità nella formazione. Non solo e tanto al valore percentuale riservato al prezzo, ma agli altri items che consentono la valutazione.

L'elemento formale di una certificazione non è un punto d'arrivo ma va considerato come un punto di partenza. E' fondamentale partire dai compiti che vogliamo attribuire (o possiamo attribuire) nelle P.A. alla formazione, al contesto di riferimento e, conseguentemente alla struttura necessaria per realizzare quei compiti.

I Sistemi di Gestione per la Qualità vanno intesi come "sistemi" compiuti ed oggettivi, ma in continua evoluzione, non statici ma dinamici, tesi al perseguimento di nuovi obiettivi di miglioramento

L'implementazione del SGQ permette di mettere a sistema la definizione di obiettivi strategici ed operativi, di misurare le performance attraverso un cruscotto indicatori ad hoc, di condividere i valori e gli obiettivi tra le unità di personale ed infine di ascoltare ed orientarsi effettivamente al cliente "interno" (il personale) ed "esterno".

1.2.4 Mappatura del processo formativo e certificazione delle attività

Anche quando non viene adottato un Sistema di Gestione per la Qualità della formazione, è necessario operare:

- la realizzazione di una mappatura del processo “Formazione”;
- la descrizione in modo analitico di tutte le fasi che lo caratterizzano distinguendo le attività in gestionali e operative;
- l’individuazione delle figure responsabili in ogni stadio;
- l’individuazione di eventuali aree di criticità e/o aree suscettibili di miglioramento nell’ottica di una costante e continua evoluzione qualitativa.

Bisogna segmentare la formazione per la PA perché tutte le positive e numerose iniziative di semplice aggiornamento o informazione, sono necessarie, ma sono “un’altra cosa” rispetto alle esigenze di sviluppo competenze manageriali, specializzazione, processi di riqualificazione del personale.

E’ necessario tener conto degli obiettivi molto diversi che le P.A. hanno, perché gli squilibri (di assetto degli uffici, dell’esistenza o meno di un piano di formazione, di un budget specifico, di procedure per l’individuazione dei processi formativi) partono anche da qui.

Occorre effettuare una lettura corretta della commessa: qualunque sia il sistema di rilevazione dei fabbisogni formativi (questionari guidati, on line, colloqui, riunioni gerarchiche, di processo, di prodotto, ecc.) c’è sempre bisogno che il formatore approfondisca gli obiettivi attesi, differenziando fra “attesi” dai committenti e dai discenti e attesi dal “processo”, cioè dall’unità organizzativa. Sulla base di tale approfondimento, che necessita talvolta di competenze

e strumenti specifici, la formazione ha più o meno efficacia nell'incidere sul "cambiamento".

Tempi e risorse: preparare l'intervento formativo nei suoi aspetti macro e micro, organizzare e pianificarne tutti gli aspetti necessita di adeguate risorse umane e materiali, comprendendovi il tempo. Di ciò l'amministrazione deve farsi carico, riconoscendo al processo formativo la sua dignità di processo produttivo.

1.2.5 Qualità del rapporto con l'utente finale

Bisogna partire dal ruolo che il processo formativo assume quando è rivolto alle persone adulte e dalla centralità dei processi di apprendimento delle persone.

Nelle P.A. è opportuno superare il concetto di formazione, per parlare di apprendimento, rispetto al quale utilizzare gli strumenti di volta in volta più adatti, che vanno dalla "formazione-consulenza" ai gruppi guidati in un action learning, al net-learning.

Miglioramento del rapporto con il cliente-utente

La formazione deve piacere. La componente ludica ed affettiva dell'apprendimento è una delle principali risorse del cambiamento. Ed alla soddisfazione degli utenti, intesa come valutazione della soddisfazione in termini di risultati spendibili, si presta troppo poca attenzione.

E' nell'insieme un problema legato all'analisi dei bisogni, alla valorizzazione delle risorse umane e al benessere organizzativo.

1.2.6 Le buone pratiche realizzate da pubbliche amministrazioni italiane

Le buone pratiche realizzate da pubbliche amministrazioni italiane sono molteplici. Ne danno evidenza i “Cento Progetti” ed il Premio Basile:

- Realizzazione di seminari con modalità fortemente interattive, concernenti la gestione del processo formativo e rivolti ai funzionari apicali che gestiscono gruppi di lavoro, per stimolare l’attenzione, la sensibilità, la collaborazione dei dirigenti e/o dei “quadri” in merito alla gestione di alcuni aspetti, momenti e fasi della formazione, condividendo con loro scelte e soluzioni, eventualmente anche per trovarne di nuove. Obiettivi di tipo informativo (“regole” interne, futuri sviluppi, metodologie), operativo (rilevazione ed analisi dei fabbisogni formativi), formazione di ruolo (gestione del gruppo).
- Realizzazione di corsi di formazione-formatori per i formatori interni e/o per i Referenti della Formazione.
- In alcune realtà pubbliche può essere poi importante distinguere tra “formatori interni” e “docenti interni”.
- Si riscontra che in alcune realtà si propongono corsi brevi (di 2 o 3 giorni) “tipo formazione-formatori” per i funzionari incaricati di svolgere attività di docenza interna, mentre la formazione-formatori vera e propria, ovvero ben più lunga e complessa è demandata a società esterne specializzate, la si rivolge ad es. agli Specialisti di formazione / Responsabili di team di sviluppo professionale di nuova nomina, integrate poi con iniziative interne di tipo operativo e/o di aggiornamento.

Le iniziative di cui qui si discute e del tipo qui di seguito riportate, potrebbero essere curate, in favore di Amministrazioni “piccole” (e quindi prive, o quasi, di una vera struttura organizzativa della formazione), da Amministrazioni “grandi” e più “strutturate” sul versante della funzione formazione.

- Creazione di un Gruppo di Lavoro tra uffici complementari nell'erogazione del servizio formativo, nell'ambito di una stessa P.A.
- Mappatura delle singole fasi del processo formativo.
- Analisi dei fabbisogni formativi: interviste con i Direttori Generali nonché con le strutture dell'Amministrazione.
- Realizzazione di progetti pilota su uffici rappresentativi dell'Ente, per sondare le esigenze formative dei dipendenti attraverso l'erogazione di un questionario.
- Collegamento con il piano strategico dell'Ente. Per le P.A. che costituiscono articolazione territoriale di un'Amministrazione Centrale, stretta correlazione anche con il piano strategico del livello nazionale.
- Valutazione del processo formativo utilizzando differenti strumenti: questionari di gradimento informatizzati ed elaborati dal Sistema gestione per la Qualità.
- Possibilità per i discenti, di scaricare l'attestato di partecipazione on line.
- Focus group; interviste strutturate vis a vis e interviste telefoniche a campione per valutare a distanza di tempo l'impatto della formazione sull'attività lavorativa.
- Interviste ai Direttori dei partecipanti all'attività formativa utilizzando una scheda di sintesi in cui raccogliere in modo strutturato le informazioni (audit sull'impatto della formazione sulle

attività); valutazione della formazione effettuata a cascata dai partecipanti ai corsi a loro colleghi.

- Inserimento del criterio della coerenza formativa come indice di correlazione tra attività svolta in ufficio e tipologia di corso prescelto.
- Creazione dell'Albo dei Formatori interni come strumento per la selezione del personale più idoneo a svolgere attività di docenza, suddiviso per ambito di competenza. Nelle realtà pubbliche in cui la differenziazione formatori interni e docenti interni è rilevante, con riferimento all'Albo dei Formatori interni, si reputa più opportuno qualificarlo come l'Albo dei docenti interni. L'esperienza di queste realtà ha prodotto una procedura per così dire standard per la selezione ai fini dell'inserimento nell'Albo: a.) candidatura mediante compilazione di apposita modulistica (curriculum, motivazioni, aree/argomenti/prodotti per i quali ci si propone come docenti...); b) partecipazione ad un breve corso "tipo formazione-formatori"; c) simulazione di una lezione di fronte ad una commissione interna.
- Creazione di uno spazio dedicato alla Formazione sul sito intranet dell'Ente in cui dare comunicazione dello svolgimento dei diversi corsi erogati (attraverso i quali ad es., in alcune realtà pubbliche, si condividono "calendari *online*" consultabili da tutti i dipendenti e contenenti, giorno per giorno, i dati relativi ai singoli corsi, compreso eventualmente il link al materiale didattico).
- Implementazione della procedura informatizzata per la gestione del processo formativo in tutte le fasi di erogazione: pubblicazione del corso; iscrizione dei discenti; compilazione dei questionari di gradimento e valutazione complessiva del livello di efficacia dei singoli corsi; erogazione degli attestati di parteci-

pazione; gestione dell'Albo Formatori; reperibilità del materiale didattico; gestione del piano formativo annuale; gestione logistica delle aule; consuntivazione delle attività e statistiche.

- Corsi specifici per la formazione dei formatori.
- Corsi mirati al miglioramento del benessere organizzativo per la diffusione di una cultura centrata sull'evoluzione delle competenze trasversali del personale.
- Corsi manageriali per la diffusione della cultura della valutazione organizzati dalla Direzione centrale.
- Possibilità di redigere una "carta dei servizi formativi" destinata all'utente interno.

1.3 Portfolio Formativo

1.3.1 Life-long-learning

Si sta sviluppando sempre più una concezione circolare e interattiva della formazione, maggiormente flessibile, eterogenea e complessa, e che risponda sempre più alla necessità di formazione continua in un'ottica di life-long-learning.

Tutti i Paesi europei stanno sviluppando un insieme di regole e sistemi per garantire la qualità dell'offerta formativa nei confronti sia degli utenti (studenti, famiglie, imprese, territorio), sia degli enti erogatori, basati su indicatori di struttura e di performance dell'agenzia formativa.

Questi indicatori definiscono le caratteristiche minime cui gli enti di formazione devono rispondere per poter essere accreditati dall'ente finanziatore e poter quindi accedere a finanziamenti pubblici.

