

QUADERNI DELLA SICUREZZA AiFOS

Associazione Italiana Formatori ed Operatori della Sicurezza sul Lavoro

Direttore: Lorenzo Fantini

Rivista scientifica trimestrale - Salute e Sicurezza nei Luoghi di Vita e di Lavoro

L'efficacia della formazione alla sicurezza

Rapporto AiFOS 2017

Interventi di:

Lorenzo Fantini

Francesco Naviglio

Rocco Vitale

Giovanna Alvaro,

Stefano Dellabiancia e Elisabetta Maier

Ester Rotoli, Vanessa Manni

e Alessia Williams

Roberto Angotti

Chiara Bellotti

Renato Bisceglie

Nicola Corsano

e Alessandra Marconato

Paola Favarano

e Massimo Soriani Bellavista

Carlo Zamponi, Angela Ariano

e Ilaria Dell'Elce

Carmelo G. Catanoso

Paolo Gentile

Sonia Colombo e Nicola Pasta

Antonella Belgrado

Giovanna Alvaro, Alessandro Cassetti

e Maria Azzurra Filannino

Federico Reali



n. 4 - Anno VIII

Trimestrale

Ottobre - Dicembre 2017

AiFOS Associazione Italiana Formatori ed Operatori della Sicurezza sul Lavoro



c/o CSMT Università degli Studi di Brescia
via Branze, 45 - 25123 Brescia
tel. 030.6595031 fax 030.6595040
www.aifos.it info@aifos.it

Blumatica Safetyware

Il software Q-HSE Management



Concretizza il connubio tra Valutazione dei Rischi e Sistemi di Gestione rispettando tutti i requisiti di natura cogente (D.Lgs. 81/08 e s.m.i.) e gli standard definiti dalle norme volontarie (sicurezza - ISO 45001, ambiente - ISO 14001, qualità - ISO 9001, ecc.)

Ulteriori dettagli su

www.blumatica.it/sheq

Tel.: 089.848601 - E-mail: info@blumatica.it



Sommario

<i>Lorenzo Fantini</i>	1
Editoriale	
<i>Francesco Naviglio</i>	4
Valutazione e Verifica dei processi formativi: strumenti utili per ottimizzare la formazione sulla salute e sicurezza del lavoro	
<i>Rocco Vitale</i>	7
Apprendimento per il cambiamento	
<i>Giovanna Alvaro, Stefano Dellabiancia, Elisabetta Maier</i>	13
Formare efficacemente: i risultati del Rapporto AiFOS 2017	
<i>Ester Rotoli, Vanessa Manni, Alessia Williams</i>	36
Efficacia della formazione e prevenzione: un binomio per il miglioramento delle condizioni di salute e sicurezza nei luoghi di lavoro – L’esperienza Inail	
<i>Roberto Angotti</i>	46
Alcune evidenze sull’efficacia della formazione professionale per gli individui e le imprese in Italia	
<i>Chiara Bellotti</i>	52
La valutazione multistakeholder: un’esperienza di valutazione in campo universitario	
<i>Renato Bisceglie</i>	56
La valutazione della formazione: un approccio normativo o una leva di sviluppo e di creazione della cultura?	
<i>Nicola Corsano, Alessandra Marconato</i>	64
Processi di apprendimento tipici degli esseri umani adulti	
<i>Paola Favarano, Massimo Soriani Bellavista</i>	69
Strumenti per una pianificazione formativa efficace	
<i>Carlo Zamponi, Angela Ariano, Ilaria Dell’Elce</i>	77
La sperimentazione di ARTA sulla ricaduta organizzativa degli eventi di formazione	
<i>Carmelo G. Catanoso</i>	84
La valutazione dell’efficacia della formazione alla sicurezza sul lavoro	
<i>Paolo Gentile</i>	92
La formazione-valutazione, un modello di intervento partecipato	
<i>Sonia Colombo, Nicola Pasta</i>	99
Efficacia della formazione: la sperimentazione attivata presso l’azienda EP Produzione	
<i>Antonella Belgrado</i>	104
L’efficacia della (auto) formazione sulla sicurezza: progetto Unica e Lega delle Cooperative Friuli Venezia Giulia	
<i>Giovanna Alvaro, Alessandro Casseti, Maria Azzurra Filannino</i>	107
Il Progetto formativo dell’Azienda Janssen Cilag SpA di Latina	
<i>Federico Reali</i>	118
Formazione alla sicurezza: una questione di efficacia	

Editoriale

di Lorenzo Fantini¹

Quest'anno la ricerca AiFOS ha avuto come oggetto "L'efficacia della formazione alla sicurezza". Questo perché la formazione è ormai da tempo riconosciuta come strumento elettivo per la promozione della cultura della salute e sicurezza, la diffusione delle conoscenze, il coinvolgimento partecipato, il miglioramento dei processi produttivi e la valorizzazione del capitale umano.

Come segnala Inail, dunque, *"La formazione deve essere concepita come una vera e propria misura di sicurezza, svolgendo una funzione essenziale per il controllo dei rischi lavorativi"*. La stessa definizione normativa di "formazione" contenuta nel D. Lgs. 81/08 indica con chiarezza come il *"processo educativo"* (articolo 2, comma 1, lettera aa) abbia un obiettivo specifico, di modifica dei comportamenti umani, dovendo essere idoneo a *"trasferire ai lavoratori ed agli altri soggetti del sistema di prevenzione e protezione aziendale conoscenze e procedure utili alla acquisizione di competenze per lo svolgimento in sicurezza dei rispettivi compiti in azienda e alla identificazione, alla riduzione e alla gestione dei rischi"*.

In tale ottica, diventa fondamentale trovare i giusti modelli di valutazione dell'efficacia della formazione, tenendo conto dell'"impatto" di essa sull'innalzamento del *know how* in tema di prevenzione nei discenti.

Se al momento tale valutazione si esaurisce normalmente in una verifica al termine del corso, bisogna anche comprendere come il controllo in costanza del rapporto di lavoro dell'avvenuta acquisizione delle conoscenze da parte del discente sarà ben presto una necessità. Non solo, bisogna anche volgere uno sguardo verso un domani dove la formazione stessa sarà sconvolta e modificata, adeguandosi alle esigenze e,

¹ Direttore dei Quaderni della sicurezza di AiFOS, avvocato giuslavorista, già dirigente divisioni salute e sicurezza del Ministero del lavoro e delle politiche sociali tra il 2003 e il 2013.

soprattutto, alla necessità di apprendimento sempre meno teorico dei discenti: un futuro prossimo dove l'acquisizione esperienziale diventa cardine fondamentale del processo di apprendimento (quel "quarto sapere" definito da Piergiorgio Reggio *sapere dell'anima* che permette agli altri tre - sapere, saper fare, saper essere - di svilupparsi).

Non a caso il Presidente intitola il suo contributo "Apprendimento per il cambiamento", prefigurando un processo nel quale *"Assistiamo ad un'inversione di tendenza in cui l'esigenza formativa viene portata in primo piano, ancor prima del lavoro, volta ad un cambiamento dei comportamenti. La formazione e la sua valutazione, quindi, opereranno prima, per favorire il cambiamento della persona chiamata ad entrare in un nuovo mercato del lavoro."*

In tal modo si rimarca la necessità di tener conto dei nuovi processi che investono il mondo del lavoro e, pertanto, ipotizzare la creazione di una 'reale' politica di formazione permanente.

La stessa giurisprudenza esprime costantemente nelle proprie pronunce il concetto per cui la formazione non deve solo essere realizzata e documentata ma deve essere *"effettiva"* ed *"efficace"* (Cfr. Cass., 22 ottobre 2012, n. 41191 o Cass. pen., Sez. IV, 27 settembre 2010, 34771) e come il Giudice possa indagare puntualmente non solo su cosa sia stato utilizzato in sede formativa, ma soprattutto su quale risultato sia stato raggiunto in pratica, in termini di consapevolezza dei rischi che si corrono sul lavoro. In simili casi i Giudici non si limitano mai ad un controllo solo "burocratico" della struttura, ma analizzano la formazione erogata per comprendere se essa sia stata compresa e condivisa in termini operativi dai partecipanti ai corsi. Di conseguenza, occorre un'attenta progettazione delle offerte formative, che vada seguita dalla erogazione dei corsi e che si concluda – passando per la selezione e l'illustrazione di materiali adeguati allo scopo (che potrebbero anche essere acquisiti dal Giudice per le necessarie verifiche) – con l'accertamento della efficacia della formazione erogata. Essenziale diviene la dimensione della responsabilità di tutti coloro che concorrono al processo educativo, dal soggetto formatore – chiamato ad una attenta, chiara e "mirata" progettazione dei corsi – fino al datore di lavoro e ai dirigenti, obbligati per legge rispetto all'obbligo formativo.

In tale contesto elemento determinante per una formazione concreta ed efficace è il docente il quale, oltre a dover possedere i requisiti formali di cui al decreto "qualificazione formatori", deve essere consapevole della

delicatezza del suo ruolo e che deve esercitarlo in modo da essere a disposizione dei discenti e da portarli ad accrescere in modo significativo e verificabile le conoscenze dei medesimi rispetto alla salute e sicurezza sul lavoro. Ancora una volta la pratica giudiziale evidenzia, sempre in casi di infortuni gravi o mortali, quanto il mancato svolgimento di una corretta attività di docenza possa portare – se il lavoratore si infortuna tenendo un comportamento imprudente, negligente o imperito – anche ad una imputazione a carico del docente (per tutti, si veda la vicenda descritta da Cass. pen., n. 15009/2009, in relazione all’omessa verifica da parte del lavoratore esperto dell’apprendimento delle procedure di salute e sicurezza da parte di un apprendista).

Tutto quanto sin qui accennato, e ancora di più quanto presente nei contributi proposti in questo Quaderno sul tema della efficacia della formazione in materia di salute e sicurezza, evidenzia l’importanza della realizzazione di corsi di formazione sempre più mirati ad esigenze specifiche di lavoro e utili allo scopo dell’attività; scopo nobile e altamente etico, tanto è connesso alla tutela della vita delle persone.

Valutazione e Verifica dei processi formativi: strumenti utili per ottimizzare la formazione sulla salute e sicurezza del lavoro

di Francesco Naviglio¹

Il tema della efficacia della formazione, specialmente in ambito di salute e sicurezza sul lavoro, è particolarmente spinoso, ma al contempo stimolante: se ne discute molto anche se le idee e le visioni sono ancora poco convergenti tra loro.

Durante la mia esperienza di Direttore della Formazione INAIL ho dovuto spesso affrontare queste tematiche e, periodicamente, giungevano sollecitazioni in merito alla necessità di effettuare una concreta verifica dell'efficacia dell'azione formativa, soprattutto per quella rivolta al personale interno all'Istituto. Sin da allora, questo argomento mi ha appassionato e ancora oggi, nonostante siano trascorsi parecchi anni, mi trovo a chiedermi cosa intendiamo davvero per **Verifica** dell'efficacia della formazione, cosa intendiamo per **Valutazione** e quale rapporto esista tra i due diversi concetti. C'è chi utilizza i due termini indifferentemente, in una sorta di sovrapposizione ma, ritengo, che questo renda ancora più complessa la discussione.

