Sperimentazione di uno strumento per la valutazione di competenze trasversali nel sociale in situazione esperienziale e lavorativa

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 1 30/04/2011 12:09:25

Unione europea
Fondo sociale europeo

MINISTERO DEL LAVORO
E DELLE POLITICHE SOCIALI
Direzione Generale per le Politiche
per l'Orientamento e la Formazione

REGIONE DEL VENETO

Progetto: Metodologie innovative di riconoscimento e certificazione delle competenze per il sociale

Il presente lavoro è stato sviluppato all'interno del progetto: "Metodologie innovative di riconoscimento e certificazione delle competenze per il sociale".
Cod. 2169 / 1 / 1 /1758 / 2009
Bando FSE POR 2007-2013 Obiettivo competitività regionale e occupazione
Direzione regionale del Lavoro Asse 4; Capitale umano cat. 72. Linea B
DGR 1758 del 16-06-09, Azioni di sistema per la realizzazione di strumenti operativi a supporto dei processi di riconoscimento, validazione e certificazione delle competenze.
Il partenariato di progetto: Unione Regione Veneto – Confcooperative, Università degli studi di Padova, Provincia di Belluno, Consorzio Impresa Sociale 3 Venezie, Irecoop Veneto, SIPAP Veneto - Società Italiana Psicologi Area Professionale
Soggetto proponente: Metàlogos Ricerca Consulenza Formazione s.c.
Comitato Tecnico Scientifico: Franco Civelli, Gabriella Faoro, Luca Fazzi

Il progetto ha coinvolto complessivamente
12 destinatari intermedi
164 destinatari finali (di cui 83 nella sperimentazione del sistema di feedback di competenze trasversali e 81 nel percorso di bilancio)
7 ricercatori
3 Esperti del Comitato Tecnico Scientifico
1 Responsabile di progetto

Metàlogos Ricerca • Consulenza • Formazione

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Irecoop Veneto
Istituto Regionale per l'Educazione e Studi Cooperativi

CONFCOOPERATIVE Veneto

Provincia belluno dolomiti

IMPRESA SOCIALE
3VENEZIE

S.I.P.A.P. VENETO

Rudy Orzes Alvaro Pra Baldi

Sperimentazione di uno strumento per la valutazione di competenze trasversali nel sociale in situazione esperienziale e lavorativa

cleup

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 3 30/04/2011 12:09:46

Prima edizione: maggio 2011

ISBN 978 88 6129 693 0

© Copyright 2011 by CLEUP sc
"Coop. Libraria Editrice Università di Padova"
via G. Belzoni 118/3 – Padova (Tel. 049 8753496)
www.cleup.it

Tutti i diritti di traduzione, riproduzione e adattamento,
totale o parziale, con qualsiasi mezzo (comprese
le copie fotostatiche e i microfilm) sono riservati.

Grafica di copertina: Massimo Maltauro

In copertina: G. Severini, *Mer = Danseuse*, 1913-1914 (particolari).

Indice

1. Introduzione 7

2. Le competenze 11
   - 2.1 Le competenze personali 11
   - 2.2 Il concetto di competenza 12
   - 2.3. La competenza: i fattori costitutivi 16
   - 2.4. Le Capacità 17
   - 2.5. Il contesto sociale e le esigenze di competenza 18

3. Valutazione delle competenze trasversali in diversi contesti 23
   - 3.1. Contesto formativo esperienziale 23
     - 3.1.1. *I metodi attivi* 23
     - 3.1.2. *L'outdoor training* 24
     - 3.1.3. *Le dimensioni dell'*Experiential learning 26
     - 3.1.4. *La necessità del debriefing* e *della valutazione nell'*experiential learning 27
     - 3.1.5. *Modelli di apprendimento* 29
     - 3.1.6. *Formazione outdoor e apprendimento emotivo* 30
     - 3.1.7. *Considerazioni metodologiche* 31
     - 3.1.8. *L'approccio empowerment* 32
   - 3.2. Contesto esperienziale di tirocinio 34
   - 3.3. Contesto esperienziale lavorativo 36

4. Feedback di competenze trasversali 37
Lo sviluppo dello strumento 37
4.1. Lo strumento 37
4.1.1. *Desiderata per la costruzione dello strumento* 37
4.1.2. *L'individuazione delle competenze e la costruzione dello strumento* 38
4.2. La metodologia di somministrazione 40
4.3. Dai questionari al Profilo 42
4.3.1. *Il processo di scoring* 42
4.3.2. *La generazione dei Profili* 43
4.3.3. *Le modalità di restituzione alla persona* 44

5. Esiti raggiunti ed evidenze emerse 45
dalla sperimentazione 45
5.1. I dati raccolti 45
5.2. La costruzione delle prime norme provvisorie 45
5.3. Caratteristiche misurative dello strumento (indicazioni provvisorie) 46
5.4. Sviluppi e integrazioni possibili 48
5.5. Elementi per la valutazione di fattibilità e applicabilità e diffusione 48
5.5.1. *Contesto di tirocinio* 48
5.5.2. *Contesto formativo esperienziale* 49
5.5.3. *Contesto esperienziale lavorativo* 50
5.6. Elementi di forza e di debolezza del sistema sperimentato 52

Bibliografia 55

Allegati 59

1. Introduzione

Le figure, che in questo momento il sociale e in particolare la cooperazione sociale, richiedono, necessitano di competenze che vanno dalla capacità di "gestire l'azienda", anche in ambiente complesso e in evoluzione come quello cooperativo, a quella di accudimento. Competenze che spesso non costituiscono oggetto di apprendimento formale, ma derivano da esperienze lavorative e più in generale di vita; esempi sono lo psicologo o l'educatore professionale che svolgono funzioni di amministratore/gestore organizzativo in realtà eterogenee e complesse; la madre di famiglia che cerca di riqualificasi con un corso per OSS per entrare/rientrare nel mondo del lavoro; il volontario di un servizio sociale che vuole trasformare l'esperienza in professione.

Figure di questo tipo incontrano difficoltà:

- a ritrovare nelle proprie esperienze passate elementi che permettano loro di riconoscersi in possesso di competenze idonee alla nuova attività;
- a esprimere le proprie esperienze con modalità che permettano il riconoscimento da parte di terzi delle competenze conseguentemente sviluppate;
- a dimostrare/certificare crediti formativi spendibili all'interno dei percorsi formativi o di istruzione in cui intendano rientrare/entrare.

Dal punto di vista della cooperativa sociale, si presenta l'altra faccia del problema, costituita dalla difficoltà di riconoscere in tempi e costi ragionevoli il possesso delle competenze che permettano un inserimento nell'organizzazione con alta probabilità di successo.

Il Progetto ha affrontato il problema attraverso due linee di ricerca.

La prima, attraverso l'adattamento e la sperimentazione nel contesto cooperativo sociale di un sistema di Bilancio e portfolio di competenze sul quale la Facoltà di Scienze della Formazione di Padova sta lavorando da tempo, la seconda ha sviluppato e sperimentato uno strumento per la valutazione del possesso di una serie di competenze trasversali ritenute rilevanti per chi opera o deve operare nel lavoro cooperativo sociale.

Con la seconda linea di ricerca, qui documentata, si è cercato di rispondere all'esigenza di disporre di un sistema di valutazione delle competenze per quanto possibile rigoroso, che fosse centrato sulle competenze trasversali che nel mondo del lavoro cooperativo sociale sono richieste in questo momento, come emerso da una serie di interviste ai portatori di interesse (dirigenti di cooperative sociali e di consorzi di cooperative) e da un seminario effettuato con testimoni del mondo cooperativo.

La modalità individuata per la rilevazione delle competenze si ispira alla metodologia impiegata nei sistemi di valutazione a 360 gradi utilizzati soprattutto in ambito manageriale. Il sistema sviluppato all'interno del progetto consiste in un feedback strutturato, basato su questionari per la rilevazione di comportamenti osservabili, tramite il quale un soggetto può procedere ad una auto-valutazione del possesso delle competenze trasversali target e operare un confronto fra questa e la valutazione di altri soggetti che lo hanno visto operare (etero valutazione).

Le competenze vengono rilevate attraverso un giudizio circa la frequenza con cui una serie di comportamenti osservabili, che si ritengono manifestazione delle competenze target, vengono espressi in di-

versi contesti esperienziali, come la situazione di tirocinio lavorativo, il contesto lavorativo, o la situazione metaforica di contesto formativo outdoor.

I dati raccolti danno origine ad un documento riservato e personale (il report) che viene consegnato in busta chiusa alla persona che ha chiesto di avere il feedback sulle proprie competenze. I risultati sono rappresentati in forma grafica e discorsiva e definiscono il livello della competenza su una scala a quattro livelli (quartili) come posizione d'ordine che il punteggio ottenuto dal soggetto assume nella distribuzione dei punteggi di un campione di riferimento, rispettivamente per l'auto-valutazione e per l'etero-valutazione. Il soggetto ottiene così un quadro che gli permette di conoscere come la sua autovalutazione si colloca rispetto al campione dei pari e di operare un confronto con la collocazione riconosciutagli dai colleghi, tutor o partecipanti al corso esperienziale.

I risultati dei feedback sono stati condivisi durante incontri singoli e di gruppo con i partecipanti al fine di stendere i Piani di Sviluppo Individuali delle Competenze (PISC). Lo scopo è stato di creare le condizioni per una più ampia valorizzazione del campo sociale, in una attività quindi che presenta caratteristiche intrinseche di difficoltà, anche in logica di health ecology.

Il sistema oggetto di sperimentazione si è rivelato facilmente sostenibile dal mondo cooperativo dal punto di vista delle ore impiegate e l'attesa è che dia risultati utili rispetto alla valutazione delle competenze target.

2. Le competenze

2.1 Le competenze personali

All'interno del mercato del lavoro il dibattito sul concetto di competenza si è intensificato a partire dagli anni Novanta e il termine competenza si è confrontato con concetti quali *mestiere*, *professionalità* e *qualifica* trasformandoli progressivamente. Questa intensificazione ha coinciso con i marcati processi di cambiamento che, proprio a partire dal decennio che ha chiuso il XX° secolo, hanno investito i sistemi delle imprese imponendo nuove forme di organizzazione del lavoro e nuove esigenze di competitività. La nozione di competenze ha così fatto ingresso non solo come paradigma analitico ed operativo dei nuovi modelli di gestione del personale, ma anche come termine di riferimento per la progettazione di percorsi finalizzati al conseguimento delle competenze richieste.

La competenza rappresenta un concetto dai connotati sfuggenti e, proprio per questa sua essenza inafferrabile, è stata declinata in una vasta gamma di accezioni in grado di indicare modelli, esperienze e politiche accomunate dalla riscoperta del soggetto nelle relazioni di lavoro.

La definizione delle dinamiche e degli strumenti attraverso cui lavorare per il riconoscimento e il potenziamento delle competenze possedute dagli individui, è un campo di analisi molto complesso, in-

teressando la visibilità, la codifica, il riconoscimento, la certificazione delle competenze.

Il modello delle competenze permette alle persone di costruirsi percorsi di crescita e di carriera in linea con i valori, storia e obiettivi personali, ma anche con le richieste del mercato del lavoro e delle organizzazioni.

2.2 Il concetto di competenza

La nozione di competenza è intuitivamente chiara. Quando si attribuisce a qualcuno una competenza in un determinato campo, infatti, in genere ci si riferisce ciò che:

- distingue l'esperto dal neofita;
- permette di applicare efficacemente le conoscenze alla pratica;
- è alla base di una prestazione eccellente;
- assicura il dominio di un problema in situazioni anche molto diverse.

Se è facile illustrare effetti e conseguenze della competenza, non altrettanto agevole è spiegare il fenomeno competenza, il ciò di cui vengono descritti effetti e caratteristiche.

Il termine competenza è usato in modo estensivo, ma soprattutto nell'ultimo decennio, con l'introduzione del "modello delle competenze", la parola è stata usata in modo eclettico e per proporre approcci anche diversi fra loro, che spesso si ignorano.

In letteratura sono riportate molte definizioni di competenza**,** e lo stesso termine viene usato per indicare vari tipi di competenza.

Attualmente l'italiano, il tedesco e il francese conservano come primo significato quello di origine giuridica (competenza è potere necessario a svolgere compiti determinati in ambito giudiziario e amministrativo, dunque avere il diritto di agire e il potere di giudicare in un certo campo), mentre la lingua inglese pone l'accento sul fare (competence è saper fare bene qualcosa).

Questa distinzione non è di poco conto: se utilizziamo il significato di competenza con l'accento sul "giudicare e decidere" una persona può essere capace di fare qualcosa, ma non essere competente

perché non ha potere di giudicare, oppure essere competente, senza saper fare, perché è dotato del potere necessario.

Nella letteratura socio-psicologica e manageriale sono state contate più di 160 definizioni diverse di competenza, quella di Spencer e Spencer (1995) è la più ripresa e citata:

"la competenza è una caratteristica intrinseca di un individuo causalmente collegata ad una performance eccellente in una mansione, si compone di motivazioni, tratti, immagine di sé, ruoli sociali, conoscenze e abilità". Un elemento che caratterizza e che porta in qualche modo al concetto di competenza è il suo riconoscimento in un dato contesto socio-organizzativo (Civelli e Manara, 2009).

In particolare è fondamentale "apprezzare" da parte di più osservatori quanto è riconosciuto come "agire competente" (Le Boterf, 2008).

Auteri e Di Francesco (2000) definiscono la competenza come la parola chiave di un modello di riferimento, che vede affiancarsi progressivamente alle conoscenze e capacità cosiddette hard, quelle definite soft, un modello che comprende conoscenze (sapere), capacità (fare) e qualità (essere). Più specificamente:

- le conoscenze fanno riferimento al sapere specifico richiesto dalla professione, alla cultura più generale e al sapere organizzativo, inteso come contesto di sistemi e processi organizzativi entro cui si realizza l'attività;
- le capacità sono da intendere come le abilità professionali connesse allo svolgimento dell'attività di lavoro e all'utilizzo delle conoscenze; per esempio, nei ruoli direzionali riguardano l'attività gestionale (pianificazione, analisi e soluzione dei problemi, decisione), il sistema dei rapporti interpersonali (comunicazione, negoziazione, collaborazione, conduzione di gruppo), il ruolo manageriale come responsabilità di gestione delle risorse (organizzazione, leadership, motivazione, gestione del cambiamento);
- le qualità consistono nelle doti più personali comunque indispensabili sia nell'implementare le conoscenze sia nell'orientare le capacità; sono pertanto connesse al modo di porsi nei confronti del lavoro e della prestazione (realizzazione, determinazione,

autonomia), alla gestione delle relazioni organizzative (apertura, positività, affidabilità) e a una dimensione più soggettiva di sviluppo e crescita individuale (flessibilità al cambiamento, equilibrio, creatività).