La qualità è un continuo processo di apprendimento individuale e collettivo, attraverso cui i comportamenti, le competenze, i valori culturali vengono sviluppati, messi in discussione, confermati o superati da nuovi riferimenti, ma dove al contempo l'identità, il senso di appartenenza, la qualità del lavoro e delle relazioni crescono e si consolidano.

L'appartenenza come soggetto AIF alla rete Ttnet di ISFOL, rete collegata direttamente a livello europeo col Cedefop, all'interno della quale come soggetti pubblici e privati studiamo le competenze del formatore in tutti i settori dove esse si esplicano, mette in evidenza uno scenario in cui i cambiamenti sopra accennati sono rilevati ai diversi livelli. Anche nella scuola tutto l'apprendimento dovrebbe essere focalizzato sull'acquisizione delle competenze più che sui programmi e quindi cambia il ruolo del formatore che diventa un regista che propone una certa varietà di metodi di cui il discente dovrebbe essere vero protagonista (capaci di sviluppare vero ascolto di sé e degli altri, consapevolezza, reale cambiamento, abilità trasferibili nel lavoro).

D'altra parte la congruenza dei processi formativi con il riorientamento dei servizi richiesto dall'OMS necessario oggi per realizzare un diverso rapporto col cittadino, ci richiedono di uscire dall'auto-referenzialità e dalla mera trasmissione dei contenuti andando verso obiettivi molto più centrati sull'apprendimento che sull'insegnamento.

Questa stessa esigenza risponde anche al bisogno di focalizzare l'apprendimento verso la gestione del miglioramento continuo della qualità, facilitando il passaggio da una formazione d'aula ad un'organizzazione che produce apprendimento non solo per l'operatore ma anche per il cittadino in quanto valore in più acquisito nel rapportarsi con i professionisti sanitari (gruppi di miglioramento operatori – cittadino – direzione aziendale) .

1.3.2 L'integrazione dei diversi sistemi di offerta

Uno fra i principi cardine dei processi di riforma dell'educazione in atto è l'integrazione dei diversi sistemi di offerta, condizione di struttura per garantire il diritto all'apprendimento lungo il corso della vita, attraverso l'istituzione di modalità di transito fra sistemi basati sulla capitalizzazione e la spendibilità (crediti) delle competenze individualmente acquisite. Ciò è possibile se le relazioni fra le diverse componenti dell'offerta sono riconducibili ad un protocollo comune di qualità (sia di tipo normativo sia di competenze tecniche ed organizzative condivise), tale da garantire trasparenza, affidabilità, fiducia reciproca (condizioni per l'istituzione di un sistema di crediti), oltre che efficienza dei processi progettuali e di erogazione. Il solo ricorso a standard generali quali le norme serie ISO9000, TQM, VISION 2000 non sembra sufficiente a fronte della maggiore complessità e specificità del "modello a rete" soggiacente alle strategie europee per la formazione professionale.

Il sistema della formazione scolastica e professionale ha visto, come conseguenza dei cambiamenti che stanno investendo scuole e università e dell'aumentata richiesta di formazione professionalizzante,

un aumento di complessità: la sempre maggiore attenzione ai bisogni e alle aspettative del cliente, la conseguente maggiore attenzione alla personalizzazione degli interventi, il moltiplicarsi di fonti e canali di finanziamento, lo sviluppo di una molteplicità di tipologie di interlocutori, hanno stimolato molte riflessioni e sperimentazioni volte alla qualificazione delle azioni di progettazione, gestione e valutazione dei processi formativi.

1.3.3 I Centri per l'Apprendimento Permanente delle Università

Il 17 marzo 2007 si è tenuta a Napoli la conferenza “L'Università per l'apprendimento permanente”. La conferenza ha avuto come scopo indicare gli obiettivi e le strategie per attuare pienamente anche in Italia le indicazioni europee sul *lifelong learning*.

Il documento con le linee di indirizzo per gli Atenei, presentato dal Ministero dell'Università e della Ricerca, contiene tra l'altro le seguenti considerazioni:

- l'**apprendimento permanente** è destinato rapidamente a diventare un **compito istituzionale** dell'Università, a completamento della sua missione di soggetto fondamentale della ricerca e della formazione superiore rivolta ai giovani;
- la **necessità sociale** del *lifelong learning*, - prevista da tempo nelle strategie europee e confermata recentemente dalle decisioni dell'Unione - è sempre più evidente;
- il **sistema di formazione superiore per l'apprendimento permanente** dovrà essere:
 - un sistema articolato socialmente e territorialmente, che risponda ad esigenze anche fortemente differenziate;

- un sistema incentivante le persone e le organizzazioni;
- un sistema multiattore, basato su una effettiva partnership fra i diversi sistemi formativi;
- un sistema integrato, monitorato e certificato, in cui sia possibile per le persone capitalizzare gli apprendimenti comunque acquisiti;
- un sistema innovativo nelle metodologie e nelle tecnologie.
- A questo sistema dovrebbero concorrere le Università, le istituzioni scolastiche, le Scuole Superiori ed ogni altra istituzione o agenzia formativa, collegate da un sistema condiviso di promozione della qualità, di accreditamento e di certificazione delle competenze.

Le stesse linee di indirizzo propongono di costituire negli Atenei, in un ambito regionale, i **CAP** – Centri per l'Apprendimento Permanente, le cui attività dovrebbero svilupparsi secondo 3 linee di azione:

- A) il riconoscimento delle esperienze e competenze apprese in altri contesti (prevalentemente l'apprendimento informale legato al lavoro). Questa linea porta a realizzare almeno due obiettivi: 1) il riconoscimento per l'abbreviazione di un percorso universitario per coloro che hanno maturato esperienze significative di tipo professionale in un ambito riconoscibile come affine (centrale o periferico) al percorso universitario richiesto; 2) lo sviluppo di percorsi di formazione universitaria più personalizzati e corrispondenti maggiormente alle capacità e competenze sia possedute che da sviluppare;
- B) lo sviluppo di corsi universitari più flessibili nella durata, nei contenuti e nelle metodologie, ad es. integrando metodologie in presenza con metodologie e-learning, per corrispondere alle

esigenze di professionalizzazione di adulti lavoratori. Occorre inoltre intraprendere azioni mirate per il rientro in percorsi di laurea di centinaia di migliaia di lavoratori che hanno abbandonato gli studi universitari prima di concluderli.

- C) la collaborazione con le organizzazioni pubbliche e private che necessitino di accrescere e sviluppare le competenze dei propri lavoratori e che attraverso forme specificatamente individuate; potrebbero essere coinvolte nello sviluppo di partnership con l'Università per creare *percorsi formativi capaci di qualificare i lavoratori adulti favorendo l'integrazione tra l'attività professionale e la formazione universitaria.*

1.4 Crediti Formativi

1.4.1. Formazione e sviluppo delle Competenze

È noto che il compito istituzionale della Pubblica Amministrazione è in continua trasformazione. Questo richiede lo sviluppo di nuove competenze e delle figure professionali all'interno delle amministrazioni, di nuovi stili di lavoro. La formazione è importante nella misura in cui aiuta il personale ad accrescere la propria motivazione a determinare una migliore identificazione con la struttura in cui esso opera. La sfida è di far considerare la formazione come una opportunità e soprattutto parte integrante del Processo di gestione delle risorse umane, in modo da accompagnare il processo di cambiamento organizzativo negli EE.PP. con la valorizzazione e la crescita delle professionalità.

E' necessario stabilire un collegamento tra formazione ed analisi delle competenze (i cui gap possono essere diminuiti con le attività formative) e con i livelli di performance delle persone, e quindi anche con il sistema retributivo.

Si discute poi in merito al concorso della formazione allo sviluppo professionale ed alla valutazione del personale.

Si tratta di due ambiti distinti ma complementari. E' necessario definire criteri condivisi, nell'ambito di sistemi qualificati, per dare valore alla formazione, sia nello sviluppo professionale sia nella valutazione delle prestazioni. Formazione continua riconducibile a Percorsi Formativi di categorie omogenee ed a Piani di Studio individuali, necessaria per colmare un delta di competenze che si manifesta sia nel caso di uno sviluppo professionale sia nel perseguimento degli obiettivi annuali previsti dal Piano di Lavoro. Negativa sarebbe invece una formazione ad hoc, con corsi realizzati per giustificare passaggi di qualifica o che comunque sono sostanzialmente finalizzati a questo.

Tuttavia, ai fini delle progressioni di carriera, il meccanismo (pre)selettivo per concorso (peraltro imposto ex art. 97 Cost.), potrebbe essere integrato anche con lo strumento della formazione per un'ulteriore forma di selezione, secondo la modalità del corso-concorso.

Invece nella formazione fruita dal singolo dipendente, punteggi o titoli particolari, se usati ai fini delle progressioni di carriera potrebbero comportare seri problemi non solo e non tanto sul versante della certificazione e della valutazione di tale formazione, ma anche delle concrete pari opportunità nei confronti di tutti i potenziali interessati.

1.4.2. La Convenzione INPS-Università di Macerata

La Convenzione INPS-Università di Macerata rappresenta una delle prime esperienze concrete realizzate:

- si sono riconosciute alcune competenze (nello specifico quelle informatiche, trasformate in 6 crediti formativi) a tutti i lavoratori, nel presupposto che facciano parte del bagaglio di conoscenze acquisite mediante l'esperienza lavorativa. Con lo stesso criterio sono stati riconosciuti altri 10 crediti formativi previsti dai piani di studio universitari per la partecipazione a stages aziendali;
- sono stati individuati i criteri per il riconoscimento di ulteriori crediti formativi (fino ad un massimo di 60) per la partecipazione a corsi di formazione interni: congruenza del programma del corso con il piano di studio del corso di laurea prescelto; durata minima di 25 ore di cui almeno 5 in aula e il resto formazione sul posto di lavoro o in autoapprendimento debitamente certificata; superamento di una prova finale di merito. A testimoniare la difficoltà di applicare questo secondo criterio sta il fatto che l'unico corso di formazione la cui partecipazione ha dato la possibilità di ottenere crediti formativi (12 crediti) è stato un corso di lingua inglese gestito da una società esterna. (All. nn. 5 e 6)

1.4.3 Crediti Formativi Professionali - L'esperienza dell'Università di Palermo

Il regolamento per il riconoscimento dei Crediti Formativi Professionali ai dipendenti tecnico-amministrativi dell'Università di Palermo, ha affrontato e proposto soluzioni per la quantificazione e la certificazione dei medesimi.

