



Università Ca' Foscari – Venezia

L'ORGANIZZAZIONE FA LA DIFFERENZA?

IX Workshop dei Docenti e dei Ricercatori di Organizzazione Aziendale

7 – 8 Febbraio 2008

Track: Istituzioni, tecniche e contingenze economiche: cosa fa la differenza?

**PRATICHE MANAGERIALI NELL'AMMINISTRAZIONE
GIUDIZIARIA: UN MODELLO DI VALUTAZIONE DELLA
FORMAZIONE**

GABRIELLA PISCOPO

Università degli Studi di Salerno

gpiscopo@unisa.it

Premessa

Nell'ambizioso disegno del Consiglio di Lisbona di trasformare entro il 2010 la comunità europea nella "società della conoscenza più competitiva e dinamica del mondo"¹, la formazione costituisce una leva di sviluppo primaria. A livello nazionale il principio secondo il quale il capitale intellettuale debba sostituire progressivamente quello finanziario quale veicolo di sviluppo della P.A., è contenuto nella Direttiva Frattini che nel 2001 invita le amministrazioni pubbliche ad attivare sistemi di programmazione e controllo del processo formativo.

Sebbene sia stata riconosciuta la rilevanza strategica della formazione nel processo di modernizzazione della P.A., le amministrazioni pubbliche hanno recepito in maniera alquanto formale il dettato normativo, limitandosi ad erogare corsi a catalogo imposti dalle mode del momento e, talora, completamente slegati dalle reali esigenze di cambiamento delle amministrazioni stesse. Il "mimetismo" posto in essere è stato ulteriormente rafforzato dall'adozione di sistemi di valutazione della formazione focalizzati esclusivamente su elementi quantitativi - quali i volumi di formazione prodotti e il numero di partecipanti ai corsi - tralasciando aspetti più propriamente economico-razionali, come la coerenza dell'azione formativa rispetto alle linee di sviluppo dell'amministrazione, il rispetto di quanto erogato con quanto programmato, l'impatto dell'azione formativa sull'organizzazione oltre che sugli individui, l'adeguatezza degli investimenti.

La ricerca intende verificare se, e in quali circostanze, l'introduzione di un modello di valutazione che consideri anche variabili economico razionali sia in grado di scardinare i fenomeni imitativi. Il contesto di indagine è quello dell'amministrazione giudiziaria, scelta come campo di osservazione in quanto costituisce una delle poche realtà pubbliche ad aver elaborato un modello di valutazione della formazione di tipo economico-razionale.

Il quadro teorico è quello del neo-istituzionalismo, che meglio di altri approcci consente di analizzare il sistema formativo con le peculiarità che esso ha assunto all'interno della P.A.. La chiave di lettura neo-istituzionale permette di spiegare la tendenza isomorfica assunta, nel corso degli anni, nei confronti delle prassi formative più in voga del momento, percepite come più legittimate e adeguate alla "sagoma" della formazione istituzionalizzata (Powell e Di Maggio, 1991). I processi di innovazione che ne sono conseguiti hanno costituito, sostanzialmente, una riproduzione dei modi di pensare prevalenti e delle prassi diffuse, ossia di cerimoniali socialmente stabiliti volti ad onorare i miti dominanti.

¹ Primo rapporto del Consiglio Europeo di Lisbona, marzo 2000.

1. L' ambiente istituzionale della formazione pubblica

Le amministrazioni pubbliche hanno iniziato a strutturare in maniera formale sistemi di governo della formazione su impulso della Direttiva Frattini, seguendo un percorso di cambiamento *top-down*, tipico della dinamica evolutiva della P.A. italiana. L'intricato impianto di norme e regolamenti, che talora nel settore pubblico costituisce ostacolo alla libera programmazione del cambiamento, in questo caso ne ha rappresentato lo stimolo propulsivo più importante. La formazione, infatti, a seguito dell'intervento del legislatore, è assurta a leva strategica nel perseguimento degli obiettivi di rinnovamento. La nuova dimensione, però, non è stata sempre accompagnata da un solido impianto di logiche e strumenti adatto a sostenere il cambiamento; le iniziative formative, sovente, sono state valutate positivamente solo perché consolidate nel tempo, non anche perché efficaci nell'azione. La visione distorta che ne è derivata ha disegnato un ambiente istituzionale della formazione caratterizzato da un ricco fiorire di corsi a catalogo, celebrati in maniera cerimoniale e autoreferenziale, che si sono presto rivelati sterili contenitori di conoscenze generiche, prive di valore utile per le amministrazioni. L'efficacia della formazione è stata perseguita non con la tensione verso i risultati, ma attraverso l'applicazione di "procedure sostitutive" della qualità, quali l'attento reclutamento dei docenti e la scelta della metodologia più innovativa. In altre parole, si è posta attenzione alla qualità degli *input* perdendo di vista quella degli *output*.