Altri autori invece considerano la competenza una caratteristica metasituazionale per eccellenza, e ritengono che la sua peculiarità stia proprio nell'assicurare prestazioni eccellenti al di là dello specifico contesto, per altri ancora la competenza è una capacità generale di interpretare il contesto (le sue incoerenze, incertezze, minacce, ecc.), di individuare potenziali soluzioni, di trasferirle nella pratica e di sedimentarle anche in regole non scritte, per cui l'eccellenza legata alla competenza dipenderebbe dalla capacità di costruire delle specie di "scorciatoie personalizzate" al di là della mera applicazione di abilità tecniche.

Alcuni autori collegano la competenza al "saper riflettere", in particolare quelli che fanno riferimento alle recenti teorie dell'organizzazione che pongono come elemento centrale il sense making (la costruzione di senso).

Vino (2001) definisce la competenza come la capacità di stare dentro un contesto di azione e la identifica col "sapere pratico": "Il termine competenza contiene in sé l'idea della conoscenza–in–azione, di un sapere che vale in quanto si materializza in comportamenti, cioè in capacità d'azione"

Tale sapienza è necessariamente frutto di un'attività personale di riflessione sulle proprie esperienze, e questo potrebbe essere il fattore principale nel determinare la differente qualità delle prestazioni di un '"esperto" rispetto al "novizio".

Analizzando le varie definizioni risulta evidente che la letteratura si riferisce a competenze diverse, e in relazione alla prospettiva di studio propone punti di osservazione diversi.

– La letteratura di matrice psicologico-sociale studia le competenze delle risorse umane che lavorano nell'impresa, intese come un insieme di attributi della persona (tratti di Personalità, motivazione,

immagine di sé, conoscenze e capacità) che sono in rapporto con lo svolgimento di un compito. Si tratta di un "saper fare" relativo a un determinato ruolo (collegato alle richieste e aspettative dell'azienda) e collegato a una prestazione efficace.

– La letteratura che analizza i processi di lavoro (dimensione temporale del processo d'azione, contributo decisionale degli attori e connotazione sociale dell'azione individuale), definisce diversamente le competenze, in relazione al focus di osservazione. Quando l'accento è posto:
  a) sulle dinamiche di processo, la competenza è definita come un "saper interpretare", un "saper valutare", un "saper intervenire", è tutto ciò che una persona mette in gioco nel processo d'azione per raggiungere l'obiettivo, traendo profitto dalla mobilitazione delle competenze degli altri.
  b) sull'attività degli attori (ambito disciplinare psicologico), il soggetto, la competenza è vista come una combinazione di molteplici ed eterogenee dimensioni: la conoscenza, l'esperienza, i valori, la storia personale e della professione, analizzata nel momento d'azione del soggetto nel contesto lavorativo.

Secondo questa prospettiva la competenza non può essere trasmessa con la formazione, perché formatrice è l'azione di lavoro.

– La letteratura di matrice antropologica, sociologica, psicologica e delle discipline della formazione considera la competenza come un "saper essere" relativo a una particolare situazione. Considera le competenze come situate, cioè contestualizzate e specifiche di una determinata situazione, non replicabili e non trasportabili, perché prodotte da un individuo o da un gruppo in interazione. Si manifesta in espressioni comportamentali, nella comunicazione gestuale e verbale, è soprattutto un "fare".

Attualmente nella pratica organizzativa il punto di vista psicologico-sociale è il più utilizzato nelle organizzazioni in generale e in quelle pubbliche in particolare, probabilmente anche perché propone strumenti applicativi e non solo schemi interpretativi.

L'attenzione è posta a rilevare e misurare diversi aspetti comportamentali, come le capacità percettive, analitiche, di conseguimento e

di relazione, con lo scopo di identificare combinazioni di competenze che portano a prestazioni elevate.

2.3. La competenza: i fattori costitutivi

Il modello di Levati e Saraò (1998) permette di analizzare e definire con precisione la competenza.

Secondo gli autori, le competenze appartengono alla dimensione psicologica dell'individuo, non sono comportamenti né modelli di comportamento, ma si esprimono attraverso comportamenti: ciò che si vede è l'esecuzione corretta del compito (dimensione comportamentale) e non la capacità sottostante (dimensione psicologica). La performance, invece, appartiene alla dimensione comportamentale ed è costituita dall'insieme dei comportamenti con cui un individuo raggiunge gli obiettivi che gli vengono posti all'interno di un ruolo.

L'assunto di partenza dei due autori è che i comportamenti diventano prestazione efficace se si coniugano in maniera congruente con il ruolo organizzativo: non esistono competenze organizzative ma comportamenti richiesti dall'organizzazione, che vengono realizzati da competenze attivate dall'individuo nella realtà specifica che il contesto richiede.

Ed è proprio dalla descrizione del compito o del ruolo, come elencazione di comportamenti che possono essere appresi, che si parte per la definizione delle competenze. Il nesso causale viene stabilito collegando questi comportamenti con tutti gli elementi costitutivi della competenza.

Gli autori sottolineano che "collegare non significa scomporre: ogni comportamento è il risultato di una combinazione di capacità, e non è possibile stabilire una relazione uno a uno; solo la completa combinazione delle capacità, assicura la possibilità di messa in atto del comportamento, la mancanza di una delle capacità produrrà un comportamento diverso, non un'intensità minore del medesimo comportamento".

Per quanto riguarda la competenza, essa è vista come "il tutto" e si distingue dalla capacità che ne rappresenta "una parte": l'elemento stabile, legato intrinsecamente all'individuo, può essere solo la capacità e non la competenza. Concettualmente questo è il punto di differenziazione maggiore fra le correnti di pensiero che considerano la competenza un "saper fare" e quelle che definiscono la competenza un "saper essere" o un "saper interpretare – valutare - intervenire".

La competenza è descritta come il risultato del rapporto fra l'individuo e l'ambiente, e rappresenta il prodotto di un "lavoro" che porta a svilupparne gli elementi costitutivi: capacità, conoscenze ed esperienze finalizzate. L'elemento di stabilità è dato dalla capacità, l'elemento di sviluppo è invece dato dalle conoscenze e dalle esperienze finalizzate.

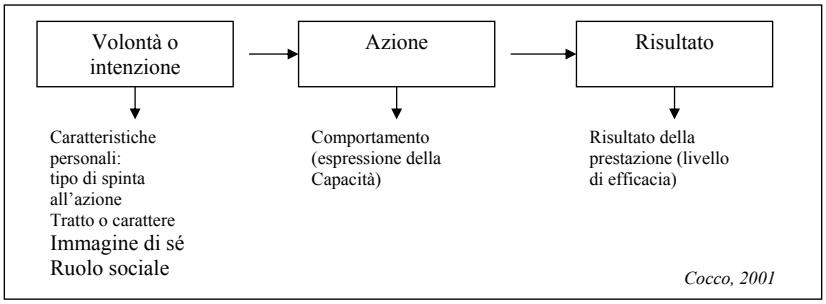
La capacità è definita come la dotazione personale (caratteristica interna) che permette di eseguire con successo una determinata prestazione, l'attitudine, invece, è il substrato costituzionale, che si manifesta solo se trova occasioni di esercizio.

La capacità è, quindi, l'espressione di un'attitudine che ha trovato condizioni esterne (il contesto) e interne (motivazione) favorevoli al suo manifestarsi in comportamenti o prestazioni, grazie a un lavoro.

Le conoscenze e le esperienze finalizzate: rappresentano gli elementi che permettono la trasformazione dell'insieme delle capacità in competenze e ne sono parti integranti. Motivazione e contesto possono facilitare od ostacolare tale processo di costruzione e sviluppo.

2.4. Le Capacità

Un elenco più particolareggiato delle capacità è proposto da Cocco (2001). L'autore inquadrando l'insieme degli elementi che compongono l'espressione delle capacità (vedi figura), distingue le capacità "madri" dalle "capacità "figlie", definite come capacità simili collegate da un rapporto di complessità crescente.



Secondo l'autore, "se osserviamo lo schema e focalizziamo il comportamento in termini di espressione delle capacità, possiamo ricavare che essa è la derivata di una volontà o intenzione orientata all'ottenimento di un determinato risultato. In altri termini, le caratteristiche personali, che orientano la volontà, consentono di mettere in atto determinate azioni … miranti a raggiungere un certo risultato".

A partire da questo approccio, il modello "feedback" ha elaborato una serie di questionari articolati sulla definizione di un set capacità, ovvero comportamenti osservabili, come strumento privilegiato di analisi dell'azione durante l'esperienza finalizzata.

2.5. Il contesto sociale e le esigenze di competenza

Come sottolineato da Luca Fazzi, in occasione del seminario iniziale del progetto in cui è stato sviluppato questo lavoro, la cooperazione sociale è oggi un insieme variegato e multiforme di organizzazioni in una fase di ciclo di vita prevalentemente maturo. Dopo l'evoluzione pionieristica degli anni 80 che ha visto queste organizzazioni svolgere un ruolo di apripista per la costruzione del welfare territoriale in molte regioni italiane, le cooperative sociali sono diventate i partner principali degli enti pubblici locali per l'erogazione di servizi di welfare. A partire dagli anni '90, per svolgere in modo conforme le proprie funzioni, le cooperative sociali sono diventate il principale centro di

occupazione delle cosiddette professioni sociali: educatori, Oss, Osa, e più di recente anche infermieri e assistenti sociali. L'aumento della specializzazione professionale è andato di pari passo spesso con una riduzione dell'orientamento imprenditoriale di tali organizzazioni.

Negli ultimi anni lo scenario in cui operano le cooperative sociali è diventato tuttavia progressivamente più ostile: è aumentata la competizione, alcuni mercati sono diventati saturi, il sostegno degli enti pubblici non è più un dato per scontato.

In questo nuovo scenario c'è l'urgenza di recuperare un orientamento imprenditoriale tale da smarcare le cooperative dalla pressione del contenimento della spesa del soggetto pubblico nei settori più tradizionali di intervento e da permettere al contempo di sviluppare nuove attività e servizi.

Per fare questo oltre a capitali, strutture di rete e di filiera e professionalità specifiche è necessario anche affrontare il tema del ricambio generazionale e del rinnovo delle idee per lo sviluppo imprenditoriale.

Come favorire questo ricambio? In che modo introdurre elementi di vitalità creativa all'interno di organizzazioni spesso appiattite sulla dimensione della professionalizzazione sul compito? Quali strategie e qual strumenti utilizzare per rivitalizzare le basi sociali delle cooperative in modo da rendere le culture organizzative più attente al cambiamento e capaci di innovare?

Tra le diverse strategie appare di particolare rilevanza l'innovazione dei sistemi di reclutamento e valorizzazione del personale professionale fino ad oggi scelto sulla base di una specializzazione, che rischia di oscurare l'orientamento alla gestione imprenditoriale di tali organizzazioni.

Il tema delle competenze non solo formali ma anche tacite e informali assume in questo quadro una rilevanza strategica. Molte persone oltre che ad essere validi professionisti portano con sé anche esperienze, storie e competenze formalmente estranee allo svolgimento dei compiti ma in realtà cruciali per portare all'interno delle organizzazioni quella linfa creativa e ideativa necessaria per affrontare le nuove sfide e opportunità di crescita in modo propositivo.

La forma proprietaria e i modelli di organizzazione orizzontali delle cooperative sociali rendono particolarmente rilevanti le competenze strategiche diffuse all'interno dell'organizzazione che nel tempo possono diventare anche bacino fertile per sostenere i delicati processi di ricambio generazionale che interessano la gran parte delle cooperative sorte negli anni 80 e un parte non marginale di quelle fondate negli anni immediatamente successivi.

La selezione e valorizzazione di competenze non solo pratiche ma anche strategico imprenditoriali costituisce dunque una sfida di grandissima portata per le cooperative sociali. A fronte di ciò si registra una scarsità di strumenti e metodi per gestire questi processi in modo appropriato, che portano al prevalere di criteri di reclutamento e valorizzazione improntati o alla conoscenza personale oppure, più di recente, alla valutazione delle sole competenze tecnico gestionali.

Le problematiche e le esigenze emerse durante il primo seminario mettono in luce alcuni aspetti per quanto riguarda le organizzazioni:

– Difficoltà delle cooperative sociali e del management a perseguire una visione capace di integrare l'aspetto sociale con le esigenze di essere impresa. La gestione della cooperativa, conseguente all'ambiente competitivo attuale, rischia di polarizzarsi su copiare (male) modelli d'impresa profit VS copiare il modello pubblico.
– La cooperazione sociale deve immaginare nuove opportunità di lavoro, nuovi spazi. Il mercato richiede di capire e agire nel contesto, anche territoriale, e sperimentare temi nuovi di welfare, come ad esempio, il sociale in correlazione con l'ambiente.
– Bisogna avere il coraggio di rinnovare – rischiare anche su sfide meno "lucide" rispetto al passato
– Per quanto riguarda il passaggio generazionale del management: aiutare gli adulti a utilizzare il proprio patrimonio in ruoli nuovi e i giovani a riconoscere e sviluppare le competenze richieste.

Dal punto di vista delle persone che vi operano:

Si richiede una più ampia capacità alla persona di organizzarsi, di sapere comunicare, di veicolare la specificità della propria competenza. Risulta importante riconoscere le competenze, per utilizzarle

in ambiti differenti dal presente, dall'attuale, anche in relazione delle attuali e consistenti migrazioni da altri settori nel sociale.

Il presente progetto, ha cercato di tradurre queste esigenze della cooperazione sociale in competenze di management target e sviluppare un sistema di valutazione conseguente. Le competenze target analizzate hanno caratteristica di trasversalità e valenza durevole rispetto ai cambiamenti socio economici e di mercato futuri.

