
Dottorato di Ricerca in Sistemi Informativi Aziendali - XXI ciclo

**L'efficacia della formazione ICT-based nello sviluppo delle
competenze manageriali. Evidenze da un caso aziendale**

(abstract)

Candidato:

Dott.ssa Maria Rosaria Di Renzo

Relatore:

Chiarissimo Prof. Franco Fontana

Dipartimento di Scienze Economiche e Aziendali

Indice

1. DEFINIZIONE DEL PROBLEMA DI RICERCA E FINALITA' DELLO STUDIO	3
2. METODOLOGIA	6
3. CONTESTO D'ANALISI: WIND TELECOMUNICAZIONI SPA	
3.1 Identità, valori, mission e strategia	8
3.2 Il ruolo della formazione manageriale nello sviluppo delle competenze distintive.....	9
3.3. Il progetto formativo multimediale	10
4. LE PILLOLE FORMATIVE	
4.1 Definizione e struttura	11
4.2 I Learning Object	13.
4.3 Approcci teorici di base al modello	14 .
5. DEFINIZIONE DEL CAMPIONE D'INDAGINE	15
6. RISULTATI DELLA RICERCA	
6.1 Analisi reportistica finale.....	15
6.2 Interviste	16.
7. DISCUSSIONI E CONCLUSIONI	18
BIBLIOGRAFIA	21

1. DEFINIZIONE DEL PROBLEMA DI RICERCA E FINALITA' DELLO STUDIO

Nell'attuale contesto economico-organizzativo, principali determinanti del vantaggio competitivo per le organizzazioni sono le persone, che con le loro competenze possono - se ben gestite e valorizzate - acquisire caratteristiche tali da diventare *firm specific* dell'organizzazione stessa (Barney, 1996). Oggi il ciclo di vita delle competenze è sempre più ristretto: le stesse infatti, diventano presto obsolete e la capacità di aggiornarle e svilupparle in breve tempo e con qualità risulta essa stessa una competenza strategica rilevante. L'attuale contesto organizzativo richiede a tutti i livelli gerarchici, ma soprattutto a coloro che ricoprono ruoli di responsabilità, il possesso di specifiche competenze, tra cui la capacità di pensare in modo strategico, di comprendere tempestivamente le modifiche degli scenari e reagire ai cambiamenti, saper decidere nell'incertezza, saper negoziare e gestire conflitti, delegare, gestire team di lavoro. A tal proposito Hamel e Prahalad (1995) affermano che coloro che guidano le organizzazioni (il management) possono assicurare la continuità dell'impresa solo sviluppando e alimentando le competenze distintive, ovvero quelle caratteristiche che differenziano la prestazione e la portano a un livello superiore (Boyatzis, 1982). Gli stessi autori in un altro rilevante articolo hanno rilevato come la capacità dell'impresa di mantenere nel lungo termine la propria competitività dipenda da quanto i dirigenti siano disposti a rivedere continuamente i propri schemi manageriali (Hamel e Prahalad, 1991). Il tema su cosa produca comportamenti efficaci nello svolgimento del ruolo manageriale si è articolato un dibattito dai contenuti ormai "storici" e "classici" [Barnard, 1938; Drucker, 1954; Sayles, 1964; Mintzberg, 1973, 1975 e 1994; Quinn, 1988]. Diversi contributi presenti in letteratura propongono un modello di competenze che caratterizzi il manager efficace, ma ad oggi non esiste un modello universalmente accettato. Un'ipotesi di modello delle competenze applicabile a reali contesti lavorativi, è quello proposto da Fontana (1994), il quale in linea con l'interpretazione del ruolo manageriale proposta da Katz (1955), propone un modello disaggregato in quattro principali dimensioni: a. competenze tecnico-professionali e gestionali; b. capacità comportamentali; c. capacità concettuali; d. capacità direttive. All'interno di questo modello il peso che ciascuna competenza può avere nel ruolo ricoperto dal manager varia soprattutto in funzione del contesto organizzativo e delle caratteristiche del quadro competitivo. Oggi indubbiamente assumono sempre più peso le competenze trasversali (capacità comportamentali, concettuali e direttive) ovvero quelle conoscenze/abilità/risorse personali utili ai fini di un comportamento lavorativo e organizzativo efficace. La formazione, intesa come intervento profondo e globale che provoca nel soggetto uno sviluppo nel cambiamento intellettuale, fisico o morale (Goguelin, 1972), può essere un efficace strumento per acquisire e sviluppare tali competenze. Essa, infatti, tramite opportune metodologie didattiche, attiva processi di apprendimento che, se ben gestiti, possono generare un cambiamento nei comportamenti delle persone, determinando migliori performance lavorative e il raggiungimento degli obiet-

tivi. La consapevolezza che la formazione assume nell'attuale contesto un ruolo non solo prioritario, ma addirittura strategico, non si può mettere in discussione (Quaglino, 2005). Ma così come cambiano gli orizzonti di business, altrettanto devono evolvere gli strumenti di sviluppo delle competenze. Nell'ultimo rapporto speciale 2008 sulla formazione manageriale pubblicato dalla Harvard Business Review emerge la necessità di ripensare e offrire modalità e programmi di formazione molto concreti e pragmatici in grado di indirizzare i partecipanti a un immediato utilizzo di metodi, strumenti, applicazioni. L'esigenza formativa dei manager oggi è quella di un *life long learning*, ovvero di una formazione continua, di alta qualità, facilmente fruibile, che permetta all'individuo di aumentare costantemente le conoscenze e sviluppare nuovi comportamenti. Una formazione dunque poco costosa (che implichi, cioè, meno giornate d'aula e non richieda residenzialità), di tipo *just in time* e *just enough*, capace di veicolare contenuti che possano essere immediatamente spesi nell'attività lavorativa quotidiana ed erogata in funzione delle esigenze, delle caratteristiche e carenze individuali (Marinensi, 2002). La formazione tradizionale, con lezioni *face to face* in aula, non è capace di rispondere a questi bisogni (Ranieri, 2005). Ciò ha determinato la nascita della Formazione a Distanza (FaD), in grado di sviluppare nuove modalità di apprendimento e di svincolare l'intervento didattico dai limiti posti dalla co-presenza fisica (Calvani, Rotta, 2000). Lo sviluppo della FaD è stato profondamente influenzato da quello dell'ICT (Information Communication and Technology) ed è possibile individuare tre 'generazioni' di formazione a distanza (Garrison, 1985; Nipper, 1989; Trentin, 1998, 1999). I criteri su cui si differenziano le tre generazioni sono sostanzialmente il mezzo di comunicazione e di diffusione utilizzato per distribuire i corsi, la tipologia di comunicazione che si instaura tra i soggetti coinvolti nel processo di apprendimento, il livello di interattività e la possibilità o meno di svolgere attività di tipo collaborativo (Marinensi, 2002). Oggi non si parla più di FaD ma di e-learning il cui termine si delinea sempre più come l'insieme delle nuove opportunità metodologiche e didattiche che le tecnologie telematiche e Internet permettono di sperimentare con una particolare attenzione ai modelli aperti e flessibili da un lato e alla centralità del ruolo del discente dall'altro (Calvani, Rotta, 2003). Con l'avvento dei personal computer e delle reti (in particolare di Internet) si introduce il termine di Formazione on line (FoL), la quale si fonda sull'idea della comunicazione e dell'apprendimento come processi sociali. Diversi autori trovano nella formazione on line una valida risposta alle necessità delle organizzazioni. I benefici principali riconosciuti e condivisi tra gli autori in letteratura all'e-learning, ed in particolare alla FoL, sono la possibilità di abolire le barriere spaziali e temporali, la possibilità di personalizzare i percorsi prevedendo percorsi diversi per le varie singole situazioni degli utenti e l'opportunità di promuovere un apprendimento comunitario e cooperativo (Harasim, 1990, 1995; Palloff e Pratt, 1999; White e Weight, 1999). Non mancano però contributi di autori che invece evidenziano i limiti dell'e-learning, categorizzati fondamentalmente in a. limiti legati alla