È bene ricordare che la formazione è un processo in cui le prime fasi di individuazione degli obiettivi e di analisi dei fabbisogni sono strettamente connesse all'ultima fase, quella di valutazione. Vorrei aggiungere inoltre che la valutazione è il momento conclusivo di un processo formativo e ha la funzione di regolarlo e ottimizzarlo. La valutazione, quindi, si sviluppa attraverso un'attività di monitoraggio per passare attraverso un'attività di verifica, basandosi sulla raccolta e sull'analisi di dati, il più possibile oggettivi.

La verifica dell'efficacia deve però riguardare **tutte le fasi** del processo formativo: l'analisi dei fabbisogni; macro e mini progettazione;

¹Segretario Generale di AiFOS, formatore iscritto al Registro Formatori Qualificati AiFOS ex Legge n. 04/2013, Auditor certificato dei sistemi di gestione qualità e sicurezza sul lavoro.

l'erogazione; le performance dei docenti; il livello di apprendimento e di soddisfazione dei partecipanti ai corsi; la ricaduta della formazione erogata sulle attività e sui comportamenti (nel nostro caso nel processo produttivo!) dei discenti.

Al termine di tutto il processo si dovrà valutare, raccogliendo i dati, la bontà dell'investimento nel progetto formativo sulla base dei risultati aziendali ottenuti e del cosiddetto ROI della formazione.

Con il termine **ROI (Return On Investment)** del programma formativo si indica la differenza tra due valori: l'investimento effettuato per il programma formativo, in termini di finanza e risorse dedicate e l'incremento delle prestazioni (di valore finanziario assoluto e di minori giornate per infortunio) per effetto del processo formativo.

La verifica e conseguente valutazione della ricaduta di quanto appreso e praticato nella sfera professionale/lavorativa (trasferibilità) del discente va effettuata tramite alcuni **strumenti di rilevazione**, quali:

- griglie di analisi delle prestazioni, che permettono una rilevazione quantitativa;
- questionari di follow-up che permettono le rilevazioni qualitative dei comportamenti;
- interviste di autovalutazione che permettono rilevazioni qualitative delle prestazioni lavorative e comportamentali dei partecipanti alla formazione.

Evidentemente di ogni passaggio dovrà essere redatta attestazione documentale e soprattutto dovrà essere in premessa redatto un documento di programmazione delle attività che andrà a costituire una procedura ben definita e articolata nel rispetto dei principi generali dei sistemi di gestione.

Da queste rilevazioni si potrà appurare il tipo e la qualità del cambiamento, conseguito a seguito dell'azione formativa. Il cambiamento potrà essere individuale o organizzativo: ciò dipenderà dalle finalità del progetto formativo e potrà essere adeguatamente valutato **solo a distanza di tempo**.

Per fare tutto ciò, naturalmente, i committenti ed i formatori dovranno approcciarsi alla progettazione dell'intero percorso formativo con la consapevolezza dei tempi e dei costi necessari per la realizzazione completa del percorso stesso, così come ho detto sopra.

Sono convinto che nella formazione della salute e sicurezza sul lavoro non si devono prendere scorciatoie, le quali per lo più sono determinate da

questioni economiche o da un larvato disinteresse a questo tipo di formazione.

I datori di lavoro, il management, i responsabili della sicurezza in azienda e i lavoratori stessi² devono essere coscienti della necessità ed eticità dell'intervento formativo nell'ambito di salute e sicurezza del lavoro e, da qui, arrivare alla scelta di formatori qualificati, che si impegnino con professionalità allo svolgimento del percorso formativo. Tutti gli attori dovranno essere convinti che la formazione non si esaurisce nelle ore d'aula e/o prove pratiche. Per essere di qualità e, quindi, "efficace", necessita di tempo e di impegno che va oltre la mera erogazione del percorso formativo, proprio per garantire che l'investimento fatto dia i risultati attesi, sia in termini di spesa che di tutela della salute e integrità fisica dei dipendenti e collaboratori, vero capitale dell'azienda.

Nel 2009 scrivevo:

Appare sempre più inadeguata la formazione che si realizza nel campo della salute e sicurezza del lavoro. Talmente inadeguata che sembra diffusa la sensazione di molti operatori di realizzare una formazione con un "effetto placebo", tendente a convincere che si fa del tutto per combattere il fenomeno infortunistico, ma che nella realtà si hanno ben presenti le difficoltà e la irrealizzabilità degli obiettivi. Appare davanti agli occhi di tutti che i dati sono crudelmente testimoni del fallimento della formazione sin qui realizzata. È giunto allora il momento di ripensare il modello sin qui adottato e dare maggiore dignità ad una formazione che forse viene considerata minore solo per il fatto che è rivolta ai lavoratori e realizzata da specialisti e da tecnici che, a volte, non sono in possesso di adeguate conoscenze nel campo della formazione agli adulti. È quindi necessario passare da una "formazione placebo" ad una "formazione utile" non solo per i lavoratori ma per l'intera comunità.

Come non riconfermare tutto ciò? Nonostante gli investimenti fatti in questi anni, purtroppo, assistiamo troppo spesso all'erogazione di corsi sulla salute e sicurezza dei lavoratori di bassa qualità, con docenti di dubbia competenza e professionalità, organizzati solo per rispettare obblighi di legge e scelti solo con criteri economici.

La formazione è un processo serio e fondamentale, specialmente nella salute e sicurezza sul lavoro, ed è anche un'area di investimento aziendale, che richiede una valutazione accurata, sia a scopo giustificativo dell'investimento stesso che al fine di garantire al progetto, nel suo arco di vita, un elevato livello di efficacia.

²Il progetto 'VisionZero', proposto dall'ISSA a Singapore nel corso del Congresso Mondiale della Sicurezza sul lavoro, di cui AIFOS è partner, prevede un forte coinvolgimento ed impegno da parte dei vertici aziendali nel diffondere la cultura della sicurezza in azienda.

Apprendimento per il cambiamento

di Rocco Vitale¹

La verifica dell'apprendimento rappresenta la prima evidenza circa il raggiungimento degli obiettivi e dei risultati attesi in termini di conoscenze e competenze acquisite durante il corso². Una definizione che può essere tutta, o in parte, condivisibile seppur con indicazioni operative che contraddicono proprio tale indicazione.

Allorquando l'apprendimento viene verificato mediante test “per un totale minimo di 30 domande ciascuna con almeno tre risposte alternative, (esito positivo dato alla risposta corretta di almeno il 70% delle domande), eventualmente integrato da un colloquio di apprendimento” come prevede l'Accordo Stato Regioni del 7 luglio 2016, sorgono molti dubbi, perplessità e considerazioni relative ad una certa superficialità di impostazione. Parliamo, infatti, di una tipica procedura, come i test di ammissione all'università, anche quando oltre ai test si richiede “una prova finale di tipo descrittivo basata sulla risoluzione di almeno 5 domande su casi reali o una simulazione finalizzata alla verifica delle competenze”.

Si tratta, certamente, di cosa utile e seria, da svolgere sicuramente alla conclusione di ciascun corso. Quello che trae in inganno sta nel fatto che, questa attività, viene chiamata impropriamente “verifica di apprendimento” o delle competenze, mentre si tratta, invece, di un semplice test conclusivo di un corso.

Non è una cosa semplice definire con certezza come svolgere la valutazione dell'apprendimento. Si va avanti con studi, ricerche, tentativi e continue verifiche in campo.

La definizione formulata dagli Accordi, però, crea un danno culturale ed applicativo: induce a considerare concluso il percorso ed è fonte di

¹ Presidente AiFOS, sociologo del lavoro.

² Accordo Stato-Regioni del 7 luglio 2016, allegato IV, indicazioni metodologiche per la progettazione ed erogazione dei corsi.

chiusura verso lo studio, la ricerca, la sperimentazione di una vera e propria verifica dell'apprendimento in tema di salute e sicurezza sul lavoro.

La compilazione del test³ ritiene assolta la funzione della formazione in quanto ne è stata eseguita la verifica finale dell'apprendimento. Ciò non corrisponde alla realtà in quanto si tratta di una verifica sulla conoscenza delle nozioni impartite durante un corso.

Dura lex sed lex

Comunque sia, il cosiddetto test di “verifica dell'apprendimento” deve essere svolto. La legge è dura, ma è la legge. Tuttavia, si può cogliere questa occasione per fare un passo in avanti e non limitarsi al solo adempimento formale.

Il modello AiFOS della verifica con test finale è il seguente:

- A) Viene redatto il test con le 30 domande con le tipiche caselle di risposta A, B e C.
1. Questo test porterà il titolo di “Test di verifica di ingresso”, non sarà anonimo, ma identificativo con nome e cognome.
 2. Prima dell'inizio del corso a tutti i partecipanti viene somministrato il test di ingresso.
 3. I partecipanti eseguono il test.
 4. Il test completato viene consegnato al docente.
 5. Non si svolge nessun controllo o verifica.
 6. Il docente inizia a svolgere la propria lezione.
- B) Al termine della lezione viene organizzata la “verifica” che mediamente ha una durata di una/due ore e si svolge con le seguenti fasi:
1. Il medesimo test denominato “test di verifica di ingresso” viene somministrato (con le medesime domande) con il titolo di “Test finale di verifica dell'apprendimento” (così si adempie al dettato normativo).
 2. Gli allievi eseguono il test.
 3. Completato il test viene lasciato ai partecipanti.
 4. A tutti gli allievi viene consegnato il precedente test di ingresso.

³ L'Accordo Stato-Regioni e molte deliberazioni regionali ne prefigurano l'obbligo di scrivere sull'attestato che il corso è stato svolto con la verifica dell'apprendimento finale.

5. Saranno gli allievi che, in prima battuta, metteranno a confronto i due test e ne verificheranno le risposte date all'inizio ed alla fine del corso.

C) A questo punto inizia la correzione, discussione e commento in aula con la seguente metodologia:

1. Il docente legge ad alta voce la prima domanda ed invita gli allievi ad alzare la mano in base alle rispettive risposte (A, B, C) fornite al test finale.
2. Esempio di riscontro da parte del docente:
 - se tutti gli allievi hanno dato correttamente ad esempio la risposta "A", gli basterà dire "bene per tutti!";
 - nei casi in cui alcuni allievi (basta uno) abbiano risposto in modo errato (B o C) sarà compito del docente illustrare le motivazioni e le argomentazioni della risposta esatta;
 - se tutti gli allievi danno, una risposta sbagliata (B o C) il docente dovrà rifare un vero e proprio piccolo riassunto dell'argomento trattato nella domanda.
3. Gli allievi potranno, a questo punto, fare due osservazioni:
 - la prima consiste nel confronto tra le due risposte al medesimo questionario (all'inizio ed alla fine del corso);
 - la seconda riguarda la risposta da dare alla chiamata delle domande del test di verifica;
 - appresa la domanda esatta l'allievo elabora la propria percezione di come ha risposto alla medesima domanda nei due tempi differenti nel momento in cui viene a conoscenza della risposta esatta.

D) La forma e la sostanza:

1. I test dovranno essere allegati alla documentazione del corso al fine di confermare lo svolgimento del test finale e della verifica percentuale del superamento delle domande esatte.
2. L'allievo, tuttavia, conserva la propria copia del test di ingresso, debitamente corretta dallo stesso, nella fase della correzione d'aula.
3. Conserverà, così, una copia del test con le risposte esatte (le proprie, sia corrette che, eventualmente, sbagliate) a guisa di un piccolo memorandum del corso svolto.