3. Valutazione delle competenze trasversali in diversi contesti

3.1. Contesto formativo esperienziale

3.1.1. *I metodi attivi*

Nei metodi attivi si avverte l'esigenza di porre al centro del processo chi apprende e non più, come storicamente e fino a quegli anni tramandato, il docente. Dagli anni '80, le dinamiche di apprendimento si caratterizzano non solo sui passaggi di contenuti, ma a anche su processi emotivi e relazionali. La formazione, soprattutto quella di accompagnamento a percorsi di carriera di dirigenti e successivamente a percorsi di inserimento e crescita professionale, si sposta sempre più verso aree comportamentali: sapere essere, appartenenza, fiducia, lavorare in gruppo, …

L'attenzione a queste aree comportamentali favorisce la diffusione della formazione esperienziale come un approccio atto a mettere i partecipanti nelle condizioni di affrontare le difficoltà non solo intellettuali ma anche esperienziali attraverso l'adozione di regole di collaborazione interpersonale, cooperazione, fiducia, soluzione dei conflitti e la valutazione e riflessione sistematica sull'esperienza.

Le aree su cui questo scritto si pone sono quelle delle situazioni esperienziali: di lavoro, di tirocinio, e di formazione outdoor. Situazioni in cui è possibile predisporre una opportuna osservazione sia auto che etero, di comportamenti target che dimostrano il possesso di

competenze complesse in questo momento richieste nel mondo cooperativo sociale.

Risulta necessario soffermarci inizialmente su alcuni aspetti teorici inerenti le situazioni esperienziali.

Il concetto di formazione esperienziale outdoor è associato a quello della pedagogia dell'esperienza. Anche se, data l'origine "aziendalista" di questo approccio alla formazione, l'associazione più immediata è con concetto di sviluppo del personale all'interno dell'impresa.

3.1.2. *L'outdoor training*

L'outdoor training è una metodologia complessa, finalizzata allo sviluppo dei potenziali, delle competenze, dei singoli e dei gruppi attraverso un'esperienza all'aperto, in mezzo alla natura.

Già John Dewey (1859-1952) segnalava l'importanza di sviluppare momenti di apprendimento all'aperto.

La metodologia si articola nella proposta di situazioni concrete e diversificate in grado di attivare un forte coinvolgimento fisico-cognitivo-emozionale e di "mettere in gioco" fattori relazionali, atteggiamenti e comportamenti di fronte a problemi nuovi e complessi per sviluppare determinate competenze attraverso la capacità di apprendere dall'esperienza. La metodologia outdoor è una metodologia, ovvero una modalità particolare attraverso cui vengono organizzati e trasferiti le conoscenze e i significati finalizzati al conseguimento degli obiettivi progettualmente dati. Per dirla con una metafora, che della formazione outdoor è l'essenza, l'outdoor è un vettore di *experiential learning* che attraverso il "praticare la realtà" permette a ciascuno di riconoscere le proprie modalità di partecipazione al conseguimento dei risultati e di sperimentarne altre. La relazione tra modalità prescelte e qualità dei risultati apparirà a tutti evidente e concreta e perciò facilmente trasferibile e misurabile in termini di comportamenti osservati.

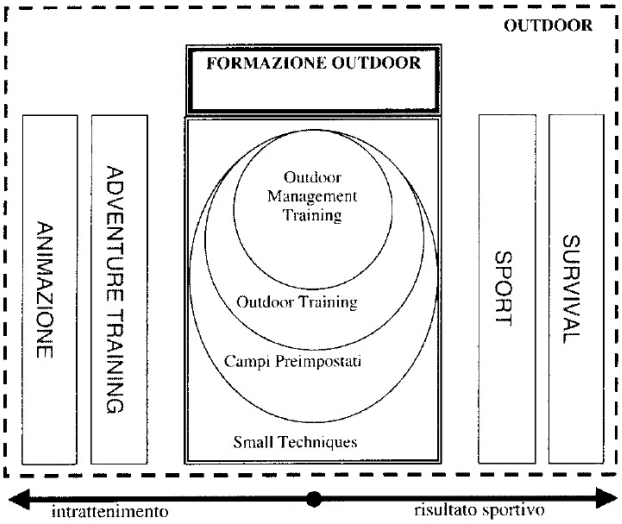
Outdoor Training nasce, in Germania nel 41, per opera di Kurt Hahn e appare in Italia all'inizio degli anni ottanta sulla scia di una

diffusione avvenuta dapprima negli Stati Uniti e poi in Europa (anche se, la metodologia è data prima in Europa e poi sviluppata negli Stati Uniti) (Rotondi,1999).

Il vettore di questa metodologia, con l'insieme dei significati e dei concetti che porta con se, è dato dalle grandi multinazionali che l'hanno adottata inizialmente nella formazione dei propri manager. La diffusione di questa metodologia in Italia si traduce in un offerta di proposte e progetti molto ampia e variegata e con risultati molto disomogenei frutto dell'interesse di molteplici attori: dagli hotel e gli operatori turistici, agenzie pubblicitarie, organizzazioni sportive ed infine, formatori. (Rotondi, 2003).

Vi sono infatti diverse tipologie di formazione outdoor che è opportuno presentare.

La figura di seguito riportata (Rotondi, 2003) presenta le tipologie di Formazione outdoor e le attività outdoor non formative.



Come si evince dalla figura, Rotondi non considera parte della formazione outdoor né il *survival* e le attività sportive, né l'anima-

zione. Queste tecniche, infatti non danno luogo ad azioni formative e *l'adventure training* al più può rivestire un significato minimo di apprendimento personale: educazione alla natura, vincere la paura, stare con gli altri.

3.1.3. *Le dimensioni dell'*Experiential learning

Apprendere dall'esperienza, o experietial learning, definisce un orientamento di tipo scientifico che prende le mosse già con l'Education Nouvelle di J.J. Rousseau e il suo Emile del 1762. L'esordio e la prosecuzione di questo orientamento richiamano al carattere educativo intrinseco alla formazione outdoor.

Quali sono le dimensioni caratterizzanti *l'experiential learning*?

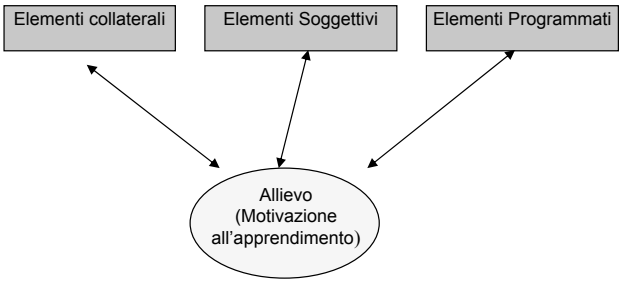
L'esperienza si sviluppa a partire da un rapporto asimmetrico di relazione che si crea tra il trainer e il soggetto in formazione. La considerazione dei soggetti dell'educazione richiama non all'ovvietà della loro presenza nel fatto educativo, ma alla particolarità dei soggetti stessi. Ciò che si manifesta nel rapporto formativo non è solo la competenza del trainer o la disponibilità dell'allievo ad apprendere ma soprattutto il fatto che sono entrambi soggetti di educazione e soggetti alla loro reciproca inter-azione ognuno con il proprio stile relazionale. La reciproca interazione richiama alla volontà e alla possibilità in quanto condizioni necessarie per l'esperienza educativa secondo una duplice accezione. La prima è quella della possibilità intesa come la volontà di poter-essere. La seconda è la possibilità intesa come volontà di dover-essere.

L'azione costituisce la base empirica dell'esperienza educativa e richiama al fare, all'atto che produce qualcosa. Apprendere dall'esperienza significa anche apprendere dalle azioni che facciamo e questo è possibile solo se interveniamo pedagogicamente quando il soggetto è attivo, quando, cioè, si misura con la realtà.

In questa inter-azione assurge a soggetto educativo anche la realtà vitale intesa sia come il mondo della vita, mondo per me e per ognuno (lebenwelt), sia l'esperienza vissuta che si ha del mondo stesso (er-

lebniss). A sua volta, però, anche la realtà vitale è soggetta ad essere educata, cambiata in riferimento alle modificazioni personali che intervengono nella vita delle persone.

Possiamo individuare, tre elementi che caratterizzano l'apprendimento esperienziale:



Gli apprendimenti collaterali, quelli non previsti dalla progettazione formativa a volte superano gli apprendimenti programmati e proprio per questo motivo hanno un ruolo e una funzione molto importante per il processo di apprendimento esperienziale. All'interno della esperienza il cambiamento si consegue non tanto attraverso la trasmissione di contenuti teorici quanto per mezzo dell'esperienza vissuta, sia in contesto strettamente formativo, sia in contesto di tirocinio. L'apprendimento esperienziale attraverso l'outdoor training, oppure nel contesto di tirocinio o lavorativo assimila processi basati sulla vita reale nel setting della formazione, inclusivi quindi degli elementi collaterali, soggettivi e programmati nonché personali dell'allievo: modalità relazionali, valori, apprendimenti pregressi.

3.1.4. *La necessità del debriefing e della valutazione nell'*experiential learning

Fare esperienza dell'esperienza significa mettere in atto una specifica strategia di apprendimento che è quella di apprendere ad

apprendere proprio perché comporta l'autocomprensione di sé e la comprensione delle situazioni.

La caratterizzazione formativa esiste solo se l'allievo comprende la relazione tra ciò che ha appreso e le sue esperienze passate e quelle prospettate.

Per realizzare questo passaggio esiste anche uno specifico aspetto metodologico denominato debriefing, cioè, un'analisi intenzionale che ha l'obiettivo di aiutare l'allievo, il tirocinante, il lavoratore ad apprendere dalle sue esperienze.

La letteratura sul debriefing ci segnala il suo utilizzo in vari ambiti.

Nel nostro caso, l'uso del debriefing è quello riguardante il setting educativo, in cui parliamo anche di analisi post-esperienza. In questo caso si usa il debriefing dopo una esperienza per facilitare l'apprendimento di chi ha vissuto l'esperienza e comprende tutte le micro-esperienze non necessariamente strutturate e definite nella progettualità formativa.

Da questo punto di vista il *debriefer*, sa come è progettata l'esperienza e quindi ha chiaro quali sono gli obiettivi del progetto, ma vuole e deve, coerentemente con una impostazione educativa, scoprire come e cosa esperiscono e quali significati vi attribuiscono i partecipanti. L'obiettivo è di comprendere quello che loro hanno effettivamente appreso e/o dimostrato e non quello che il trainer voleva che apprendessero e di collocazione di quanto appreso nel progetto individuale dell'allievo (denominato PISC: piano individuale di sviluppo competenze). I momenti di debriefing, che in alcune forme di outdoor più evoluto (outdoor management training)® si avvalgono di video registrazioni, hanno una grande importanza essendo mirate a restituire a ciascun individuo un feedback particolareggiato sul suo comportamento, potenzialmente utile a modificare i suoi schemi mentali.

Parte importante in questo processo è la somministrazione di un questionario di feedback strutturato sulle competenze volute. Il questionario è di autovalutazione e di etero valutazione (compilato

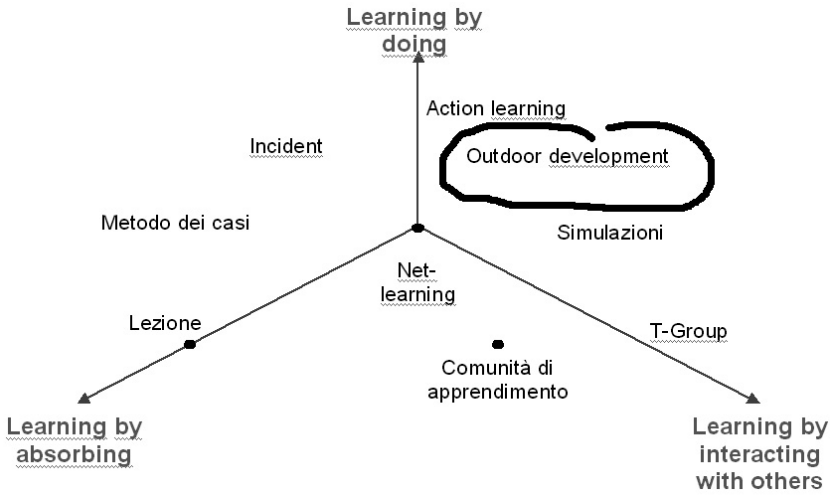
dai compagni o tutor dell'esperienza) sui comportamenti dimostrati riguardo le competenze target. In questo caso si dispone di uno strumento valido e attendibile atto a valutare il livello raggiunto e dimostrato di una serie di comportamenti agiti e osservabili che vanno a comporre una determinata competenza.

Ai risultati dell'auto/etero valutazione segue una riflessione con il trainer al fine di definire un piano individuale di sviluppo delle competenze volute (PISC).

3.1.5. *Modelli di apprendimento*

Definizione dei modelli di apprendimento che possono essere attivati in base agli obiettivi formativi (Costa e Gianecchini, 2005)

- Learning by absorbing (imparare acquisendo nozioni teoriche)
- Learning by doing (imparare facendo)
- Learning by interacting with others (apprendimento collaborativo)



3.1.6. *Formazione outdoor e apprendimento emotivo*

Per dare una risposta all'individuo in termini di orientamento e formazione e coinvolgerlo in un sistema di miglioramento della sua condizione personale e professionale si presuppone una continua disponibilità ad aggiornarsi, ad adattarsi a situazioni nuove e dinamiche in cui il possesso non solo di competenze specifiche ma anche di abilità comportamentali è indispensabile per affrontare ogni tipo di cambiamento.

Una proposta formativa che tenga in conto queste caratteristiche si configura come strumento di sperimentazione personale e professionale, trovando una risposta significativa in un modello formativo di tipo "induttivo attivo", che rappresenta una dimensione esperienziale ed emotiva che consente ai soggetti in formazione di raccontarsi e di formulare domande per ottenere risposte ai propri bisogni di orientamento di apprendimento e di autorealizzazione.

I grandi pedagogisti che hanno caratterizzato il pensiero pedagogico di inizio secolo passato affermano che l'azione per tutti coloro che sono in formazione, rappresenta l'elemento fondamentale ed essenziale per garantirne lo sviluppo personale.

Per Freud le reazioni emotive erano separate dai normali processi del pensiero e venivano generate per lo più inconsciamente. A partire da questa prima intuizione alcuni psicologi hanno poi approfondito diversi aspetti dei processi emotivi tentando soprattutto di comprendere la natura, il funzionamento e l'allocazione fisica delle emozioni del cervello, ma "sostanzialmente senza considerare le stesse quali generatrici di comportamento" (Elster, 1998).