L'isomorfismo mimetico generato dall'uniformità di azione è intensificato da una scarsa cultura di base, in tema di formazione, del management e degli operatori pubblici responsabili della funzione. Tutto ciò ha condotto verso l'adozione della soluzione semplicistica del modellamento sulle altre organizzazioni, la quale ha consentito di risparmiare costi di ricerca e progettazione di soluzioni originali e contestualizzate. Tale *modus operandi* è diventato presto regola di comportamento che permea nell'ambiente della formazione pubblica, condizionandolo in maniera sottile e pervasiva (Di Maggio e Powell, 1991).

2. Il sistema formativo dell'amministrazione giudiziaria

L'impianto strutturale della formazione nell'amministrazione giudiziaria presenta le medesime peculiarità organizzative che contraddistinguono il sistema giustizia nel suo complesso. Gli uffici giudiziari operanti sul territorio, seppur orientano la propria azione alla luce della *mission* condivisa di garanzia di equità e giustizia nei confronti della collettività, adottano modalità di lavoro assai differenziate per il perseguimento del medesimo obiettivo.

Al fine di preservare, anche nel campo della formazione, la specificità delle realtà locali e garantire, al contempo, unità di indirizzo e livelli minimi di efficacia dell'azione complessiva,

l'amministrazione giudiziaria ha istituito un sistema a rete² costituito da un ufficio centrale e 28 uffici di formazione di cui 2 operanti presso il Ministero stesso e 26 siti presso i diversi Distretti di Corte di Appello. Questi ultimi gestiscono la formazione alla luce degli specifici bisogni locali. Responsabili della gestione degli uffici decentrati sono i formatori distrettuali, selezionati tra i funzionari in servizio presso gli uffici sia giudicanti che requirenti e forniti del necessario bagaglio di conoscenze attraverso un corso di formazione commissionato alla Scuola Superiore della Pubblica Amministrazione.

La composizione di un sistema necessariamente frammentato spetta all'ufficio centrale, che presidia la coerenza degli interventi locali rispetto agli indirizzi strategici centrali, controllandone l'adeguatezza della spesa attraverso diversi strumenti operativi. Questi ultimi sono stati elaborati sulla base delle esigenze contestuali dell'amministrazione giudiziaria, nel tempo affinati al fine di determinare un governo della formazione completo e integrato in ogni sua fase. I formatori, che negli anni hanno mostrato vivacità di azione e apprezzabile impegno nel loro lavoro, hanno applicato metodi e strumenti tipici del settore privato, con sforzi notevoli di adeguamento alla realtà specifica. La conseguenza che ne è derivata è che ogni distretto ha approntato un proprio modello di gestione della formazione, la cui efficacia, tuttavia, non è ancora supportata da un processo di valutazione sistemica, che considerino tutte le fasi del processo formativo.

Sul tema della valutazione, elevata è la soglia di attenzione sia da parte dell'amministrazione che della comunità dei formatori, così come è sentita l'esigenza di cogliere la poliedrica dimensione della formazione che incide, oltre che sul gradimento anche sull'apprendimento, sul comportamento lavorativo e sull'organizzazione stessa (Hamblin, 1979).

La criticità evidenziata è all'attenzione dei vertici amministrativi anche a seguito dell'emanazione del d.lgs. 240/2006. Il provvedimento istituisce le direzioni generali regionali o interregionali, che accorpano più distretti di Corte d'Appello e assumono la responsabilità di gestire le risorse negli uffici e, pertanto, anche quelle destinate alla formazione. Il cambiamento previsto dalla norma implica che l'erogazione delle risorse dal centro alla periferia, relativamente alla formazione, segua una logica programmatica che lega l'assegnazione dei *budget* alla congruenza dei risultati conseguiti rispetto a quelli programmati e dichiarati nei piani di formazione. Mantenendo fermo l'attuale assetto valutativo, i distretti potrebbero veder allocato il budget sulla esclusiva base dei volumi di formazione prodotti, non anche di elementi di qualità. La situazione delineata rischia di avvantaggiare i distretti più grandi, che per struttura e dotazioni organiche

² Il sistema della formazione è costituito, oltre alla Scuola di formazione del personale dell'Amministrazione giudiziaria presso l'ufficio centrale e l'Ufficio Unico di Formazione presso la Cassazione, dalle seguenti sedi distrettuali: Torino - Milano - Brescia - Trento - Bolzano - Trieste - Venezia - Genova - Bologna - Ancona - Firenze - Perugia - Roma - L'Aquila - Campobasso - Cagliari - Sassari - Bari - Lecce - Taranto - Napoli - Salerno - Palermo - Messina - Catania - Caltanissetta. Quelle di Milano, Genova, Salerno e Catania sono sedi decentrate della Scuola di formazione centrale.

producono grandi volumi formativi, a discapito delle realtà di minori dimensioni che, seppur artefici di formazione di qualità, non vedrebbero riconosciuto adeguatamente il valore del loro lavoro. La netta disparità che si verrebbe a creare tra i distretti implica il rischio concreto di rottura degli equilibri di sistema esistenti nella rete dei formatori: questi sarebbero indotti ad abbandonare l'attuale atteggiamento collaborativo, a favore di uno maggiormente competitivo.