Questa proposta di lavoro, applicata ed operativa nelle metodologie dell’AiFOS, è stata elaborata sulla base di alcune considerazioni:

- a) Il tempo dedicato al test finale è sempre poco e i test vengono fatti di corsa.
- b) Le verifiche finali si svolgono in coda all’ultima lezione e spesso si traducono in un allungamento di 10/15 minuti del corso.
- c) Il superamento della percentuale delle risposte esatte è noto, e non sempre lo è, al solo docente (e poi se vi sono più docenti chi sarà il docente?) o all’organizzatore del corso.
- d) Se non viene superata la soglia percentuale di risposte esatte, basta un breve colloquio per dare un giudizio positivo alla verifica.

A queste osservazioni possono aggiungersene altre. Una cosa però rimane abbastanza comune: difficilmente il partecipante al corso verrà messo a conoscenza delle risposte esatte o sbagliate e, soprattutto, nel caso di risposte errate nessuno gli spiegherà il come ed il perché.

Il più delle volte questi dati saranno (utilmente) presi in considerazione da un docente, consulente o RSPP che ne farà delle tabelle statistiche le quali, in mancanza di altri dati, costituiscono il solo strumento per capire il grado di svolgimento e apprendimento di una lezione.

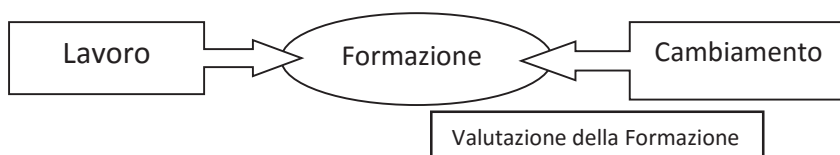
Riassumendo: il metodo dell’AiFOS consente al partecipante al corso di verificare le proprie risposte e, conservare, copia del test come piccolo riassunto delle domande che sono state rivolte e che consente di focalizzare il livello di conoscenza di ciascuno sia prima di frequentare un corso, che alla sua conclusione.

Formazione, valutazione, apprendimento e cambiamento

Il sistema classico della formazione ci ha insegnato che la stessa è utile per il cambiamento dei comportamenti. Lo schema tradizionale del metodo formativo iniziava con il lavoro, cui seguiva la formazione che doveva, appunto, essere utile al cambiamento.

Del resto il cambiamento dei comportamenti è uno degli scopi fondamentali della formazione: per non fare più le cose come prima o farle con maggiore attenzione e capacità, proprio a seguito di una adeguata formazione.

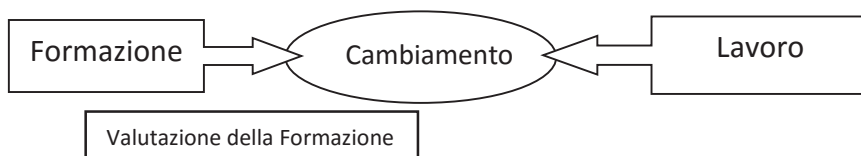
In questo specifico contesto la valutazione dell’apprendimento dovrebbe aiutare e promuovere il cambiamento.



La globalizzazione dei mercati e soprattutto il cambiamento che sta avvenendo nel mondo del lavoro, profilano nuovi e inesplorati campi di intervento: il lavoro non è più il punto di partenza e di ancoraggio della società, come invece visto per il modello tradizionale analizzato poco fa.

Assistiamo ad un'inversione di tendenza in cui l'esigenza formativa viene portata in primo piano, ancor prima del lavoro, volta ad un cambiamento dei comportamenti.

La formazione e la sua valutazione, quindi, opereranno prima, per favorire il cambiamento della persona chiamata ad entrare in un nuovo mercato del lavoro.



L'azione formativa, prima del lavoro, sta già avvenendo. Basti pensare alla recente introduzione dell'alternanza scuola lavoro. Pur con molti limiti strutturali ed organizzativi si è intrapresa la strada della formazione prima dell'ingresso nel mondo del lavoro, attraverso la frequenza a corsi di formazione generale e specifica che solitamente sono rivolti ai lavoratori e non agli studenti.

Di seguito le ragioni di questa azione:

1. Da un lato gli allievi svolgono il corso all'interno della scuola, assolvendo all'obbligo formativo.
2. Il datore di lavoro è esonerato dal costo e del tempo per la formazione.
3. Il datore di lavoro può chiamare, subito dopo il diploma, giovani sia per stage, tirocini o prima assunzione, con la consapevolezza che i giovani hanno già assolto all'obbligo formativo di base previsto dalla normativa.

Come si vede, la sicurezza sul lavoro si insegna prima del lavoro e la formazione può essere un utile strumento di cambiamento proprio per entrare nel mondo del lavoro.

Ritornare al punto di partenza dell'apprendimento vuol dire tener conto di questi nuovi processi che investono il mondo del lavoro e, quindi, ipotizzare la creazione di una 'reale' politica di formazione permanente (all'epoca miseramente fallita con le speranze del libretto formativo, che doveva costruire il percorso del lavoratore). In tale scenario, l'apprendimento e la valutazione devono diventare il punto di partenza dei corsi successivi al primo. Formazione e valutazione permanente dovranno essere un medesimo strumento misurabile, con difficoltà, all'inizio di ciascun corso e prima di intraprenderne uno nuovo.

E per far ciò non servono leggi e norme. Basti pensare all'obbligo dell'aggiornamento dei lavoratori che, utilmente, potrebbe rappresentare il primo passaggio della valutazione. In termini semplici l'aggiornamento può costituire una prima verifica di quanto è stato fatto nella formazione generale (e specifica) e valutarne, per i singoli soggetti, quale che sia l'azione prodotta nel tempo per il cambiamento dei comportamenti.

Ma quanti formatori sanno esattamente cosa è stato fatto nella formazione generale e specifica? E senza queste conoscenze, che senso ha una nuova formazione che non conosce il contesto formativo dei lavoratori?

Formare efficacemente: i risultati del Rapporto AiFOS 2017

di Giovanna Alvaro¹, Stefano Dellabiancia², Elisabetta Maier³

Introduzione

*“Ciò che limita il vero non è il falso,
bensì l’insignificante”*
[René Thom, 1923 – 2002]

La ricerca che viene presentata parte dalla consapevolezza che, all’interno del processo formativo⁴, la fase di valutazione dell’apprendimento risulti la più debole e la più difficile da realizzare. Tale difficoltà trova una certa fondatezza nella logica che, ancora oggi, permea il mercato della formazione alla sicurezza; una logica che troppo spesso risponde esclusivamente ad indicazioni legislative di ordine formale: in molti casi ancora il rilascio dell’attestato di frequenza è subordinato ad una valutazione finale dell’apprendimento obbligatoria e spesso sterile, fine a se stessa.

Partendo da tale presupposto, ed abituati a pensare ad una formazione in grado di generare non solo innalzamento di conoscenza e competenza, ma anche cambiamento individuale, allargamento di visioni e crescita,

¹ Owner e Direttore Area Formazione e Sviluppo Organizzativo di Trend Solutions, membro del Consiglio Nazionale AiFOS, Formatrice qualificata. Psicologa Clinica certificata EuroPsy, specializzata in Programmazione Neuro Linguistica, mBIT (multiple Brain Integration Techniques) International Coach. In ambito formativo, ricorre a metodologie di intervento mutate dall’ambito psicodinamico per favorire un cambiamento individuale ed organizzativo in contesti complessi.

² RSPP e Formatore qualificato iscritto ai Registri Professionali AiFOS. Di formazione scientifica, supporta le aziende nella gestione della sicurezza, nella formazione e nell’addestramento del proprio personale. Si occupa anche di Privacy e di protezione dei dati personali come Responsabile dei trattamenti per diverse aziende.

³ Psicologa del lavoro e delle organizzazioni, Formatrice qualificata iscritta al Registro Professionale AiFOS, esperta in Ergonomia e Fattori Umani, Facilitatrice in Costellazioni Sistemiche, Counselor in formazione a indirizzo Sistemico Socio-Costruzionista, supporta le aziende pubbliche e private nello sviluppo di una cultura generativa della sicurezza e nel miglioramento della resilienza organizzativa.

⁴ Nella più diffusa letteratura sulla formazione si fa riferimento a quattro fasi della formazione, viste come sequenza circolare: analisi del contesto e del fabbisogno formativo, progettazione, azione formativa, valutazione dei risultati. [M.Castagna *Progettare la formazione.*, Milano, Angeli, 1991. P.Goguelin, *La formazione-animazione. Strategie, tecniche e modelli.* Torino, Isedi, 1991].

come AiFOS si è voluto avviare un confronto allargato sul tema, iniziando a pensare al termine “valutazione” non solo come relativa all’apprendimento successivo ad un processo formativo, quanto piuttosto come valore globale dell’efficacia formativa, intesa come somma di azioni atte a verificare, in itinere e a posteriori, la reale efficacia dell’esperienza formativa realizzata.

Il presente contributo muove dalla precisa intenzione di innescare un passaggio di discontinuità da un modello che, con la logica del “test a crocette”, rischia di banalizzare il processo valutativo proponendo domande a bassissimo livello di complessità, quand’anche di senso, e finisce per generare piuttosto una svalutazione del valore formativo.

L’obiettivo è quello di accompagnare i lettori verso un nuovo ed impegnativo modello nel quale la formazione, intesa come vero e proprio processo di consulenza⁵, riesca a coadiuvare il singolo individuo nella definizione del proprio necessario livello di consapevolezza e di attenzione nei riguardi della propria crescita.

È indubbio che negli ultimi decenni i temi dell’autodeterminazione e dell’autoregolazione nell’apprendimento scolastico e professionale siano diventati progressivamente sempre più presenti nelle attività di indagine sia psicologiche, sia pedagogiche, sia riferite all’educazione degli adulti⁶.

È tuttavia, anche evidente, che continui fortemente a permanere un modello di *valutazione eterodiretta*, cioè condotta da un “giudice” esterno e finalizzata alla verifica delle conoscenze e delle competenze acquisite.

L’ipotesi di modello valutativo da noi proposto, in coerenza alle più evolute strategie di prevenzione, fa spazio ad una visione nella quale è lo stesso partecipante all’iniziativa formativa ad assumersi la responsabilità più rilevante del proprio percorso di crescita. Un modello di valutazione finale dell’apprendimento che coincida con i concetti di rielaborazione critica individuale, osservazione del Sé in cambiamento, responsabilità di auto-formazione in un’ottica di *life long learning*. Un modello che necessita di strumenti di valutazione capaci non solo di “misurare” i processi cognitivi e metacognitivi, ma anche i processi affettivi e volitivi.

⁵ Consulenza = professione di un consulente, ovvero una persona che, avendo accertata qualifica in una materia, consiglia e assiste il proprio committente nello svolgimento di cure, atti, pratiche o progetti (...) Compito del consulente è, quindi, una volta acquisiti gli elementi che il cliente possiede già, di aggiungervi quei fattori di sua esperienza, conoscenza e professionalità che possono promuoverne sviluppi nel senso desiderato. [Da Wikipedia, l'enciclopedia libera.].