Solo verso gli inizi degli anni novanta questo punto diventa importante e viene posto al centro degli studi e delle ricerche sulle emozioni pubblicate da psicologi, neurologi, sociologi, neurobiologi, neuroscienziati, ma anche da economisti, esperti di marketing e comunicazione, studiosi di management, consulenti aziendali e giornalisti.

Le radici della modalità formativa esperienziale si incontrano all'interno della fenomenologia delle emozioni e la loro importanza sta rinascendo in modo sempre più significativo. Le emozioni e le pas-

sioni che sono emozioni radicalizzate nella loro espressività e dilatate nella loro durata temporale, come sostiene Eugenio Borgna (2003) hanno molteplici connotazioni tematiche; ma l'elemento "comune" a ciascuna di esse è il fatto che esse ci portano al di fuori dei confini del proprio "io" (della nostra soggettività) e ci mettono in una relazione continua con il mondo della persone e con il mondo delle cose.

Daniel Goleman (1998) sostiene che bisogna collegare l'intelligenza alle emozioni (intelligenza emotiva), bisogna considerare le stesse emozioni come intelligenti e queste divengono una risorsa che bisogna imparare a riconoscere e considerare adeguatamente. Nuovamente Goleman afferma che: "siamo in grado, sempre attraverso le emozioni, di aumentare l'autoconsapevolezza, di controllare più efficacemente i nostri sentimenti negativi, di conservare i nostri pensieri positivi, di essere perseveranti nonostante le frustrazioni, di aumentare la nostra capacità di essere empatici e di curarci degli altri, di cooperare e di stabilire legami sociali, ovvero se presteremo attenzione in modo più sistematico all'intelligenza emotiva, potremo sperare in futuro migliore".

3.1.7. *Considerazioni metodologiche*

Per l'acquisizione di quelle che possono essere considerate le "Competenze Emotive Chiave", così definite da parte del movimento che studia la cosiddetta " intelligenza emotiva ", al fine di poter controllare le "emergenze emotive", che rappresentano le possibili influenze delle emozioni sui comportamenti, (soprattutto quelli che non si riescono a spiegare razionalmente), diventa importante la classificazione enunciata dallo studioso Weisinger (1999):

- autoconsapevolezza emozionale;
- gestione delle proprie emozioni;
- automotivazione;
- comunicazione empatica;
- sviluppo di relazioni emotive.

L'autoconsapevolezza rappresenta il nodo critico; riuscire a monitorare i sentimenti che si provano è basilare per una comprensione del sé, per non farsi travolgere dalle emozioni, soprattutto da quelle spiacevoli, e per trovare dei metodi per gestirle. Arrivati a questo punto le emozioni, riconosciute e nominate, non sono più degli intralci, degli elementi disturbanti, ma delle risorse utili ad un miglioramento sia nella vita individuale che in quella collettiva essendo appunto componenti fondamentali di entrambe le esistenze.

L'intelligenza emotiva è dunque la capacità di armonizzare "cuore" e "mente", pensiero e sentimenti, parola e vissuti emotivi.

Un percorso esperienziale che possa far acquisire, " Competenze Emotive", necessita anche di un piano di formazione personalizzato. Tale piano viene elaborato nel sistema di formazione aperto, in cui l'apprendimento dei saperi è associato all'azione e al lavoro in una dimensione di partecipazione attiva e richiede la messa a punto di un sistema di programmazione strutturato sulla base di differenti fasi metodologiche e specifiche funzioni, quali: accoglienza, orientamento, elaborazione del progetto formativo personalizzato, eventuale acquisizione e potenziamento delle competenze di base, potenziamento delle competenze trasversali.

Le fasi metodologiche suggerite sono tese a ridurre le difficoltà dei processi di cambiamento, a favorire l'apprendimento di "competenze emotive", sia nei differenti contesti che nelle regole per facilitare una rielaborazione dell'esperienza che valorizzi la persona e mantenga aperto l'approccio a nuovi contesti e modalità di relazione e negoziazione.

In altre parole, l'obiettivo finale è quello di potenziare la capacità di apprendere ad apprendere

3.1.8. *L'approccio empowerment*

Il termine inglese empowerment dall'inizio degli anni '80 conosce grande diffusione in diversi campi del sapere. Dopo aver tentato diverse traduzioni italiane, si è giunti a constatare che «non esiste una

parola italiana adeguata alla traduzione di empowerment» (Bruscaglioni, 1992).

Esso è quindi un prestito linguistico, in cui si distinguono tre parti:

– power (sostantivo neutro): «potere», «potenza», «capacità», «possibilità»;
– em (originariamente prefisso en): aggiunge al sostantivo che lo segue il significato di rendere;
– ment: esprime lo stato dell'empower, il risultato dell'azione verbale.

Empowerment, quindi, letteralmente esprime la condizione, lo stato che deriva dall'acquisizione di potenza, di capacità. In realtà, invece, il termine è normalmente usato sia per indicare il prodotto finale di una certa azione sia il processo per ottenere quel prodotto.

Piccardo (1997) nel focalizzare l'attenzione sugli interventi formativi e sviluppo organizzativo nelle imprese non profit propone la seguente definizione di empowerment:

"si tratta quindi di un processo che, come sottolinea Bandura (1997) non ha a che fare con qualcosa che viene concesso tramite un editto. Sono le persone che acquisicono un controllo sulle loro vite a partire da una condizione autopercepita di alienazione, mancanza di potere, perdita di controllo ("learned helpness"): attraverso il processo di empowerment l'individuo o il gruppo approdano ad una condizione di fiducia in sé ("learned hopefulness"). Aggiungendo: "all'interno di una azione impegnata sulle caratteristiche interne dei soggetti e contemporaneamente su quelle del loro contesto di vita (Francescato, 1996), possiamo ora precisare e articolare il processo di empowerment del soggetto, nella comunità e attraverso essa, nei termini di un processo di trasformazione e ristrutturazione della relazione del soggetto con l'ambiente, di riorientamento dei propri sistemi di relazione, di ristrutturazione della propria immagine, attraverso azioni volte a sviluppare: la consapevolezza, la coscientizzazione tra lo sviluppo individuale e le forze in gioco nel proprio contesto, la conoscenza dei propri processi di attivazione, accesso e costruzione delle risorse chiave, la capacità di mettersi in relazione con il proprio

ambiente, la motivazione a controllare il proprio campo di azione specifico, modificando la realtà attorno, la sicurezza di sé, la fiducia nelle proprie possibilità e capacità

Piccardo aggiunge che "tale processo implica un gioco contemporaneo di autopercezione e eteropercezione e si realizza non solo attraverso un significativo impegno personale, un esame di realtà, ma anche grazie ad un ambiente persuasivo e supportivo che mostri esperienze vicarie di successo, la possibilità cioè di vedere modelli comportamentali imitabili".

3.2. Contesto esperienziale di tirocinio

Preso atto che una consistente parte dei lavoratori di cooperativa sociale sono Operatori Socio Sanitari, la sperimentazione del presente metodo è stata applicata anche in situazione di tirocinio prevista durante il percorso per l'acquisizione del titolo corrispondente.

L'attuale normativa regionale veneta prevede un percorso di 1000 ore comprendente una parte teorica di 480 ore e una di tirocinio di 520 da svolgere in sedi diversificate. Nelle altre regioni tale percorso è molto simile. Gli enti di formazione che gestiscono tali percorsi hanno strutturato, per quanto riguarda la valutazione degli esiti dei tirocini, consistente modulistica atta a sistematizzare e uniformare la raccolta dai tutor aziendali del livello di acquisizione delle competenze previste dagli allievi. Tale modulistica aiuta il tutor ad osservare il comportamento dell'allievo nei vari compiti assegnati e annotare un livello di "frequenza di comportamento" tale da fornire un quadro qualitativo che valuti il possesso o meno di determinate competenze (previste dalla normativa). Parte dei tirocini è svolta in aree prettamente sanitarie, quindi presso sedi in genere ULSS, parte in aree sociali, quindi presso servizi gestiti in genere da cooperative. Mentre nella prima area le competenze trasversali danno un valore aggiunto molto importante, al servizio, nella seconda si rivelano spesso il fondamento del lavoro stesso. L'approccio multidimensionale è la prassi di lavoro, ne con-

segue l'esigenza di possedere la capacità di lavorare in gruppo per obiettivi condivisi, la capacità di ascolto, di trainare il gruppo ecc. Nella parte teorica del corso le competenze trasversali più vicine agli spetti strettamente professionali, in particolare quelle legate all'approccio con l'utente o con le altre figure professionali sono materia di insegnamento. Le stesse sono poi sperimentate e oggetto di verifica in occasione del tirocinio

Dall'analisi delle schede restituite da entrambe le aree, analisi svolta su oltre 400 schede, emerge che i tutor costantemente pongono particolare attenzione alle competenze trasversali che l'operatore deve possedere per lavorare bene nel reparto o servizio di pertinenza. Se alla carenza di competenze tecniche i tutor tendono a presupporre una crescita successiva, quindi la carenza è considerata acquisibile tramite un percorso ancora possibile di crescita professionale, nel caso di carenza di competenze trasversali la tendenza è di non presupporre possibili crescite, ma definire l'allievo come non idoneo a questo lavoro.

La modulistica di raccolta è molto precisa ed efficace per quanto riguarda le competenze tecniche, mentre fatica a mantenere gli stessi criteri per quanto riguarda i comportamenti che denotano le competenze trasversali, che vengono in genere annotati su alcune righe "libere" poste alla fine delle valutazioni.

Risulta interessante inoltre evidenziare come alcuni operatori, generalmente quelli più preparati e motivati diventano trainanti per il servizio, in particolare nei servizi dove si ricerca l'innovatività e livelli qualitativi di eccellenza. In questo caso essi per esprimere tutte le potenzialità devono possedere un consistente bagaglio di capacità trasversali. Il riconoscimento di tali competenze talvolta sfocia in uno sviluppo di ruolo verso la responsabilità di un gruppo, magari come responsabili di nucleo o di piano.

La possibilità di strutturare in modo sistematico e scientifico tali annotazioni, aiutando il tutor e l'ente di formazione, nella difficile valutazione è stata oggetto dell'applicazione del presente sistema a feedback. L'idea è di avere disponibile un sistema di misura proponibile a tutti coloro che gestiscono i percorsi per operatori, quindi condiviso.

3.3. Contesto esperienziale lavorativo

Gran parte dei ragionamenti effettuati nei due precedenti paragrafi sono coerenti anche per il contesto esperienziale lavorativo. Un punto importante da evidenziare è la grande attenzione da porre nella fase di somministrazione questionari e restituzione del report. In successivo capitolo saranno forniti elementi di riflessione sulla valutazione di fattibilità e applicabilità.

Il contesto lavorativo dove la sperimentazione è stata effettuata è quello dei Consigli di Amministrazione e le Direzioni delle Cooperative Sociali, questo in ottica di valutare competenze trasversali richieste a chi per vocazione, doti e impegno si trova ad affrontare le sfide attuali da un punto di vista del management.

4. Feedback di competenze trasversali Lo sviluppo dello strumento

4.1. Lo strumento

4.1.1. *Desiderata per la costruzione dello strumento*

Dall'analisi della letteratura e delle caratteristiche e dei bisogni del mondo cooperativo sociale, sono emerse le seguenti linee per lo sviluppo dello strumento:

- Deve esaminare competenze trasversali ritenute rilevanti per operare nell'ambiente cooperativo sociale
- Deve essere di facile e economico impiego in differenti contesti (lavorativo, formativo esperenziale, di tirocinio) e per diverse tipologie di destinatari
- Deve prevedere una restituzione personale e privata sotto forma di report facilmente interpretabile
- Deve poter essere utile per la costruzione di un piano di sviluppo personale attraverso l'analisi dello scarto fra auto e etero percezione delle competenze trasversali indagate.
- Il report deve poter essere utilizzabile come evidenza a sostegno delle dichiarazioni delle proprie competenze traversali ed eventualmente inseribile nel portfolio.
- Se applicato massivamente all'interno di un'organizzazione deve restituire indicazioni utilizzabili dall'organizzazione stessa, ma senza ledere il diritto alla riservatezza del singolo individuo.

Inoltre da un punto di vista metodologico

- Deve fondarsi su una definizione operativa delle competenze attraverso una serie di comportamenti osservabili sui quali si è preventivamente cercato un consenso fra esperti del settore;
- Deve essere strutturato in modo da superare giudizi di tipo impressionistico e per tale ragione deve fornire una stima del livello della competenza derivato da un giudizio di frequenza con cui tali comportamenti sono messi in atto; fatto questo che permette di rilevare le competenze agite (essere competenti) piuttosto che mere dichiarazioni del grado di possesso delle competenze stesse (avere competenze).
- Deve fornire la possibilità di confronto fra la percezione del soggetto delle proprie competenze e la percezione di altri che cono in relazione con il soggetto stesso;
- Deve essere costruito in modo da permettere di valutare validità e attendibilità dello strumento
- Deve permettere di costruire (nel tempo) dei riferimenti statistici su cui commisurare i giudizi (norme per ambito lavorativo)

In considerazione di questi desiderata ci si è orientati verso uno strumento che costituisce un adattamento e una semplificazione della metodologia della valutazione a 360° solitamente utilizzata per ottenere feedback di competenza in ambito manageriale.

4.1.2. *L'individuazione delle competenze e la costruzione dello strumento*

Il feedback qui proposto riguarda le competenze trasversali ritenute importanti nel sistema della cooperazione. Competenze che sono state individuate attraverso bibliografia di settore, interviste con testimoni privilegiati (presidenti di cooperativa e di consorzi), raccolta esigenze formative, organizzative e di management svolta presso le cooperative sociali venete negli ultimi tre anni, e tenendo conto delle indicazioni emerse durante il seminario iniziale.