Alla luce del nuovo scenario che va delineandosi, l'amministrazione giudiziaria ha attinto dalla normativa impulso all'innovazione provvedendo ad elaborare un sistema di governo della formazione fondato su valori condivisi e basato su strumenti di valutazione razionali.

3. Il modello di valutazione della formazione: il metodo e il percorso di azione

Considerata la portata innovativa che il cambiamento comporta per il sistema di formazione e prendendo atto dell'attuale frammentazione dello stesso, la Direzione Generale del personale e della formazione ha deciso di dar vita al modello attraverso un percorso di progettazione partecipata che ha visto il lavoro congiunto e sinergico della comunità dei formatori (costituita da 50 unità) impegnata in un corso-laboratorio. Tale scelta trova fondamento nella volontà di ottimizzare il ricco capitale di esperienza e conoscenza diretta dei formatori relativa al contesto giudiziario e nell'esigenza di addivenire ad uno schema condiviso, che non funga solo da strumento operativo, ma sia anche propulsore di una *cultura della valutazione*.

Il *case study* si focalizza sul percorso metodologico compiuto per la costruzione del modello nonché sui risultati derivanti da una prima sperimentazione dello stesso. Dato l'interesse specifico per il processo posto in essere e non per gli strumenti operativi realizzati, quelli citati non saranno allegati alla ricerca né illustrati nel dettaglio.

Il corso ha previsto il lavoro in parallelo di cinque micro-laboratori, composti da un numero di componenti tra 6 e 9, che al termine delle giornate di lavoro hanno socializzato i propri risultati in plenaria per addivenire ad un risultato unico. Per la raccolta dei dati, la metodologia mista - costituita da interviste in profondità e osservazione partecipata - ha consentito di rilevare, attraverso gli atteggiamenti e le opinioni degli intervistati, i primi sintomi del cambiamento conseguenti alla introduzione di una cultura della valutazione. Si è deciso di sfuggire all'angusta "gabbia" di un questionario strutturato investendo molto sulla qualità dell'interazione tra intervistatore e intervistato, al fine di arricchire con ulteriori commenti le risposte fornite e stimolare l'individuazione di altri argomenti ritenuti interessanti. L'ambiente informale prescelto per le interviste, corrispondente perlopiù ai momenti di pausa dal lavoro, ha favorito un'analisi del proprio contesto da parte dei formatori molto più libera e slegata dal ruolo istituzionale rivestito. L'osservazione diretta è servita a seguire il percorso di costruzione degli artefatti della valutazione e

a leggere la realtà del contesto formativo specifico senza l'uso delle lenti interpretative degli attori che vi fanno parte. In tal modo è stato possibile porre in relazione le teorie dichiarate con quelle in uso direttamente osservate, evitando che l'analisi si basasse sulla esclusiva proiezione dei fenomeni fornita dagli interessati.

L'impostazione partecipativa ha scandito anche la fase di progettazione del corso-laboratorio, che ha visto la definizione congiunta di obiettivi e metodologia di lavoro da parte di una commissione paritetica, costituita dalla dirigenza dell'ufficio centrale, il responsabile scientifico del corso e il corpo docente. Il processo di costruzione del modello ha palesato la sua complessità intrinseca già durante i lavori della commissione, che si è trovata a riflettere sulla non uniformità delle conoscenze teoriche di base e schemi concettuali utili ad affrontare la tematica della formazione in ambito giudiziario. Pertanto, il primo obiettivo del corso-laboratorio è stato quello di addivenire ad una visione sistemica della formazione, comprensiva di tutte le fasi del processo di formazione.

Il lavoro, strutturato in moduli d'aula e auto-apprendimento, si è articolato nelle seguenti tre fasi:

1. condivisione dei valori della formazione e individuazione degli strumenti più adatti per il monitoraggio e la valutazione;
2. auto-apprendimento seguito dalla creazione degli strumenti più utilizzati presso i distretti e dalla elaborazione dell'albero degli indicatori;
3. sperimentazione del modello e *follow-up*.