⁶ Fabre M. (1995) *Penser la formation*, Paris, PUF. Carré P., Moisan A., Poisson D. (2006) *L'autoformation. Psychopédagogie, Ingénierie, Sociologie*, Paris, PUF, 2002, p. 106.

Ci piace citare al proposito il significato etimologico del termine “apprendere” come riportato dal “Vocabolario Etimologico della Lingua Italiana” di Ottorino Pianigiani:

apprendere *prov.* aprendre; *sp. e port.* ,prehender *afferrare*, *aprender* *imparare*; *fr.* appréhender *afferrare*, *impossessarsi*, *apprendre* *imparare*: dal *lat.* APREHENDERE - *supin.* APPREHENSUM - *comp.* ella *partic.* AD intensiva, ovvero indicante termine, e PREHENDERE *prendere*, *afferrare*, *impossessarsi* (v. *Prendere*). — *Prendere*, *Impossessarsi* e *fig.* *Afferrare* colla mente *Imparare*; *rifless.* *Appigliarsi*, *Attenersi*.
Deriv. *Apprendimento*; *Apprendista*; *Apprendibile*; *Apprensione*; *Apprensivo-a*.

“Impossessarsi”, “afferrare con la mente”, a nostro avviso, indica molto di più che rispondere ad un test a crocette.

Condividere tale approccio significa operare per favorire il trasferimento degli apprendimenti cognitivi realizzati in aula nelle esperienze individuali e in coerenza al proprio “sentire”, per generare comportamenti adeguati alla salvaguardia di Sé e del proprio gruppo di appartenenza.

Noi riteniamo che tale passaggio possa avvenire solamente facilitando il processo di rielaborazione critica degli apprendimenti, la riflessione, la *valutazione autodiretta*. In questa prospettiva viene completamente ribaltato il ruolo del Formatore che non riveste più il ruolo di “giudice” valutativo, ma piuttosto di **facilitatore del processo di estrazione del valore dell’esperienza formativa**.

Da quanto detto deriva una strettissima correlazione e sinergia tra la valutazione dell’apprendimento, che coinvolge particolarmente il **partecipante**, e la valutazione dell’intero processo formativo come motore del successivo migliore apprendimento. Tale responsabilità spetta particolarmente agli **operatori di formazione**: progettisti, formatori, enti di formazione, associazioni di categoria.

Ci rendiamo conto di quanto il progetto sia complesso e in evoluzione. E ci rendiamo anche conto di come, in primis, sia necessario avviare una riflessione sullo stato dell’arte in tema di efficacia formativa ad opera proprio degli operatori del settore, owner dell’attività e stakeholder al tempo stesso.

La ricerca AiFOS, che ha coinvolto complessivamente **323 compilatori**, è stata intesa pertanto come momento preliminare di indagine e di focalizzazione sui temi trattati.

Abbiamo chiesto ai compilatori la valutazione di una specifica azione formativa attuata e conclusa, sollecitandoli ad analizzare l'azione formativa prescelta nelle sue diverse fasi: analisi dei bisogni, progettazione, realizzazione e valutazione.

Ogni sezione del questionario è stata strutturata per individuare aspetti di dettaglio specifici di ogni singola fase:

- La fase di analisi dei bisogni rileva il livello di consapevolezza dei compilatori relativo alla contestualizzazione dell'intervento formativo, preliminarmente alla progettazione.
- La fase di progettazione rileva la consapevolezza riguardante la qualità delle attività di macro e microprogettazione, preliminarmente alla fase di erogazione.
- La fase di erogazione rileva la consapevolezza sulle competenze e alle abilità del formatore, il ruolo agito dallo stesso in aula, nonché le attività di controllo e monitoraggio effettuate.
- La fase di valutazione rileva la consapevolezza relativa all'individuazione dei criteri e dei KPI⁷ considerati al fine della valutazione degli apprendimenti, della soddisfazione e del processo.

La riflessione operata da ogni compilatore – Centro di Formazione, Formatore, Azienda – potrebbe essere a nostro parere valorizzata per avviare un'azione di monitoraggio dell'efficacia formativa da attuare, in modo sistemico e sistematico, nella gestione della formazione alla sicurezza.

Una premessa metodologica

Il Dizionario Devoto Oli [2007] definisce la “valutazione” come la “determinazione del valore da assegnare a cose o fatti ai fini di un giudizio”.

Il livello di verifica più diffuso è rappresentato dalla valutazione dell'efficienza di un intervento, ossia del rapporto tra risultato raggiunto e

⁷ In economia aziendale un indicatore chiave di prestazione (Key Performance Indicator o KPI) è un indice che monitora l'andamento di un processo aziendale.

risorse impiegate, con la funzione di poter massimizzare i risultati minimizzando i “costi”.

Tuttavia, nel caso di un intervento sociale, categoria in cui rientrano a pieno titolo gli interventi formativi in tema di salute e sicurezza, il concetto di valutazione non può essere ricondotto alla mera assegnazione di un numero:

*“La valutazione nasce essenzialmente come attività di confronto tra oggetti, azioni e individui, che tende a configurarsi come il risultato di un pensiero teso a cogliere le relazioni che tali oggetti, azioni e individui intrattengono, alla ricerca delle specificità, omogeneità-disomogeneità che li caratterizza”*⁸.

Diventa, dunque, opportuno distinguere i concetti di *efficienza* ed *efficacia*, aspetti che, seppur fortemente interrelati non vanno assunti come sinonimi⁹: valutare l’efficienza di un intervento significa focalizzare l’attenzione sulla riduzione dei costi valutare l’efficacia di un intervento significa focalizzare l’attenzione sul miglioramento dei benefici attesi.

Pertanto l’efficacia di un intervento sociale può essere misurata attraverso due livelli¹⁰:

- *la valutazione di risultato* - il cui fine consiste nel confronto tra una valutazione pre e post intervento, i cui esiti a loro volta possono essere raffrontati con una o più valutazioni di follow-up. Tale valutazione è particolarmente utile al fine di registrare i cambiamenti delle aree sulle quali si interviene. Tuttavia, questo monitoraggio non consente di connettere direttamente all’intervento le differenze riscontrate nelle due diverse valutazioni;
- *la valutazione di processo* - attività che accompagna in itinere tutte le fasi dell’intervento per rilevarne l’andamento degli aspetti procedurali,

⁸ Galimberti, C. (1991). Prefazione (p. 7). In G. Tamanza, La valutazione in terapia familiare. Rassegna degli studi e problemi di metodo. (pp. 7-10). Milano, Vita e Pensiero.

⁹ Parafrasando le definizioni contenute nella norma ISO 9241, relativa ai requisiti di usabilità di prodotti, l’efficacia può essere intesa come l’accuratezza e la completezza con la quale gli utilizzatori (di un servizio) raggiungono specifici obiettivi (per i quali hanno richiesto tale servizio) misurabili in termini di accuratezza e completezza con cui sono raggiunti i risultati attesi; l’efficienza si riferisce invece alle risorse necessarie a raggiungere un livello definito di efficacia e può essere misurata in base al tempo ed ai costi necessari per completare e svolgere l’attività. Interessante anche la componente della soddisfazione intesa come il livello di comfort percepito dall’utente, la cui misura coinvolge valutazioni soggettive relative alla facilità d’uso, alla piacevolezza, alla frustrazione, alla noia, alle preferenze e alle aspettative.

¹⁰ Kazdin, A. E., & Kendall, P. C. (1998) *Current progress and future plans for developing treatments: Comments and perspectives*. Journal of Clinical Child Psychology, 27, 217–226.

d'implementazione e del modo in cui si sta procedendo. In particolare, riguarda il monitoraggio di indicatori del confronto tra oggetti, azioni e individui citato da Galimberti, e relativi agli obiettivi indicati ex ante e quelli perseguiti in fase di attuazione; le condizioni di contesto, organizzative, relazionali, degli operatori e dei destinatari che possono condizionare l'andamento del progetto; il raggiungimento dei destinatari; le condizioni e i modi di partecipazione dei vari attori e dei destinatari; i cambiamenti che il progetto sta apportando ai diversi soggetti coinvolti; gli ostacoli, i punti di debolezza e i punti di forza nell'attuazione del progetto.

Si fa strada una nuova concezione di 'valutazione' coerente con l'epistemologia sistemica, per la quale si prospettano ad esempio colloqui di valutazione condotti con gli stessi partecipanti, finalizzati ad un diverso livello di consapevolezza e pertanto ad una riformulazione del tema sicurezza in senso depatologizzante.

Cibernetica¹¹ e sense making nella formazione in tema di salute e sicurezza

La cibernetica è la scienza che studia sistemi naturali o artificiali, naturalmente intrecciati in un'interazione reciproca e implicati in continui scambi di materia, di energia o di informazioni. I sistemi sono capaci di autoregolare questi scambi secondo un processo di comunicazione alla quale gli elementi reagiscono cambiando di stato o modificando le loro azioni.

Il principio cardine della cibernetica è quello di autoregolazione di un processo mediante appositi meccanismi di retroazione (Feedback).

In ottica cibernetica, nell'attuare questa ricerca abbiamo potuto disporre dei due principali portatori di interesse (stakeholder) del processo formativo:

- un pull di **soggetti erogatori di formazione**, owner principali dell'applicazione di una qualsivoglia sorta di sistema di gestione della formazione - che ci auguriamo di qualità (emittenti del messaggio formativo);
- il punto di vista del **mondo aziendale** che, principalmente, riceve la formazione - che ci aspettiamo esigente rispetto alla propria richiesta di formazione di qualità (riceventi del messaggio formativo).

¹¹ Cibernetica, dal greco *κυβερνητική*, arte di pilotare, governare.

Pertanto, abbiamo, potuto contare su due importanti punti di vista, diversi per prospettiva, in tema di efficacia formativa.

I risultati della ricerca

Di seguito vengono discussi e commentati i risultati della ricerca in base alle risposte fornite al questionario somministrato¹².

Per favorire una lettura fluida e snella, la nostra analisi dei dati raccolti è stata strutturata in cinque specifiche macroaree:

1. Il fornitore del servizio, ossia chi eroga la formazione;
2. Le caratteristiche e le tipologie di corsi erogati;
3. L'identikit del gestore del servizio, il formatore;
4. La gestione del processo formativo nel suo complesso;
5. Il repertorio di strumenti impiegati per la valutazione della formazione.

Il fornitore del servizio - Chi eroga la formazione alla sicurezza?

Il questionario è stato compilato da 323 soggetti che possono essere raggruppati in 4 categorie ben precise di erogatori di formazione:

1. Enti di formazione propriamente detti
2. Liberi professionisti
3. Aziende che effettuano la formazione per i propri dipendenti
4. Altre figure

La distribuzione nella compilazione del questionario è risultata la seguente:

- **Enti di formazione**, tramite titolare o dipendente: **118** compilatori di cui 74 Centri di Formazione AiFOS (CFA).

Si tratta di realtà strutturate ed organizzate, nelle quali sono generalmente presenti più e diverse figure professionali operanti in maniera sinergica (responsabili, progettisti, segreteria organizzativa). Tali realtà sono maggiormente esposte a necessità di risultati commerciali ma anche ipoteticamente facilitate, proprio in virtù delle diversificate competenze, a mettere in campo azioni formative efficaci.