tecnologia b. limiti legati alle capacità personali e c. limiti riferiti alla scarsa interazione fisica. Negli ultimi anni all'interno delle organizzazioni, si sono presentate esperienze di fallimento dell'e-learning; ciò, secondo molti autori, può essere attribuito ad errati criteri di progettazione, che devono differenziarsi da quelli utilizzati nella formazione in presenza. Secondo alcuni autori qualunque sia il contenuto che un corso on-line deve veicolare, la progettazione dei materiali didattici di cui il corso si compone dovrebbe essere realizzata secondo alcuni principi: la *personalizzazione*, l'*interattività*, la *modularità* e la *riusabilità*. La nozione di *modularità*, ovvero la scomponibilità dei percorsi e dei contenuti di apprendimento in unità riusabili e ricomponibili, è una delle aree di studio più recenti nell'ambito della vasta letteratura dell'e-learning (Fini, Vanni, 2004). E' all'interno di questo contesto che nasce e si sviluppa il concetto di Learning Object (di seguito: LO) o 'oggetti di apprendimento', concetto che ormai da qualche anno a questa parte ha riscosso un crescente interesse nel mondo dell'e-learning. La struttura e le caratteristiche proprio dei LO inducono diversi autori ad affermare che questi 'oggetti' i LO possono offrire una valida risposta alle esigenze della formazione aziendale (Brandsford e al., 1999). La maggior parte dei contributi e dei casi di applicazioni sui sistemi LO presenti in letteratura, si sono concentrati primariamente sugli attributi tecnologici, sugli standard, e sulle questioni relative alla costruzione del sistema come per esempio i livelli di specificità e l'assicurazione di interoperabilità (Wiley, 1998; Singh, 2000). Poco presenti sono invece studi sugli aspetti relativi a comprendere l'efficacia o meno dei LO nei processi di apprendimento (Lamb, 2003). E' oramai da qualche anno che gli studiosi e ricercatori sulla formazione a distanza dibattono animatamente circa la possibilità di utilizzare i LO come tecnologia per l'apprendimento. Tre sono le principali posizioni che delineate in letteratura: 1. coloro fermamente convinti che i LO rappresentano il futuro della formazione e che progressivamente sostituiranno la tradizionale unità di apprendimento; 2. coloro che sostengono che il modello dei LO è in realtà una tecnologia vuota; ed infine 3. coloro che, anche se non del tutto convinti, riconoscono tuttavia l'utilità dei LO a rendere la formazione più vicina alle esigenze degli individui e delle organizzazioni.

E' all'interno di questo dibattito letterario che si inserisce il presente studio, che si pone come obiettivo finale quello di valutare l'efficacia che le nuove tecnologie informatiche multimediali hanno nei processi di apprendimento finalizzati allo sviluppo di competenze manageriali.

A tal fine la ricerca si è avvalorata dello studio di un caso reale di intervento formativo multimediale realizzato con il modello dei LO, sperimentato all'interno della Wind Telecomunicazione SPA, per sviluppare le competenze manageriali della popolazione dirigenziale.

L'obiettivo della ricerca è stato quello di comprendere l'impatto che questo intervento formativo multimediale ha avuto sui dirigenti cercando di rilevare il livello di interesse mostrato, le loro impressioni sull'utilizzo dei LO, i benefici e criticità riscontrate in questo utilizzo, e indagare

sulle motivazioni che possono indurre forme di resistenza all'utilizzo di questo modello formativo.

Lo studio in sintesi, ha cercato di rispondere alle seguenti domande di ricerca:

- Quale è stato il livello di interesse che l'intervento formativo multimediale ha suscitato nei dirigenti?
- Quali benefici e criticità sono state riscontrate nell'utilizzo dei LO?
- Quali fattori hanno determinato forme di resistenza all'utilizzo del modello formativo proposto?

I contributi che il presente studio intende offrire sono:

1. arricchire la letteratura di riferimento di uno studio realizzato con una metodologia di tipo qualitativo. Molti autori infatti (Quaglino, Bianco, Ronco, 1996; Boldizzoni, Nacamulli, 2004) evidenziano l'assoluta dominanza in letteratura, di ricerche finalizzate a valutare l'impatto della formazione in azienda, basate su approcci tipicamente quantitativi (test pre/post, questionari, scale di reazione, indicatori ecc.), al fine di ottenere una valutazione 'scientifica' dei risultati della formazione e l'ambizione a costruire metodologie universalistiche. Questo approccio però tende a trascurare il significato attribuito dagli attori all'evento formativo e l'impatto che esso ha su percezioni e visioni del ruolo e della realtà (Boldizzoni, Nacamulli, 2004);
2. arricchire la letteratura con lo studio di un ulteriore modello di utilizzo dei LO all'interno della formazione manageriale;
3. offrire all'Azienda un contributo che permetta di valutare le implicazioni manageriali ottenute dal progetto formativo proposto.

2. METODOLOGIA

Al fine di rilevare il livello di percezione che i dirigenti hanno avuto sul progetto formativo multimediale vissuto, è stata scelta una metodologia d'indagine di tipo qualitativo. L'impostazione data alla presente ricerca si è basata su quanto la letteratura di riferimento (Corbetta, 1999) indica essere le peculiarità dell'approccio qualitativo, diverso da quello di tipo quantitativo. Il rapporto tra la parte *teorica* e *quello di ricerca 'on field'* è stato aperto e interattivo. Infatti, a differenza della metodologia quantitativa, in quella qualitativa si ha una perdita di importanza dell'elaborazione teorica e della conseguente riflessione sulla letteratura, perché vista dal ricercatore come un possibile condizionamento che potrebbe inibirgli la capacità di comprendere il soggetto studiato. Dunque nel presente lavoro non sono state precostituite ipotesi e lo studio ha seguito un approccio induttivo: la teoria è stata "scoperta nel corso dell'indagine". Rispetto al *rapporto* generale tra *ricercatore* e *ambiente studiato*, in linea con l'approccio natu-

realistico, il ruolo del ricercatore nel presente studio è stato quello di semplice osservatore della realtà, astenendosi da qualsiasi manipolazione, interferenza o disturbo nei confronti della realtà stessa. Lo studio è stato condotto sviluppando con le persone intervistate un' *interazione psicologica* basata il più possibile su una relazione di immedesimazione empatica, al fine di riuscire a comprendere la realtà sociale 'con gli occhi dei soggetti studiati'. Questa prospettiva di immersione psicologica con il soggetto studiato, che non lascia ovviamente il ricercatore indifferente o neutrale, rappresenta una delle principali criticità del metodo qualitativo perché ovviamente riduce l'oggettività della ricerca stessa. Il soggetto, dunque nel corso della ricerca ha assunto un ruolo attivo e non passivo come contrariamente accade nella ricerca quantitativa. In coerenza con l'approccio qualitativo e a quanto fin qui detto, lo studio ha applicato un *disegno di ricerca* destrutturato, aperto e modellato nel corso della rilevazione. Il *campione* scelto è rappresentativo a livello di aree organizzative dell'intera popolazione dirigenziale. La scelta del campione non è stata fatta secondo un criterio legato alla numerosità, ma legata alla comprensione del fenomeno. I soggetti su cui è stata condotta l'indagine sono stati scelti sulla base di quanto emerso dalla reportistica di tracciamento emessa dalla piattaforma e-learning utilizzata per l'erogazione del percorso formativo.

I dati e le informazioni utili al raggiungimento dell'obiettivo del presente studio sono stati rilevati utilizzando 3 strumenti:

- analisi documentale fornita dalla stessa Azienda;
- documentazione di utilizzo del modello formativo elaborata dalla piattaforma;
- interviste semi-strutturate, condotte con il supporto di un questionario con domande aperte, definite a priori al fine di garantire all'indagine l'approfondimento dei temi rilevanti, ma che hanno lasciato all'intervistato ampia libertà di espressione.

Le interviste ai dirigenti, effettuate a distanza di circa tre mesi dal termine del percorso, sono state realizzate ad alcuni referenti della funzione Formazione e Sviluppo dell'Azienda. Le domande fatte durante l'intervista hanno voluto indagare 3 aspetti principali:

- livello di interesse del dirigente verso il modello formativo
- benefici e criticità nell'utilizzo del LO
- fattori che hanno determinato forme di resistenza nei confronti del modello formativo proposto.

L'analisi e la presentazione finale dei dati è stata svolta secondo una prospettiva interpretativa e narrativa.

3. CONTESTO D'ANALISI: WIND TELECOMUNICAZIONI SPA

3.1 Identità, valori mission e strategia

Wind Telecomunicazioni SPA nasce nel 1997 come partnership tra Enel, France Telecom e Deutsche Telekom (uscita dal gruppo di comando dopo pochi mesi), in un momento storico del mercato delle telecomunicazioni molto complesso, in quanto nel settore del fisso si rileva ancora una stringente regolamentazione con la presenza dominante di Telecom Italia, mentre nel mobile già si registra la presenza di due attori principali (Tim e Omnitel – Vodafone) grazie ad un sistema normativo meno rigido. Nel 2005 Enel decide di cedere Wind al magnate egiziano delle telecomunicazioni Naguib Sawiris, socio di maggioranza della Weather Investment (società finanziaria), il quale ad oggi controlla la Wind servendosi di due società create “ad hoc” per l’implementazione dell’acquisizione: Wind Acquisition Holding Finance SpA e Wind Acquisition Finance SpA.

Wind Telecomunicazioni S.p.A. e le sue controllate operano prevalentemente in Italia, nel settore delle comunicazioni fisse e mobili, rispettivamente con i marchi “INFOSTRADA” e “WIND”, e nel settore dei servizi Internet attraverso le controllate ITnet S.r.l. e Italia OnLine S.r.l. con il marchio “LIBERO”. Al 2008 Wind si conferma come terzo gestore di telefonia mobile, primo operatore alternativo a Telecom Italia nella telefonia fissa e al primo posto tra i portali Internet. L’Azienda inoltre rappresenta il terzo operatore per l’accesso in banda larga (broadband).