Le competenze individuate sono:

1. Essere in grado di interagire con l'altro prestando ascolto, prestando attenzione ai segnali anche non verbali, verificando la comprensione propria e altrui, stimolando l'espressione di bisogni, comprendendo il senso dei comportamenti osservati, supportando l'altro.
2. Essere in grado instaurare relazioni positive nel gruppo, dialogando, mettendo a proprio agio le persone, ravvivando il clima, adattandosi al gruppo, impostando rapporti di collaborazione e correttezza, mostrandosi a proprio agio.
3. Essere in grado di agire e interagire con gli altri in maniera propositiva ispirando fiducia, essendo aperto al confronto, valorizzando anche idee altrui, esprimendo idee e soluzioni, ottenendo consenso..
4. Essere in grado di operare anche in situazioni difficoltose, complesse o stressanti facendosi carico dei problemi, supportando gli altri, mantenendo un atteggiamento positivo, mettendoci l'energia necessaria, mantenendo calma e lucidità, non facendo vedere stanchezza e/o frustrazione.
5. Essere in grado di valutare il lavoro proprio e di squadra e di agire per il miglioramento applicando i suggerimenti per il miglioramento, analizzando i fatti senza infingimenti, essendo aperto al confronto, proponendo soluzioni, ponendo attenzione all'altrui sensibilità, comunicando e discutendo proposte con chi può decidere il cambiamento.
6. Essere in grado di negoziare con l'altro adattando l'approccio all'interlocutore, superando i propri e altrui pregiudizi, ascoltando le proposte dell'altro, proponendo alternative accettabili da entrambi, sapendo mantenere i propri obiettivi prioritari, accogliendo anche richieste dell'altro.
7. Essere in grado di essere considerato per le proprie competenze e la qualità delle proprie proposte, impegnando le energie necessarie alla costruzione delle proposte, ottenendo fiducia anche dalla dirigenza, facendo comprendere il senso delle proposte.
8. Essere in grado di costruire e usare proficuamente relazioni con altri gruppi, comprendendo il loro funzionamento, operando

proficuamente su obiettivi comuni, curando i rapporti, costruendo relazioni di fiducia, scambiandosi buone pratiche, ampliando la rete di relazioni esterne.

Di ciascuna competenza si è cercato una definizione operativa attraverso l'individuazione di una serie di comportamenti osservabili sui quali si è cercato un consenso fra esperti del settore. Ne è derivato un repertorio di 80 item (una decina per competenza). Con questi sono stati costruiti tre tipi di coppie di questionari: QautoOP e QeteroOP - per operatori in tirocinio e operatori in genere costituito da 52 item relativi alle prime 5 competenze sopra indicate; QautoQF e QeteroQF - per quadri in situazione di formazione esperienziale costituiti di 69 item relativi a comportamenti osservabili nella situazione formativa inerenti tutte 8 le competenze individuate; QautoQTot e QeteroQTot per quadri in situazione lavorativa di 80 item (vedi Allegati1A -1F).

Per tutti i questionari è possibile la compilazione carta e matita o tramite computer (foglio Excel).

4.2. La metodologia di somministrazione

Va sottolineato che, nella filosofia del sistema proposto, è il partecipante che decide se vuole questo riscontro e che gli esiti di tale riscontro vengono solo a lui restituiti in modo riservato. Solo il partecipante ne decide l'uso che può essere solo personale (per una sua crescita professionale o di orientamento) oppure pubblico se la persona decide di utilizzarlo come evidenza a sostegno delle proprie dichiarazioni.

Nel caso di applicazione massiva in un'organizzazione o in un suo intero settore, se richiesto dall'organizzazione stessa, è previsto che possano essere fornite indicazioni d'insieme utili a fini formativi e/o organizzativi, ma nell'assoluto rispetto della privatezza delle singole persone partecipanti.

Il lavoratore che decide di avere un riscontro esterno (feedback) delle proprie competenze trasversali compila un questionario auto-

descrittivo in cui indica la frequenza con cui attua una serie di comportamenti che sono indicatori delle competenze considerate. Parallelamente alcune altre persone, con cui è in rapporto lavorativo o assimilabile, compilano un questionario in cui indicano la frequenza con la quale hanno osservato il lavoratore attuare i medesimi comportamenti.

La somministrazione avviene seguendo le seguenti fasi.

Fase 1- Lettera di presentazione della procedura e di assunzione di impegno di riservatezza.

Sono stati predisposti due tipi di lettere destinati rispettivamente ai richiedenti il feedback e ai valutatori esterni. In entrambi i casi vengono spiegati il contesto della sperimentazione, i suoi obiettivi, la procedura che verrà seguita e le istruzioni, le modalità di restituzione, i possibili impieghi del risultato ottenuto. In fine viene riportata un'assunzione di impegno di riservatezza da parte dell'Ente nei confronti dei compilanti.

Esempi di queste lettere utilizzate per la sperimentazione con i tirocinanti dei Corsi per Operatori Socio-Assistenziali si trovano negli allegati 2 e 3.

Nel caso di feedback in formazione esperenziale la presentazione è unica essendo i partecipanti sia destinatari che valutatori degli altri.

Fase 2- Compilazione dei questionari.

Si distinguono tre modalità.

- Nel caso di situazione formativa esperenziale la compilazione avviene subito dopo l'esperienza e la fase di revisione delle riprese filmate. Ciascun partecipante ha il compito di compilare il proprio questionario auto-descrittivo e i questionari osservativi relativi a 4 altri partecipanti. Tale compilazione richiede dai 30 a 40 minuti. I questionari vengono riconsegnati in busta bianca chiusa e mandati alla elaborazione.
- Nel caso di situazione di tirocinio è necessario indire riunioni separate per destinatari e tutor-valutatori. Ai destinatari, dopo una breve spiegazione con riferimento alla lettera di presentazione, vengono consegnati i questionari in busta bianca con la richiesta di compilarli a casa e riconsegnarli a un operatore dell'Ente chiusi

all'interno della busta in occasione del primo incontro collettivo. Similmente si opera con tutor-valutatori ai quali, dopo adeguata presentazione, si chiede di valutare non più di 4 tirocinanti ciascuno. Il sistema di raccolta delle buste sigillate si avvale di collaborazioni interne alle strutture coinvolte (Infermiere coordinatore o altre figure di coordinamento)

– Nel caso di situazione lavorativa si possono utilizzare modalità più appropriate alla situazione in modo da evitare convocazioni di riunioni: utilizzare preferibilmente le versioni per compilazione a computer e utilizzare la posta elettronica per le comunicazioni e la restituzione. Per le necessità proprie del progetto durante la sperimentazione è però stato necessario convocare riunioni e utilizzare la compilazione carta e matita anche in questa situazione.

Nell'allegato 6 viene riportato una bozza di procedura strutturata secondo lo stile dei documenti di un sistema qualità

4.3. Dai questionari al Profilo

4.3.1. *Il processo di scoring*

I dati raccolti, indipendentemente dalla modalità di compilazione, seguono le seguenti fasi di elaborazione (vedi le tabelle di corrispondenza item-competenze e polarità negli allegati 4A-B-C):

– conversione delle valutazioni negli item in base alle loro polarità (un punteggio 4 in un item con polarità negativa diviene 1, un 3 diviene 2 ecc..; il punteggio in un item con polarità positiva rimane lo stesso);
– aggregazione degli item per competenza e il calcolo della media delle valutazioni assegnate agli item inerenti ciascuna competenza;
– per i soli questionari etero valutativi calcolo della media delle valutazioni multiple relative a ciascun partecipante

Al termine di questa fase, ciascun partecipante dispone dei punteggi per competenza derivanti dallo propria autovalutazione e dalla media delle valutazione degli altri colleghi o tutor in ciascuna competenza e totale.

I valori di auto e etero valutazione ottenuti sono poi trasformati in un punteggio di posizione quartilica all'interno del proprio campione di riferimento (tirocinanti, quadri, partecipanti a formazione esperenziale), ottenendo in tal modo una valutazione interpretabile: 1 (rappresentato da una stella) indica che il soggetto si colloca nel quarto inferiore della distribuzione (livello di competenza basso); 2 (due stelle) indica una valutazione che lo colloca nel quarto medio-basso; 3 (tre stelle) indica una collocazione del quarto medio-alto e 4 (quattro stelle) indica una collocazione nel quarto superiore della distribuzione di competenza.

Il processo di scoring appena descritto è totalmente automatizzato utilizzando Excel, che oltre a svolgere le elaborazioni indicate, genera un foglio da cui vengono tratte tutte le informazioni necessarie per la costruzione e la stampa del Profilo di Competenza personale.

4.3.2. *La generazione dei Profili*

Il profilo è costituito da sei sezioni:

- *Presentazione* – finalizzata a informare sulla natura del progetto e sui possibili impieghi del documento.
- *Cos'è il feedback di competenza* – una breve spiegazione del metodo e la definizione delle competenze considerate.
- *Come vengono espressi e come si leggono i risultati* – una semplice spiegazione delle modalità di calcolo e interpretazione dei risultati.
- *Il profilo di competenza(a)* – rappresentazione grafica (stelle) delle posizioni in cui si colloca il soggetto e in cui viene collocato dagli altri per ciascuna competenza e per il totale, di modo di permettere una rapida e intuitiva lettura dei risultati.

- *Il profilo di competenza(b)* – una descrizione verbale integra il profilo grafico per rendere più semplice e approfondita la comprensione dei risultati.
- *Aspetti su cui il partecipante dovrebbe riflettere* – una sottolineatura del livello di competenza attribuito dagli altri in rapporto all'auto valutazione; l'indicazione della presenza di discrepanze significative (almeno di due livelli) e il verso prevalente delle discrepanze (sottovalutazione o sopravvalutazione da parte del soggetto).

La generazione del documento "Profilo di competenza di *NOME*" è stata totalmente automatizzata utilizzando le risorse fornite dalla stampa unione di MS-Word con riferimento al foglio DatiReport del file Excel di scoring. Dopo la stampa dei profili personali tutti i riferimenti all'identità dei partecipanti vengono rimossi dagli archivi. Pertanto pur mantenendo le informazioni utili ai fini di ricerca non è più possibile ottenere ristampe dei profili.

Nell'allegato 4 è riportato un esempio reale di Profilo reso anonimo.

4.3.3. *Le modalità di restituzione alla persona*

La procedura di restituzione prevede un momento collettivo e un momento individuale su richiesta del destinatario finale.

Nella fase collettiva chi ha elaborato il materiale o il formatore spiega la struttura del Profilo e vengono forniti tutti i chiarimenti che il gruppo richiede (tipicamente 30 min). I profili di competenza vengono poi restituiti a ciascun destinatario finale in unica copia in busta nominativa sigillata affinché possa prenderne visione. In situazione formativa viene anche consegnata una griglia per facilitare la stesura di un piano di sviluppo individuale da parte del destinatario, che, se lo richiede, può ottenere supporto dal formatore previo appuntamento.

5. Esiti raggiunti ed evidenze emerse dalla sperimentazione

5.1. I dati raccolti

Si sono sottoposti a feedback di competenza 29 Tirocinanti OSS, 41 Quadri di cooperativa impegnati in formazione outdoor (metodologia OMT) e 13 partecipanti che operano in ambiente lavorativo sociale.

Disponiamo quindi di un archivio di dati di auto valutazione di 83 destinatari. L'archivio relativo alle etero valutazioni è complessivamente di 254 osservazioni valide (69 in tirocinio e 146 in formazione e 39 in ambito lavorativo).

5.2. La costruzione delle prime norme provvisorie

Come già detto si è ritenuto più adatto alle finalità dello strumento e alla interpretabilità dei risultati di rappresentare le valutazioni in termini di posizione quartilica. Si è pertanto procrastinato l'elaborazione fin quando non si è raggiunto un accettabile numero di destinatari finali coinvolti. Anche se consapevoli che le numerosità raggiunte erano modeste, soprattutto per quanto riguarda le auto valutazioni, si è ritenuto di costruire norme provvisorie distinte per le tre tipologie di destinatari tanto per l'auto valutazione quanto per l'etero valutazione. Si è quindi proceduto al calcolo dei percentili 25°, 50° e 75° per tipo di questionario e per contesto di applicazione, considerando le valuta-

zioni che cadono nelle fasce estreme rispettivamente indicative di un basso livello di competenza (sotto il 25°percentile) e di un alto livello (sopra il 75° percentile). Le fasce centrali, pur distinte, indicano un livello medio nella competenza considerata.

In considerazione del fatto che le norme utilizzate in questa sperimentazione sono calcolate su campioni molto ridotti di osservazioni, non pare opportuno consentirne l'uso al di fuori di questo contesto. Per tale ragione non vengono allegate.

5.3. Caratteristiche misurative dello strumento (indicazioni provvisorie)

Sono state calcolate le stime di attendibilità dei questionari (valore totale) utilizzando il metodo della divisione in metà equivalenti corretto con la formula di Spearman-Brown. I valori ottenuti sono riassunti nella tabella che segue.

Coefficienti di attendibilità split-half delle diverse forme dei questionari sperimentati

Questionario	Coeff. di Attendibilità	N
Auto tirocinanti	0,78	29
Etero tirocinanti	0,84	69
Auto quadri formazione	0,86	41
Etero quadri formazione	0,95	146
Auto quadri lavoro	0,88	13
Etero quadri lavoro	0,96	39

Come si vede i coefficienti ottenuti sono del tutto soddisfacenti con valori molto elevati per i questionari di etero valutazione.

Per quanto riguarda la validità attualmente non si dispone di molti elementi di evidenza, ma, nel caso dei tirocinanti è stato possibile

valutare se e in che modo l'etero valutazione ottenuta durate i tirocini discrimina nella valutazione d'esame.

Data la scarsa numerosità del campione sono stati costruiti due soli gruppi costituiti il primo da quanti hanno avuto collocazione nel primo o nel secondo quartile (fino a due stelle), il secondo da chi ha ottenuto valutazioni migliori. La tabella successiva mostra le medie delle valutazioni d'esame dei due gruppi così costituiti. Come si può notare, chi nel feedback era stato posto nella metà più elevata ottiene valutazioni d'esame significativamente migliori in tutte le prove con esclusione del colloquio.

Confronto fra le medie nelle valutazioni d'esame OSS ottenute dai due gruppi formati in base agli esiti di etero valutazione. Tra parentesi il livello di significatività delle differenze al test ANOVA.

Posizione nell'etero valutazione		Valutazioni esami				
		Teoria (p<0,05)	Tirocinio (p<0,005)	Scritto (p<0,10)	Colloquio (n.s.)	Pratica (p<0,001)
1°-2° quartile	Media	81,0	88,5	84,0	94,1	96,4
	N	11	11	11	11	11
	DS	4,26	6,96	5,71	3,21	2,87
3°-4° quartile	Media	87,7	94,4	89,0	96,2	99,4
	N	17	17	17	17	17
	DS	5,48	6,20	6,87	3,15	1,66

Le differenze fra le valutazioni più elevate in termini di significatività statistica riguardano la prova Pratica e la valutazione di Tirocinio.