- **Liberi professionisti**: **132** compilatori.

¹² Il testo completo del questionario "Rapporto AiFOS 2017" può essere richiesto alla mail quaderni@aifos.it.

Si tratta di soggetti individuali (probabilmente consulenti SSL, RSPP) con una struttura organizzativa alle spalle necessariamente più modesta, e di conseguenza probabilmente meno facilitate a mettere in campo azioni formative condotte mediante l’ausilio di diversi tipi di professionalità.

Il ‘libero professionista’ è spesso un tecnico con minori competenze consolidate su alcune fasi del processo (ad esempio progettazione, organizzazione etc.). Riteniamo interessante sottolineare il dato numerico dei compilatori, superiore a quello degli enti. Questo elemento potrebbe essere riletto come indice di un buon interesse da parte dei compilatori a misurarsi e ad approfondire temi innovativi, innalzando il proprio livello di partecipazione e consapevolezza ai processi formativi attuati. Naturalmente, esso stesso va comunque riletto nella sua relatività, rapportandolo al numero presunto di consulenti-formatori presenti sul mercato, certamente molto più elevato rispetto alle realtà formative strutturate.

- **Aziende: 46** compilatori.

Molte realtà aziendali, specialmente quelle medie e medio grandi, iniziano ad essere dotate di formatori qualificati interni e a configurarsi, pertanto, anche come ente erogatore autonomo, soprattutto successivamente all’Accordo Stato Regioni per la formazione di lavoratori, preposti e dirigenti del 21/12/2011, che ha sottolineato la possibilità da parte delle aziende, nella figura del datore di lavoro, di costituirsi quale ‘soggetto organizzatore’ del corso.

- **Altri: 26** compilatori

Probabilmente intermediari o consulenti esterni che, tuttavia, non effettuano direttamente la formazione.

Raggruppando i dati emersi osserviamo come la formazione venga effettuata per circa l’86% da enti o professionisti esterni, mentre solo per circa il 14% venga svolta direttamente dall’azienda stessa.

Probabilmente tale dato è da collegarsi all’Accordo Stato-Regioni per la disciplina dell’art. 37 del D.Lgs. 81/08 già citato, che ha certamente stimolato le aziende ad una diretta presa in carico del processo formativo interno. È un dato ancora di valore basso ma, comunque, incoraggiante, per il futuro, di un possibile cambiamento nel senso di una maggiore consapevolezza e senso di responsabilità da parte dei datori di lavoro, peraltro firmatari degli attestati rilasciati.

Tale evoluzione a nostro avviso favorirà contestualmente una modifica sostanziale nel ruolo del consulente e del formatore esterno che,

probabilmente, si troverà spesso a dismettere i panni del formatore-docente di aula per diventare piuttosto progettista, facilitatore, supervisore di un processo aziendale interno del quale potrebbe a tutto titolo diventare coprotagonista.

Tale elemento ancor più, pertanto, induce una riflessione sull'evoluzione professionale del formatore e sulle diverse competenze e abilità suggerite dalle evoluzioni normative.

Per quanto riguarda la tipologia delle attività formative analizzate dai compilatori, il questionario ha fotografato una situazione molto articolata, in cui la tipologia di corso più attuata, con un dato percentuale molto alto, è stata quella relativa alla formazione dei lavoratori (56%)¹³.

La formazione obbligatoria

Raggruppando le tipologie di formazione in due categorie, ovvero formazione obbligatoria e formazione non normata, la quasi totalità dei compilatori (circa il 95%) ha evidenziato attività formative normate, solo il 5% ha citato attività non normate.

Non si evidenziano sostanziali differenze, in tal senso, tra le attività formative citate dai referenti aziendali e i consulenti o enti esterni, tranne che per i corsi dirigenti e preposti, che appaiono in percentuale maggiormente gestiti dalle aziende.

Sembra al contrario che le aziende non gestiscano in proprio la formazione sulle emergenze che, tuttavia, con la collaborazione del medico competente e della società che cura la manutenzione dei dispositivi antincendio sarebbe a nostro avviso molto agevole autogestire.

La formazione a catalogo

Analizzando le diverse caratteristiche dei corsi erogati emerge che il 70% dei corsi sono cosiddetti "a catalogo" - potremmo definirli standard - mentre solo il 30% è fuori catalogo e, presumibilmente, con una progettazione specifica. Solo il 15% dei corsi a catalogo è stato erogato tramite un finanziamento, mentre la maggior parte (circa l'85%) non risulta essere stato finanziato.

¹³ Seguono nell'ordine: 12% corsi per RSPP e Datori di lavoro, 9% corsi per settori specifici, 8% corsi per dirigenti e preposti, 7% corsi RLS, 3% corsi emergenze, 3% altri corsi generici, 2% corsi comunicazione.

La maggior parte dei corsi (circa 53%) sono intra-aziendali e di questi solo il 30% è di tipo finanziato mentre il restante 70% non lo è.

Infine, solo il 26% dei corsi erogati nasce da una progettazione specifica e di questi circa il 48% risulta finanziato.

Si deduce che, nonostante gli incentivi regionali e provinciali e i fondi formazione mettano a disposizione ingenti somme di denaro anche a fondo perduto o di recupero dal versamento dei contributi, la formazione finanziata sia ancora uno strumento poco adottato dalle aziende.

La ragione specifica del così basso utilizzo di fondi per la gestione della formazione non è di facile identificazione; probabilmente si tratta di un meccanismo ancora poco noto, o di complicata fruibilità, che richiede alte competenze non solo progettuali ma anche amministrative, ad esempio per la fase di rendicontazione.

Quanti siamo in aula? Il tema delle codocenze e del gruppo aula

I corsi oggetto della presente ricerca sono stati erogati principalmente da un singolo docente, circa il 52%; ciò nonostante non è basso il dato numerico che identifica l'utilizzo di 2 o 3 docenti sul singolo corso per il 39% e oltre i 3 docenti per circa il 9%.

La gestione di aula da parte di due o più docenti, soprattutto quando essi non coincidono con il progettista del corso, evidenzia un serie di particolari necessità di coordinamento e sinergia, non sempre di facile attuazione.

Se da un lato la variazione dei contributi, le diverse competenze, i diversi approcci metodologici possono effettivamente contribuire alla più efficace gestione dell'aula in termini di attenzione, dall'altro lato questo richiede necessariamente una grande cura nel favorire la condivisione tra i diversi attori, in prima istanza l'assimilazione e la corretta comprensione degli obiettivi formativi e, successivamente, la condivisione didattico-metodologica.

Probabilmente tale azione di monitoraggio e controllo è più agevolmente compiuta da parte dagli enti di formazione, costituiti proprio con la funzione di direzionare le attività anche di docenti esterni, che non sono i diretti referenti nel rapporto con il cliente, ma ai quali tuttavia spetta la conoscenza preliminare più approfondita possibile del contesto nel quale si troveranno ad operare.

Il numero medio dei partecipanti al singolo corso si attesta prevalentemente su gruppi di 15-20 partecipanti (circa il 44%). A seguire

gli altri: gruppi da 10 a 15 (circa 27%), da 5 a 10 (19%) e da 1 a 5 (circa 10%). Solo il 30% dei corsi ha avuto meno di 10 partecipanti.

Tale economia di scala è favorita nel caso di corsi organizzati internamente all'azienda, mentre per i corsi organizzati da professionisti ed enti esterni il numero di partecipanti tende ad essere inferiore.

Questo dato non è certamente incoraggiante, perché evidenzia la difficoltà sentita e condivisa tra tutti gli operatori di formazione di raggruppare, probabilmente a causa di una fortissima concorrenza, un numero di partecipanti minimo congruo non solo a livello di gestione economica ma anche didattica. Se è vero, infatti, che un numero alto di partecipanti non favorisce uno scambio interattivo in aula, è vero anche che un numero di partecipanti inferiore alle 5 unità diventa spesso di diversa ma non meno complicata gestione per il formatore, richiedendo allo stesso una nuova capacità di coinvolgimento e la capacità di porsi ancor più come un facilitatore, per trarre dal gruppo stesso il necessario apporto cognitivo ed emozionale ad un apprendimento condiviso.

L'era della facilitazione dei processi di apprendimento: identikit di un formatore qualificato

Per quanto riguarda i requisiti del formatore che ha erogato l'azione formativa, emerge che - pur essendo tutti i formatori necessariamente qualificati secondo il Decreto 6 marzo 2013 - solo una piccola parte ha in qualche modo certificato la propria professionalità o tramite l'iscrizione ad un elenco professionale o tramite una vera e propria certificazione delle competenze.

Nel dettaglio circa il 34% dei formatori risulta iscritto ad un elenco professionale e solo il 7% circa ha conseguito una certificazione professionale specifica di docente.

Per quanto riguarda gli anni di esperienza, si osserva come il 50% dei docenti ha un'esperienza nella formazione maggiore ai 10 anni, circa un 28% da 6 a 10 anni, circa un 18% da 3 a 5 anni e solo un 4% un'esperienza di meno di 2 anni.

Complessivamente il 78% dei formatori ha una esperienza superiore a 6 anni, configurandosi pertanto come formatori expert.

Consulenza tecnica, formazione e consulenza di processo

Il profilo complessivo che emerge dalla ricerca mette in evidenza che il 74% dei formatori svolge già da tempo (più di 10 anni) una generica

attività di consulenza in ambito SSL; in particolare, il 30% circa dei formatori è qualificato anche come RSPP con più di 10 anni di esperienza nel ruolo.

La lettura di tale dato suggerisce l'ipotesi che i compilatori si siano soprattutto qualificati quali formatori in virtù dell'indubbia alta competenza maturata in un ambito consulenziale di tipo tecnico.

Indubbiamente prima della definizione dei criteri di qualifica del formatore descritti nel già citato Decreto, la professione di formatore veniva svolta in modo non regolamentato, mirando soprattutto a valorizzare una competenza tecnica contenutistica piuttosto che una competenza didattico-metodologica.

La ricerca, in ultima analisi, ci restituisce una fotografia di un docente sulla SSL che in realtà è anche consulente, è anche un RSPP, e che probabilmente e si sente a suo agio nei contesti più diversi: in una aula di formazione, in una riunione annuale ex art. 35 o in una operazione di misura del rumore.

Eppure più del 95% dei docenti dichiara di aver approfondito le tematiche di comunicazione: la percentuale di chi risponde "per nulla" è pari allo 0%.

Ci rendiamo conto di come il dato emerso sia generico, e non consenta un'analisi approfondita sulle teorie, sui contenuti, sulle metodologie formative approfondite da parte dei compilatori.

Tuttavia, siamo certi che approfondire i temi connessi all'apprendimento e alla gestione dei gruppi e dell'aula nei suoi diversi momenti richieda applicazione, rielaborazione di complesse teorie da contestualizzare nella realtà didattica.

Dichiariamo apertamente la nostra visione tendente anche ad un recupero del 'sapere', oltre che del 'saper fare', per giungere finalmente alla costruzione consapevole del proprio 'saper essere' un buon formatore, e lanciamo l'ipotesi che quanto emerso nelle risposte ottenute a tale domanda possa essere oggetto di sviluppi e di approfondimenti successivi.