Wind nasce con la *mission* di essere un operatore integrato di telecomunicazioni che basa il proprio posizionamento competitivo sull’innovazione tecnologica e di servizio, sulla competitività nel rapporto prezzo/prestazioni, nell’attenzione alle esigenze del cliente, sulla chiarezza e trasparenza delle proposte commerciali ed infine sul pieno coinvolgimento delle persone che vi lavorano. I principali *valori* dell’Azienda sono:

- *superare l’esistente*, cambiare le regole tradizionali delle telecomunicazioni per creare nuovi spazi di mercato;
- *essere un sistema*, garantire con la migliore tecnologia un accesso integrato alla comunicazione per le persone e le organizzazioni;
- *privilegiare l’essere umano*, valorizzare la creatività, costruendo le modalità di comunicazione più semplici e appropriate per ognuno.

Dal 2005 Wind ha cambiato azionista e ciò ha comportato profondi cambiamenti nell’azienda, in particolare nella propria identità, nell’assetto organizzativo e operativo, nelle strategie e nel modo di affrontare le sfide in un mercato sempre più competitivo. Nella seconda metà del 2007 Wind ha avviato un’importante riflessione sulla propria identità, proponendosi di ridefinire la propria missione e un set di valori e principi aderenti all’attuale realtà aziendale che le persone possano percepire come propri e condividere pienamente. A livello strategico Wind ha focaliz-

zato la sua attenzione sul cliente e i suoi bisogni, guidando e indirizzando su questo l'impegno di tutte le persone e l'impiego delle tecnologie. In particolare con l'obiettivo di migliorare la propria performance economica, sono state individuate le seguenti priorità strategiche e operative:

- promuovere la qualità dei prodotti e soprattutto la soddisfazione dei clienti, valorizzando la customer experience
- incrementare la capacità della rete, per soddisfare la crescita del mercato
- gestire le sfide del contesto regolamentare
- mantenere l'enfasi sulle performance, sulla formazione e sviluppo, favorendo la motivazione delle persone che vi lavorano.

Tali obiettivi strategici si intendono raggiungere tramite una gestione ancora più efficace del business, una sempre più efficiente struttura operativa e soprattutto una sempre più diffusa cultura orientata al business e ai clienti. Uno dei principali impegni su cui l'Azienda si sta orientando si basa sulla consapevolezza e convinzione che una gestione trasparente delle relazioni con gli stakeholder, in un'ottica di reciproco vantaggio e di consolidamento positivo delle relazioni stesse, sia fondamentale non solo per limitare i rischi ma per accrescere lo sviluppo e la competitività.

3.2 Il ruolo della formazione manageriale nello sviluppo delle competenze distintive

In Wind la formazione ha sempre ricoperto un ruolo strategico e soprattutto negli ultimi anni l'Azienda ha fatto grandi investimenti su questo strumento e sulla sperimentazione di formule metodologiche innovative. In coerenza con i cambiamenti che più in generale hanno riguardato l'organizzazione, l'anno 2007 ha rappresentato un momento di profondo cambiamento anche per i temi relativi allo sviluppo delle persone che vi lavorano. Sono state realizzate una serie di azioni volte a massimizzare il contributo di ognuno, a migliorare la comunicazione interna e a rendere l'ambiente di lavoro sempre più stimolante e rispondente alle esigenze dei propri dipendenti. La profonda rivisitazione dei processi organizzativi interni all'azienda, dovuti alla complessità crescente dello scenario delle telecomunicazioni e alla contemporanea realtà di un nuovo azionista hanno richiesto e stanno tuttora richiedendo uno sforzo di attenta analisi dei processi formativi, nonché la necessità di focalizzare maggiormente la formazione su tematiche e aree particolari. La politica formativa a livello manageriale in particolare, si è focalizzata nella realizzazione di piani formazione finalizzati allo sviluppo delle competenze distintive per il successo del Gruppo. In coerenza con i valori aziendali e gli obiettivi strategici, Wind ha individuato un modello di competenze distintive determinanti per il suo successo e la sua identità, trasversali a tutta la popolazione e su cui è stata allineata la politica di gestione e sviluppo delle

risorse umane. Il modello prevede quattro cluster comportamentali, i quali sono oggetto della valutazione della performance e punto di riferimento per le politiche formative aziendali.

I cluster che formano il modello sono:

- **Accountability:** capacità d’iniziativa nel prendere decisioni e nell’agire anche discostandosi dalle prassi organizzative, sapersi prender in carico le responsabilità;
- **Change Management:** capacità di anticipare, gestire i cambiamenti e l’innovazione;
- **Effectiveness:** capacità di pianificare, monitorare e rendere evidente il modo di operare;
- **Leading:** capacità di guidare e motivare persone o gruppi al raggiungimento degli obiettivi.

L’esigenza di un veloce allineamento alla strategia aziendale, ha portato nel 2007 una rivisitazione della politica formativa aziendale, volta a realizzare una formazione più orientata al futuro, con uno sguardo prospettico e finalizzata a soddisfare fabbisogni più di tipo organizzativo e collettivi, legati al cambiamento. In particolare, è stato avviato un percorso di formazione manageriale che ha coinvolto quadri e dirigenti del gruppo, finalizzato allo sviluppo dell’Accountability. Questo termine negli ultimi anni è sempre più discusso e citato nella letteratura nazionale ed internazionale (Edwards, Hulme, 1996; Gray, Owen, Adams, 1996; Grandori, 2001) e richiama almeno due accezioni o componenti fondamentali: 1. da un lato il dar conto all’esterno e in particolare al complesso degli stakeholder, in modo esaustivo e comprensibile, del corretto utilizzo delle risorse e della produzione di risultati in linea con gli scopi istituzionali; 2. dall’altro, l’esigenza di introdurre logiche e meccanismi di maggiore responsabilizzazione interna alle aziende e alle reti di aziende relativamente all’impiego di tali risorse e alla produzione dei correlati risultati.

Wind ha declinato il valore dell’Accountability come la capacità delle persone di a. andare oltre le proprie responsabilità di ruolo e assumere l’iniziativa per migliorare efficacia ed efficienza (Innovazione) b. farsi carico degli obiettivi dell’azienda e prendere l’iniziativa per contribuire in modo attivo ai risultati (Imprenditorialità), c. tener conto dei vincoli e agire con misura (Consapevolezza organizzativa).

3.3 Il progetto formativo multimediale

Al fine di fornire al management le motivazioni e gli strumenti necessari per diffondere in azienda la cultura della personal Accountability, è stato avviato nel 2006 un programma di formazione. Esercitando in pieno la propria Accountability e spingendo in modo sistematico i propri collaboratori a fare lo stesso, il management diventerà il primo strumento di educazione e di influenza sulla cultura aziendale. Per Wind questo è un obiettivo che rappresenta una condizione indispensabile per il raggiungimento dei risultati di business. Il progetto è iniziato con un inter-

vento di formazione in presenza in cui tutto il management di Wind (dirigenti e quadri) è stato coinvolto in un programma formativo di 2 giornate d'aula più 1 giornata di follow-up svolta a distanza di circa 3 mesi. In quest'ultima giornata di follow-up, durante la fase di raccolta delle considerazioni e feedback dei partecipanti, è emerso il bisogno di voler approfondire le tematiche legate al tema dell'Accountability ed in particolare di acquisire strumenti e modelli trasferibili nelle dinamiche lavorative quotidiane. In risposta a questa esigenza espressa dal management, nasce il progetto formativo on-line *Windpills*, sviluppato su piattaforma e-learning Moodle e progettato utilizzando la metodologia digitale delle pillole formative. La sperimentazione del modello formativo ha coinvolto solamente una parte della popolazione aziendale, con l'obiettivo però di replicare l'esperienza formativa su tutta la popolazione aziendale. La popolazione coinvolta è composta da 138 Dirigenti, con età media di 44 anni e proveniente da diverse aree organizzative. Il 37% dall'area commerciale, l'8% rispettivamente dall'area Finanza e Ceo & Top Management, il 5% rispettivamente dall'area Risorse Umane e Relazioni Istituzionali, il 3% dall'area Affari Legali, il 2% rispettivamente dall'area Acquisti e Ricerca & Sviluppo, infine l'1% dall'area ICT, Qualità e Approvvigionamenti e Asset Corporate Governance.

Il percorso formativo multimediale, iniziato a fine marzo e terminato a fine luglio 2008, è stato erogato con una somministrazione settimanale di 3 pillole, per un totale di 60 pillole in circa 20 settimane. Ciascun partecipante ogni settimana ha ricevuto dalla Direzione Risorse Umane un'*alert* sul suo indirizzo e-mail: un messaggio che invitava l'utente ad accedere alla piattaforma (tramite proprie credenziali) e ha fruire di uno specifico pacchetto di 3 pillole.