I punti sottoelencati possono quindi costituire un primo nucleo per una certificazione che miri a razionalizzare ed a rendere più equa la valutazione delle attività di formazione ogni volta che esse siano considerate come “titoli” ed a facilitare il passaggio e il riconoscimento tra i diversi sistemi:

- un Credito Formativo Professionale corrispondente ad un’azione formativa, è stabilito in 20 ore di attività complessivamente dedicata, di cui almeno il 70% di formazione guidata;
- nel calcolo del credito formativo professionale si tiene conto, per la parte relativa alla formazione guidata, solo delle ore di frequenza effettiva;
- le attività formative che permettono l’acquisizione di CFP sono quelle incluse nel piano annuale della formazione o riconosciute congrue dal Comitato per la pianificazione e il monitoraggio della formazione del personale;
- il CFP si acquisisce a seguito di valutazione positiva del processo di apprendimento. La valutazione è, di norma, individuale e consiste in una verifica basata su colloqui, prove scritte, prove pratiche, simulazioni, esercitazioni, test. La valutazione dell’apprendimento può avvenire nel corso dell’attività formativa stessa.
- non dà luogo all’acquisizione di CFP la partecipazione a convegni, conferenze e seminari, e/o ad attività formative che non prevedano alcuna forma di valutazione dell’apprendimento;
- l’attività formativa che determina l’acquisizione di CFP può essere organizzata dall’Amministrazione universitaria, da soggetti consorziati o convenzionati, nonché da soggetti esterni accreditati. L’accreditamento avviene previa verifica - da parte dell’Amministrazione per il tramite della struttura che istituzionalmente è deputata all’organizzazione della formazione

del personale - della sussistenza in capo al soggetto organizzatore di particolari requisiti;

- i CFP acquisiti dal personale tecnico e amministrativo sono certificati mediante un apposito documento, nel quale sono indicati per ogni evento formativo frequentato: la durata del percorso formativo, le relative modalità di svolgimento, la valutazione finale, la tipologia di competenze acquisite, il numero di CFP corrispondenti all'attività formativa, nonché l'eventuale qualificazione professionale aggiuntiva raggiunta.

1.5 Servizio Formativo

1.5.1 L'ufficio come “luogo organizzativo dedicato”

L'Ufficio inteso, in senso generale, come “luogo organizzativo dedicato” a far dialogare/interagire un'organizzazione dalle parti “debolmente connesse” che crea quante più coerenze e congruenze interne tra tre dimensioni chiave:

- la dimensione della struttura organizzativa: che rimanda ai compiti e ai processi di produzione dei servizi;
- la dimensione delle relazioni interpersonali: che rimanda al management delle relazioni tra persone e gruppi sociali;
- la dimensione dei sistemi operativi HR: che rimanda alle regole, ai criteri sociali condivisi e quindi ... alla formazione (la formazione quindi come parte significativa di un processo molto più ampio e che si colloca all'interno del complessivo sistema di sviluppo delle risorse umane).

Tutto ciò attraverso la guida di alcuni principi e valori di fondo: equità, sicurezza, sviluppo, coinvolgimento.

Questo livello di astrazione è sempre più presente, a livello organizzativo, in molte amministrazioni assieme alle quali stiamo crescendo, anche attraverso la condivisione delle diverse esperienze. Molti stanno lavorando anche sul fronte delle nuove tecnologie e questo è un versante, forse nuovo, da esplorare, proprio perché in grado di qualificare, rendere maggiormente visibile, fruibile e accessibile il prodotto del nostro lavoro.

A distanza di qualche anno dalla Direttiva Frattini, in molti Comuni non esiste ancora l'Ufficio formazione, ma al più è presente il referente delle formazione che coincide con un Funzionario (con P.O.) dell'Area RU o, in alcuni casi, con il Dirigente. Nelle piccole realtà, in caso di gestione associata della funzione formazione, il referente talvolta è il Segretario Comunale o altro funzionario incaricato della formazione come attività residuale rispetto alle attività da svolgere.

2.0 Il confronto sulle proposte di miglioramento

2.1 Competenze del Formatore

2.1.1. Definire la figura del “formatore” nella P.A.

Vi è la necessità di definire la figura del “formatore” nella P.A. (anche “precaria” e migliorabile, ma con una base di partenza condivisa), caratterizzata da *pochi elementi descrittivi* che apportino un miglioramento tangibile al processo, e siano valutabili come “qualità” intrinseca del processo formativo.

Vi è la necessità di una transizione da un modello “per funzioni”, basato su una bassa integrazione fra le diverse figure professionali “specialiste” (il progettista, il coordinatore, il tutor, ...), ad un modello “per processi”, basato sullo sviluppo di un forte sistema di competenze integrative comuni a tutte le risorse umane che operano all’interno dell’agenzia formativa.

Vi sono amministrazioni che hanno cercato, introducendo ad es. lo “Specialista di formazione”, di optare per la logica sottostante al modello definito “per processi”. Ad es. in INPS tale Specialista è analista, progettista, organizzatore, coordinatore, valutatore, a volte tutor, a volte docente ecc. e, quale responsabile di singole attività o singoli progetti, si avvale di gruppi di collaboratori a “geometria variabile” (esperti di materia interni che collaborano alla progetta-

zione e/o curano l'erogazione del corso, referenti locali della formazione, collaboratori amministrativi...).

Vi è la necessità identificare, definire e aggiornare standard di competenza dei professionisti della formazione continua tra cui consulenti, ispettori e managers (Insegnanti, Formatori, Valutatori, Responsabili di Servizio Formativo, ecc.)

Pensare ad un'anagrafe delle competenze dei formatori può servire a:

- Individuare i macro profili di riferimento
- Tracciare una mappatura dei profili dei formatori in ambito pubblico, coerenti con i macro profili, definendone le competenze di base
- Raccordare i profili dei formatori con i CCNL dei singoli comparti

Tale anagrafe delle competenze dei formatori P.A. potrebbe perseguire la coerenza con:

- Profili di certificazione formatori AIF
- Profili dei formatori degli enti di formazione, dei formatori e degli operatori della formazione che operano sia con finanziamenti pubblici sia attraverso iniziative a mercato
- Profili dei formatori del Sistema Educativo.

Ne consegue la necessità di:

- a. Definire strumenti per lo sviluppo ed il riesame delle Qualifiche identificate per i professionisti della formazione e inserimento del ruolo nei contratti. Sempre ad es. in INPS, è già stata adottata una previsione contrattuale rispetto il reclutamento de-

gli Specialisti di formazione / Responsabili di team di sviluppo professionale. Tale ruolo è riservato al personale interno e si basa sulle seguenti regole (concordate anche con le OO.SS.): inquadramento nella qualifica apicale del funzionariato (ovvero C4, ex 9^a q. f.) – area amministrativa, possesso di laurea, età inferiore ai 50 anni; superamento di apposita (pre)selezione concorsuale; superamento di apposito corso-concorso (della durata di alcune settimane) a cura di una società esterna specializzata (con prova finale); in mancanza di personale C4, si apre la selezione ai C3 – area amministrativa (ex 8^a q. f.), ma per questi ultimi il conferimento dell’incarico di Responsabile di team può avvenire solo dopo un biennio di tirocinio successivo al superamento del corso-concorso.

- b. Definire strumenti per la realizzazione di programmi per la formazione professionale continua dei formatori.

Per tendere a definire le competenze dei formatori, ripercorrendo il percorso di progettazione formativa, si può tener conto di alcune considerazioni in riferimento ad alcune fasi:

- **Analisi Bisogni Formativi:** questa fase deve tendere ad essere capillare, tutti gli operatori devono poter avere un ruolo nell’ABF esprimendo i personali bisogni formativi in relazione all’attività svolta nell’organizzazione. L’ABF deve tendere a non essere solo rappresentativa dei bisogni formativi individuati dalla dirigenza e dall’organizzazione ma anche dei bisogni dei professionisti.
- La fase di **progettazione formativa** deve essere condotta sia da esperti di metodo e che da esperti di contenuto. Entrambi gli esperti devono saper maneggiare criteri di qualità su:
- analisi bisogni formativi

- valutazione dei docenti
- efficacia delle metodologie didattiche
- pertinenza di strumenti
- coerenza tra obiettivi formativi e target (tipologia discenti)

Il governo dei criteri di qualità deve consentire la produzione di evidenze circa le scelte adottate nella progettazione.

Se il **responsabile della formazione** deve così avere competenze gestionali e deve poter contare su un gruppo di riferimento pluridisciplinare, è auspicabile che dove non sia possibile una organizzazione della formazione per profili si persegua una organizzazione orientata su competenze certificate.

Le competenze certificate progressivamente implementabili devono andare a costituire un percorso di sviluppo continuo professionale.

2.1.2. La certificazione delle professionalità della formazione

La certificazione delle professionalità della formazione è stato uno dei temi affrontati in occasione del 2° Aif Day. Le proposte emerse sono le seguenti:

- fare un'analisi aggiornata dei ruoli, profili e competenze dei formatori italiani (confrontando anche le esperienze europee) per individuare chi sono, quanti sono e quali competenze hanno/ devono avere;
- costituire un Registro dei Formatori Italiani Certificati che sia gestito da AIF, che si colleghi alla Carta dei Valori e che sia pubblicato e pubblicizzato in modo da dare visibilità e favorirne la

connessione con il mondo lavorativo per ottimizzare il valore aggiunto del “formatore certificato”. I criteri per la certificazione, da aggiornare, partiranno dalle cinque categorie di certificazione già riconosciute da AIF. (Progettista; Docente; Coordinatore di Progetti; Responsabile di Centro Servizi; Tutor e/learning). Utile considerare un’ulteriore figura di Valutatore della formazione.