Prima fase: i valori e gli strumenti della formazione

I principi risultanti già patrimonio conoscitivo dei formatori, almeno come termini in uso, sono "efficienza" ed "efficacia", entrati a far parte del mondo giuridico in corrispondenza del processo di aziendalizzazione della P.A., ma celebrati in maniera prevalentemente formale.

Il primo sforzo di concettualizzazione si è concretizzato nella definizione specifica che i valori assumono per la formazione dell'amministrazione giudiziaria. L'efficienza è stata definita come l'ottimizzazione del rapporto tra l'investimento realizzato con i risultati di apprendimento, le metodologie formative, la durata dei corsi e i tempi di apprendimento previsti. L'efficacia, invece, è stata intesa come coerenza dei risultati (in termini di conoscenze acquisite, competenze sviluppate e trasfuse nell'ambiente di lavoro) con le strategie locali e centrali di sviluppo organizzativo.

Accanto alla precipua specificazione dei valori base, ai formatori è stato chiesto di individuare ulteriori principi che rappresentassero, in maniera originale, l'identità della propria comunità. A tal proposito si sono identificati come caratteristici della realtà giuridica i valori della "condivisione" e della "patrimonializzazione" i quali, inoltre, sono stati adottati quali direttive di crescita per il futuro

sviluppo della comunità. La condivisione è nata dall'idea di *governance* che i formatori intendono sviluppare lungo tutto il ciclo della formazione. Il nuovo valore si intende soddisfatto attraverso il coinvolgimento degli *stakeholders* diretti e indiretti che nutrono un interesse a prender parte alle varie fasi del processo³. La patrimonializzazione, infine, si riferisce alla capitalizzazione delle *best practice* e degli strumenti migliori prodotti dai vari nodi del sistema formativo; questi, messi in comune, costituiscono elementi di condivisione in grado di garantire gli stessi livelli di efficacia della formazione a livello nazionale.

Una volta costruito il sistema di valori, si è proceduto ad individuare gli strumenti più adatti a monitorare e valutare le diverse fasi del ciclo di formazione (programmazione – progettazione esecutiva – erogazione – valutazione). I più utilizzati risultano i questionari, indicati tanto per la programmazione che per la valutazione, e le griglie di osservazione dei comportamenti per la sola fase valutativa. I questionari di rilevazione dei fabbisogni, in particolare, tendono ad essere modificati ogni anno per l'esigenza di miglioramento continuo.

Partendo dalle debolezze citate e dalle discussioni condotte durante la prima fase del laboratorio, si sono rivelati prioritari gli interventi destinati alla creazione di uno schema unico e condiviso per la rilevazione dei fabbisogni e la valutazione dei corsi, intesa come misurazione del gradimento, delle conoscenze acquisite e dei comportamenti organizzativi sviluppati.

Seconda fase: auto-apprendimento e costruzione degli strumenti

A colmare i gap conoscitivi emersi nella prima fase di lavoro è subentrato l'auto-apprendimento, volto ad approfondire la conoscenza teorica degli strumenti di valutazione più frequentemente citati, ma in realtà poco conosciuti. Lo sforzo di studio e ricerca dei formatori, inserito in un percorso guidato da esperti della formazione che hanno funto da facilitatori, è stato orientato verso una contestualizzazione mirata sull'amministrazione giudiziaria. Gli *step* metodologici hanno previsto l'analisi della letteratura e azioni di *benchmarking* con le altre amministrazioni pubbliche. I risultati, socializzati durante gli incontri successivi, hanno consentito di procedere con cognizione di causa e in maniera concreta alla costruzione partecipata dei seguenti strumenti:

- a) un questionario unico di rilevazione dei fabbisogni formativi;
- b) un questionario di valutazione dell'apprendimento e uno di clima organizzativo per ciascuna tipologia di corso;
- c) una griglia di osservazione dei comportamenti.

³ Ad esempio, possono essere parte attiva della valutazione i rappresentanti degli avvocati, che vivono in maniera diretta gli eventuali cambiamenti apportati ad un servizio a seguito di un intervento formativo. Allo stesso modo, si può pensare di coinvolgere nella fase di progettazione rappresentanti di altre amministrazioni che interagiscono con la giustizia – forze dell'ordine, Ministero dell'Economia e delle Finanze – e con le quali è plausibile immaginare percorsi di formazione congiunta.