Si è poi voluto verificare se le valutazioni nelle competenze trasversali erano predittive dei risultati d'esame. Una correlazione fra esiti al questionario di etero valutazione e voti di esame mostra che le valutazioni complessive di possesso di competenze trasversali rilevate in fase di tirocinio sono predittive di quasi tutti i voti ottenuti successivamente in sede d'esame.

Correlazioni fra collocazione del punteggio totale nel questionario di etero valutazione e voti d'esame

Prova d'esame	QeteroOP (valutazione tolale)
Teoria	0,539**
Tirocinio	0,414*
Scritto	0,387*
Colloquio	0,236 (ns)
Pratica	0,536**

* p<0.05; ** p<0,005

Pur in presenza di una ridotta quantità di dati, gli elementi emersi fanno ritenere che lo strumento sviluppato abbia caratteristiche metriche adeguate agli scopi per i quali è stato costruito.

5.4. Sviluppi e integrazioni possibili

Il sistema sviluppato e sperimentato è stato bene accettato sia in fase di somministrazione che in fase di restituzione. Nessun destinatario finale ha mostrato difficoltà nel comprendere il proprio profilo e tutti hanno apprezzato la forza e l'importanza dei feedback ricevuti. L'unico punto debole (o per lo meno il più evidente) è costituito dalla lunghezza dei questionari che rende oneroso il compito soprattutto nell'etero valutazione, che spesso ha richiesto ad un singolo la compilazione di più questionari. Per superare il problema è auspicabile in futuro un'analisi degli item finalizzata alla costruzione di una forma ridotta, ma sufficientemente attendibile, di tutti i questionari.

5.5. Elementi per la valutazione di fattibilità e applicabilità e diffusione

5.5.1. *Contesto di tirocinio*

Per quanto riguarda l'applicazione di questo sistema in contesti di tirocinio non è emerso alcun problema, né da parte degli allievi, né

da parte delle strutture-servizi e tutor. Il metodo è stato apprezzato da entrambi. I tutor hanno trovato una guida di osservazione e valutazione semplice ed efficace e gli allievi hanno trovato stimoli reali e riconosciuti di crescita professionale e personale. Il costo è minimo perché la parte esperienziale è già nel percorso formativo previsto; come anche nella rielaborazione dei tirocini, prevista dal programma, è possibile effettuare riflessioni partendo dai risultati che emergono applicando questo metodo. Dal punto di vista della diffusione: si evidenzia la necessità di coinvolgere gli enti di formazione e gli uffici regionali che gestiscono i corsi OSS al fine di applicare in larga scala il metodo e pervenire ad un riconoscimento. Si potrebbe ipotizzare di inserire in allegato al diploma un documento (volontario?) che attesti gli esiti dei tirocini per quanto riguarda queste competenze.

5.5.2. *Contesto formativo esperienziale*

Tale tipologia di formazione già prevede in molti casi (come nell'Outdoor Management Training®) una semplice (con caratteristiche strettamente operative – formative) valutazione delle competenze evidenziate tramite comportamenti agiti durante l'esperienza. Applicando la metodologia oggetto di questo progetto si rende più rigoroso l'approccio valutativo, in un contesto che risente in maniera attenuata di fenomeni distorsivi legati a sentimenti e contrasti spesso presenti nella realtà lavorativa. D'altro canto però, il momento valutativo diventa un po' più pesante in termini di ore e impegno, ma, fornendo all'azienda un report complessivo sulle competenze a livello del gruppo e uno personale non giudicante per il singolo partecipante, si riesce a dare senso alla "fatica" e il maggior impegno richiesto è ben accettato sia dall'azienda committente, sia dal partecipante. Pertanto tale sistema è applicabile nel caso i partecipanti siano motivati a crescere su tali competenze e/o a dimostrarle e quando le aziende committenti intendano disporre di una sorta di mappatura delle competenze trasversali presenti. Il costo aggiuntivo è limitato alla elaborazione dei singoli casi e a poche ore in più per la riflessione di restituzione. Tale

riflessione deve essere eseguita preferibilmente entro una settimana dall'esperienza per dare continuità e mantenere il senso mentre sono ancora attivi aspetti emozionali legati al vissuto esperienziale in gruppo. La valutazione (volontaria) delle competenze è ben gradita. Interessante è prevedere percorsi esperienziali tarati appositamente sulle competenze trasversali individuate in questo scritto per le cooperative sociali, in tal modo il percorso esperienza – valutazione – certificazione avrebbe costi contenuti rispetto allo scopo e permetterebbe al mondo cooperativo sociale di disporre di percorsi (certificativi e di crescita competenze trasversali) idonei alle attuali esigenze di management.

5.5.3. *Contesto esperienziale lavorativo*

Risulta evidente che l'etero valutazione svolta all'interno di organizzazioni tra persone che giornalmente lavorano insieme potrebbe risentire di fenomeni legati ad aspetti affettivi come simpatie, rabbia, conflitti ecc.., ma si ritiene che, per il fatto che il sistema richiede di stimare la frequenza con cui si vedono attuare una ampia serie di comportamenti, i peso di queste distorsioni sia limitato. Inoltre la fase di restituzione deve essere condotta dal'operatore con un taglio valutativo ma non giudicante e in ottica di crescita professionale, ponendo molta attenzione al non favorire pregiudizi o generarne di nuovi. D'altro canto la potenzialità dello strumento ai fini valutazione e di sviluppo delle competenze delle persone e dell'organizzazione, è notevole. L'esperienza effettuata ci dà due indicazioni sul metodo, particolarmente importanti nel contesto lavorativo, ma pure negli altri contesti di applicazione:

1. La proposta di somministrazione e restituzione del report deve costantemente essere supportata fornendo e ricordando all'organizzazione e ai partecipanti il senso dell'attività.
2. L'operatore, nell'eventuale colloquio richiesto da un partecipante, deve costantemente mantenere un clima di "non giudizio", sia del partecipante rispetto alla valutazione delle proprie prestazioni

sul lavoro, sia rispetto alle etero valutazioni dei colleghi. Il concetto di "non giudizio" utilizzato in questa sede è quello magistralmente espresso da C. R. Rogers nel particolare approccio che ha sviluppato e diffuso in vari testi.

5.5.3.1. *Approfondimento sulle Caratteristiche del trainer/operatore e metodologiche*

Dalla esperienza effettuata emergono anche alcune annotazioni sulle caratteristiche del trainer/operatore che effettua la restituzione e sulle modalità di restituzione. L'ottica applicata è stata di restituire in busta chiusa gli esiti dei feedback, dare la possibilità ai partecipanti di condividere in plenaria alcune riflessioni se lo ritenevano utile per sé o per tutti, dare la possibilità di incontrare successivamente in forma privata il trainer/operatore. Il tutto al fine di predisporre insieme un Piano di Sviluppo Individuale delle Competenze (PISC).

Prima annotazione: tutto l'iter deve essere effettuato mentre il livello emotivo conseguente all'esperienza è ancora presente. Questo permette ai partecipanti di interagire sia osservando a posteriori, quasi dall'esterno i comportamenti agiti, sia rientrando negli stessi per approfondire vissuti e fatti. Questo permette di decontestualizzare e comunicare adeguatamente le competenze analizzate. Quando la restituzione è stata effettuata a distanza di oltre 15 giorni i partecipanti hanno dimostrato maggior fatica nella rielaborazione del proprio PISC. Quindi il range in cui è bene effettuare la restituzione va da una settimana a 15 giorni.

Per quanto riguarda il trainer/operatore: nella fase esperienziale: deve essere "esperto dell'esperienza", quindi nel caso di tirocinio deve essere esperto di quel settore di tirocinio, invece nel caso di outdoor deve essere esperto di tale metodologia, in grado quindi di mantenere il rigore necessario, capace di adattarla alle caratteristiche dei partecipanti al fine di permettere una serena, in presenza di garanzia della dignità personale e del non giudizio, seppur impegnativa esperienza.

Nella fase di restituzione: deve innanzitutto conoscere lo strumento di feedback applicato, deve essere in grado di condurre il gruppo dei partecipanti ad una condivisione di taglio "non giudicante" al fine di permettere l'osservazione serena dei comportamenti e i risultati delle relative auto ed etero valutazioni. Deve conoscere il contesto in cui il partecipante opera nel caso lo stesso sia occupato, oppure il contesto "di provenienza" nel caso di disoccupati inoccupati, al fine di aiutare il gruppo e il singolo a dare senso a tutto l'iter esperienziale e di feedback. Deve inoltre avere competenze di coacher nell'aiutare il partecipante singolo a predisporre il proprio PISC in ottica di migliorare il proprio portfolio personale, l'attività non è solo di riconoscere gli agiti, ma di aiutare il partecipante a leggerli in ottica di dotarli di senso per sé e per il lavoro (per quanto possibile). L'obiettivo è di riconosce ciò che è realmente accaduto e non la speculazione che potrebbe inserire variabili anche di difesa in grado di nascondere i fatti reali. Deve essere in grado di portare il partecipante ad operare sui registri della comunicazione con Sé e con gli altri attraverso il riconoscimento e valutazione delle competenze analizzate.

Come ricordato nell'introduzione, il percorso mira allo sviluppo di competenze in un lavoro difficile come quello sociale, il rafforzamento delle quali può costituire un fattore di protezione in un'ottica di health ecology.

5.6. Elementi di forza e di debolezza del sistema sperimentato

Pro

- Valuta competenze trasversali normalmente non presenti nei referenziali fornendone il livello per confronto con la distribuzione delle competenze nella popolazione di riferimento.
- È facilmente accettabile dal partecipante per le garanzie di privatezza fornite e per la cura nell'esplicitazione del significato dei risultati.
- Utilizza un approccio che riduce al minimo possibile la soggettività di giudizio.

- È di facile impiego in quanto può essere utilizzato in ambiti diversi e con modalità anche a distanza (tramite pc).
- Richiede un tempo operatore molto limitato (la presentazione, l'eventuale inserimento dati, la restituzione)
- Fornisce un report confidenziale immediato, leggibile e molto informativo utilizzabile per scopi di crescita personale, ma, per le sue caratteristiche misurative, se desiderato dal partecipante, anche come evidenza del grado di possesso delle competenze esaminate.
- L'immediatezza dell'output lo rende particolarmente adatto ad essere affiancato al momento del debriefing nella formazione esperenziale e per fornire elementi per piani di sviluppo personale.
- Permette di costruire nel tempo norme di riferimento differenziate per tipologie diverse di destinatari.

Contro

- Può essere laborioso per i valutatori esterni.
- In situazioni di tirocinio può richiedere tempi lunghi per il recupero dei questionari dai tutor presso le diverse sedi di tirocinio.

Bibliografia

AAVV (2005), *Il processo di apprendimento individuale e organizzativo*, Franco Angeli, Milano

AUTERI G., DI FRANCESCO G. (2000), *La certificazione delle competenze. Innovazione e sostenibilità*, Franco Angeli, Milano.

BANDURA A. *(*1997 Tr. It. 2000)*), Autoefficacia: teoria e applicazioni,* Erikson, Trento

BOLDIZZONI D., MANZOLINI L. (a cura di) (2002), *Creare valore con le risorse umane. La forza dei nuovi paradigmi nella direzione del personale,* Guerini e Associati, Milano

BORGNA E. (2003), Radici emozionali delle nostre azioni, *Animazione Sociale*, n.12

BRUSCAGLIONI M. (2005), *Per una formazione vitalizzante*, Franco Angeli, Milano

BRUSCAGLLONI M. (1992), Il self empowerment come anello di collegamento tra formazione e cambiamento, *Quaderno proposte Risfor*, pp. 21-52;

BRUSCAGLLONI M. (1994), *La società liberata*, Franco Angeli, Milano

CARRETTA A., MURRAY M.D., MITRANI A. (1992), *Dalle risorse umane alle competenze. Metodi, strumenti e casi in Europa per una gestione e sviluppo delle risorse umane basata su un modello comune di competenze*, Franco Angeli, Milano.

CASTELLO G. (1999), *Trasmettere competenze. Guida pratica per la gestione della comunicazione nella formazione e in azienda*, Franco Angeli, Milano.

CIVELLI F., MANARA D. (2009), *Lavorare con le competenze. Riconoscerle, gestirle, valorizzarle*, Guerini e Associati, Milano.

COCCO G.C. (2001), *Valorizzare il capitale umano d'impresa. Il talento delle persone come competenza distintiva delle imprese*, Etas Libri, Milano.

CONVERSO D., PICCARDO C. (2003), *Il profitto dell'empowerment, formazione e sviluppo organizzativo nelle imprese non profit*, Raffaello Cortina Editore, Milano

COSTA G., GIANECCHINI M. (2005), *Risorse umane, persone, relazione e valore*, The McGraw-Hill Companies, Milano

ELSTER J. (1998), Emotions and Economic Theory, *Journal of Economic*

FRANCESCATO D., LEONE L., TRAVERSI M. (1993), *Oltre la psicoterapia. Percorsi innovativi di psicologia di comunità*, NIS, Roma

GOLEMAN D. (1998), *Lavorare con intelligenza emotiva*, RCS libri, Milano.

LE BOTERF G. (2008), *Repenser la compètence*, Editions d'Organisation, Paris

LEVATI W., SARAÒ M.V. (1998), *Il modello delle competenze. Un modello originale per la definizione di un nuovo approccio all'individuo e all'organizzazione nella gestione e nello sviluppo delle risorse umane*, Franco Angeli, Milano.

Literature, Vol. XXXVI, March, pp. 47-74

PICCARDO C. (1995), *Empowerment. Strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Raffaello Cortina Editore, Milano

ROTONDI M. (a cura di) (2002), *Un senso per l'apprendere*, Franco Angeli, Milano

ROTONDI M. (1996), Dal teaching al learning, *FOR*, n. 29, Franco Angeli, Milano

ROTONDI M. (1999), Sviluppare la capacità di apprendere dall'azione, *FOR*, n. 38, Franco Angeli, Milano

ROTONDI M. (2000) in AAVV, *I luoghi dell'apprendimento: metodi, strumenti e casi di eccellenza*, Franco Angeli, Milano

ROTONDI M. (2000), Facilitare l'apprendere, Franco Angeli, Milano

ROTONDI M. (2001), Formazione per innovare, innovare la formazione, *FOR*, n. 47-48, Franco Angeli, Milano

ROTONDI M. (2003), La formazione outdoor in Italia: limiti, tipologie opportunità, *FOR* n.54 55, Franco Angeli Milano,

ROTONDI M. (2004), *Formazione Outdoor: Apprendere dall'esperienza*, Franco Angeli, Milano

SPENCER L. M., SPENCER S. M. (1995), *Competenza nel lavoro. Modelli per una performance superiore*, Franco Angeli, Milano

VINO A. (2001), *Sapere pratico. Competenze per l'azione, apprendimento, progettazione organizzativa*, Guerini e Associati, Milano.