4. LE PILLOLE FORMATIVE

4.1 Definizione e struttura

Una pillola formativa è un percorso didattico molto breve (della durata massima di 15 minuti) erogato in modalità multimediale, fortemente strutturato, capace di affrontare in modo completo e rigoroso un argomento formativo finalizzato a sviluppare una specifica competenza (Amicucci, 2004). Le pillole formative nascono all'interno di un'area ancora poco esplorata dalla letteratura che si trova a confine tra la formazione e l'informazione/comunicazione digitale, indicata di recente con il neologismo *info-learn* (Eletti, 2004). Troviamo in quest'area, sviluppatasi in America verso la metà degli anni Novanta del secolo scorso, enciclopedie fatte di pillole informative, manuali interattivi, schemi e procedure auto esplicative, mobile-learning, e altri strumenti espressi in linguaggio naturale. E' un'area di particolare interesse perché si trovano le risposte alle esigenze di formazione e di informazione circoscritte e/o localizzate: non si tratta né di 'corsi' né di 'percorsi' formativi, ma di 'atomi di conoscenza' disponibili su richiesta nel momento e nel luogo in cui servono. Ogni pillola si compone di una serie di LO che ne danno

immediatamente la consistenza sia informativa che formativa. Il modello sperimentato in Wind si compone di 60 pillole, ciascuna delle quali affronta un tema specifico legato all'Accountability. Le pillole sono state organizzate in tre ambiti: self, team e company (tab.1).

Cluster	SELF	TEAM	COMPANY
Obiettivi	Una selezione di 20 pillole per la crescita personale: motivazione, autostima e life long learning, competenze di comunicazione, organizzazione, gestione delle emozioni.	Una selezione di 20 pillole per vivere il team, comprenderne le dinamiche e sviluppare le competenze di leadership.	Una selezione di 20 pillole per sviluppare metodi e strumenti di lavoro e condividere i valori fondamentali di un'azienda responsabile.

Tab 1. Cluster raccolta pillole e rispettive finalità

Ogni pillola formativa si compone di 6 LO, ciascuno auto consistente, interoperabile e combinabile, la cui durata va da un minimo di 30 secondi ad un massimo di 2 minuti. I LO all'interno di una pillola vengono scelti ed inseriti secondo 4 criteri ben definiti, fondamentali per garantire un'efficace apprendimento del discente. Tali criteri determinano 4 aree all'interno di una pillola:

- l'area *situazionale*, comprende LO il cui fine è quello di creare un aggancio con l'esperienza concreta del discente;
- l'area *teorica*, comprende LO finalizzati a fornire conoscenze di base e favorire lo sviluppo delle competenze relative all'argomento trattato;
- l'area di *edutainment*, in cui vengono inseriti LO che offrono spunti per riflettere, per esercitare la creatività e stimolare nuove visioni sui temi trattati;
- l'area di *rinforzo dell'apprendimento*, dove i LO hanno l'obiettivo di fornire al partecipante strumenti per monitorare e valutare il livello di apprendimento dopo aver fruito della pillola formativa.

All'interno dell'area situazionale troviamo *cartoon* oppure *fiction televisiva* e in alcuni casi *fumetti*, che rappresentano situazioni negative e positive tipiche del comportamento organizzativo, con debriefing finale; nell'area teorica troviamo *minilezioni multimediali* (tutorial), brevi filmati flash a guida vocale, con testi e simboli per il rinforzo dell'apprendimento e della memorizzazione; l'area di edutainment è costituita invece da un *gioco didattico*, uno *stimolo d'arte* e *consigli di lettura*; ed infine l'area di rinforzo dell'apprendimento prevede un *test interattivo* di dieci domande per il rinforzo dell'apprendimento, che riprendono i concetti più importanti della pillola. Concluso il mini test, compare il decalogo di sintesi generale.

4.2 I Learning Object

Il modello delle pillole formative si basa sostanzialmente su un utilizzo innovativo e diverso dei LO. Il concetto di LO nasce nei primi anni '90 in America, da un'intelligente intuizione di Wayne Hodgins. Dare una definizione di LO non è facile in quanto pur essendone la letteratura molto ricca, manca una definizione universalmente accettata (Wiley, 2000; IEEE, 2001). In generale possiamo definire un LO come un'unità di conoscenza auto consistente, in formato digitale, con un obiettivo didattico ben definito, di dimensioni ridotte, usabile e riusabile, facilmente reperibile tramite apposite descrizioni o metadati (Fini, Vanni, 2004; Alvino, Fini, Sarti, 2005). La struttura interna di un LO è composta da un *obiettivo di apprendimento*, da un *contenuto didattico*, *esercitazioni* e *prove di valutazione* (Heins e Himes, 2002; Epsilon, 2003). Oltre alla struttura interna, un materiale didattico on line può definirsi un LO se risponde alle seguenti caratteristiche:

- *obiettivo formativo*: un LO è un oggetto didattico, non solamente una porzione di contenuto. Il suo scopo è quello di offrire una formazione finalizzata a migliorare le conoscenze di chi lo utilizza;
- *dimensione ridotta*: un LO fornisce formazione su un'unità di conoscenza relativamente piccola;
- *riusabilità*: un LO può essere utilizzato in più situazioni formative, in più luoghi e a distanza di tempo (per garantire questa caratteristica è fondamentale che i LO siano descritti e costruiti mediante standard internazionali);
- *auto consistenza*: il concetto o risorsa formative che esprime un LO deve essere autonoma e autosufficiente rispetto ad altri LO;
- *reperibilità*: un LO deve essere facilmente reperibile. Questa è direttamente correlata all'efficace descrizione del LO, ottenuta tramite metadati.

I Learning Object inoltre hanno altri due requisiti che li rendono molto efficaci nel rispondere alle effettive esigenze dei discenti: essi sono facilmente trasferibili e combinabili tra loro. Alcuni autori, sintetizzano in uno slogan molto diffuso in America, i vantaggi che i LO possono offrire a chi apprende: "Just in time, just enough, just for you". *Just in time*: con i tempi frenetici di oggi c'è bisogno di risorse a cui si accede con facilità, con immediatezza; *Just enough*: solo quello che serve. Non sempre le esigenze di chi apprende richiedono un corso completo; *Just for you*, cioè modellato sui diversi stili cognitivi dei discenti.

La letteratura di riferimento, considera due possibili modalità di applicazione dei LO:

- tramite repository, una sorta di database nel quale vengono memorizzati i LO completi o solo i loro metadati;
- tramite piattaforme integrate: i LO vengono inseriti all'interno di sistemi software complessi, specificatamente creati per la gestione integrale della formazione in rete.

Diversi sono ancora oggi gli interrogativi e le critiche aperte sulla progettazione dei LO. I temi più dibattuti riguardano:

- la *granularità*, ovvero il livello minimo di grandezza di un LO. Quali devono essere le dimensioni di un LO? Alcuni autori ritengono più efficaci LO con granularità alta, che entrano facilmente in combinazione con altri. Ma quando la granularità si fa troppo alta il LO si rischia di perdere la sua efficacia. La durata di un LO prevista nel modello formativo sperimentato in Wind va da un minimo di 30 secondi ad un massimo di due minuti;
- l'utilità o meno di utilizzare i LO come tecnologie per l'apprendimento;
- l'utilizzo dei LO come best practice per tutte le situazioni e-learning.

4.3 Approcci teorici di base al modello

L'innovazione del modello formativo sperimentato in Wind risiede nell'aver applicato ai LO il modello dell'Emotional Learning. L'Emotional Learning affonda le sue radici nell'approccio dell' "intelligenza emotiva", i cui teorici sulla base di alcuni studi, ritengono che esista una relazione tra le *emozioni* e l'*apprendimento* ed inoltre, che le emozioni possono agevolare il processo dell'apprendere (LeDoux , Boyatzis , Goleman). Sulla base di questo forte ruolo delle emozioni nel processo di apprendimento, si enfatizza l'utilizzo dei video-giochi e le fiction, le simulazioni e l'utilizzo degli agenti intelligenti nel processo formativo). Un altro approccio teorico molto vicino a quello dell'intelligenza emotiva e su cui si basano le pillole è quello delle 'intelligenze multiple' secondo cui ogni persona è dotata di almeno otto intelligenze diverse e tutte vanno valorizzate nel processo di apprendimento (Gardner, 1994). I teorici di questo approccio affermano che le persone non apprendono con le stesse forme di intelligenza: c'è chi utilizza più quella di tipo linguistico-verbale e chi invece apprende meglio tramite l'intelligenza ritmico-musicale. Questo spiega l'importanza di progettare corsi che comprendano tutte le forme di intelligenza.