- progettare, realizzare e “accreditamento” (AIF) di percorsi di formazione formatori che favoriscano l’acquisizione/lo sviluppo di competenze di tipo esperienziale e di conoscenza, specialmente in caso di deficit tra il curriculum del formatore e i criteri di certificazione. Questo deve portare ad un maggior collegamento fra i percorsi universitari e il mondo professionale dei formatori ed a favorire l’inserimento del ruolo di formatore nei contratti della PA (sull’esempio della L.150/2000 sulla comunicazione).

2.1.3. Una prima ipotesi di distinzione tra i Docenti e gli altri Formatori

Un approccio molto “aperto”, basato su due grandi ambiti, chi prevalentemente organizza, pianifica, progetta formazione e chi invece prevalentemente opera come docente, certamente non impone distinzioni, però, di fatto, non consente una vera certificazione di ruoli professionali. La semplice distinzione tra chi è docente e chi si occupa di formazione riconosce certe competenze differenti, ma è una distinzione che nulla aggiunge alla situazione attuale che determina il “non riconoscimento”. Senza considerare che chi svolge prevalentemente un ruolo di docente rappresenta un’eccezione nei sistemi formativi pubblici., Accomunare tutti gli altri formatori

in un solo profilo equivale a rinunciare a priori ad un riconoscimento delle competenze del formatore.

2.1.4. Una seconda ipotesi di distinzione tra Responsabile ed Esperto

In molti casi, soprattutto nelle piccole realtà, l'attività di programmazione e progettazione della formazione si mescola a compiti spesso legati all'organizzazione e gestione delle Risorse Umane. Vi è il timore che una eccessiva specializzazione indebolisca l'immagine ed il ruolo complessivo di chi si occupa di formazione.

Questa considerazione presuppone una semplificazione nella definizione delle figure macro, dando ad esse una definizione che sia la più generica possibile, per lasciare il necessario spazio alle personalizzazioni.

Sulla base di questa considerazione, due soltanto sono i Macro Ruoli da prevedere:

- **Responsabile della Formazione.** Laurea + esperienza in campo formativo. Cura la direzione e la gestione dell'unità organica preposta alla formazione del personale (sia essa struttura dirigenziale o P.O., lasciando ad ogni Comparto o singolo Ente l'individuazione del profilo più vicino alle proprie esigenze). Coordina la programmazione, progettazione, organizzazione e realizzazione degli interventi formativi. Il profilo può comportare lo svolgimento di attività di docenza
- **Esperto della Formazione.** Laurea + esperienza in campo formativo (o certificazione superamento corsi di specializzazione in materia). Gestisce il processo formativo con particolare rife-

rimento alla progettazione, realizzazione e valutazione degli interventi formativi. Una figura più professional, con compiti di natura più specialistica legati alla progettazione e valutazione formativa e non alla direzione dell'unità. Considerato che l'esperto può anche essere un neo funzionario, tra i requisiti si richiede l'alternativa tra esperienza in campo formativo ed adeguata formazione teorica in materia. Il profilo può comportare lo svolgimento di attività di docenza.

Questo approccio che non consente una vera certificazione di ruoli professionali. La semplice distinzione tra "responsabile" ed "esperti", di fatto tutti i collaboratori che si occupano di formazione, riconosce certo competenze differenti, ma è una distinzione che nulla aggiunge alla situazione attuale, che è priva di "riconoscimento". Accomunare tutti i collaboratori in un solo profilo "esperto" equivale a rinunciare a priori ad un riconoscimento delle competenze del formatore.

2.1.5. Polifunzionalità del Formatore e certificazione dei Profili

La settorializzazione e l'eccessiva specializzazione possono portare ad un impoverimento culturale del "formatore". Ciò può non essere coerente con quello che da anni si richiede ai formatori soprattutto di enti con sedi decentrate, ovvero di essere "polivalenti, polifunzionali e operatori a tutto tondo". Per queste realtà risulta più funzionale una figura di formatore in grado di ricoprire nei vari casi ciascuno dei ruoli indicati (laddove a livello centrale esiste una Direzione Centrale che prepara interventi formativi, di solito con società esterne, che poi vengono gestiti a livello locale da un formatore che si occupa della parte organizzativo-amministrativa,

compreso il tutoraggio e il controllo). A livello decentrato i formatori, inseriti strutturalmente nelle direzioni decentrate, progettano e sviluppano altri interventi di tipo tecnico o trasversale. In questi progetti i dipendenti Formatori svolgono tutti i ruoli del formatore, ovvero analisti, progettisti e docenti per le materie di tipo trasversale, oltre a curare la formazione e la valutazione dei docenti incaricati per le materie tecniche.

Se la polivalenza dei ruoli, che spesso i formatori sono chiamati ad esprimere rappresenta un “valore aggiunto” della loro professionalità, il mancato riconoscimento di un sistema di competenze rappresenta la vera incoerenza e criticità. Definire ruoli e profili, non significa impoverire la professione del formatore in uno schema rigido e vincolato, ma creare criteri condivisi di certificazione dei ruoli e dei profili del formatore. Questo riconoscimento di base non impedisce che uno stesso formatore possa svolgere più ruoli o agire su più profili, con la differenza di poter avere riconosciute le competenze richieste per ciascuno di essi. Esattamente come già avviene, ma a livello macro con standard sovradimensionati per un formatore pubblico, che spesso svolge una pluralità di funzioni, per la certificazione formatori di AIF. Uno stesso formatore può acquisire la certificazione su più profili. Lo stesso deve avvenire per chi opera nelle Pubbliche Amministrazioni, adeguando le competenze richieste alla specificità del settore pubblico.

2.1.6. Quattro Macro Ruoli

Nel tentativo di fare sintesi si individuano quattro macro ruoli e si ritiene che, assumendo uno schema generale a elemento comune per tutti i comparti della PA, possano essere spendibili nei rispetti-

vi contesti, comprendendovi i profili che rappresentano la specificità delle singole realtà:

- **Formatore Responsabile di Servizio**
- **Formatore Responsabile di Processo**
- **Formatore Esperto di Processo**
- **Formatore Docente**

2.1.7. La declinazione dei Profili

L'individuazione dei quattro macro ruoli non preclude, ma facilita, favorendo la condivisione di criteri comuni, la contestualizzazione e quindi la personalizzazione in termini di profili riconoscibili presso le singole realtà della P.A.

Con specifico allegato all'interno di ogni Macro Ruolo, si identificano i vari profili connessi alle specifiche fasi e attività del processo formativo.

Ogni profilo si può poi delineare a seconda che l'intervento formativo si realizzi in aula o in Fad. A differenza di quanto delineato da Aif (di cui comunque si assumono come riferimento i profili di certificazione corrispondenti ai quattro macro ruoli), la Fad viene assunta a modalità e non a base professionale.

Il Macro Ruolo del Formatore Docente, in particolare, permettere di trovare vari spunti di riflessione sia per la descrizione di attività e competenze sia per quanto riguarda le modalità di FAD ed e-learning. Il punto di osservazione indagato nel laboratorio non è del formatore in sé e per sé, ma della PA che sviluppa al suo interno professionalità specifiche della formazione degli adulti svolta in "contesto organizzativo" il più delle volte "complesso" e non sempre di docenza.

Successivamente, ogni profilo, delineato per le due diverse modalità, va descritto per:

- Attività
- Compiti
- Competenze

2.2 Qualità della Formazione

2.2.1 Qualità della Formazione per il miglioramento continuo

La Direttiva del Ministro Nicolais ha il merito di porre l'attenzione sulla Qualità, però da sola non basta. Occorre vincere le resistenze psicologiche e culturali esistenti ed affermare la convinzione che un Sistema Qualità rappresenta un beneficio per chi lavora nella Pubblica Amministrazione, ed in particolare per chi si occupa di formazione, oltre che per i destinatari del lavoro pubblico, i cittadini.

Esiste una correlazione/corrispondenza tra “strategie organizzative” e sviluppo delle competenze. Spesso i Piani di Formazione registrano le richieste dei responsabili di funzione (con una frammentazione tipica delle organizzazioni gerarchico funzionali), limitandosi ad un aggiornamento di competenze “tecniche”.

Se “la qualità delle prestazioni rese agli utenti dipende dalla capacità delle Amministrazioni pubbliche di perseguire il miglioramento continuo” e quindi di modificarsi, secondo l'enunciato della direttiva del Ministro della Funzione pubblica del 19/12/2006, sarà utile arrivare alla formazione di qualità presupponendo che, per prova-

re ad incidere con obiettivi strategici di miglioramento, ciascun Dirigente pubblico sia un capace interprete della società. E' nelle cose che la pubblica amministrazione che cambia comporta la modifica del contenuto del ruolo dei singoli, il riassetto dell'organizzazione e la modificazione del sistema di relazioni che collegano il management, i lavoratori, le organizzazioni sindacali e gli utenti, creando diverse connessioni. Sperimentare l'interdipendenza e anche l'incontro tra tecnologia e persone è, per tutti gli attori, esperienza quotidianamente non semplice e se i formatori sono sempre più spesso facilitatori di congruenza, è centrale, comunque, la funzione dei dirigenti di presidio dell'innovazione organizzativa, immaginandone e progettandone il funzionamento. La formazione, lo sappiamo, è una importante leva nelle mani dei committenti, che dovrebbero sempre utilizzarla strategicamente, rilevando se non misurando, l'efficacia dell'azione formativa nella maggiore competenza dei destinatari dell'iniziativa ad esercitare un ruolo, o meglio ad entrare nel ruolo con l'atteggiamento di chi lo interpreta con la capacità di vederne le condizioni di miglioramento.

La qualità nella formazione e nell'istruzione non è solo applicazione della norma o produzione di documentazione, ma soprattutto un prodotto sociale che nasce e si sviluppa a partire da comportamenti e competenze di un'organizzazione.