- a) Il primo questionario nasce dalla necessità di superare le criticità che hanno caratterizzato la rilevazione dei fabbisogni nel corso degli anni. Esso è stato strutturato in base ad un approccio per problemi, che porta gli interlocutori ad esprimere le esigenze formative in coerenza con il proprio lavoro e le strategie di sviluppo dell'organizzazione e non più, come in passato, sulla base di un semplice gradimento avulso da esigenze di contesto.
- b) Per ciò che concerne i questionari di valutazione, si è cercato di comporre la frammentazione del sistema formativo, garantendone unità di indirizzo e di metodo attraverso la previsione di standard di struttura e di apprendimento. I primi stabiliscono regole generali e condivise circa l'impostazione generale dello strumento, per quanto riguarda il numero di domande e la scala numerica delle risposte, i secondi definiscono, invece, il livello di apprendimento minimo che i corsi devono garantire.
- c) La griglia di osservazione dei comportamenti costituisce un primo tentativo di valutazione dell'impatto organizzativo. Esso si è limitato, in prima battuta, ai corsi sulla comunicazione dal momento che, trattandosi di un esperimento, è stato ritenuto opportuno lavorare su una tipologia di corso che garantisca lo sviluppo di comportamenti facilmente osservabili.

Lo strumento che recepisce i fattori qualitativi della formazione mettendoli a sistema con gli elementi quantitativi è l'albero degli indicatori. Questo strumento costituisce l'*output* a maggior valenza simbolica per l'amministrazione giudiziaria in quanto, nello scenario istituzionale che verrà a configurarsi con l'applicazione definitiva del d.lgs. 240/2006, potrebbe essere utilizzato per valutare l'azione formativa degli uffici distrettuali nonché per stabilire la relativa allocazione di risorse finanziarie. Esso realizza il collegamento tra gli elementi quantitativi della formazione, già attualmente considerati nell'attuale sistema di governo della formazione, e quelli qualitativi, rilevati con il "kit" di strumentazione messo a punto. L'albero, in sostanza, riporta in una prospettiva sistemica i risultati della formazione analizzati sotto gli aspetti di efficienza, efficacia, patrimonializzazione e condivisione (i quattro valori condivisi nella prima fase).

I rami dell'albero confluiscono in tre quote costitutive del budget, rappresentate da una frazione fissa, una variabile e un bonus. La dimensione della quota fissa è determinata dagli elementi strutturali che connotano le realtà distrettuali. Tale scelta tiene conto, con l'obiettivo di preservarle, delle differenze di specie individuabili nella dimensione strutturale, nell'ampiezza della popolazione giudiziaria, nelle risorse a disposizione della formazione. La quota variabile, invece, dipende dalla capacità di gestione della formazione dimostrata dai distretti. In particolare, deriva dall'analisi dei seguenti elementi:

- risultati di efficienza, legati al numero di persone avviato a formazione, alla relazione tra quanto programmato e quanto erogato, al rapporto esistente tra costi preventivati e costi sostenuti;
- Risultati di efficacia, legati alla congruenza tra la formazione erogata rispetto a quella programmata, il numero di iniziative che hanno rispettato gli standard di apprendimento, il numero di collaborazioni avviate con altre amministrazioni;
- Risultati di patrimonializzazione, riferiti agli strumenti elaborati da singoli distretti ed entrati a far parte del patrimonio comune del sistema di formazione;
- Risultati extra-gestione, determinati dal numero di progetti finanziati con fondi europei e da quelli che hanno avuto un risvolto organizzativo concreto (come l'istituzione di un nuovo ufficio o la riprogettazione di un processo di lavoro).

Lo schema prodotto è stato sottoposto ad attenti processi di studio e di confronto dal momento che, una volta recepito in via definitiva dal sistema, è destinato a costituire un elemento fondamentale nel delicato processo di allocazione delle risorse; è per questo motivo che l'amministrazione ha deciso di lavorare al fine di ottenere una base di consenso ampia e quanto più possibile solida.

Terza fase: sperimentazione e follow-up

Alla fase di laboratorio ha fatto seguito un periodo di sperimentazione degli strumenti volto a verificarne l'efficacia e la flessibilità d'uso, attraverso il concreto utilizzo nell'ambito delle iniziative formative in corso. Nello specifico, è stata testata l'adeguatezza degli standard di apprendimento e di struttura attraverso la verifica dei risultati ottenuti, nonché la coerenza dell'albero degli indicatori attraverso il proseguimento del confronto aperto tra i formatori e la dirigenza centrale.

I questionari di rilevazione dei fabbisogni e di valutazione sono stati sperimentati su campioni di corsi erogati all'interno delle 28 realtà distrettuali. Dalla sperimentazione dei primi questionari è derivato, con riferimento ai criteri orientativi delle attività formative, un maggiore collegamento tra organizzazione, ambiente esterno e punti di vista degli operatori (Malocchi e Maggi, 1975).