La base teorica delle pillole formative fa riferimento anche ad un altro approccio molto diffuso nella letteratura dell'apprendimento degli adulti, quello dell'andragogia, secondo cui quando si progettano corsi di apprendimento per adulti devono essere considerate queste quattro caratteristiche: 1. gli adulti hanno un *concetto di sé* essenzialmente autonomo; 2. gli adulti entrano in un'attività di formazione con un *bagaglio esperienziale* che va valorizzato e reso partecipe del processo di apprendimento; 3. gli adulti sono *disposti ad imparare* ciò che hanno bisogno di sapere e di saper fare per far fronte efficacemente alle situazioni della loro vita reale; 4. l'*orientamento ad apprendere* dell'adulto è centrato sui problemi e non organizzato per materie (Knowles, 1984). La progettazione delle pillole formative infine, si fonda su quanto affermato dai sostenitori dell'approccio costruttivista, i quali sottolineano che il processo di apprendimen-

to per essere efficace deve essere costruito attorno al soggetto che apprende (learning centred). Rilevante è la costruzione dell'ambiente di apprendimento che deve favorire la costruzione di conoscenza e non la sua semplice riproduzione; mostrare la complessità delle situazioni reali nell'affrontare casi di studio e dare ampio spazio all'esemplificazione pratica dei concetti teorici che vengono affrontati; favorire la riflessione e stimolare il ragionamento, presentando molteplici punti di vista e rappresentazioni multiple della realtà; stimolare la costruzione cooperativa della conoscenza attraverso la collaborazione con altri (Dewey, 1953)

5. DEFINIZIONE DEL CAMPIONE D'INDAGINE

La definizione del campione d'indagine è stato definito sulla base delle informazioni ottenute dalla reportistica emessa dalla piattaforma e-learning. Al fine di conseguire gli obiettivi di ricerca, lo studio proseguirà somministrando interviste semi-strutturate ai campioni scelti secondo i seguenti criteri:

- a) persone che non hanno mai effettuato l'accesso in piattaforma (numerosità del campione pari a 7 dirigenti);
- b) persone che hanno frequentato il percorso fino alla 5 settimana visionando da 1 a 18 pillole formative (numerosità pari a 6 dirigenti)
- c) persone che hanno frequentato più o meno l'intero percorso visionando da 20 a 60 pillole (numerosità pari a 2 dirigenti).

6. RISULTATI DELLA RICERCA

6.1 Analisi della reportistica finale

La piattaforma e-learning utilizzata per l'erogazione dell'intervento formativo ha permesso il tracciamento di tutte le attività svolte dal discente. La reportistica ottenuta contiene per ciascun partecipante (utente), informazioni e dati relativi al numero di pillole viste, numero di accessi effettuati e il tempo totale di permanenza in piattaforma. Cliccando sul nome di ciascun utente è possibile accedere alla vista di dettaglio delle pillole viste/non viste, del numero di oggetti visti e il tempo di permanenza su ciascuna pillola. Cliccando sul nome della pillola si accede alla vista di dettaglio degli oggetti visti dall'utente, il tempo di permanenza sull'oggetto ed il numero di accessi.

L'analisi dei dati rileva che il 62% della popolazione è entrata in piattaforma almeno una volta, mentre il 38 % non ha avuto alcun accesso. Un'analisi più approfondita del campione che è entrato in piattaforma almeno una volta, mostra una forte disomogeneità di risposta dei partecipanti al percorso formativo proposto. L'impatto iniziale dell'iniziativa formativa è stato ben perce-

pito e apprezzato da gran parte della popolazione, ma nel corso del tempo (dopo circa cinque settimane) gli ingressi al portale sono diminuiti progressivamente.

Rispetto al numero di pillole viste, emerge che il 57% ha fruito da 1 a 18 pillole frequentando il percorso fino alla quinta settimana, mentre il 5% ha visto da 20 a 60 pillole frequentando più o meno tutto il percorso. Le pillole formative maggiormente viste rientrano nel cluster Self (62%), seguito da quello Team (23%) ed infine quello Company (17%). La sezione più 'frequentata' è stata quella situazionale, infatti il cartoon e la fiction sono stati gli oggetti di apprendimento più visti (21%), seguiti dal gioco didattico (15%) e dalla lezione multimediale (14%).

6.2 INTERVISTE

➤ **Livello di interesse dei dirigenti rispetto all'intervento formativo proposto.**

L'analisi dei dati emersi dal report di fruizione della piattaforma fornisce indicazioni interessanti sul livello di interesse dei dirigenti nei confronti del progetto formativo *Windpills*. I dati infatti mostrano che sostanzialmente la maggior parte della popolazione dirigenziale, ha dimostrato di aver avuto un buon livello di interesse.

Il report rivela che circa il 62% delle persone ha avuto almeno un accesso in piattaforma, anche se poi una parte di esso ha abbandonato il percorso intorno alla quinta settimana, fruendo fino ad un massimo di 18 pillole. La motivazione data da queste persone nell'ambito delle interviste però, non è legata allo scarso interesse, quanto piuttosto alla scarsa disponibilità di tempo. La stessa motivazione ha indotto il 38% dei dirigenti a non accedere mai in piattaforma. Le evidenze emerse da questa prima analisi verranno approfondite più avanti.

➤ **Punti di forza e criticità riscontrate nell'utilizzo del modello formativo multimediale.**

In generale, il modello delle pillole formative è stato considerato ben rispondente alle esigenze di apprendimento dei partecipanti perché esse riescono a trasferire conoscenze e competenze in modo rapido ed efficace, permettendo di ottimizzare la gestione personale del tempo. Molto apprezzato l'aspetto friendly, interattivo e creativo con cui si presenta la piattaforma. Gran parte delle persone intervistate ha affermato di aver trovato molto efficace ai fini del processo di apprendimento la visione e l'utilizzo dei Learning Object; a conferma di quanto già mostrato dal report, molto apprezzati sono stati la fiction, i cartoon e i giochi didattici.

In particolare, la rappresentazione di situazioni negative e positive riportate dalla fiction su un determinato contenuto didattico, è stato considerato molto efficace per comprendere in cosa e come cambiare alcuni comportamenti quotidiani.

Ciò che inoltre ha reso i Learning Object particolarmente apprezzati è il fatto che essi permettono di accedere velocemente all'informazione di cui si ha bisogno in un determinato momento e aiutano a focalizzare l'attenzione su quel tema.

Un altro punto di forza del modello, è la possibilità che offre di personalizzare e autogestire il percorso formativo.

L'auto consistenza didattica propria dei Learning Objects e delle pillole formative è stata considerata un vantaggio. Le pillole formative però non sono state esenti da riflessioni critiche e proposte di miglioramento. Una delle criticità maggiormente evidenziate nelle interviste riguarda la granularità di alcuni Learning Object, ovvero il livello minimo di grandezza, che secondo alcuni partecipanti dovrebbe essere più breve di quello che attualmente già è. I Learning Object meno graditi sono stati i consigli di lettura e gli stimoli d'arte, perché considerati un po' troppo monotoni e poco interattivi. Rispetto alla progettazione dell'intervento formativo, molti partecipanti hanno suggerito di snellire l'intensità del percorso in termini di durata complessiva e in termini di numerosità delle pillole. Meno quantità di pillole in minor tempo.

Sono emerse inoltre nell'ambito delle interviste, interessanti proposte su come potrebbe essere migliorato il modello delle pillole formative per renderlo più efficace e vicino alle esigenze degli individui.

Un miglioramento a livello tecnologico importante da introdurre secondo alcuni partecipanti riguarda la funzionalità di 'download'. Non poter scaricare una pillola e visionarla in modalità off-line, limita le sue potenzialità formative perché non permette di poterne fruire anche nei luoghi privi di collegamento internet. Risposte contrastanti si sono avute rispetto al tema se è più efficace o meno visualizzare le pillole insieme ad altri colleghi per confrontarsi. Un limite del modello, secondo il parere di alcuni, sta nel fatto di non prevedere strumenti per promuovere l'apprendimento collaborativo, suggerendo l'utilità di inserire nel modello qualche strumento di comunicazione sincrona (chat, forum) che permetta di poter condividere e confrontare con gli altri partecipanti idee, problemi e spunti di riflessione che emergono durante il processo di apprendimento.

Divergente il parere di altri partecipanti secondo cui invece l'esperienza formativa delle pillole formative va vissuta individualmente.

Nell'ambito delle interviste sono emersi inoltre, interessanti spunti di riflessione sulle modalità di utilizzo delle pillole formative. Le pillole, secondo alcuni, pur essendo didatticamente molto efficaci, vanno utilizzate ad integrazione di corsi in aula, per rafforzare determinati concetti. Un'altra proposta interessante è quella di utilizzare le pillole formative all'interno di piani formativi del personale, integrati con il sistema di valutazione.