Il concetto di qualità della formazione è riconducibile a quello più ampio della qualità nei servizi: formazione e servizi condividono infatti, un insieme di caratteristiche che li rende concettualmente assimilabili, facendo sì che la modalità con cui un servizio viene valutato dai diversi stakeholder dipenda in misura rilevante dalla rete di relazioni che si crea tra erogatore e fruitore del servizio.

Riguardo al tema della qualità della formazione – pertanto anche di quella pubblica – appare essersi consolidato da tempo un assunto di tipo “certificativo”, che attribuisce valore ai processi ed ai metodi di verifica formale di quanto prodotto, passando per procedure di certificazione della spesa, piuttosto che per quelle di certificazione dei docenti e/o dello staff amministrativo dell’ente.

E’ soltanto attraverso la diffusione delle idee e delle pratiche che le prime hanno ispirato, che s’innesca quel meccanismo virtuoso che porta all’effettiva attuazione del cambiamento.

Nella società dell’informazione – in cui la circolazione delle idee corre sul web – anche le pubbliche amministrazioni devono saper sfruttare appieno le potenzialità offerte dalla rete globale, al fine della creazione di un apparato sinergico che produce e riceve conoscenza da tutti i sistemi.

2.2.2 Certificazione dei sistemi formativi

Nel contesto degli obiettivi di riduzione della spesa pubblica è importante che il recupero di efficienza sia accompagnato da un’equivalente spinta al miglioramento della qualità

Le opportunità offerte dai sistemi di certificazione della qualità possono costituire un valido supporto per qualificare le attività formative, per rendere più visibili le metodologie di lavoro scelte ed adottate e i risultati conseguiti.

Si individua, quale elemento di debolezza dei sistemi di certificazione della qualità, la difficoltà di mantenimento. La qualità costa, in termini di impegno e sforzo, sia organizzativo sia

progettuale. Ci si impegna al miglioramento continuo e, spesso, le risorse scarse che caratterizzano questa fase storica, possono diventare un vincolo di cui dover tener conto. In secondo luogo, “bisogna crederci”: spesso individuare metodi di lavoro che, in qualche modo vanno a “standardizzare” il lavoro, può incontrare resistenze. Resistenze proprie dell’approccio al lavoro. Diventa quindi fondamentale fare uno sforzo ulteriore, in termini di comunicazione, delle opportunità e del valore che queste scelte, anche organizzative, possono restituire alla nostra attività quotidiana.

In linea generale la Qualità non va intesa solo come “una procedura”, quasi un “obbligo”, perché se così viene percepita, anziché uno strumento di miglioramento, si trasforma in un aggravio per chi lavora nella P.A.. Quello della qualità della formazione è un concetto al quale i formatori “in primis” devono credere e tendere. La Qualità deve essere percepita come strumento che aiuta a lavorare meglio, a razionalizzare, semplificare, pianificare e programmare, monitorare e valutare, correggere le attività.

Le difficoltà che si incontrano per avviare un sistema e poi implementarlo non sono irrilevanti e si possono superare solo con una forte motivazione.

La mappatura dei processi e la standardizzazione di alcune procedure sono utili per tutte le organizzazioni, specie dei servizi nelle quali la componente personale è fondamentale.

La certificazione di qualità serve per costruire un metodo di lavoro strutturato e meno personalizzato, anche nell’ipotesi futura di un ricambio della dirigenza e delle risorse umane

2.2.3 Scambio di esperienze per far crescere la cultura della Qualità

Favorire lo scambio di esperienze, la contaminazione di una cultura della Qualità che consenta di parlare di Qualità non più solo fra “pochi addetti” ma fra tanti operatori della P.A.

Occorre costruire un luogo virtuale di incontro e scambio di consigli, idee, best practices, cui chiunque possa attingere. Un Laboratorio per scambiarsi idee, consigli, pratiche (del tipo: “come hai fatto ad attivare questa procedura” ... “come hai fatto a risolvere questo tipo di difficoltà”) insomma avere la possibilità di “mettere in comune” una logica/cultura della qualità.

Sul tema della qualità, la rete costituita dall’Aif e altre associazioni analoghe, sta facendo compiere al sistema significativi passi avanti e molto può ancora essere fatto.

2.2.4 Integrazione tra sistemi di certificazione diversi (Iso, Caf, Qfor)

I Sistemi Qualità perseguono l’obiettivo della soddisfazione del cliente, che ottiene ciò che desidera, nel momento che gli serve. Per un servizio formativo i clienti sono sia i committenti che i fruitori dei corsi. Conseguentemente, tutti i sistemi di certificazione devono essere considerati necessari, ma come prerequisiti ad un successivo accertamento della qualità effettiva.

Una qualità che va intesa, per il processo formativo, non solo nel raggiungimento del risultato, ma nel saper fornire un servizio su

misura per chi vi partecipa, che lo deve sentire come “fatto apposta per lui”.

La scelta della certificazione nasce dalla necessità di rispondere in modo sempre più qualificato alla domanda di formazione, cercando di porre maggiore attenzione al cliente/utente (ed alla sua soddisfazione), ed inoltre promuovere lo sviluppo organizzativo interno.

Premessa alla costruzione di un Sistema per la Qualità è un percorso di autoanalisi e di riflessione, con la “mappatura” dei processi primari, che caratterizzano il cuore dell’attività dell’organizzazione che si occupa di formazione. I processi primari, mappati e trasferiti nelle relative procedure definiscono le modalità di attuazione delle attività operative con l’individuazione di ruoli, responsabilità e risorse coinvolte.

Viene quindi predisposta la documentazione necessaria per il funzionamento e il controllo dei processi: Politica della Qualità (in cui sono indicati gli obiettivi) e il Manuale per la Qualità.

Si riconoscono le potenzialità dei sistemi di certificazione della qualità, che consentono di fornire il necessario supporto nel portare ordine sui diversi processi e a livelli differenti:

- Il Caf in quanto, attraverso griglie di analisi che guidano la lettura sulle diverse fasi (plan, do, check, act – pianificare, fare, verificare, ridefinire) è di supporto agli “addetti alla formazione” nell’individuare, riconoscere e valorizzare il processo principale;
- La normativa Iso, in quanto attraverso l’analisi puntuale dei macroprocessi principali (es: analisi del fabbisogno, progettazione, programmazione, valutazione) supporta e sostiene la migliore realizzazione e tracciabilità di ciascuna di esse.

Qfor integra due approcci di valutazione, che possono essere applicati in maniera congiunta o separatamente:

- Audit dei processi e delle risorse: come lavora l'organismo, quali sono le risorse di cui dispone e come le utilizza?
- Audit della soddisfazione dei clienti: i clienti precedenti sono soddisfatti e come valutano gli aspetti chiave del servizio che hanno ricevuto?

In entrambi gli approcci di valutazione, il sistema offre un modulo generale che comprende gli elementi e gli aspetti che si ritrovano in tutti gli organismi e nei servizi di formazione e consulenza. Questo modulo comune può essere completato da un modulo specifico che recepisca le esigenze del contesto di applicazione (settori professionali, regioni, associazioni, altri committenti ed enti finanziatori).

Il progetto Qualitedu si proponeva di sostenere gli enti di formazione e gli istituti scolastici nel migliorare il livello qualitativo dell'offerta di azioni formative ed educative.

Il prodotto principale del progetto è uno strumento di 'auto-valutazione' che permette agli operatori della formazione di comprendere il livello di qualità della propria organizzazione e quindi avviare o rivedere azioni di miglioramento. Lo strumento di auto-valutazione è disponibile on-line nel sito www.qualitedu.it.

2.2.5 Elementi e strumenti di ciascun sistema per un sistema integrato

Sviluppare la qualità dell'educazione sia nella sua componente propriamente formativa che, più complessivamente, nella dimensione dell'integrazione fra sistemi, è una condizione fondamentale di ga-

ranza di convenienza nell'investimento in apprendimento, tanto per i singoli individui che per le imprese.

Ciò richiede sia la definizione di standard e procedure (condizione per la misurabilità delle performances e per la gestione dei processi di apprendimento organizzativo), sia il continuo miglioramento dell'efficacia delle relazioni fra i diversi attori coinvolti nella concezione/erogazione del servizio.

Per prevenire l'auto-referenzialità, che condurrebbe l'organizzazione ad una progressiva perdita di capacità di innovazione, occorre che il soggetto formativo si doti di opportunità strutturate e costanti di osservazione e confronto con riferimenti esterni ad esso analoghi. Sul piano dei metodi, ciò richiede l'istituzione di pratiche di benchmarking, tali da garantire efficacia ed affidabilità delle comparazioni, rendendo possibili schemi di cooperazione mirata fra amministrazioni pubbliche

2.2.6 Standards minimi per la certificazione dei processi formativi nella P.A.

E' opportuna la definizione di regole essenziali e linee di indirizzo sulla Qualità:

Promuovere un modello/sistema di "Certificazione Qualità" per la formazione nella P.A., coerente con quello privatistico, ma specifico per la Pubblica Amministrazione, con schemi indicatori, indici, standard basati sul sistema pubblico. Conseguenza, definire la figura del "Certificatore Pubblico", quale soggetto che conosce la realtà del "pubblico".

Il 30% circa dei progetti partecipanti al Premio Basile sono espressi da amministrazioni pubbliche che si sono dotate di un sistema di certificazione della qualità. La percentuale particolarmente elevata trova riscontro in un universo di amministrazioni “virtuose” in materia di formazione. Tra questo 30%, quattro quinti circa delle Amministrazioni ha adottato la normativa ISO. Nel restante quinto il Sistema adottato è Efqm o il Caf.

I sistemi di “certificazione della qualità” non devono essere prerogativa solo di quelle amministrazioni che già presidiano in parte i processi, sia per le risorse di cui già dispongono sia per le competenze. Occorre definire standard minimi di certificazione, che siano accessibili e alla portata di tutti, quindi anche delle piccole realtà che in Italia rappresentano una buona fetta della P.A.