Per testare la coerenza degli standard di struttura i formatori stessi hanno condotto interviste strutturate a gruppi di osservazione selezionati presso i diversi uffici. I questionari elaborati in sede di laboratorio sono stati giudicati eccessivamente lunghi e articolati, il che ha determinato un calo dell'attenzione iniziale e una conseguente falsificazione delle risposte, sia in positivo che in negativo. Inoltre, la compilazione di più questionari (uno di gradimento e un altro di rilevazione del clima organizzativo) è stata percepita non come occasione per proporre miglioramenti, ma come

ennesimo adempimento burocratico tipico dell'amministrazione giudiziaria. Alla luce delle osservazioni raccolte, i formatori in fase di *follow-up* hanno realizzato uno strumento unico, frutto della combinazione dei due precedenti questionari e contenente un numero di domande ridotto.

Per quanto riguarda gli standard di apprendimento, i risultati provenienti dai test sui corsi erogati sono stati superiori o coincidenti con gli standard definiti. I formatori, pertanto, hanno stabilito di elevarli ulteriormente con l'obiettivo di puntare a massimizzare la crescita professionale del personale e migliorare, al contempo, anche la propria capacità di gestione dei percorsi formativi.

Infine, l'applicazione della griglia di osservazione dei comportamenti ha portato a ridefinire lo schema dei tempi di analisi e degli attori coinvolti. E' stato verificato come l'osservazione a posteriori effettuata dai partecipanti stessi tenda a generare autoreferenzialità e una propensione naturale a valutare positivamente. Analizzato il problema durante il *follow up*, i formatori hanno deciso di prevedere un doppio livello di indagine; il primo che prevede il giudizio del personale coinvolto in prima persona, il secondo che inserisce l'intervento di osservatori esterni all'interno di uffici pilota. Inoltre, una valutazione *ex-ante* ed *ex-post* consente di cogliere in maniera evidente i cambiamenti osservabili come diretta conseguenza del corso.

La sperimentazione ha consentito di mettere a punto gli strumenti e inserirli in uno schema più ampio che prevede, per ciascuna tipologia di corso, gli obiettivi e gli oggetti di valutazione, le categorie da sottoporre a valutazione, i tempi di misurazione e gli standard minimi (Tabella n. 1).

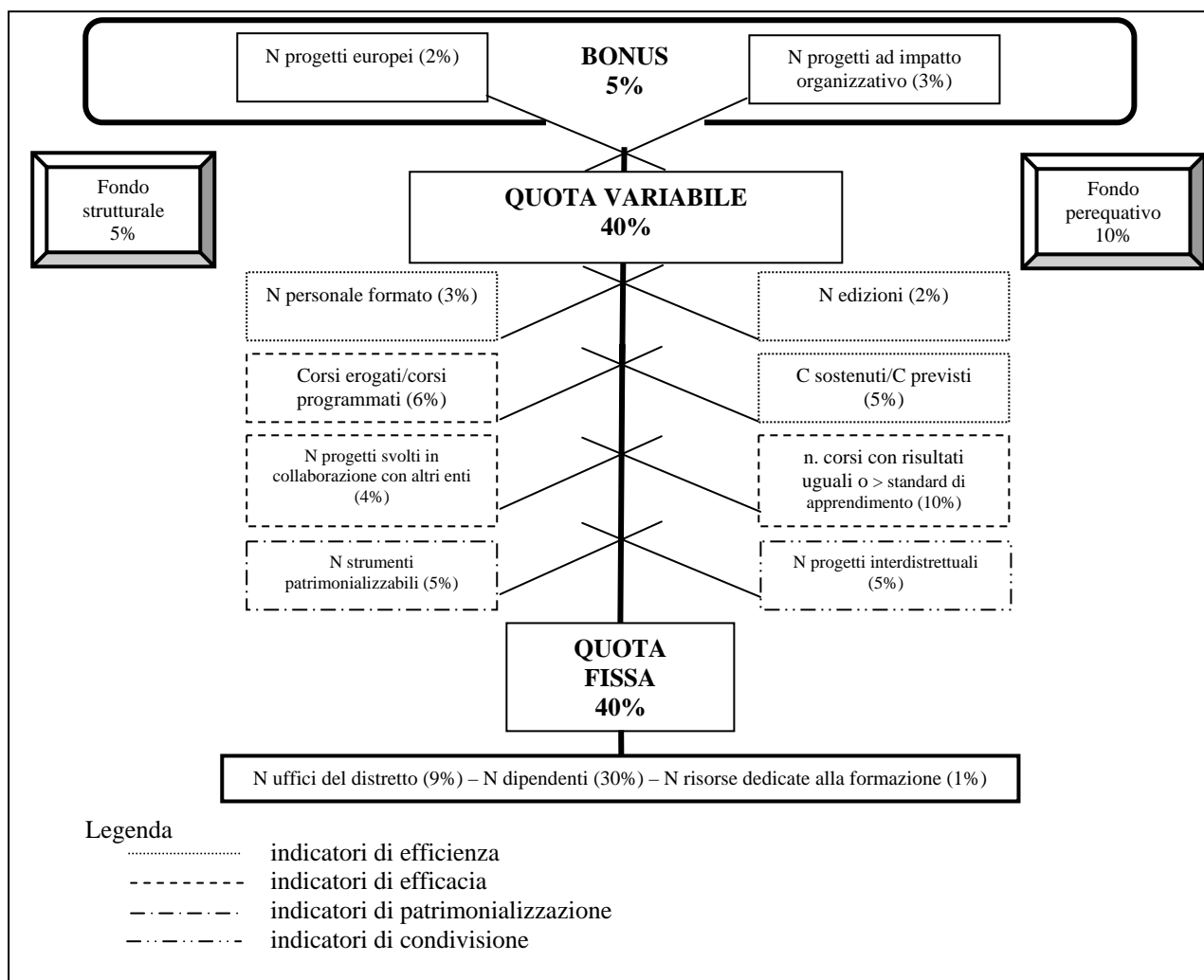
Tabella n.1 Lo schema di riferimento della valutazione