➤ **Cambiamenti comportamentali percepiti dai partecipanti al termine del percorso formativo.**

Dalle interviste condotte a coloro che hanno fruito del più alto numero di pillole, è emerso che in termini comportamentali un cambiamento è avvenuto soprattutto dal punto di vista relazionale. Le pillole hanno aiutato a prendere maggiore consapevolezza di alcuni comportamenti errati che spesso si assumono nel rapporto con gli altri ed in particolare con i propri collaboratori. Il percorso inoltre, è stato utile per individuare quali comportamenti sono più adatti a specifiche situazioni. Così come già riportato precedentemente, i partecipanti hanno confermato che la parte della pillola che ha avuto maggior impatto sul cambiamento del comportamento è stata la fiction.

➤ **Fattori che hanno determinato forme di resistenza all'utilizzo del modello formativo proposto.**

Nonostante il condiviso interesse sul tema e sulle finalità formative, il 38% dei dirigenti non ha mai avuto un accesso in piattaforma. La motivazione più diffusa emersa durante le interviste, è legata al fattore tempo. Altri invece hanno spiegato che la difficoltà più grande che hanno incontrato è stata quella di riuscire a trovare l'ambiente adatto per formarsi. Il contesto lavorativo non è ritenuto idoneo perché troppo intenso di elementi di disturbo e distrazione che non permettono di mantenere quel livello di concentrazione e attenzione necessario per apprendere. Qualcuno ha dichiarato, che alla formazione on-line preferisce quella in aula tradizionale. Un'altra interessante riflessione è quella rilasciata da alcune persone che oltre a giustificare la loro non 'partecipazione' con motivi legati alla scarsità di tempo, hanno espresso titubanza sull'utilizzo della mail come mezzo di comunicazione tra la funzione Formazione Human Resources e i partecipanti. Una proposta interessante in tal senso, potrebbe essere quella di erogare il percorso formativo non tramite una piattaforma e-learning ma tramite l'intranet aziendale.

7. DISCUSSIONI E CONCLUSIONI

Il passaggio dall'economia industriale all'era postindustriale, la turbolenza dei mercati e la necessità di innovazione continua costringono le aziende ad adottare forme sempre più flessibili di organizzazione e strutture piatte. Le carriere così come la gerarchia tendono a scomparire e assumono sempre maggiore rilievo le figure dei *knowledge worker*, dei lavoratori della conoscenza che si confrontano con l'obsolescenza dei saperi e la necessità di aggiornamento continuo. All'interno di questi contesti organizzativi, il ciclo di vita delle competenze è sempre più breve: esse diventano presto obsolete e la capacità di aggiornarle e svilupparle continuamente risulta

essa stessa una competenza strategica rilevante. Particolarmente coinvolti in questo processo di cambiamento e sviluppo continuo delle competenze sono coloro che guidano le organizzazioni da cui dipende la capacità dell'impresa di mantenere nel lungo termine la propria competitività. Le organizzazioni oggi chiedono ai manager di cambiare e sviluppare in maniera flessibile e duratura sia le competenze tecniche, legate più alla sfera del sapere, che quelle 'trasversali' (dette anche *soft skill*), legate alla sfera del saper fare e del saper essere. Fondamentali diventano nei contesti organizzativi attuali, la capacità di pensare in modo strategico, di comprendere tempestivamente le modifiche degli scenari e reagire ai cambiamenti, di saper decidere nell'incertezza, saper negoziare e gestire conflitti, delegare, gestire team di lavoro. Le competenze 'soft' sono considerate strategiche dalle aziende, in quanto, essendo legate ai comportamenti individuali, diventano determinanti ai fini del raggiungimento degli obiettivi aziendali. Tra le competenze manageriali alle quali negli ultimi anni le organizzazioni pongono una particolare attenzione vi è quella della *personal accountability*, che pone il focus sul senso di responsabilità delle persone in azienda. In particolare, essa mira a responsabilizzare le persone al raggiungimento dei risultati aziendali. Assolvere semplicemente i compiti collegati al proprio ruolo non basta più, è necessario un coinvolgimento e un impegno più profondo ed esteso. La formazione, essendo un'esperienza di apprendimento, può essere un efficace strumento per acquisire e sviluppare tali competenze. Nel contesto economico-organizzativo attuale essa non può più essere considerata un evento eccezionale da spendere in occasioni e momenti particolari, ma piuttosto deve essere vista come una necessità che riguarda tutta la vita lavorativa. Il focus si sposta dunque dai 'corsi' ai 'percorsi' e dalla formazione 'una tantum' alla formazione continua, *lifelong learning*. Il tipo di formazione di cui oggi il mondo aziendale avverte la necessità, ha dunque, delle caratteristiche ben precise: si tratta di una formazione continua, di alta qualità, facilmente fruibile, che permetta all'individuo di aumentare costantemente le conoscenze e sviluppare nuovi comportamenti. Una formazione poco costosa (che implichi, cioè, meno giornate d'aula e non richieda residenzialità), di tipo *just in time* e *just enough*, capace di veicolare contenuti che possano essere immediatamente spesi nell'attività lavorativa quotidiana ed erogata in funzione delle esigenze, delle caratteristiche e carenze individuali. Alla difficoltà delle metodologie tradizionali di offrire adeguate risposte a tali esigenze, sta rispondendo l'e-learning, in particolare quello di seconda generazione, il quale permette di superare i vincoli spazio-temporali e contemporaneamente favorire la creazione di materiali didattici più vicini alle esigenze dei soggetti destinatari oltre che offrire la possibilità di articolare il percorso formativo secondo le necessità dei discenti. Questi vantaggi sono stati effettivamente riscontrati e confermati dai dirigenti intervistati nell'ambito dell'indagine condotta nel presente lavoro di ricerca. Il problema su cui ancora restano dubbi e incertezze è comprendere sotto quali condizioni essa può effettivamente garantire apprezzabili livelli qualitativi ai processi di apprendimento. La progettazio-

ne dei corsi on-line segua logiche differenti da quelle utilizzate per la formazione in presenza. Così come indicato da molti autori in letteratura i contenuti didattici devono essere trasferiti e realizzati secondo criteri di personalizzazione, interattività, modularità e riusabilità.

La tecnologia dei Learning Objects, per la loro natura che è insita nelle caratteristiche e nella struttura, può essere considerata una 'metodologia' efficace per trasferire contenuti didattici nell'ambito di ambienti formativi on-line, perchè risponde alle esigenze dei manager di una formazione leggera, rapida e personalizzata. Non tutti gli autori però concordano su questo punto, in quanto sostengono che il modello dei LO è in realtà una tecnologia vuota, una 'moda' figlia della e-economy che ha come unico obiettivo la condivisione di materiale didattico in Internet e non presenta alcuna valenza pedagogica (Fini, Vanni, 2004). Sebbene la letteratura sia carente di studi finalizzati a spiegare l'effettivo impatto che questa tecnologia può avere nel processo di apprendimento, il presente lavoro ha cercato di colmare questo gap. In effetti, il modello delle pillole formative sperimentate in Wind, rappresenta una possibile risposta alle critiche poste dagli autori più scettici, in quanto esso applica ai LO l'approccio dell'Emotional Learning, un modello teorico ampiamente riconosciuto nella letteratura di riferimento.

I risultati ottenuti dallo studio rilevano che in linea generale il modello formativo sperimentato ha avuto implicazioni manageriali positive pur non essendo esente da limiti e possibilità di miglioramento.

Il modello delle pillole formative in sostanza consente di riflettere sull'utilità di ri-esplorare il rapporto tra apprendimento, IT ed emozionalità nella formazione degli adulti. Un rapporto che considera le leve cognitive, esperienziali ed emozionali come particolarmente efficaci per attivare processi di apprendimento virtuali. Una delle criticità più diffuse e rilevanti riscontrate nel modello analizzato nel presente studio, è legata all'assenza di strumenti che promuovono l'apprendimento collaborativo (es. forum, chat, wiki). La presenza di tali strumenti di comunicazione sincrona e asincrona può facilitare il superamento di uno dei limiti principali dell'e-learning, ovvero la mancanza di interazione diretta tra gli individui, che può causare nei discenti isolamento e disorientamento (Schoot et al., 2003).

Lo studio d'indagine condotto, pur rilevando diversi punti di forza, non è esente da limiti e prospettive di ricerca. Uno dei limiti principali è legato alla metodologia utilizzata, la quale per sua natura non permette di fare generalizzazioni dai risultati ottenuti dall'indagine. Inoltre trattandosi di un unico caso di studio non replicato in altri contesti non ci permette di confrontare i risultati del modello formativo analizzato. La mancanza di dati quantitativi è un altro forte limite di questo studio che rende il lavoro basato esclusivamente su percezioni individuali. Per questo ci proponiamo di proseguire il presente studio utilizzando quali indicatori di performance le valutazioni del personale per valutare l'effettivo impatto che il percorso formativo ha avuto sui dirigenti. Un altro limite del presente studio è di non aver considerato nell'analisi le percezioni da

parte dei collaboratori di eventuali cambiamenti osservati nei comportamenti del proprio capo. Infine ci proponiamo di replicare nel tempo il presente studio per evidenziare possibili miglioramenti nella pianificazione e struttura dell'intervento formativo.