Rendere la certificazione e soprattutto le logiche operative basate sulla Qualità “obbligatorie” per tutte le Amministrazioni Pubbliche prevedendo una forma di premialità per le Amministrazioni/Servizi Formazione che si muovono in tale logica e che adottano un sistema Qualità, ed una maggiore premialità per quei Servizi Formazione che riescono a diventare volano per la diffusione della Qualità all’interno di tutta la propria Amministrazione.

E’ importante che si definisca un modello di Sistema di certificazione della Qualità che, pur attenendosi ai requisiti richiesti dalla normativa di certificazione, valorizzi la specificità delle Amministrazioni Pubbliche e che:

- provenga da un unico certificatore pubblico e che, opportunamente scelto, sia elevato a “regola generale” da seguire, senza

dispersioni nello scenario multicolore offerto dalle certificazioni aziendaliistiche;

- consideri, al fine della certificazione di qualità, elementi predefiniti ed univoci per tutte le PP.AA. ai quali dare un peso e conseguentemente un valore: si potrebbe, ad esempio, “pesare” la redazione del piano di formazione annuale, la progettazione degli incontri formativi, la metodologia adottata e le tipologie di strumentazione a supporto dell’attività didattica, il sistema di valutazione seguito;
- sia in grado di stimolare una cultura della qualità della formazione in senso generale, analizzandone i punti di forza e di debolezza, riuscendo a parlare in “italiano” e al di fuori delle “mode”.
- preveda Piani di sviluppo per i singoli discenti sulla base dei piani strategici degli uffici d’appartenenza in modo da delineare un percorso formativo ad hoc per ciascuno. Stretta correlazione tra Piano di Lavoro e percorso Formativo
- Piani di comunicazione a supporto del processo formativo per garantire una maggiore trasparenza e una maggiore diffusione delle informazioni relative alla formazione.
- Costruzione di una banca dati dei Piani di Formazione e dei Progetti Formativi. Nell’ipotesi minore, ed in tempi minori, c’è chi propone di prevedere la pubblicazione dei Piani formativi e poi dell’elenco dei progetti realizzati direttamente nei siti internet delle singole Amministrazioni (in questo modo si potrebbe facilitare eventuali forme di collaborazione tra Amministrazioni “affini” e/o geograficamente vicine).

2.2.7 Centralità della Valutazione

Occorre monitorare il Sistema di Gestione per la Qualità della formazione con controlli trasversali (indicatori, audit, indagini sul benessere lavorativo), che esprimano anche punti di vista esterni, ad integrazione di quello interno e mettano in luce eventuali errori basati sull'autoreferenzialità del sistema.

Misurazione dell'efficacia di un intervento formativo

Coerenza formativa e Valutazione d'impatto della formazione.

Rivestono un ruolo di fondamentale importanza nel governo della formazione:

- Attenzione alla qualità percepita attraverso periodiche indagini di customer satisfaction. Esperienze in tal senso sono già state in corso: es. Comune di Ravenna, una Direzione regionale INPS, etc
- Offerta di servizi di qualità sempre più rispondenti alle attese
- Valutazione dei risultati conseguiti dalla formazione in termini di gradimento da parte del cliente-utente interno
- Verifica dell'apprendimento
- Valutazione della crescita professionale individuale
- Verifica dell'impatto organizzativo e del conseguente miglioramento dei servizi resi ai destinatari finali
- Valutazione degli interventi formativi quale parte integrante del processo di programmazione e strettamente collegata al raggiungimento degli obiettivi definiti in sede strategica
- Valutazione della coerenza tra l'investimento formativo e l'assegnazione delle risorse ai processi connessi alle tematiche af-

frontate a seguito della partecipazione ai corsi, al fine di garantire la proficuità degli interventi formativi

- Definizione di idoneo indicatore, espresso in termini percentuali che tenga conto dell'inerenza delle tematiche del corso con l'attività effettivamente svolta dalle risorse formate. Affinché l'intervento formativo risulti il più efficiente ed efficace possibile, e le risorse siano impiegate in ambiti d'intervento realmente strategici per l'amministrazione, occorre sviluppare una visione complessiva del processo formativo, partendo da una corretta analisi dei fabbisogni fino a misurare le ricadute della formazione sull'apprendimento, sulla crescita professionale in senso più largo, e sulla possibilità, anche non immediata, di utilizzo delle nuove capacità o conoscenze nel contesto lavorativo
- Perseguire l'obiettivo che la valutazione dell'apprendimento ed il suo conseguente trasferimento nella realtà lavorativa siano efficacemente monitorate attraverso l'osservazione diretta del dipendente nel breve termine al rientro dal corso
- Verificare, dopo l'erogazione, se l'intervento formativo sia stato efficace ovvero debba essere ripianificato con diversa modalità
- Valutare, nel lungo termine, il miglioramento delle performance ovvero i cambiamenti innescati dagli interventi formativi nelle modalità di lavoro di gruppi di persone, nelle procedure e nei servizi erogati
- Effettuare, per tutte le attività formative sistematicamente, le **rilevazioni di gradimento** al fine di conoscere il punto di vista di tutti i partecipanti e quindi valutare l'efficienza interna dell'intervento, la qualità dell'offerta formativa e l'efficacia del percorso di insegnamento/apprendimento (pensando non solo o non solo esclusivamente a fine corso in formato cartaceo, ma

anche in formato elettronico il giorno dopo del corso, da restituire in tempi brevi)

- Effettuare le verifiche e le valutazioni, a tutti i livelli, con strumenti di rilevazione e criteri di analisi fra loro omogenei e confrontabili
- Sviluppare l'analisi congiunta delle diverse percezioni qualitative e quantitative, al fine di confrontare le esigenze organizzative con gli obiettivi raggiunti dalla formazione e, quindi, esprimere elementi propositivi per il futuro nonché di utilizzare la formazione come leva di gestione delle risorse umane che consenta di individuare e sviluppare valori professionali calati nella concreta organizzazione del lavoro
- Promuovere la valutazione dei dirigenti sull'efficacia, con interviste strutturate e/o questionari qualitativi, per rilevare le percezioni, verificare e valutare i cambiamenti (modalità di lavoro, riduzione dei costi, snellimento delle procedure, miglioramento del clima, maggiore motivazione, condivisione di conoscenze e competenze nei gruppi, attenzione al cittadino-utente, meno reclami, ecc.)
- Valorizzare, in un'ottica di long life learning, la formazione che, pur avendo carattere di investimento e di sviluppo, non risulta immediatamente coerente con l'assegnazione delle risorse ai processi, ma la cui valenza è rilevante perché riguarda il futuro e la crescita delle risorse e dell'organizzazione.

La formazione è un “processo”, e in quanto tale ha aspetti qualificanti, che incidono sull'efficacia, precedenti e susseguenti all'intervento formativo strutturato. Sulla formazione incidono spesso elementi legati alle relazioni umane, agli aspetti organizzativi del

lavoro, di benessere o malessere, che sono spesso decisivi per l'efficacia

Necessità di definire una metodologia condivisa dall'organizzazione, nella figura dei suoi rappresentanti fino all'ultimo grado, discenti compresi e standard di produttività della formazione, che ne definisca le fasi, l'iter, la valutazione, i criteri di rilevazione, ecc.

I Sistemi di Gestione per la Qualità consentono alla formazione di "oggettivizzarsi" in un processo riconosciuto e riconoscibile, attivando il percorso per la ricerca di un "sistema di valutazione" condiviso, dell'efficacia e dell'attività degli attori della formazione (committenti, formatori e discenti).

La valutazione della formazione, nelle sue varie fasi, è ancorata a criteri oggettivi, sia che venga effettuata con questionari sia coinvolgendo il management.

La valutazione di gradimento con questionari, nell'ottica di diffondere la "cultura" della qualità e della valutazione, è prevista per ogni iniziativa formativa, compresi gli interventi "on the job", meno strutturati.

Il formatore deve essere coinvolto nell'analisi della valutazione, esprimere il proprio punto di vista e confrontarsi con i numeri-indicatori.

2.2.8. Ruolo della Dirigenza

Il formatore in una pubblica amministrazione, oltre alla conoscenza dell'efficacia dell'azione formativa rilevata attraverso la percezione dei discenti, ha nel Dirigente un interlocutore prezioso. Soprattutto lui sarà il sensore della capacità degli individui nell'organizzazione e dell'organizzazione, con il compito di rivedere il modo di fornire risultati o di cambiare gli assetti e i processi per dare, eventualmente, risultati su altri ambiti, rilevanti per la vita stessa dell'organizzazione.

Responsabilizzazione del management ad ogni grado, con un processo di riconoscimento delle prerogative della formazione che va esplicitato come coerente con gli obiettivi del livello organizzativo interessato.

Coinvolgimento della dirigenza nella valutazione. Uno stesso intervento formativo può ottenere riscontri differenti, anche con un delta molto ampio, risentendo dell'ambiente professionale e umano dell'area interessata. Un responsabile che cura l'applicazione, sul posto di lavoro, con sistemi condivisi di gestione e controllo, di nuove competenze acquisite durante il corso, ha certamente risultati diversi da chi "subisce" la formazione, percependola "*lavoro perduto*".

2.2.9 Motivazione

La motivazione della dirigenza e del personale è alla base di ogni efficace Sistema per la Qualità. Manuale, procedure e sistemi applicativi sono tanto più efficaci quanto è alta la Motivazione Intrinseca delle risorse umane dell'organizzazione.

La scelta di certificazione va vissuta come un'opportunità di crescita e di miglioramento della qualità del servizio e di riflesso porta ad un incremento di consapevolezza dell'attività lavorativa.

Alla luce delle esperienze di messa in atto di un Sistema della Qualità, nonostante le iniziali resistenze e le molteplici difficoltà gestionali e di sensibilizzazione alla cultura della qualità, lo sforzo è ripagato da una maggiore trasparenza e affidabilità del servizio.

Generare nei formatori e nelle aziende, attraverso la certificazione, l'aspettativa di uno strumento utile e facilmente riconoscibile, che funga da garanzia di preparazione, contenuti e professionalità.