Tipologia corso	Obiettivi del corso	Oggetto valutazione	Categorie da sottoporre a valutazione	Strumenti di valutazione	Tempi di valutazione	Standard minimi	
						Di struttura	Di apprendimento
Aggiornamento su norme e procedure	Impattare su conoscenze capacità comportamenti	Comportamenti coerenti con la normativa	Ufficio pilota di osservazione	Griglia di osservazione comportamenti	<i>Ex-ante</i>	3-5 D	70-80% apprendimento acquisito
					<i>In itinere</i>	10 D	
					<i>Ex post</i>	10 D	
Cambiamento organizzativo	Impattare su conoscenze capacità comportamenti	Comportamenti sviluppati a livello organizzativo	Ufficio pilota con maggiore ricaduta organizzativa	Questionario di verifica	<i>Ex-ante</i>	5-10 variabili con scala numerica in numero pari	70-80% apprendimento acquisito
					<i>In itinere</i>	5-10 variabili con scala numerica in numero pari	70-80% apprendimento acquisito
					<i>Ex post</i>	5-10 variabili con scala numerica in numero pari	70-80% apprendimento acquisito
Gestionale	Impattare su conoscenze capacità comportamenti	Comportamenti sviluppati a livello organizzativo	Ufficio pilota con maggiore ricaduta organizzativa	Questionario di verifica	<i>Ex ante</i>	5-10 variabili con scala numerica in numero pari	70-80% apprendimento acquisito
					<i>Ex post</i>		
Alfabetizzaz.inf ormatica/addes tramento software	Impattare su conoscenze capacità	Abilità operative acquisite	Partecipanti ai corsi	Test di verifica finale	<i>Ex ante</i>	3-5 D	70-80% apprendimento acquisito
					<i>In itinere</i>	10 D	
					<i>Ex post</i>	10D	
Formazione iniziale	Impattare su conoscenze capacità	Conoscenza specifica del sistema giustizia	Neo assunti	Tesina finale	<i>Ex post</i>	70-80% conoscenze apprese	

Fonte: nostra elaborazione

La sperimentazione riguardante l'albero degli obiettivi è stata tesa ad attribuire un peso percentuale alle quote costitutive del budget e, conseguentemente, ai singoli indicatori. A seguito di un confronto vivace tra formatori distrettuali e dirigenza centrale, sono stati stabiliti pesi maggiori agli indicatori che più di altri orientano la formazione ad evolversi in una direzione di supporto strategico all'amministrazione. Inoltre, sono stati previsti due fondi aggiuntivi: il fondo strutturale, teso a sostenere le scuole di formazione che assorbono risorse maggiori rispetto agli uffici; il fondo perequativo, che costituisce una riserva da utilizzare per eventuali interventi correttivi (Tabella n. 2).

Tabella n.2 L'albero degli indicatori



Fonte: nostra elaborazione

4. Discussione

I formatori distrettuali sono stati chiamati a rivestire un ruolo che implica dinamiche e modalità di lavoro diverse da quelle tipiche degli operatori del diritto. A tal proposito, negli anni si sono trovati costretti ad attivarsi per conquistare una identità e una dignità professionale all'interno del contesto giuridico, prima, e della formazione pubblica poi. La strada più rapida ed efficace per realizzare l'obiettivo indicato è stata quella del recepimento di linguaggi e metodologie legittimate dal contesto istituzionale⁴. Ciò ha dato luogo a comportamenti "mimetici" che, da un lato, hanno procurato all'organizzazione legittimazione sociale in quanto la giustizia è apparsa una realtà attenta alle tematiche e gli strumenti di gestione più innovativi, dall'altro hanno comportato il forte rischio di investimenti, di tempo e risorse, in rituali privi di risultati pienamente efficaci.