BIBLIOGRAFIA

- Abouchedid K., Eid G.M. (2004), *E-learning challenges in the Arab World: revelations from a case study profile*, Quality Assurance in Educational, vol.12, n.1, pp.15-27
- Aceto C. (2004), *Che cosa sono i Learning Objects?*, http://formare.erickson.it/archivio/aprile_04/aceto.html
- Afuah A., Tucci C. L., Virili F. (2001), *Modelli di e-business*, McGraw-Hill Companies
- Alvino S., Sarti L. (2006), *Valutazione dell'apprendimento e learning object in ambito CSCL: alcune riflessioni*, ISDM - Information, Savoirs, Décisions & Médiations - Information Sciences for Decision Making, n.25
- Amicucci F. (2004), *La formazione fa spettacolo*, Il Sole 24 Ore, Milano
- Bang J. (2006), *L'e-learning riveduto. L'e-learning e le università virtuale corrispondono alle aspettative?*, www.elearningeuropa.info/directory/index.php?page=doc&doc_id=7778&doclng
- Barnard C. (1938), *The Functions of the Executive*, Harvard University Press, Cambridge, Mass
- Barney J. B. (1991), *Firm Resources and Sustained Competitive Advantage*, Journal of Management, Vol. 17, No. 1, pp. 99-120
- Barney J. B. (1996), *The Resource-Based Theory of the Firm*. *Organization Science*, Vol.7, n. 5, 469, New York
- Barney J.B. (2001), *Is the resource-based "view" a useful perspective for strategic management research? Yes*, Academy of Management Review, Vol. 26, No. 1, pp. 41-55
- Barrit C., Lewis D. (2000), *Reusable Learning Object Strategy*, Cisco System
- Birkett W.P. (1988), *Concepts of Accountability*, Working Paper n. 83, School of Accounting, University of New South Wales
- Boldizzoni D., Nacamulli R.C.D, (a cura di) (2004), *Oltre l'aula. Strategie di formazione nell'economia della conoscenza*, Apogeo, Milano
- Bonaiuti G. (2006), *E-learning 2.0. Il futuro dell'apprendimento in rete, tra formale e informale*, Erikson, Trento
- Boyatzis R. E. (1982), *The competent manager: A model for effective performance*, New York, John Wiley & Sons
- Bransford, J. D., Brown, A.L, Cocking, R. (1999), *How people learn: Brain, mind, experience and school*, Washington, D.C, National Academy Press
- Calvani A. Rotta M. (2000), *Fare formazione in Internet. Manuale di didattica on line*, Trento, Erickson
- Cardillo E., Di Dio G., Molina S. (2006), *I meccanismi di accountability e i processi di convergenza verso modello condivisi di rendicontazione sociale negli enti locali*, in Rivista Italiana di Ragioneria e di Economia Aziendale, n. 5
- Carr J. (1999), *The role of higher education in the effective delivery of multimedia management training to small and medium enterprises*, Educational Technology & Society, vol.2, n.2
- Celli P.L. (2007), *Narrare la leadership. Parole, storie e passioni*, Luiss University Press
- Chadha G., Kumail S.M.N. (2002), *e-Learning: An Expression of the Knowledge Economy*, Tata McGraw-Hill Publishing Company Limited, New Delhi
- Cisco (2003), *Reusable Learning Object Strategy: Designing and Developing Learning Object for Multiple Learning Approaches*, http://business.cisco.com/servletw13/FileDownloader/iqrd/103282/103282_kbns.pdf

- Cocco G.C. (2001), *Valorizzare il capitale umano d'impresa. Il talento delle persone come competenza distintiva delle imprese*, Etas, Collana: Organizzazione e risorse umane, Milano
- Corbetta P. (2003), *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, vol. 1, 2 Bologna, il Mulino
- Costa G., Gianecchini M. (2005), *Risorse umane. Persone, relazioni e valore*, Mc Graw-Hill, Milano
- Dal Fiore F., Martinotti G. (2006), *E-learning*, MacGraw Hill
- De Marziani A., Paolino G. (2002), *Fuori dalle aule, fuori dagli schemi*, Franco Angeli, Milano
- Dearnley C. (2003), *Student Support in Open Learning: Sustaining the process*, International Review of Research in Open and Distance Learning, vol.4, n.1
- Dewey John (1916), *Democrazia e educazione*, trad. it. di Agnoletti E. E., Paduano P (2000), La Nuova Italia, Milano
- Dierickx I., Cool K. (1989), *Asset Stock Accumulation and Sustainability of Competitive Advantage*, Management Science, 35, (12), pp.1504-1511
- Downes S. (2005), *E-learning 2.0*, eLearn Magazine, Ottobre
- Draves W.A. (2000), *Teaching online*, River Falls Wisconsin, LERN Books
- Drucker P. (1954), *The Practice of Management*, Harper & Row
- Edwards M., Hulme D. (1996), *Too Close for comfort? The impact of official aid on non-governmental organizations*, World development 24
- Eisenhardt K.M. (1989), *Building theories from case study research*, in Academy of Management Review, vol. 14, n. 4, pp. 532-550
- Eletti V. (2005), *Info-Learn, la Nuova Area di Intersezione fra E-publishing, E-learning e Knowledge Management*, Editoria Multimediale Scienze della Comunicazione, La Sapienza, Roma
- Emiliani A. (1997), *Mappe concettuali, uno strumento per la promozione dell'apprendimento significativo*, Insegnare filosofia n. 2
- Eminente G., Cuomo G., Jaccod P., Panciotti P., Pepe C. (1985), *Manuale delle simulazioni di gestione*, Franco Angeli, Milano
- Epsilon Learning System (2003), *Learning Object*, <http://epsilonlearning.com/objects.htm#structuredLOs>
- Fayol H. (1916), *Administration Industrielle et générale*, Dunod – Pinat, Paris, trad. ingl. (1949), *General and Industrial Management*, Pitman, London, trad. it. (1973), *Direzione Industriale e Generale*, FrancoAngeli, Milano
- Fini A., Vanni L. (2004), *Learning Object e Metadati – Quando, come e perché avvalersene*, Erickson, Trento
- Fontana F. (1994), *Lo sviluppo del personale*, Giappichelli, Torino
- Fontana F. (1997), *Il sistema organizzativo aziendale*, Franco Angeli, Milano
- Gabrielli G. (2006), *Conoscenza, apprendimento, cambiamento. La gestione dei programmi di knowledge e change management*, Franco Angeli, Milano
- Gardner H. (1994), *Intelligenze multiple*, Anabasi
- Garrison G. R.(1985), *Three generation of technological innovation*, Distance education, n. 6
- Ghoshal S., Bartlett C.A. (1999), *The Individualized corporation*, William Heineman, London
- Goguelin P., Cavozi J., Dubost J., Enriquez (1972), *La formazione psicosociale nelle organizzazioni*, Isedi, Milano
- Goleman D. (1995), *Lavorare con intelligenza emotiva - come inventare un nuovo rapporto con il lavoro*, RCS, Milano Tit.Or.: *Working with Emotional Intelligence*
- Goleman D., Boyatzis R. (2008), *Social intelligence and the biology of leadership*, Harvard Business Review, 86(9), 74-81
- Grandori A. (2001), *Responsabilità e trasparenza nelle organizzazioni sindacali*, Giuffrè, Milano