Formatori esterni, formatori interni all'azienda

Solo circa il 16% dei docenti sono dipendenti degli enti di formazione, mentre il 72% complessivamente sono docenti esterni, collaboratori o liberi professionisti. Il numero di docenti aziendali utilizzati è marginale (12%).

Nella maggior parte dei casi la formazione viene erogata, pertanto, da freelance e comunque da docenti esterni alle società di formazione.

Ribadiamo a tal proposito quanto già precedentemente affermato circa la necessità di un buon coordinamento dei docenti da parte dell'owner del processo, referente nei confronti dell'azienda e unico rilevatore dei fabbisogni formativi e degli obiettivi di apprendimento connessi al progetto proposto.

La formazione "sotto processo"

La formazione è un PROCESSO e come tale circolare, ricorsivo e sistemico¹⁴. Dall'analisi si evidenziano, però, molte incongruenze che destano sospetti sul fatto che forse analisi del bisogno, progettazione (macro e micro) etc., siano a volte affrontate come azioni meccaniche e formali, amministrative, quasi di cortesia, non comprendendo a pieno la necessità di collegamento tra le diverse fasi della formazione. Solo la definizione di un preciso obiettivo formativo, successivo ad una completa analisi dei fabbisogni espliciti ed impliciti, può condurre efficacemente alla fase successiva di progettazione ed erogazione dell'intervento. Ma, soprattutto, può collegarsi alla successiva valutazione dell'efficacia, che sarebbe assolutamente non misurabile qualora tali obiettivi non fossero stati primariamente definiti e condivisi.

Analisi dei bisogni e progettazione formativa

L'analisi dei bisogni, a corollario di una buona analisi del contesto e della domanda, rappresenta l'*incipit* di tutto il processo formativo. Si tratta di un momento assolutamente delicato in cui, alla luce della definizione dei bisogni espliciti/impliciti della committenza e dei vincoli/opportunità posti dall'organizzazione destinataria, vengono definite le aree di sviluppo concettuale, operativo e psicosociali su cui la formazione dovrà agire.

Dalla ricerca emerge che seppur il 43% dei rispondenti dichiara di aver effettuato una approfondita analisi dei fabbisogni, in quasi il 60% dei casi tale analisi non sia poi stata correttamente collegata con la successiva fase di progettazione.

¹⁴ Si rende noto che, in piena logica qualità, sulla base dei principi ISO 9001, è stato sviluppato uno standard internazionale (ISO 29990) mirato alla certificazione dei servizi e dell'organizzazione degli Enti di formazione non formale, assicurando l'erogazione di percorsi formativi e professionalizzanti di qualità poiché in grado di implementare un sistema di valutazione oggettivamente delle attività formative svolte.

Sarebbe opportuno avere maggiori dettagli circa la qualità dell'analisi dei fabbisogni, ovvero se si sia limitata ad una elencazione degli adempimenti da effettuare in base alla situazione in atto o se sia stata piuttosto una vera e propria attività di analisi, che ha previsto analisi di dati infortunistici, interviste ed approfondimenti su meccanismi operativi.

Limitatamente al 43% dei casi in cui si è effettuata una analisi dei fabbisogni formativi questa ha visto una partecipazione predominante di RSPP e datori di lavoro, in seconda battuta di dirigenti delle 'risorse umane' (Le percentuali sono calcolate sul numero 266 di eventi di formazione in cui si erano coinvolti i soggetti aziendali nella definizione degli obiettivi didattici). Il dato più significativo è comunque che solo nel 20% di casi sono stati coinvolti i destinatari finali della formazione.

Sul coinvolgimento diretto dei fruitori della formazione e sulla comparazione tra i bisogni formativi individuali - in un'ottica di auto definizione dei propri obiettivi di apprendimento e dei bisogni formativi aziendali, oltre che in risposta alle esigenze, anche cogenti, in capo al datore di lavoro - sono state effettuate alcune sperimentazioni, una delle quali verrà raccontata in altro articolo del presente Quaderno¹⁵. La sperimentazione diventa interessante se si propone di trovare una valorizzazione in termini di autoconsapevolezza del singolo partecipante al proprio processo di apprendimento, e ancor più se tale individuazione finisca per confluire, a conclusione del corso, nel feedback finale riservato alla Direzione; in tal caso i bisogni formativi individuali emersi potrebbero fornire elementi interessanti per la definizione del successivo Piano Formativo aziendale.

Il Progetto formativo

Il Progetto formativo è il mezzo per tradurre il bisogno formativo in una coerente risposta operativa¹⁶ di attivazione del cambiamento, attraverso la progettazione e programmazione delle diverse attività. Contenuti minimi del Progetto formativo sono, infatti, l'articolazione del progetto (in termini di unità didattiche evidenziando per ciascuna obiettivi, risultati attesi, contenuti e durata), la strategia formativa e la metodologia didattica.

¹⁵ Si fa riferimento all'articolo "Una sperimentazione metodologica per lo sviluppo della consapevolezza individuale: il Progetto formativo "Comportamento sicuro in Laboratorio" dell'Azienda Janssen di Latina" - G. Alvaro, A. Cassetti, M. A. Filannino.

¹⁶Vitale R. (2016) *Responsabile del servizio manager della sicurezza*. EPC Editore.

Un dato abbastanza inquietante è che solo nel 55% dei casi il Progetto formativo abbia seguito l'analisi dei bisogni, mentre nel 33% dei casi si siano avute modifiche rispetto all'analisi dei fabbisogni e nel 12% dei casi questa sia stata completamente disattesa.

Rimane da capire, quindi, in questo circa 55% di progettazione, avulsa in toto o parzialmente dall'analisi dei bisogni, quale sia stato il senso dell'attuazione della fase precedente.

Occorre forse ribadire come l'analisi del fabbisogno e del contesto non sia un esercizio di stile, o una fase procedurale da citare formalmente, ma sia strumentale, al pari di tutte le altre fasi, all'efficacia successiva dell'intero processo.

“L'attività progettuale è un processo intenzionale, razionale (cioè dotato di senso specifico) e tendenzialmente orientato allo scopo; è, inoltre, un insieme più o meno fortemente strutturato di azioni finalizzate (e quindi una specifica forma – non necessariamente stabile nel tempo e nello spazio – di organizzazione), il cui svolgersi – in un campo di risorse, vincoli e opportunità – è caratterizzato e al tempo stesso condizionato dall'intreccio continuo di strategie articolate”¹⁷.

La corretta progettazione della macro e microanalisi ha una importanza notevolissima sulla qualità sia della gestione che dei contenuti dell'azione formativa; disconoscere tale fatto, a nostro avviso, è abbastanza indicativo di una concreta necessità di un'ulteriore approfondimento sul ruolo del formatore, soprattutto se anche owner del processo presso il cliente.

La revisione e condivisione del progetto con i committenti è avvenuta nel 63% dei casi. Nel 37%, dato anche qui piuttosto discutibile, si è avviata l'erogazione del corso in assenza di alcuna condivisione iniziale con il committente. E anche nel 63% dei casi in cui si è provveduto a rivedere il progetto con il referente aziendale, tale confronto non ha generato modifiche o integrazioni degne di rilievo al progetto originale.

In conclusione, all'analisi effettuata su questa sezione del questionario ci sentiamo di suggerire una successiva fase di rilevazione, più strutturata allo scopo, al fine di chiarire alcune forti incongruenze rilevate.

¹⁷Lipari D. (1995) *Progettazione e valutazione nei processi formativi*. Edizioni Lavoro, p. 70.

La valutazione in itinere

Nel 53% dei casi si è deciso di procedere ad una verifica on-going del corso mentre nel restante 47% non se ne è sentita l'esigenza. All'interno del 53% di casi in cui ci si è dotati di un meccanismo di verifica sul progetto per meno della metà dei casi il meccanismo è stato definito preventivamente.

Lo svolgimento della formazione

Tale sezione del questionario ha inteso verificare le diverse tipologie di azioni effettuate dal formatore preliminarmente all'avvio della effettiva attività formativa. Volutamente il questionario ha fornito un ventaglio di possibilità diverse per finalità e metodologia; i compilatori potevano infatti indicare più risposte:

ha somministrato un test iniziale di valutazione in ingresso	33%
ha dichiarato ai partecipanti ciò che si aspetta da loro	35%
ha chiesto ai partecipanti cosa si aspettano dal corso	51%
ha definito un patto d'aula basato sul confronto e la condivisione degli apprendimenti con i partecipanti	62%
ha presentato ai partecipanti l'agenda della giornata	71%
ha comunicato ai partecipanti la metodologia che sarà utilizzata	61%

In base alle risposte ottenute si è visto che rispetto alle 6 risposte indicate i docenti si sono comportati utilizzandone nella maggioranza più di 2.

I dati emersi in questa sezione sono interessanti, soprattutto se comparati con la fase precedente, l'analisi dei fabbisogni, dove al contrario avevamo evidenziato alcune risposte critiche.

L'identikit finora tracciato del formatore, come vien fuori da questa ricerca, sembrerebbe delineare una buona capacità di gestione dell'aula: vengono identificate le motivazioni, viene effettuato un patto d'aula, viene presentata l'agenda e comunicata la metodologia.

Tale dato, in realtà, non ci sorprende più di tanto, perché probabilmente i formatori hanno reperito agevolmente sul mercato relativo dei corsi "formazione formatori" alcuni validi percorsi di specializzazione sul public speaking o sulla gestione delle dinamiche in aula, mentre obiettivamente, allo stato attuale, la proposta formativa non appare particolarmente ricca riguardo alle tematiche inerenti altre fasi del processo.

In merito alla verifica degli apprendimenti, nel 43% dei casi si sono svolte prove intermedie.

Sulla verifica finale emerge il dato più atteso, e cioè che nella stragrande maggioranza dei casi sia stata effettuata tramite test a domande chiuse, cosiddetti test a crocette. Da evidenziare inoltre il dato che in più del 10% il test non sia stato corretto in aula.

I test a crocette, spesso anche costruiti senza una consapevole predefinizione del livello di difficoltà, risultano anche nel migliore dei casi valutanti esclusivamente la sfera della conoscenza, il sapere acquisito, immediatamente successivo all'attività formativa. Certamente, tali test non si rivelano adeguati per misurare il livello di consapevolezza, di cambiamento, di introspezione, di valorizzazione delle proprie precedenti conoscenze e competenze da parte dei fruitori l'attività formativa. Inoltre, non favoriscono un approccio formativo finalizzato alla scoperta della propria volontà di imparare.

Per misurare l'efficacia del corso abbiamo proposto ai compilatori di identificare quali strumenti abitualmente utilizzino; ogni strumento proposto è atto a misurare diverse variabili: gradimento dei partecipanti, soddisfazione dell'azienda, apprendimento. Era nostro intento verificare cosa attualmente venga comunemente inteso con il termine "misurazione dell'efficacia". Il dato emerso evidenzia sicuramente un grandissimo ricorso al questionario di gradimento e al test di apprendimento: possiamo quindi evincere, sinteticamente, che con il termine "efficacia formativa" si intenda generalmente il risultato di apprendimento e di soddisfazione del partecipante al corso. Scarsamente misurata invece la soddisfazione del cliente, in termini di follow up e di feedback della committenza.

Peraltro, i questionari di gradimento appaiono ben strutturati, andando a considerare diversi item:

Un dato interessante è quello relativo alla verifica del soddisfacimento delle aspettative dei partecipanti a fine corso, realizzata quasi nell'80% dei casi.