2.3 Portfolio Formativo

2.3.1. La portabilità delle competenze acquisite

La certificazione delle competenze acquisite nel corso della propria attività lavorativa e la loro "portabilità" in altri settori professionali è una proposta di miglioramento impegnativa, per dare valore ad una formazione che accompagna lungo tutto l'arco della vita. Queste le osservazioni emerse:

1. La certificazione può avvenire partendo dal presupposto che ricoprire un determinato ruolo all'interno di una organizzazione comporta necessariamente un determinato bagaglio di competenze (un operatore di call center non può non conoscere come si utilizza un telefono). In questo caso il problema della certificazione presuppone:

- mappatura dei ruoli professionali interni ad una organizzazione
- mappatura delle competenze specifiche (conoscenze, capacità, abilità) necessarie per ricoprire ciascun ruolo professionale
- valutazione delle competenze possedute da ciascun lavoratore che ricopre un determinato ruolo professionale (questa valutazione può essere automatica, uguale per tutti, o determinata da fattori quali esperienza acquisita, titoli di studio, partecipazione a corsi di aggiornamento...)
- attestazione formale delle competenze (da parte di un ente certificatore?) e sua trasformazione in crediti formativi

2. La certificazione delle competenze può essere riferita alle attività formative svolte in ambito aziendale. In questo caso il problema è quello di stabilire dei criteri in base ai quali la partecipazione a corsi di formazione interni può essere “monetizzata” in crediti formativi con valenza esterna.

Questo secondo aspetto sembra più problematico.

La formazione aziendale e quella universitaria, infatti, rispondono ad esigenze del tutto differenti:

- la formazione universitaria è strutturata, metodica, tendenzialmente esaustiva. Per ciascun argomento è possibile pianificare preventivamente le ore di lezione e quelle di studio personale, ogni corso deve necessariamente concludersi con la valutazione dell'apprendimento realizzato dal discente;
- la formazione aziendale risponde ad altri criteri: nella maggior parte dei casi si tratta di una formazione episodica dettata da contingenze organizzative; è una formazione di breve durata, (in genere non consente neanche il raggiungimento del minimo di ore indispensabili per il riconoscimento, in ambito universitario, di un solo credito formativo, circa 25 ore); si risolve nella maggior parte dei casi nella partecipazione a lezioni in aula cui non fa

seguito uno studio personale; i concetti esposti vengono applicati sul lavoro o rapidamente dimenticati; la valutazione dell'apprendimento al termine dei corsi avviene molto raramente, in genere solamente per quei corsi di formazione legati a passaggi di carriera (è sempre difficile valutare un collega, un adulto è sempre restio a farsi valutare, e questa valutazione rischia di trasformarsi in un pro forma, a meno che la gestione di un corso di formazione venga affidata ad una società esterna).

3.0 Le priorità per lo sviluppo della qualità e dell'efficacia del sistema formativo in ambito pubblico

3.1 L'impegno di AIF per la formazione pubblica

3.1.1 Convegno AIF Pubblica Amministrazione

Il Convegno rappresenta l'evento nazionale proposto annualmente dal Settore AIF P.A. nel quale trovano collocazione:

- La premiazione del Premio Basile
- Un confronto su un tema di scenario di particolare attualità inerente la formazione pubblica
- La presentazione della Ricerca AIF sulla Formazione Pubblica
- La restituzione dei risultati del lavoro dei Laboratori AIF PA

3.1.2 Vetrine delle Eccellenze

Le Vetrine delle Eccellenze rappresentano uno strumento utile per lo scambio di esperienze tra le amministrazioni premiate nell'ambito del Premio Basile, che hanno l'opportunità di presentare i loro progetti, confrontarli e condividerli. Si verifica pertanto una "restituzione" del ricco patrimonio di esperienze acquisite con il Premio Basile, non solo alle P.A. premiate, ma a tutti coloro che si occupano di formazione.

Le Vetrine delle Eccellenze sono uno strumento voluto da Aif, ma il valore dei loro contenuti appartiene alle tante Pubbliche Amministrazioni "virtuose" che vi partecipano, testimoniando come la

formazione pubblica, pur con tutti i suoi limiti e le sue difficoltà, abbia raggiunto livelli qualitativi di eccellenza tali da costituire un “valore aggiunto” per la “famiglia” professionale dei formatori.

3.1.3 La Ricerca sulla Formazione Pubblica

La ricerca AIF sulla Formazione nella P.A., realizzata annualmente sulla base dei dati raccolti con i modelli di Candidatura del Premio Basile, persegue l’esemplarità del sistema formativo e si pone, rispetto al Rapporto Annuale sulla Formazione Pubblica, promosso dal Dipartimento F.P, come strumento qualificato di approfondimento. La ricerca è infatti stata condotta su un insieme di amministrazioni che si segnalano per il livello medio-alto della loro attività formativa. Vuole essere occasione di riflessione e confronto fra tutti i soggetti interessati alla formazione, uffici formazione delle pubbliche amministrazioni, società di consulenza, formatori liberi professionisti, soggetti pubblici che operano in ambito formativo.

3.1.4 I Laboratori AIF

Il Settore Aif P.A., nel corso del 2008, ha realizzato i Laboratori delle buone pratiche e delle proposte di miglioramento, in coerenza con il Progetto “Competenze” (sviluppo della qualità e dell’efficacia del sistema formativo in ambito pubblico) del Dipartimento Funzione Pubblica.

I Laboratori hanno perseguito l’obiettivo di predisporre, favorendo la partecipazione attiva delle Pubbliche Amministrazioni, il documento di proposte di miglioramento della formazione pubblica presentato nel corso del Convegno di Firenze.

La positiva esperienza realizzata trova continuità in tre nuove linee d'azione, da concretizzare con lo strumento aperto e partecipato dei Laboratori AIF P.A.:

- Laboratorio Ruoli e Profili coinvolti nella Funzione della Formazione nella PA
- Laboratorio di Innovazione della Formazione pubblica
- Laboratorio di Ricerca Storica sulla Formazione pubblica

Laboratorio Ruoli e Profili coinvolti nella Funzione della Formazione nella PA

In coerenza con i quattro ruoli individuati dai Laboratori delle buone pratiche e delle proposte di miglioramento, il Laboratorio dovrà definire la mappatura dei profili e le relative competenze.

I quattro ruoli **sono coerenti con i profili di certificazione AIF e con le due filiere professionali “formatori” ed “educatori”** individuate dal tavolo permanente delle associazioni professionali nazionali costituito da ANPE, ANEP, FIPED, AIF e SIPED nella veste di promotore e Conferenza dei Presidi delle Facoltà di Scienze della Formazione:

- A Formatore Docente. Svolge la funzione di docente, anche non in via esclusiva (Formatore primo livello)
- B Esperto di Processo. Collaboratore tecnico del processo formativo o di singole fasi (Esperto/Gestore della formazione secondo livello)
- C Responsabile di Processo. Ha la responsabilità tecnica del processo formativo di singole fasi (Esperto-Gestore della formazione specializzato terzo livello)
- D Responsabile di Servizio. Ha la responsabilità della struttura che si occupa di formazione

Per ogni ruolo dovranno essere definiti i singoli profili, così identificati:

- Profilo Certificazione Aif
- Profilo Competenze minime per il ruolo (da definire in coerenza)
- Mappatura di tutti i Profili espressi nei diversi comparti della P.A., di cui se ne ricordano alcuni, a titolo esemplificativo; Ruolo A: Formatore interno competenze trasversali; Formatore interno competenze tecniche; Tutor d'aula; Tutor E-Learning - Ruolo B: Analista; Progettista; Progettista Fad; Organizzatore; Valutatore; Amministrativo; Referente Formativo - Ruolo C: Capo Progetto; Coordinatore; Referente Scientifico

Per ogni Profilo dovranno essere definite le competenze specifiche:

- Qualifica/Ruolo
- Titolo di Studio
- Formazione Specialistica
- Esperienza in ambito formativo
- Esperienza nella Funzione
- Macro Competenze di contenuto richieste
- Macro Competenze distintive necessarie

Laboratorio di Innovazione della Formazione pubblica

Dalle buone pratiche alla loro trasferibilità.

Il Laboratorio si propone di:

- Sperimentare e sviluppare metodologie innovative
- Sperimentare e sviluppare tecniche organizzative innovative
- Condividere esperienze sperimentali
- Trasferire esperienze innovative con affiancamento
- Costruire una “rete” di innovazione

Laboratorio di Ricerca Storica sulla Formazione pubblica

Laboratorio di ricerca “partecipata” per dare evidenza e rintracciabilità storica alle esperienze di formazione in ambito pubblico. Anche se la quasi totalità delle esperienze sono state realizzate negli ultimi venti anni, il Laboratorio sarà aperto all’acquisizione di testimonianze e documentazione antecedenti.

Gli obiettivi del Laboratorio sono i seguenti:

- **Archivio Storico Web** – Costruzione di un Archivio Storico Web consultabile contenente le buone pratiche formative ed i materiali sulla storia della Formazione e della P.A. acquisiti.
- **Pubblicazioni.** Da meglio precisare secondo le risorse disponibili e secondo la qualità dei materiali pervenuti. Tra le possibili pubblicazioni: un volume su Storia della P.A. (evoluzione del quadro istituzionale; evoluzione della disciplina del lavoro pubblico e dei contratti; apporto della formazione; dati statistici; testimonianze); un volume su Storia della Formazione (evoluzione dei sistemi educativi; evoluzione della formazione degli adulti; evoluzione della formazione nelle imprese e nella P.A.; dati statistici; testimonianze)

Le iniziative da attuare con il Laboratorio sono le seguenti:

- Realizzazione del Premio AIF “La Rosa di Paracelo” aventi per oggetto tesi di laurea e ricerche sulla storia della formazione nella P.A.
- Acquisizione documentazione da parte delle P.A.
- Ricerche d’archivio

3.2 Le azioni di AIF da realizzare con il DFP

3.2.1 Il Premio Basile

Il Premio Basile, giunto alla settima edizione, si propone di premiare, valorizzare e diffondere le migliori esperienze formative realizzate dalle Pubbliche Amministrazioni, per lo sviluppo delle Risorse Umane e per il miglioramento concreto dei servizi offerti ai cittadini.