- Grant L.K., Spencer R.E. (2003), *The Personalized System of Instruction: Review and Applications to Distance Education*, International Review of Research in Open and Distance Learning, vol.4, n.2
- Grant R. (1999), *L'analisi strategica per le decisioni aziendali*, il Mulino, Bologna
- Gray R., Owen D., Adams C. (1996), *Accounting & Accountability*, Prentice Hall Europe
- Gubitta P. (2007), *A cosa servono (davvero) i manager?*, Sviluppo & Organizzazione, Luglio/Agosto n.222
- Habermas J. (1986), *Teoria dell'agire comunicativo*, vol.1, *Razionalità nell'azione e razionalizzazione sociale*, vol.2, il Mulino, Bologna
- Haigh J. (2004), *Information technology in health professional education: why IT matters*, Nurse Education Today, vol.2004, n.24, pp.547-552
- Hamel G., Prahalad C. (1990), *The core competence of the Corporation*, Harvard Business Review , p. 79-91
- Hamel G., Prahalad C. (1995), *Alla conquista del futuro: le nuove strategie per vincere la competizione economica e creare i mercati di domani*, Milano, Il Sole 24 Ore
- Hamid A.A. (2002), *e-Learning-Is it the "e" or the learning that matters*, Internet and Higher Education, vol.4, pp.311-316.
- Hayes R. H., Pisano G. P (1994), *Beyond world-class: the new manufacturing strategy*, Harvard Business Review, Jan./Feb, p.77-86
- Heins T., Himes F. (2002), *Creating Learning Object With Macromedia Flash MX*,http://download.macromedia.com/pub/solutions/downloads/elearning/flash_mxlo.pdf
- Hilgard E.R., Bower G.H. (1966), *Le teorie dell'apprendimento*, Angeli
- Hiltz S.R. (1997), *Impacts of college level courses via Asynchronous Learning Networks: Some Preliminary Results*, Journal of Asynchronous Learning Networks, vol.1, no.2, pp.1-18
- Hiltz S.R. (1997), *Impacts of college level courses via Asynchronous Learning Networks: Some Preliminary Results*, Journal of Asynchronous Learning Networks, vol.1, no.2, pp.1-18
- Hodgins H. W (2000), *The future of learning objects*, in Wiley D. A., *The Instructional Use of Learning Objects*, In Internet: <http://reusability.org/read/chapters/hodgins.doc>
- Jaakkola T., Nirhamo L. (2003), *Who forgot the learner?*, [http://users.utu.fi/lasnir/docs/Who Forgot the Learner_JAAKKOLA_ &_NIRHAMO.doc](http://users.utu.fi/lasnir/docs/Who%20Forgot%20the%20Learner_JAAKKOLA_%20NIRHAMO.doc)
- Jonassen D.H (1994), *Thinking Technology, Toward a Constructivistic Design Model*. Educational Technology, April 34-37
- Jonassen D.H., Peck K.L. (1998), *Learning with technology : a constructivist perspective*, Prentice Hall
- Kathawala Y., Abdou K., Elmulti D.S. (2003), *The global MBA: a comparative assessment for its future*, Journal of European Industrial Training, vol.26, no.1, pp.14-23
- Katz R.L. (1974), *Skills of an effective administrator*, Harvard Business Review, Sep-Oct
- Kaye A. (1994), *Apprendimento Collaborativo basato sul computer*, TD-Rivista di tecnologie didattiche, n.4, pagg. 9-21
- Kearsley G. (2000), *Teaching & Learning in Cyberspace*, [online assessed 23 April 2003]
- Kember D., Armour R., Jenkins W., Lee K., Leung D.Y.P., Li N., Ng K.C., Siaw I., Yum J.C.K. (2001), *Orientation to enrollment of part-time students: A classification system based upon their perceived lifelong learning needs*, Higher Education Research and Development, vol.20, n.3, pp.265-280
- Kirschner P.A. e Paas F. (2001), *Web-enhanced higher education: a tower of babel*, Computer in Human Behavior, vol. 17, Pergamon
- Knowles G. M. (1984), *The Adult Learner: A Neglected Species*, Golf Publishing Company, Houston
- Kolb D. A. (1984), *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*, New Jersey: Prentice-Hall
- La Noce F. (2001), *E-Learning, La nuova Frontiera della Formazione*, Franco Angeli, Milano
- Lamb P. (2003), *The Autism of Knowledge Management* <http://greenchameleon.com/thoughtpieces/autism.pdf>

- Lindeman E. C. (1961), *The Meaning of Adult Education*, Harvest House, Montreal
- Macri, D. M., Tagliaventi, M. R. (2000), *La ricerca qualitativa nelle organizzazioni. Teorie, tecniche, casi*, Roma, Carocci Editore
- Mangione G.R., Pettenati M.C., Massetti M. (2003), *Molti modi per dire 'Learning Object'*, http://formare.erickson.it/archivio/nov_dic03/7mangione.html
- Marinensi G. (2002), *Corporate e-learning. La sfida della qualità*, Linf@
- Maslow A. (1943), *A theory of human motivation*, Psychological Review, vol. 50, 370-96
- McCall M.W., Morrison M.A., Hannan R.L. (1978), *Studies of Managerial Work: results and Methods*, Centre for Creative Leadership, Technical Report n.9, North Carolina
- Mintzberg H. (1973), *The nature of managerial work*, Prentice-Hall, United States of America
- Moore G.M (1994), *Autonomy and Interdependence*, AJDE
- Nipper S.; *Third generation distance learning and computer conferencing*, (1989), in Mason R. D. e Kaye A. R. (a cura di), *Mindweave: Communication, computers and distance education*, Oxford, UK, Pergamon Press
- Olugbemiro J., Taplin M., Fan R., Chan M., Yum J. (1999), *Differences between low and high achieving distance learners in locus of control and metacognition*, Distance Education, vol.20, n.2, pp.255-269
- Palloff R., Pratt K. (1999), *Making the Transition: Helping Teachers to Teach Online*, in the 15th Annual Conference on Distance Teaching and Learning, Madison, Wisconsin, USA
- Pedroni M. (2005), *Strategie didattiche e modelli strutturali di Learning Objects*, Intervento in Atti del V Congresso scientifico SIRD - Società Italiana di Ricerca Didattica "La ricerca didattica per la formazione degli insegnanti " (Bologna, 15-17 Dicembre 2005)
- Prahalad C.K. e Hamel G. (1991), *Strategy as stretch and leverage*, Harvard Business Review
- Prahalad C.K. e Hamel G. (1995), *Alla conquista del futuro. Le nuove strategie per vincere la competizione e creare i mercati di domani*, Il Sole 24 Ore, Milano
- Profili S. (2004), *Il Knowledge Management*, Franco Angeli, Milano
- Quaglino G.P. (2005), *Fare formazione. I fondamenti della formazione e i nuovi traguardi*, Raffaello Cortina Editore, Milano
- Quaglino G.P., Bianco D., Ronco P. (1996), *Valutazione della formazione. Parte I: i contributi 1990-1994*, in FOR, Rivista AIF, n. 27-28, pp. 189-226
- Ranieri M. (2005), *E-learning: Modelli e strategie didattiche*, Centro Studi Erickson, Milano
- Rogers C.R. (1970), *La terapia centrata sul cliente : teoria e ricerca*, Martinelli, Firenze
- Rumelt R. P. (1984), *Towards a strategic vision theory of the firm*, in R. Lamb (ed.), *Competitive strategic management*, Prentice-Hall, New Jersey: Englewood Cliffs
- Sambrook S. (2003), *E-learning in Small Organizations*, Education + Training, vol.45, no.8/9, pp. 506-516
- Sayles L.R. (1976), *Matrix organization: the structure with a future*, Organizational Dynamics
- Schott M., Chernish W., Dooley K.E., Linder J.R. (2003), *Innovations in Distance Learning Program Development and Delivery*, Online Journal of Distance Learning Administration, vol.6, n.2
- Singh, H. (2000), *Achieving interoperability in e-Learning*, Learning Circuits Webzine, Retrieved July 7
- Skinner B.F. (1974), *About Behaviorism*, Knopf Publishing Group, Great Britain
- Spencer L.M., Spencer S.M. (1993), *Competence at work. Model for superior performance*, New York, John Wiley & Sons
- Symon, G., Cassell, C. (1998), *Qualitative Methods and Data Analysis in Organizational Research: A Practical Guide*, London, Sage Publications
- Thomas A.B. (2004), *Research skills for management studies*, Routledge, London
- Trentin G. (1999), *Insegnare e apprendere in rete*, Zanichelli

- Trentin G. (2004), *E-learning e sue linee di evoluzione*, Atti del primo Forum Regionale su "E-learning ed evoluzione", Udine
- Tresman S. (2002), *Towards a strategy for improved student retention in programmes of Open, Distance Education: A case study from the Open University UK*, International Review of Research in Open and Distance Learning, vol.3. n.1.
- Weisinger H. (2004), *Intelligenza emotiva al lavoro*, ed. Bompiani, Milano
- Wernefelt B. (1984), *A resource based view of the firm*, Strategic Management Journal, 5, pp171
- White K.W., Weight B.H. (2000), *The Online Teaching Guide*, Ally & Bacon, Boston, USA
- Wiley D.A. (2000), *Connecting learning objects to instructional design theory: a definition, a metaphor, and a taxonomy*, In Wiley D. A. (a cura di), *The Instructional Use of Learning Objects*, in Association for Educational Communications and Technology, Bloomington
- Wiley D.A., (2001), *The Instructional Use of Learning Objects*, Online Version, Retrieved May 18, 2001, from the World Wide Web: <http://www.reusability.org/read/>
- Wong D. (2007), *A Critical Literature Review on e-Learning*, JASA
- Yin R. K. (1994), *Case Study Research Design and Methods*, (2nd Ed.), Thousand Oaks, CA., Sage Publications, Inc., USA
- Young-Ju J., Bong M., Choi H.J. (2000), *Self-efficacy for self-regulated learning, academic self-efficacy, and Internet self-efficacy in Web-based instruction*, Educational Technology, Research & Development, vol.48, n.2, pp.5-13
- Yum J.C.K., Kember D., Siaw I. (2001), *Study examines coping methods in part time students.*, The Newsletter of the National Resource Center for the First Year Experience and Students in Transition, vol.14, n.1, pp.4-5