Inoltre, nel 73% dei casi i dati emersi nei test di apprendimento e nel questionario di valutazione sono stati elaborati in forma scritta e documentale, ma solo nel 44% dei casi la relazione finale è stata inviata al committente e solo nel 40% la relazione conteneva anche indicazioni e suggerimenti per successive azioni formative.

Ci appare come un’occasione sprecata l’aver effettuato un lavoro di attento monitoraggio del processo e di non aver poi completato con la restituzione al committente (per circa il 30% dei casi).

La consideriamo opportunità mancata perché assolutamente convinti che il committente avrebbe potuto trovare un grande vantaggio nell’analizzare i risultati di un percorso formativo concluso.

Abbiamo chiesto se i partecipanti fossero poi, a conclusione del percorso formativo, invitati a riflettere sui successivi bisogni formativi individuali, in un’ottica di ‘life long learning’.

Il dato emerso è interessante, andrebbe analizzato in dettaglio, perché riteniamo estremamente ottimistica l’ipotesi reale che il formatore in circa il 50% dei casi si sia preoccupato di coadiuvare i partecipanti nel definire i propri successivi bisogni di apprendimento. Questo perché ci risulta scarsissima letteratura o best practice in merito, ma magari si tratta di dati ‘sommersi’, che azioni di ricerca come la presente potrebbero far emergere.

Nel 65% dei casi sono state previste con la committenza ulteriori azioni formative a seguito del progetto concluso.

Valutazione di processo

Solo nel 42% dei casi il formatore, o altro specialista, è tornato in azienda dopo il corso per verificare il trasferimento degli apprendimenti attuato sul lavoro.

Analogamente, il formatore, dopo il corso, ha avuto modo di monitorare eventuali cambiamenti di clima e di percezione individuale ai rischi solo nel 42% dei casi.

Tenendo conto che le risposte alle domande precedenti hanno identificato nella maggior parte dei casi un formatore che è anche simultaneamente RSPP (65%), o comunque consulente (81%), ci sorprende il dato emerso: infatti, sembra che la verifica effettiva dell’impatto operativo degli apprendimenti non sia stata adeguatamente considerata.

Abbiamo poi chiesto ai compilatori mediante quali eventuali strumenti sia stato effettuato il processo di monitoraggio dell’efficacia formativa, laddove attuata.

Le risposte evidenziano una pluralità di strumenti, che vanno da incontri vis a vis con i committenti nelle diverse figure – dirigenza, HR, personale – all’utilizzo di check list o questionari.

In conclusione, appare interessante l'ultima risposta fornita al quesito nel quale, veniva chiesto al compilatore di riflettere circa l'effettiva utilità di verificare sempre i dati emersi dall'azione formativa svolta, in termini di efficacia, per una sua successiva valorizzazione al fine della definizione di ulteriori obiettivi formativi.

I compilatori hanno risposto 'Sì' nel 91% dei casi.

Dato ottimistico, verrebbe da dire.

Eppure noi siamo perplessi da quell'8% che ha risposto negativamente: per costoro la formazione sembra, dunque, non essere identificata come un processo, vale a dire che non ritengono utile basare il suo funzionamento su un ciclo di miglioramento continuo.

Di fatto, per questo 8% la formazione non viene vista in un'ottica sistemica e sistematica.

Considerazioni conclusive: del domani vi è speranza

*“Rivalutare, riconcettualizzare,
ristrutturare, ridistribuire,
rilocalizzare, ridurre,
riutilizzare, riciclare”
[Serge Latouche]*

Il Rapporto AiFOS 2017 ha avuto l'obiettivo primario di far emergere il livello di consapevolezza del formatore sulla fase di valutazione dell'efficacia formativa.

In realtà, a conclusione della nostra analisi, possiamo affermare di aver raccolto molti e diversi dati interessanti, utili per provare a delineare un ipotetico identikit del formatore, allo stato attuale.

Rispetto al campione intervistato è venuto fuori il profilo di un formatore tecnicamente molto preparato, sufficientemente qualificato anche sul versante delle *soft skills* e della gestione d'aula.

La ricerca ha, tuttavia, messo l'accento su una ancora debole capacità di gestione delle fasi cruciali del processo formativo: l'analisi della domanda - azione strategica ai fini di una progettazione formativa incisiva

ed effettiva¹⁸ - e la valutazione di efficacia del processo in termini di obiettivi di sviluppo e ricadute organizzative.

La sfida da questo momento in poi, a nostro avviso, consisterà nel riuscire, come AiFOS, a perseguire due strade complementari e sinergiche:

• **Ripensare ad un nuovo paradigma formativo, rivolto ai formatori, che riconsideri l'intero processo riassegnando il giusto valore a tutte le fasi relative.**

Vorremmo provare a ripensare alla progettazione di un percorso di specializzazione che si impegni per rimodulare l'obiettivo di apprendimento oggi prevalente (finalizzato all'ottimizzazione delle tecniche di gestione dell'aula e delle metodologie attive), per orientarsi piuttosto verso l'innalzamento delle conoscenze e delle competenze del formatore qualificato in tema di strategie formative e di processo unitario.

Inoltre, vorremmo sperimentare la progettazione di un percorso formativo in grado di favorire una modalità di apprendere riflessiva, rielaborativa, autodiretta.

• **Continuare a perseguire la promozione, tra gli addetti ai lavori, di un innalzamento culturale e deontologico** sempre più capace di integrare gli approcci tecnico-organizzativi con interventi che tengano conto anche del 'fattore umano', gli *human factors* ben noti nel campo dell'ergonomia.

In conclusione, siamo certi di come il processo formativo sia il motore che consenta all'uomo di creare i propri saperi; di come tale processo, se ben attuato, consenta di interpretare la propria realtà – operando una produzione immateriale di cultura – per trasformarla nella realtà, vale a dire in una produzione materiale di cultura.

Riteniamo che condividendo tale affermazione, risulti facile convenire su quanto sia interessante individuare misure di efficacia dirette al processo di apprendimento (*come*), piuttosto che limitarci alla misurazione della quantità di apprendimento (*cosa*).

Pertanto, può essere utile, ancora una volta, riscoprire e magari attuare finalmente nella pratica, il modello di Kolb¹⁹ secondo cui l'adulto

¹⁸L'analisi della domanda è la fase più adatta per sondare i bisogni profondi, per inserire l'azione formativa riguardante la sicurezza sul lavoro in una visione aziendale strategica più ampia, capace di innescare un meccanismo più articolato di cambiamento culturale diffuso.

¹⁹Fòrema (2012) *Formazione esperienziale: istruzioni per l'uso. Wiki-manuale per orientarsi nell'experiential learning*. FrancoAngeli.

apprende efficacemente quando si incrociano due dimensioni fondamentali:

- la prensione relativa al “come” si prende possesso dell’esperienza formativa che si sta facendo. Modalità che dipende:

- tanto dalla concettualizzazione astratta, ossia dal processo di astrazione che permette la manipolazione di categorie mentali (comprehension),

- quanto dalle caratteristiche tangibili ed emozionali dell’esperienza concretamente vissuta;

- la trasformazione relativa al “come” si prende possesso dell’esperienza formativa che si sta facendo, che dipende:

- dalla capacità della persona di produrre intenzionalmente una riflessione interiore (intention),

- dalla possibilità di mettere in atto, di sperimentare nel mondo reale le conoscenze, gli strumenti e le riflessioni personali effettuate grazie all’esperienza formativa effettuata (extention).

In ragione di quanto esposto, è sicuramente necessario continuare a migliorare l’efficacia degli strumenti di misura del *cosa* rimanga della formazione in termini di contenuti appresi, fermo restando che in tale contesto si impone la necessità di sviluppare metodologie più idonee del semplice test a crocette. Se, infatti, nell’ambito della *informazione* (sapere) un test con domande a risposte multiple (progettato correttamente ed onestamente nei confronti dei partecipanti), può costituire un metodo funzionale per verificare l’efficacia della tecnica formativa utilizzata, appena ci spostiamo nelle aree della *formazione* (saper essere) e dell’*addestramento* (saper fare) lo stesso test perde di significatività. Occorre pensare, dunque, a prove pratiche, simulazioni, colloqui strutturati sul campo e, soprattutto, ad un sistema di monitoraggio continuo che verifichi nel tempo l’applicazione dei comportamenti oggetto della formazione e la caratterizzazione della efficacia formativa, in termini di riduzione di incidenti, di non conformità in un SGS ed anche della consapevolezza dei lavoratori.

Parallelamente, è indubbio che l’efficacia formativa sia in estrema ratio un prerequisito all’apprendimento stesso, poiché se la conoscenza - fosse anche solo limitata alla dimensione del sapere nozionistico - per esprimere il suo valore dovrebbe essere acquisita e memorizzata e ciò potrebbe non

accadere appieno qualora le scelte progettuali derivanti dall'analisi del contesto e del fabbisogno si rivelino inefficaci.

In sintesi, la vera sfida a nostro avviso consisterà in un cambio radicale di paradigma, che porti innanzi tutto alla condivisione di una nuova epistemologia della formazione²⁰, da cui derivino concreti strumenti e metodologie di misura del *come* la formazione viene progettata, erogata e valutata (processo formativo).

Diventa assolutamente strategico concepire il processo formativo in un'ottica di *empowerment*, poiché le leve cruciali per lo sviluppo di una reale cultura generativa della sicurezza²¹ sono la motivazione ad apprendere, l'attivazione di una riflessione autonoma sulla propria esperienza, l'autovalutazione delle proprie competenze.

Un focus che sposta l'attenzione dalla qualità retorica del formatore alla qualità del processo di facilitazione dell'apprendimento, con la finalità di creare ambienti di apprendimento sempre più in grado di rendere l'adulto che impara capace di autodirigere il proprio processo di apprendimento.

La ricerca conferma, purtroppo, un mercato ancora molto dipendente dal diktat normativo, dalla logica dell'obbligatorietà, del fare il minimo indispensabile per essere a norma, in cui persistono logiche standardizzate (formazione a catalogo) che di fatto appiattiscono la qualità dell'offerta formativa in tema di prevenzione dei rischi.

Ciò nonostante, emerge una seppur timida incoraggiante capacità di mettere in atto strategie di tipo "push", che tentano di orientare la richiesta verso una formazione alla sicurezza personalizzata, taylor-made, di qualità.

In sintesi, poiché il discorso sul metodo non è certo marginale rispetto ai contenuti, alle abilità da apprendere e alle competenze da acquisire, a chiusura di questa ricerca riteniamo che la comunità professionale dei formatori alla sicurezza debba proseguire il proprio cammino di crescita nelle seguenti tre direzioni:

- Sviluppo di una pluralità di strumenti, situazioni e contesti che in un certo senso "obbligino" a considerare in modo nuovo non solo i

²⁰Alvaro A., Maier E. (2014) *Formare cambiando, cambiare formando* in "Il patto formativo: imprinting del cambiamento" Ed. AiFOS.