Gli obiettivi del Premio Basile, e più in generale l'azione di AIF per la Pubblica Amministrazione, trovano piena rispondenza nel piano industriale del ministro Brunetta: *“Sarà incentivato il ricorso a modelli di eccellenza, (...) saranno valorizzate e disseminate le pratiche di eccellenza anche attraverso premi di rilevanza nazionale, saranno attivate iniziative di benchmarking tra amministrazioni.”*

Il Premio Basile, sin dalle prime edizioni, ha avuto il riconoscimento, tramite patrocinio, del DFP e delle maggiori istituzioni. Nel constatare la corrispondenza degli obiettivi, AIF si rende disponibile a realizzare il Premio Basile, oggi unico premio specificamente finalizzato alla valorizzazione della formazione pubblica, insieme al DFP

3.2.2 Collaborazione metodologica e scientifica

AIF si rende disponibile a mettere a disposizione del Dipartimento Funzione Pubblica il valore di un'esperienza di oltre trent'anni sul piano delle metodologie, della didattica per adulti, delle competenze e della certificazione dei formatori, ecc. l, a titolo non oneroso. In particolare, si rende disponibile a:

- Far parte di gruppi tecnici, focus group, attività di indirizzo e/o di ricerca a supporto dell'Ufficio per la formazione del personale delle pubbliche amministrazioni.
- Contribuire a sviluppare una cultura della formazione presso tutti gli operatori del processo formativo, diffondendo consapevolezza, innovazione, qualità, etica, attraverso codici comportamentali che caratterizzano la Carta dei Valori e l'azione dell'Associazione
- Contribuire alla diffusione della “conoscenza” e delle competenze attraverso le buone pratiche

3.3 Le proposte di AIF per DFP, Stato-Regioni e CCNL

3.3.1 Presupposti ideali ed operativi

La “cultura” del “civil servant” che percepisce l'appartenenza alla propria amministrazione come cittadino, prima ancora che come dipendente, la valorizzazione del merito, della responsabilità e delle eccellenze necessitano dell'apporto della formazione. Una formazione che evolva da quantità a qualità a generazione di competenze.

Le proposte contenute in questa sezione del documento sono coerenti con questa visione della formazione, ma non possono trovare attuazione con il solo impegno di AIF e/o ad una sinergia AIF-DFP. Si tratta di proposte importanti, che non devono rappresentare una semplice enunciazione di aspettative espresse da AIF e dai formatori pubblici, ma trasformarsi in azioni di miglioramento a supporto del cambiamento in atto nella Pubblica Amministrazione.

Presupposto affinché le proposte è che siano coinvolti i livelli tecnici, politici, sindacali ed istituzionali, a partire dal DFP, che hanno competenza per dare loro attuazione.

Aif farà la sua parte, ricercando le soluzioni operative più idonee, favorendo il confronto tra i diversi soggetti da coinvolgere ed offrendo la propria collaborazione tecnica.

3.3.2 Tavolo tecnico Stato-Regioni ed Associazioni professionali

La necessità di assicurare unitarietà di indirizzi al sistema formativo della Pubblica Amministrazione non può prescindere dalla riforma più recente del Titolo V° della Costituzione e dalla successiva pronuncia della Corte Costituzionale che attribuiscono alle Regioni la competenza esclusiva in materia di formazione.

Pertanto, il coordinamento e l'orientamento del sistema formativo possono derivare esclusivamente da una volontà congiunta di Stato e Regioni da esprimere nei luoghi previsti per la concertazione istituzionale.

Conseguentemente, qualsiasi intervento di indirizzo generale del Dipartimento, non trova più rispondenza nell'ordinamento vigente, se non limitato alle amministrazioni centrali.

L'obiettivo di sviluppare linee di indirizzo condivise della formazione pubblica deve quindi trovare attuazione nell'azione congiunta dello Stato e delle Regioni, nel pieno rispetto dell'autonomia degli Enti Locali.

Si propone l'attivazione di un tavolo tecnico tra Stato e Regioni, aperto al contributo delle associazioni professionali, quale strumento concreto per approfondire le proposte emerse, non solo dai

Laboratori AIF, e sviluppare idonee soluzioni da sottoporre alla successiva approvazione della Conferenza Stato Regioni.

3.3.3 Azione strategica

Potenziamento degli strumenti di indirizzo attraverso:

- Un intervento di indirizzo generale, anche di tipo normativo, incentrato sulle competenze per dare compiutezza ad un percorso intrapreso con le due Direttive Frattini
- Linee di indirizzo per la definizione di un sistema condiviso di Educazione Continua Pubblica Amministrazione/Università per l'attribuzione di Crediti Formativi, sia sul piano del valore da attribuire al credito (in termini di apprendimento) che della ponderazione e confrontabilità tra diverse metodologie che consentano la certificazione delle competenze acquisite nel corso della propria attività lavorativa e la loro "portabilità" in altri settori professionali (Definizione criteri di attribuzione; Confrontabilità con altri sistemi: ECM; Università; Formazione Professionale, ecc.; Spendibilità interaziendale; Applicazione ai processi di sviluppo professionale).
- Definizione di un sistema di riconoscimento dei titoli e delle esperienze lavorative in termini di competenze acquisite e dei ruoli e delle funzioni effettivamente esercitate e di ri-qualificazione delle figure professionali attualmente operanti, anche in rapporto all'attribuzione di crediti universitari prevista dalla normativa europea
- Linee di indirizzo per la realizzazione di percorsi di formazione per gli amministratori (livello politico), nel rispetto dell'autonomia di ogni amministrazione

- Linee guida improntate all'etica nel rapporto con i fornitori di servizi formativi. Standard minimi di qualità richiesti per prodotto/servizio (master; corso di formazione; learning object; ecc.). Procedure di gara che, pur nel rispetto della discrezionalità consentita dalla normativa vigente privilegia etica e trasparenza (Limitazione del ribasso illimitato nella formulazione del prezzo; Criteri oggettivi e trasparenti in sede di Disciplinare di Gara per l'attribuzione del punteggio derivante dai requisiti tecnici)
- Riconoscimento nei CCNL di Comparto che l'1% della quota di risorse sul monte salari, già riconosciuto nei precedenti contratti 1998-2001 è riferita al netto di voci che non siano spese di formazione e costituisce spesa obbligatoria, in analogia a quanto previsto per le spese per il personale

3.3.4 Certificazione Formatori

Riconoscimento professionale attraverso:

- Linee di indirizzo per la definizione dei Ruoli del Formatore pubblico e dei profili professionali, rappresentativi di tutti i comparti della PA e coerenti con la certificazione Aif e con le filiere professionali individuate dal tavolo permanente delle associazioni professionali e dalla Conferenza dei Presidi delle Facoltà di Scienze della Formazione:
- Riconoscimento nei CCNL di Comparto dei Ruoli del Formatore pubblico, demandando alla contrattazione decentrata gli ambiti di recepimento ed i profili attuativi
- Riconoscimento istituzionale delle figure professionali che operano nel settore dell'educazione e della formazione, nella prospettiva dell'apprendimento permanente (lifelong learning) e della

formazione continua. Necessità che tale riconoscimento sia coerente con l'attuale contesto storico ed istituzionale, europeo e nazionale

- Definizione dei requisiti professionali a partire dalla normativa pregressa che indica i criteri per la costituzione dei provider (ordini/albo associazioni) e degli albi/elenchi professionali, con particolare attenzione alla definizione degli ambiti di pertinenza e dei ruoli e dei relativi profili professionali dei formatori pubblici e dei conseguenti indicatori deontologici (etici, di competenza, di responsabilità professionale e qualità ecc.)

3.3.5 Strumenti di supporto

Potenziamento delle azioni di sistema attraverso:

- Creazione di un Centro di Competenza Formativa a livello di ogni Regione, quale strumento di indirizzo ed operativo per lo sviluppo ed il raccordo delle azioni formative delle PA sul territorio
- Definizione dei criteri per il riconoscimento delle Amministrazioni "Faro". Attribuzione di incentivi premianti. Coinvolgimento attivo per la diffusione delle buone pratiche presso altre amministrazioni
- Predisposizione di un modello/sistema di "Certificazione Qualità" sulla base di standard minimi di qualità richiesti dalla normativa Iso applicabili alla formazione pubblica. Integrazione di tecniche di autovalutazione (Caf; Efqm) in Sistemi Qualità (Iso)
- Offerta Formativa per i Formatori pubblici (Ruoli e Profili coinvolti nella Funzione della Formazione nella PA), con la realizzazione di percorsi di formazione formatori della PA, qualificati ed a cadenza periodica

- Costruzione di una Biblioteca di modelli e di strumenti, da utilizzare nelle varie fasi di un processo formativo, rispondenti agli standard di certificazione, con particolare attenzione per la progettazione, il monitoraggio e la valutazione
- Definizione di un sistema coordinato degli strumenti di ricerca e studio. Evoluzione e valorizzazione del Rapporto Annuale sulla Formazione quale strumento di analisi quantitativa e di confrontabilità storica estendendo l'osservazione alle nuove metodologie ed alle PA (piccoli comuni in primis) ed ai comparti non monitorati. Raccordo con l'analoga rilevazione annuale Istat. Coordinamento delle ricerche e degli studi realizzati per iniziativa del Dipartimento, anche da soggetti diversi, con il Rapporto Annuale, quali strumenti di analisi qualitativa, che approfondisca aspetti specifici (innovazione; metodologia; e-learning; valutazione; programmazione; strumenti; attuazione Direttive; ecc.)



Associazione Italiana Formatori
Settore Nazionale Pubblica Amministrazione
corso Magenta 46 – 20123 Milano
Mail: aifitalypa@fastwebnet.it - Telefono: 347 8105522