ALLEGATI

Allegato 1A

Sede Corso:_____
Nome Tirocinante:_____
Data: _____

Questionario autodescrittivo (QautoOP)

Come concordato, il presente questionario è stato fornito anche ad alcune figure della struttura in cui hai svolto il tirocinio. **Ti si chiede di compilare il presente questionario in autonomia senza consultarti con altri:** lo scopo del questionario è ottenere il **tuo** punto di vista sui comportamenti tenuti durante l'esperienza di tirocinio.
Ricordati che i risultati li vedrai solo tu, non verranno utilizzati a fini di valutazione o di esame, ma potranno servirti come un riscontro di tue competenze.
Ti si chiede di indicare a fianco di ciascun comportamento la frequenza con cui ritieni di averlo attuato annerendo il pallino corrispondente.
È importante che non salti nessuna riga

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
01	Hai avuto conferma di aver ben compreso i messaggi non verbali e/o nel linguaggio del paziente/utente	○	○	○	○
02	Ti sei inserito con facilità nel gruppo di lavoro sentendoti a tuo agio	○	○	○	○
03	Sei stato disponibile a confrontarti con chi lavora con te	○	○	○	○
04	Hai supportato nelle difficoltà chi lavora con te	○	○	○	○
05	Prima di prendere una decisione hai raccolto tutte le informazioni utili	○	○	○	○
06	Hai stimolato nel paziente/utente l'espressione dei bisogni	○	○	○	○
07	Nel gruppo di lavoro sei intervenuto ravvivando il clima	○	○	○	○
08	Hai espresso e trasmesso entusiasmo e soddisfazione	○	○	○	○
09	Ti sei fatto carico dei problemi che si sono presentati nella tua attività	○	○	○	○
10	Di fronte a una cosa andata male hai analizzato i fatti senza nasconderli o difenderti	○	○	○	○
11	Ti sei preso carico dei bisogni del paziente/utente più di quanto prevedeva il tuo ruolo	○	○	○	○
12	Ti sei dato da fare per mettere a loro agio le persone con cui interagivi	○	○	○	○
13	Hai ripreso, rielaborato, valorizzato proposte, idee di chi lavora con te	○	○	○	○

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
14	Hai perseverato con atteggiamento positivo anche nelle difficoltà	○	○	○	○
15	Ti sei confrontato con l'altro senza giudicare o giudicarti	○	○	○	○
16	Hai chiesto al paziente/utente conferma della comprensione di ciò che hai detto	○	○	○	○
17	Ti sei trovato a disagio quando hai avuto che fare con persone che non conoscevi	○	○	○	○
18	Hai proposto idee e soluzioni alternative per lo svolgimento di un'attività	○	○	○	○
19	Sei riuscito a portare completamente a termine in compiti che ti erano stati assegnati	○	○	○	○
20	Hai proposto e condiviso correzioni e alternative a un modo di operare	○	○	○	○
21	Hai mostrato disinteresse per i discorsi del paziente/utente	○	○	○	○
22	Hai favorito o costruito situazioni di incontro e di dialogo con gli altri	○	○	○	○
23	Sei riuscito a ottenere il consenso sulle tue iniziative da parte di chi collaborava con te	○	○	○	○
24	Sei riuscito a far fronte in modo adeguato ai carichi di lavoro mettendoci l'energia necessaria.	○	○	○	○
25	Hai espresso giudizi sugli altri troppo presto	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 63 30/04/2011 12:09:49

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
26	Sei riuscito ad impostare rapporti basati su chiarezza correttezza e collaborazione	○	○	○	○
27	Ti sei sentito in difficoltà di fronte alla contestazione di una tua idea	○	○	○	○
28	Non sei riuscito a completare un lavoro perché troppo difficile o pesante	○	○	○	○
29	Hai applicato dei suggerimenti che hanno migliorato la qualità del tuo lavoro	○	○	○	○
30	Ti sei reso disponibile ad aiutare e supportare gli altri nel lavoro	○	○	○	○
31	Hai avuto difficoltà a trovare argomenti di conversazione con gli altri	○	○	○	○
32	Pur potendo non hai espresso proposte e suggerimenti	○	○	○	○
33	Nelle situazioni stressanti non sei riuscito a svolgere bene la tua attività	○	○	○	○
34	Di tua iniziativa hai valutato con gli altri i risultati di una attività in cui eri coinvolto	○	○	○	○
35	Hai fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto dal paziente/utente	○	○	○	○
36	Sei stato schivo e non hai dato confidenza agli altri	○	○	○	○
37	Ti sei proposto ai pazienti/utenti in modo positivo e sei riuscito ad ispirare fiducia	○	○	○	○

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
38	Anche nei momenti più difficili sei rimasto lucido e positivo	○	○	○	○
39	Hai espresso giudizi sul lavoro degli altri che hanno suscitato risentimento	○	○	○	○
40	Ti sei accorto di non aver colto i segnali e le emozioni del paziente/utente	○	○	○	○
41	Sei stato cordiale e socievole	○	○	○	○
42	I tuoi interventi hanno influenzato le decisioni degli altri che operano con te	○	○	○	○
43	In situazioni difficili hai perso la pazienza prendendotela con altre persone	○	○	○	○
44	Hai comunicato e discusso con chi di dovere i problemi rilevati nel lavoro	○	○	○	○
45	Hai avuto difficoltà nel comprendere il senso delle azioni di chi lavora con te	○	○	○	○
46	Hai agito per instaurare buoni rapporti con gli altri	○	○	○	○
47	Hai comunicato a chi ha la responsabilità di intervenire i problemi e/o i bisogni di cui ti sei accorto	○	○	○	○
48	Hai dato a vedere agli altri la tua arrabbiatura, la tua stanchezza o la tua frustrazione	○	○	○	○
49	Hai discusso di come si poteva migliorare un lavoro ma non con chi poteva decidere il cambiamento	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 65 30/04/2011 12:09:49

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
50	Hai cercato di capire le cause degli atteggiamenti e dei comportamenti del paziente/utente	○	○	○	○
51	Hai intuito i reali umori ed i veri sentimenti del paziente/utente	○	○	○	○
52	Hai fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto da chi lavora con te	○	○	○	○

GRAZIE!
Inserisci il foglio nella busta bianca che ti è stata fornita,
chiudila e consegnala senza scrivere il tuo nome all'esterno.

Allegato 1B

Struttura:_____
Mansione Compilante:_____
Nome Tirocinante:_____
Data: _____

Questionario osservativo (QeteroOP)

Il presente questionario è stato fornito anche ad alcuni suoi colleghi della struttura, **ma le si chiede di compilare il presente questionario in autonomia senza consultarsi con altri:** lo scopo del questionario è ottenere diversi punti di vista circa alcuni comportamenti del tirocinante osservati durante l'esperienza nella sua struttura.
Il tirocinante riceverà in modo riservato i risultati dei questionari aggregati e senza indicazione dei nomi dei compilanti. **Le si chiede di indicare a fianco di ciascun comportamento la frequenza con cui lo ha visto attuare dal tirocinante annerendo il pallino corrispondente. È importante che non salti nessuna riga**

Ripensando agli effettivi comportamenti dello studente durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
01	Ha mostrato di comprendere i messaggi non verbali e/o nel linguaggio del paziente/utente	○	○	○	○
02	Si è inserito con facilità nel gruppo di lavoro sentendosi a suo agio	○	○	○	○
03	È stato disponibile a confrontarsi con chi lavora con lui	○	○	○	○
04	Ha supportato nelle difficoltà chi lavora con lui	○	○	○	○
05	Prima di prendere una decisione ha raccolto tutte le informazioni utili	○	○	○	○
06	Ha stimolato nel paziente/utente l'espressione dei bisogni	○	○	○	○
07	Nel gruppo di lavoro è intervenuto ravvivando il clima	○	○	○	○
08	Ha espresso e trasmesso entusiasmo e soddisfazione	○	○	○	○
09	Si è fatto carico dei problemi che si sono presentati nella sua attività	○	○	○	○
10	Di fronte a una cosa andata male ha analizzato i fatti senza nasconderli o difendersi	○	○	○	○
11	Si è preso carico dei bisogni del paziente/utente anche più di quanto prevedeva il suo ruolo	○	○	○	○
12	Si è dato da fare per mettere a loro agio le persone con cui interagiva	○	○	○	○
13	Ha ripreso, rielaborato, valorizzato proposte, idee di chi lavora con lui	○	○	○	○

Ripensando agli effettivi comportamenti dello studente durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
14	Ha perseverato con atteggiamento positivo anche nelle difficoltà	○	○	○	○
15	Si è confrontato con l'altro senza giudicare o giudicarti	○	○	○	○
16	Ha chiesto conferma della comprensione di ciò che ha detto al paziente/utente	○	○	○	○
17	Si è trovato a disagio quando ha avuto che fare con persone che non conosceva	○	○	○	○
18	Ha proposto idee e soluzioni alternative per lo svolgimento di un'attività	○	○	○	○
19	È riuscito a portare completamente a termine in compiti che gli erano stati assegnati	○	○	○	○
20	Ha proposto e condiviso correzioni e alternative a un modo di operare	○	○	○	○
21	Ha mostrato disinteresse per i discorsi del paziente/utente	○	○	○	○
22	Ha favorito o costruito situazioni di incontro e di dialogo con gli altri	○	○	○	○
23	È riuscito a ottenere il consenso sulle sue iniziative da parte di chi collaborava con lui	○	○	○	○
24	È riuscito a far fronte in modo adeguato ai carichi di lavoro mettendoci l'energia necessaria.	○	○	○	○
25	Ha espresso giudizi sugli altri troppo presto	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 69 30/04/2011 12:09:49

Ripensando agli effettivi comportamenti dello studente durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
26	È riuscito ad impostare rapporti basati su chiarezza correttezza e collaborazione	○	○	○	○
27	Si è mostrato in difficoltà di fronte alla contestazione di una sua idea	○	○	○	○
28	Non è riuscito a completare un lavoro ritenendolo troppo difficile o pesante	○	○	○	○
29	Ha applicato dei suggerimenti che hanno migliorato la qualità del suo lavoro	○	○	○	○
30	Si è reso disponibile ad aiutare e supportare gli altri nel lavoro	○	○	○	○
31	Ha avuto difficoltà a trovare argomenti di conversazione con gli altri	○	○	○	○
32	Pur potendo non ha espresso proposte e suggerimenti	○	○	○	○
33	Nelle situazioni stressanti non è riuscito a svolgere bene la sua attività	○	○	○	○
34	Di sua iniziativa ha valutato con gli altri i risultati di una attività in cui era coinvolto	○	○	○	○
35	Ha fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto dal paziente/utente	○	○	○	○
36	È stato schivo e non ha dato confidenza agli altri	○	○	○	○
37	Si è proposto ai pazienti/utenti in modo positivo ed è riuscito ad ispirare fiducia	○	○	○	○

Ripensando agli effettivi comportamenti dello studente durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
38	Anche nei momenti più difficili è rimasto lucido e positivo	○	○	○	○
39	Ha espresso giudizi sul lavoro degli altri che hanno suscitato risentimento	○	○	○	○
40	Ha mostrato di non aver colto i segnali e le emozioni del paziente/utente	○	○	○	○
41	È stato cordiale e socievole	○	○	○	○
42	I suoi interventi hanno influenzato le decisioni degli altri che operano con lui	○	○	○	○
43	In situazioni difficili ha perso la pazienza prendendotela con altre persone	○	○	○	○
44	Ha comunicato e discusso con chi di dovere i problemi rilevati nel lavoro	○	○	○	○
45	Ha avuto difficoltà nel comprendere il senso delle azioni di chi lavora con lui	○	○	○	○
46	Ha agito per instaurare buoni rapporti con gli altri	○	○	○	○
47	Ha comunicato a chi ha la responsabilità di intervenire i problemi e/o i bisogni di cui si è accorto	○	○	○	○
48	Ha dato a vedere agli altri la sua arrabbiatura, la sua stanchezza o la sua frustrazione	○	○	○	○
49	Ha discusso di come si poteva migliorare un lavoro ma non con chi poteva decidere il cambiamento	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 71 30/04/2011 12:09:49

Ripensando agli effettivi comportamenti dello studente durante il tirocinio, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
50	Ha cercato di capire le cause degli atteggiamenti e dei comportamenti del paziente/utente	○	○	○	○
51	Ha intuito i reali umori ed i veri sentimenti del paziente/utente	○	○	○	○
52	Ha fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto da chi lavora con lui	○	○	○	○

GRAZIE

Inserisca il foglio insieme agli altri da lei compilati nella busta bianca fornitale, la chiuda e la consegni come concordato

Allegato 1C

Corso: _____
Cognome partecipante: _____
Nome partecipante: _____
Data: _____

Questionario autodescrittivo (QautoQF)

Come concordato, il presente questionario è stato fornito anche ad alcune persone che hanno operato con te. **Ti si chiede di compilare il presente questionario in autonomia senza consultarti con altri:** lo scopo del questionario è ottenere il **tuo** punto di vista sui comportamenti tenuti durante l'esperienza formativa.
Ricordati che i risultati li vedrai solo tu e potranno servirti come un riscontro di tue competenze.
Ti si chiede di indicare a fianco di ciascun comportamento la frequenza con cui ritieni di averlo attuato annerendo il pallino corrispondente.
È importante che non salti nessuna riga

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
1	Hai avuto conferma di aver ben compreso i messaggi non verbali e/o nel linguaggio dell'altro	01	○	○	○	○
2	Ti sei inserito con facilità nel gruppo di lavoro sentendoti a tuo agio	02	○	○	○	○
3	Sei stato disponibile a confrontarti con chi lavora con te	03	○	○	○	○
4	Hai supportato nelle difficoltà chi lavora con te	04	○	○	○	○
5	Prima di prendere una decisione hai raccolto tutte le informazioni utili	05	○	○	○	○
6	Hai stimolato nell'altro l'espressione dei bisogni	06	○	○	○	○
7	Nel gruppo di lavoro sei intervenuto ravvivando il clima	07	○	○	○	○
8	Hai espresso e trasmesso entusiasmo e soddisfazione	08	○	○	○	○
9	Ti sei fatto carico dei problemi che si sono presentati nella tua attività	09	○	○	○	○
10	Di fronte a una cosa andata male hai analizzato i fatti senza nasconderli o difenderti	10	○	○	○	○
11	Ti sei preso carico dei bisogni dell'altro più di quanto prevedeva il tuo ruolo	11	○	○	○	○
12	Ti sei dato da fare per mettere a loro agio le persone con cui interagivi	12	○	○	○	○