⁴ La formazione-intervento, ad esempio, nel biennio 2006-2007 è stata la metodologia più applicata perchè particolarmente in voga presso le amministrazioni pubbliche.

All'interno dello scenario delineato, il valore del modello di valutazione elaborato va aldilà della semplice finalità funzionale e riguarda la portata simbolica che lo stesso implica. Oltre all'obiettivo primario di trasferimento ai partecipanti di conoscenze e abilità adeguate a realizzare un'efficace valutazione, v'è quello di ricomposizione della frammentazione e di rafforzamento del carattere strategico del sistema di formazione.

I risultati ottenuti e corrispondenti agli strumenti prodotti sono da ricondursi al livello primario del cambiamento. Essi, infatti, costituiscono gli artefatti (Shein, 1990), ossia la parte più visibile ed apparente della cultura: i formatori che hanno partecipato al corso-laboratorio hanno dimostrato di aver metabolizzato i nuovi valori e di guardare al modello elaborato come frutto del contributo personale fornito. Tuttavia, il rischio concreto - da confutare attraverso interviste presso le sedi distrettuali che non hanno aderito all'iniziativa formativa - è che i formatori non componenti del gruppo di lavoro vivano le indicazioni ricevute dall'ufficio centrale (che ha provveduto a diffondere i risultati del corso-laboratorio), come un mero adempimento burocratico.

Conclusioni

Il prodotto più originale frutto dell'attività del laboratorio è l'albero degli indicatori, che si presenta come primo strumento in uso presso l'amministrazione giudiziaria teso al monitoraggio della spesa per la formazione e atto ad orientare le risorse verso le priorità strategiche generali. Grazie ad esso, i distretti non vengono valutati esclusivamente in base ai volumi di formazione prodotti e ad altri elementi meramente quantitativi, ma in base ai risultati ottenuti attraverso una gestione manageriale della formazione.

Il lavoro di progettazione congiunta ha introdotto una visione diversa della formazione, non più orientata alla pura e semplice "produzione", ma finalizzata al soddisfacimento dei nuovi valori, in un'ottica di maggior efficacia complessiva. Le prassi mimetiche sono state superate nella misura in cui il modello elaborato ha spinto a plasmare la formazione, non più sulla sagoma istituzionale, ma in base ad un criterio di razionalità ispirato alle esigenze particolari del contesto giustizia. E' stata dunque ridimensionata l'attenzione posta negli anni ai fenomeni simbolici, culturali e istituzionali ed è stata, al contempo, conferita rilevanza alle variabili tecniche ed economiche, tradizionalmente sottostimate.

L'approccio *bottom-up* adottato si è rivelato utile per stimolare lo scambio e il confronto di esperienze tra i formatori distrettuali, che hanno rafforzato la loro coesione interna oltre ad aver predisposto strumenti unici e condivisi a livello nazionale.

L'esperienza, in definitiva, dimostra come il cambiamento introdotto con modalità partecipativa ha determinato un impatto concreto sull'amministrazione giudiziaria ed è stato percepito, attraverso

la collaborazione degli attori direttamente interessati, come opportunità di sviluppo dell'organizzazione nonché come occasione di incontro e di crescita professionale. La mancata partecipazione e condivisione, al contrario, si presume possa determinare la mancata interiorizzazione dell'innovazione, percepibile dai formatori non partecipanti all'iniziativa progettuale come onere burocratico aggiuntivo. Questo potrebbe generare nuove prassi mimetiche non più frutto, come in passato, di "mode sociali", ma della stessa progettazione razionale.

Riferimenti bibliografici

- BERGER P.L., LUCKMAN T. (1969), *La realtà come costruzione sociale*, Il Mulino, Bologna.
- COSTA G., NACAMULLI R.C.D. (a cura di) (1997), *Manuale di Organizzazione Aziendale*, vol. 1, Utet, Torino.
- HAMBLIN A.C. (1974), *Evaluation and control of training*, McGrawHill, London.
- MELOCCHI L., MAGGI B. (1975), *Formazione: analisi dei bisogni e verifica dei risultati*, Sviluppo & Organizzazione, 27, 1.
- MOSCHERA L. (2000), *Analisi di teorie dell'organizzazione. Logiche e modelli per un confronto*, Franco Angeli, Milano.
- POWELL W. E DI MAGGIO P. (a cura di) 1991, *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, University of Chicago Press.
- QUAGLINO G.P. (1979), *La valutazione dei risultati della formazione*, Franco Angeli, Milano.
- SHEIN E.H. (1990), *Cultura d'azienda e leadership*, Edizione Guerini e Associati, Milano.