²¹Reason, J.T. (1997) *Managing the Risks of Organisational Accidents*. Ashgate, Aldershot.

risultati (da sempre oggetto di valutazione), ma anche i processi attraverso i quali vi si perviene;

- costruzione di un know how e di best practice che potenzino la capacità di autovalutazione del prodotto formativo, ma anche e soprattutto del processo e delle strategie messe in atto, attraverso:
 - un'azione controllata e programmata di documentazione dei processi oltre che dei risultati ottenuti;
 - forme didattiche che si basino sulla valorizzazione e l'integrazione delle differenti risorse presenti nei gruppi di allievi, per trasformarli in vere e proprie comunità di apprendimento;
- promozione di una maggiore consapevolezza da parte di tutti gli attori in gioco (enti formativi, consulenti, aziende, istituzioni), facendo leva sul senso di responsabilità e di condivisione rispetto a una nuova epistemologia della formazione alla sicurezza che consideri le persone in apprendimento come soggetti attivi, co-costruttori del loro sapere.

A nostro avviso la partita potrà essere vinta.

AiFOS

Associazione Italiana Formatori ed
Operatori della Sicurezza sul Lavoro

è partner nazionale della Campagna europea
“Ambienti di lavoro sani e sicuri ad ogni età”



Agenzia europea per
la sicurezza e la salute
sul lavoro



Ambienti di lavoro
sani e sicuri

Manifesti della sicurezza¹

Dietro ogni lavoratore esperto c'è sempre un giovane che ha saputo imparare. Tale affermazione sostiene e rinforza in modo didascalico l'immagine finalizzata alla promozione del lavoro sostenibile sin dal primo impiego. L'illustrazione, infatti, mette in primo piano un lavoratore non più giovane ma in buona salute, sicuro di sé, consapevole delle proprie capacità e, soprattutto, soddisfatto dei propri risultati ottenuti in un ambiente dove la sicurezza e la salute sul lavoro sono obiettivi irrinunciabili.

È questo un lavoratore che, avendo saputo imparare dalla pratica quotidiana, giorno per giorno, tutti i segreti del proprio lavoro, è in grado oggi di mettersi alla prova nelle diverse sfide lavorative, di condividere la propria lunga esperienza con i giovani, invitandoli sempre alle buone prassi e di essere, infine, più che mai propositivo nell'offrire valide soluzioni ai datori di lavoro nel migliorare la gestione della sicurezza e della salute, specie a fronte di una forza lavoro che inevitabilmente invecchia.

Nell'illustrazione, ancora, compare in secondo piano l'ombra del personaggio stesso a rappresentare la personificazione del suo passato che sempre e ovunque lo accompagna, di volta in volta lo condiziona e/o lo motiva. La sua ombra, infatti, sembra accogliere in sé, sin dalla prima esperienza lavorativa, tutto quello che è il suo bagaglio culturale, le esperienze lavorative e umane, i suoi successi e insuccessi, le gratificazioni e le delusioni maturati nel corso di una carriera che si sta svolgendo nell'ambito di un lavoro sostenibile.

Questa è anche la rappresentazione di un giovane che ha saputo imparare, diventando un lavoratore esperto.

Massimiliano De Marinis

¹ In occasione della Campagna Europea della sicurezza 2016-2017 “Ambienti di lavoro sani e sicuri ad ogni età”, AiFOS insieme all'Accademia di Belle Arti Santa Giulia di Brescia ha lanciato un concorso per la realizzazione dei migliori manifesti sul tema dell'invecchiamento della forza lavoro. Ogni numero dei “Quaderni” di quest'anno presenterà uno dei primi quattro manifesti classificati, disponibile in allegato in formato poster.

In ogni lavoratore esperto
c'è un giovane che ha
saputo imparare.



SANTAGIULIA
HDEMA
DI BELLE ARTI



AiFOS
Associazione Italiana Formatori ed
Operatori della Sicurezza sul Lavoro

ferrero
MANIFATTI

Manifesto realizzato da Massimiliano De Marinis

Direttore: Lorenzo Fantini

Direttore Responsabile: Rocco Vitale

Responsabile di Redazione: Maria Frassine

In redazione: Marco Michelli, Camilla Abeni

Direzione: via Sallustiana, 15 - 00187 Roma tel.06.4746969

Redazione: via Branze, 45 - 25123 Brescia tel. 030.6595031

Sito web: www.aifos.it - mail quaderni@aifos.it

Progetto grafico: Silvia Toselli

Stampa: Tipolitotas, via Ponte Gandovere, 3/5 Gussago (BS)

Registrazione al n.10 del registro periodici della cancelleria del Tribunale di Brescia in data 18 febbraio 2010.

AiFOS è partner nazionale della Campagna “Ambienti di lavoro sani e sicuri” promossa dall’Agenzia europea per la salute e la sicurezza sul lavoro (OSHA) di Bilbao.

AiFOS è riconosciuta con Decreto della Regione Lombardia n. 10678 del 20/10/2009 quale “Centro di Eccellenza per la Formazione ed il Lavoro”.

Costi e Condizioni di abbonamento

Prezzo di questo numero: € 17,00 (spese di spedizione comprese).

La rivista viene inviata gratuitamente a tutti i soci AiFOS. Le iscrizioni ad AiFOS si effettuano esclusivamente online dal sito www.aifos.it con il versamento della quota annuale di € 130,00.

Hanno collaborato:

M. Adt, P. Agnello, V. Alberghini, C. Alessandrini, L. Alessio, D. Alhaique, G. Alibrandi, P. Aloisio, G. Alvaro, A. Andreani, R. Angotti, S.M. Ansaldi, F. Arborio, F. Archetti, E. Ariano, C. Arici, M. Baldissari, G. Ballan, C. Ballarini, L. Baraldo, G. Barberi, M. I. Barra, G. Battista, A. Belgrado, G. Bellometti, M. Belloni, C. Bellotti, C. Belvedere, A. Bena, A. Benedetto, F. Bettoni, F. Benedetti, R. Bianconi, R. Bisceglie, F. Bonfante, E. Bonfiglio, G. Bonifaci, R. Borgato, R. Borghetto, F. Bottini, G. Bracaletti, P. Bragatto, S. Bresciani, M. Bruno, A. Buccellato, E. Buratti, E. Bussi, M. Caci, L. Callegari, S. Calleri, A. Carnovali, A. Cafiero, P.S. Caltabiano, M. Calabrese, N. Canciani, S. Canti, A. Capri, M. Capozzi, C. Carpino, F. Casella, A. Casseti, E. Castiglione, R. Catana, C. G. Catanoso, D. Ceglie, P. Cenni, A. Cerquaglia, E. Ciaccio, G. Ciarcelluto, F. A. R. Cicone, F. Bagni Cipriani, A. Ciricione, A. P. Colombo, A. Colombo, S. Colombo, C. Colosio, N. Corsano, L. Cozzi, V. D’Onofrio, S. Danesi, F. Dascoli, L. Dal Cason, D. De Andrea, M. De Felice, M. De Mitri, M. Del Bono, D. de Merich, F. De Pasquale, A. De Prisco, C. Delfini, D. Degrassi, F. Degrassi, S. Dellabiancia, E. Denti, G. Di Bartolomei, L. Di Felice, E. Di Frenna, A. Di Giacobbe, G. Di Leone, C. Di Tecco, D. Domenighini, M. G. Doria, S. Doria, R. Dubini, P. Dusi, D. Facchinetti, M. Fadenti, E. Faita, L. Fantini, S. Farina, P. Favarano, G. Favaretto, R. A. Favorito, P. Ferrari, P. Ferri, M.A. Filannino, F. Filippini, L. Filosa, M. R. Fizzano, F. Fontana, F. Fornaro, G. Forte, L. Fortunati, E. Franchini, C. Franzelin, C. Frasca, P. Frasca, C. Frascheri, M. Frassine, U. Frigelli, G. Frigeri, V. Galimberti, G. Galli, R. Garcia, P. Gentile, E. Gerbino, M. Ghelli, R. Gheri, A. Ghibellini, D. A. Gigante, D. Gilormo, M. Giovannone, A. Giuliani, A. Grange, G. Grossi, A. Guardavilla, R. Guarini, A. Guercio, M. Guzzoni, S. Iavicoli, P. Innocenti, E. Innocenzi, M. Innocenzi, T. Ippoliti, L. Isolani, G. Laverda, S. Lazzarini, M. Lepore, F. Leuzzi, A. Ligi, M. Livella, S. Lo Brutto, S. Loffredo, M. Longhi, F. Lovato, G. Lucibello, M. Lupi, G. Macchi, L. Magagnato, M. Magro, A. Mancini, E. Maier, C. Maiolati, C. Mammone, B. Manfredi, L. Manfrin, M. Manna, V. Manni, L. Mantia, L. Marchiori, A. Marconato, S. Marinelli, F. Masci, P. Masciocchi, M. Masi, M. Mazzarini, M. Meschino, T. Minerva, M. Montresor, F. Moroni, F. Naviglio, I. Nardi, O. Nocerino, G. Nuzzi, E. Occhipinti, M. Orlandi, E. Padovan, A. Pagano, F. Palù, A. Papale, P. Parma, N. Pasta, R. Pavanello, M. Peca, V. Pede, P. Pennesi, M. Perazzoni, B. Persechino, C. Peruchetti, M. Peruzzi, D. Pessina, A. Petromilli, A. Pirone, F. Pontrandolfi, E. Porcedda, S. Porru, D. F. Pozzi, A. Preiti, L. Quaranta, G. Quiliggotti, A. Radicioni, D. Ragni, G. Ranza, G. Rao, F. Reali, A. Reina, M. Ryderheim, F. Robecchi, M. Ronchetti, G. Ronchi, M. Rossini, D. Ruberto, F. Ruspolini, G. Ruzzon, M. Sacconi, L. Saitta, N. Salvi, C. Salamone, E. Saldutti, F. Samarani, S. Sambraello, L. Sani, M. F. Sartori, S. Schiaroli, D. Scotti, C. Sedlatschek, M. Segre, A. Serpelloni, M. Servadio, C. Signorini, E. Silenzi, G. Sinardi, C. Somaruga, G. Spada, A. Spasciani, M. S. Spada, E. Stofler, A. Terracina, M. Tiraboschi, L. Tobia, S. Tomelleri, F. Trifiletti, S. Toselli, G. Vailati, A. Valenti, C. Vassalini, C. Vatrano, D. Venturi, E. Vietti, N. Villa, A. Volpe, V. Volpe, R. Vitale, A. Williams, C. Zamponi, F. Zanetti, D. Zanon, G. Zappa, C. Zoani.

Precisazioni

È vietata la riproduzione o la memorizzazione dei “QUADERNI DELLA SICUREZZA AiFOS” anche parziale e su qualsiasi supporto. La Direzione della rivista e l’Associazione Italiana Formatori ed Operatori della Sicurezza sul Lavoro declinano ogni responsabilità per i possibili errori o imprecisioni, nonché per eventuali danni risultanti dall’uso delle informazioni contenute nella presente pubblicazione.

AiFOS e i suoi 15 anni di attività



15 AiFOS
anni
2003-2018

18 gennaio 2018 dalle ore 10.30

Centro Pastorale Paolo VI

Via Gezio Calini, 30 - Brescia

Strumenti per la misura di RUMORE e VIBRAZIONI!



www.svantek.it

 **SVANTEK ITALIA**

Svantek Italia srl Via S. Pertini, 12 - 20066 Melzo MI

Tel. 02/57609229 - Fax 02/95735721