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
13	Hai ripreso, rielaborato, valorizzato proposte, idee di chi lavora con te	13	○	○	○	○
14	Hai perseverato con atteggiamento positivo anche nelle difficoltà	14	○	○	○	○
15	Ti sei confrontato con l'altro senza giudicare o giudicarti	15	○	○	○	○
16	Hai chiesto all'altro conferma della comprensione di ciò che hai detto	16	○	○	○	○
17	Ti sei trovato a disagio quando hai avuto che fare con persone che non conoscevi	17	○	○	○	○
18	Hai proposto idee e soluzioni alternative per lo svolgimento di un'attività	18	○	○	○	○
19	Sei riuscito a portare completamente a termine i compiti che ti erano stati assegnati	19	○	○	○	○
20	Hai proposto e condiviso correzioni e alternative a un modo di operare	20	○	○	○	○
21	Hai mostrato disinteresse per i discorsi dell'altro	21	○	○	○	○
22	Hai favorito o costruito situazioni di incontro e di dialogo con gli altri	22	○	○	○	○
23	Sei riuscito a ottenere il consenso sulle tue iniziative da parte di chi collaborava con te	23	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 75 30/04/2011 12:09:49

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
24	Sei riuscito a far fronte in modo adeguato ai carichi di lavoro mettendoci l'energia necessaria.	24	○	○	○	○
25	Hai espresso giudizi sugli altri troppo presto	25	○	○	○	○
26	Sei riuscito ad impostare rapporti basati su chiarezza correttezza e collaborazione	26	○	○	○	○
27	Ti sei sentito in difficoltà di fronte alla contestazione di una tua idea	27	○	○	○	○
28	Non sei riuscito a completare un lavoro perché troppo difficile o pesante	28	○	○	○	○
29	Hai applicato dei suggerimenti che hanno migliorato la qualità del tuo lavoro	29	○	○	○	○
30	Ti sei reso disponibile ad aiutare e supportare gli altri nel lavoro	30	○	○	○	○
31	Hai avuto difficoltà a trovare argomenti di conversazione con gli altri	31	○	○	○	○
32	Pur potendo non hai espresso proposte e suggerimenti	32	○	○	○	○
33	Nelle situazioni stressanti non sei riuscito a svolgere bene la tua attività	33	○	○	○	○
34	Di tua iniziativa hai valutato con gli altri i risultati di una attività in cui eri coinvolto	34	○	○	○	○

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
35	Hai fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto dall'altro	35	○	○	○	○
36	Sei stato schivo e non hai dato confidenza agli altri	36	○	○	○	○
37	Ti sei proposto agli altri in modo positivo e sei riuscito ad ispirare fiducia	37	○	○	○	○
38	Anche nei momenti più difficili sei rimasto lucido e positivo	38	○	○	○	○
39	Hai espresso giudizi sul lavoro degli altri che hanno suscitato risentimento	39	○	○	○	○
40	Ti sei accorto di non aver colto i segnali e le emozioni dell'altro	40	○	○	○	○
41	Sei stato cordiale e socievole	41	○	○	○	○
42	I tuoi interventi hanno influenzato le decisioni degli altri che operano con te	42	○	○	○	○
43	In situazioni difficili hai perso la pazienza prendendotela con altre persone	43	○	○	○	○
44	Hai avuto difficoltà nel comprendere il senso delle azioni di chi lavora con te	45	○	○	○	○
45	Hai agito per instaurare buoni rapporti con gli altri	46	○	○	○	○
46	Hai dato a vedere agli altri la tua arrabbiatura, la tua stanchezza o la tua frustrazione	48	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 77 30/04/2011 12:09:50

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
47	Hai cercato di capire le cause degli atteggiamenti e dei comportamenti dell'altro	50	○	○	○	○
48	Hai intuito i reali umori ed i veri sentimenti dell'altro	51	○	○	○	○
49	Hai fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto da chi lavora con te	52	○	○	○	○
50	Nel confronto non hai schiacciato l'altro: hai accolto alcune sue richieste	53	○	○	○	○
51	Hai coinvolto gli altri destando interesse sulle tue iniziative	54	○	○	○	○
52	Sei riuscito a costruire relazioni di fiducia con altri gruppi	55	○	○	○	○
53	Prima di iniziare un confronto hai fissato la priorità degli obiettivi da raggiungere	56	○	○	○	○
54	Non sei riuscito a far comprendere agli altri senso e significato alle attività che proponevi	57	○	○	○	○
55	Non sei riuscito a raggiungere gli obiettivi comuni per difficoltà di rapporto con altri gruppi	58	○	○	○	○
56	Nel confronto hai perseguito gli obiettivi rispettando le priorità che ti eri dato	59	○	○	○	○
57	Sei riuscito a essere riconosciuto per la tua competenza nel ruolo che ricopri	60	○	○	○	○

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
58	Nel confronto sei riuscito a superare i tuoi pregiudizi sull'altro	62	○	○	○	○
59	Hai mostrato di aver ben pianificato e programmato le attività che volevi proporre	63	○	○	○	○
60	Nella relazione con altri gruppi hai dato loro fiducia	64	○	○	○	○
61	Nel confronto non sei riuscito a disinnescare i pregiudizi nei tuoi confronti	65	○	○	○	○
62	Ti sei concentrato per cogliere e utilizzare il meglio degli altri gruppi	67	○	○	○	○
63	Nel confronto hai proposto soluzioni alternative accettate dall'altro	68	○	○	○	○
64	Non hai messo l'energia necessaria per far accogliere dalla dirigenza una tua proposta	69	○	○	○	○
65	Nel confronto ti sei mostrato interessato alle proposte dell'altro	71	○	○	○	○
66	Hai favorito contatti/condizioni per l'ampliamento delle relazioni esterne del tuo gruppo	73	○	○	○	○
67	Nel confronto hai utilizzato un approccio che funziona bene con tutti i tipi di interlocutore	74	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 79 30/04/2011 12:09:50

Ripensando ai tuoi effettivi comportamenti durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
68	Hai preferito chiudere un confronto piuttosto di scendere ad una soluzione di compromesso	77	○	○	○	○
69	Nel confronto hai tenuto saldamente le tue posizioni senza cedere alle richieste dell'altro	80	○	○	○	○

GRAZIE!
Inserisci i fogli nella busta bianca che ti è stata fornita,
chiudila e consegnala senza scrivere il tuo nome all'esterno.

Allegato 1D

Osservatore: _____
Corso: _____
Cognome partecipante osservato:_____
Nome partecipante osservato:_____
Data: _____

Questionario osservativo (QeteroQF)

Il presente questionario è stato fornito anche ad alcuni suoi colleghi, ma le si chiede di compilare il presente questionario in **autonomia** senza consultarsi con altri: lo scopo del questionario è ottenere diversi punti di vista circa alcuni comportamenti del partecipante osservati durante l'esperienza di formazione. Le si chiede di indicare a fianco di ciascun comportamento la frequenza con cui lo ha visto attuare dal partecipante osservato. Il partecipante riceverà in modo riservato i risultati dei questionari aggregati e senza indicazione dei nomi dei compilanti. **Le si chiede di indicare a fianco di ciascun comportamento la frequenza con cui ritiene di averlo attuato annerendo il pallino corrispondente. È importante che non salti nessuna riga**

Ripensando agli effettivi comportamenti del partecipante durante la formazione, con quale frequenza			**Mai o quasi mai**	**Talvolta**	**Spesso**	**Sempre o quasi sempre**
1	Ha mostrato di comprendere i messaggi non verbali e/o nel linguaggio dell'altro	01	○	○	○	○
2	Si è inserito con facilità nel gruppo di lavoro sentendosi a suo agio	02	○	○	○	○
3	È stato disponibile a confrontarsi con chi lavora con lui	03	○	○	○	○
4	Ha supportato nelle difficoltà chi lavora con lui	04	○	○	○	○
5	Prima di prendere una decisione ha raccolto tutte le informazioni utili	05	○	○	○	○
6	Ha stimolato nell'altro l'espressione dei bisogni	06	○	○	○	○
7	Nel gruppo di lavoro è intervenuto ravvivando il clima	07	○	○	○	○
8	Ha espresso e trasmesso entusiasmo e soddisfazione	08	○	○	○	○
9	Si è fatto carico dei problemi che si sono presentati nella sua attività	09	○	○	○	○
10	Di fronte a una cosa andata male ha analizzato i fatti senza nasconderli o difendersi	10	○	○	○	○
11	Si è preso carico dei bisogni dell'altro anche più di quanto prevedeva il suo ruolo	11	○	○	○	○
12	Si è dato da fare per mettere a loro agio le persone con cui interagiva	12	○	○	○	○

Ripensando agli effettivi comportamenti del partecipante durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
13	Ha ripreso, rielaborato, valorizzato proposte, idee di chi lavora con lui	13	○	○	○	○
14	Ha perseverato con atteggiamento positivo anche nelle difficoltà	14	○	○	○	○
15	Si è confrontato con l'altro senza giudicare o giudicarti	15	○	○	○	○
16	Ha chiesto conferma della comprensione di ciò che ha detto all'altro	16	○	○	○	○
17	Si è trovato a disagio quando ha avuto che fare con persone che non conosceva	17	○	○	○	○
18	Ha proposto idee e soluzioni alternative per lo svolgimento di un'attività	18	○	○	○	○
19	È riuscito a portare completamente a termine i compiti che gli erano stati assegnati	19	○	○	○	○
20	Ha proposto e condiviso correzioni e alternative a un modo di operare	20	○	○	○	○
21	Ha mostrato disinteresse per i discorsi dell'altro	21	○	○	○	○
22	Ha favorito o costruito situazioni di incontro e di dialogo con gli altri	22	○	○	○	○
23	È riuscito a ottenere il consenso sulle sue iniziative da parte di chi collaborava con lui	23	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 83 30/04/2011 12:09:50

Ripensando agli effettivi comportamenti del partecipante durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
24	È riuscito a far fronte in modo adeguato ai carichi di lavoro mettendoci l'energia necessaria.	24	○	○	○	○
25	Ha espresso giudizi sugli altri troppo presto	25	○	○	○	○
26	È riuscito ad impostare rapporti basati su chiarezza correttezza e collaborazione	26	○	○	○	○
27	Si è mostrato in difficoltà di fronte alla contestazione di una sua idea	27	○	○	○	○
28	Non è riuscito a completare un lavoro ritenendolo troppo difficile o pesante	28	○	○	○	○
29	Ha applicato dei suggerimenti che hanno migliorato la qualità del suo lavoro	29	○	○	○	○
30	Si è reso disponibile ad aiutare e supportare gli altri nel lavoro	30	○	○	○	○
31	Ha avuto difficoltà a trovare argomenti di conversazione con gli altri	31	○	○	○	○
32	Pur potendo non ha espresso proposte e suggerimenti	32	○	○	○	○
33	Nelle situazioni stressanti non è riuscito a svolgere bene la sua attività	33	○	○	○	○
34	Di sua iniziativa ha valutato con gli altri i risultati di una attività in cui era coinvolto	34	○	○	○	○
35	Ha fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto dall'altro	35	○	○	○	○

	Ripensando agli effettivi comportamenti del partecipante durante la formazione, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
36	È stato schivo e non ha dato confidenza agli altri	36	○	○	○	○
37	Si è proposto gli altri in modo positivo ed è riuscito ad ispirare fiducia	37	○	○	○	○
38	Anche nei momenti più difficili è rimasto lucido e positivo	38	○	○	○	○
39	Ha espresso giudizi sul lavoro degli altri che hanno suscitato risentimento	39	○	○	○	○
40	Ha mostrato di non aver colto i segnali e le emozioni dell'altro	40	○	○	○	○
41	È stato cordiale e socievole	41	○	○	○	○
42	I suoi interventi hanno influenzato le decisioni degli altri che operano con lui	42	○	○	○	○
43	In situazioni difficili ha perso la pazienza prendendotela con altre persone	43	○	○	○	○
44	Ha avuto difficoltà nel comprendere il senso delle azioni di chi lavora con lui	45	○	○	○	○
45	Ha agito per instaurare buoni rapporti con gli altri	46	○	○	○	○
46	Ha dato a vedere agli altri la sua arrabbiatura, la sua stanchezza o la sua frustrazione	48	○	○	○	○
47	Ha cercato di capire le cause degli atteggiamenti e dei comportamenti dell'altro	50	○	○	○	○
48	Ha intuito i reali umori ed i veri sentimenti dell'altro	51	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 85 30/04/2011 12:09:50

Ripensando agli effettivi comportamenti del partecipante durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
49	Ha fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto da chi lavora con lui	52	○	○	○	○
50	Nel confronto non ha schiacciato l'altro: ha accolto alcune sue richieste	53	○	○	○	○
51	Ha coinvolto gli altri destando interesse sulle sue iniziative	54	○	○	○	○
52	È riuscito a costruire relazioni di fiducia con altri gruppi	55	○	○	○	○
53	Prima di iniziare un confronto ha fissato la priorità degli obiettivi da raggiungere	56	○	○	○	○
54	Non è riuscito a far comprendere agli altri senso e significato alle attività che proponeva	57	○	○	○	○
55	Non è riuscito a raggiungere gli obiettivi comuni per difficoltà di rapporto con altri gruppi	58	○	○	○	○
56	Nel confronto ha perseguito gli obiettivi rispettando le priorità che si era dato	59	○	○	○	○
57	È riuscito a essere riconosciuto per la sua competenza nel ruolo che ricopre	60	○	○	○	○
58	Nel confronto è riuscito a superare i suoi pregiudizi sull'altro	62	○	○	○	○
59	Ha mostrato di aver ben pianificato e programmato le attività che voleva proporre	63	○	○	○	○

Ripensando agli effettivi comportamenti del partecipante durante la formazione, con quale frequenza			Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
60	Nella relazione con altri gruppi ha dato loro fiducia	64	○	○	○	○
61	Nel confronto non èriuscito a disinnescare i pregiudizi nei suoi confronti	65	○	○	○	○
62	Si è concentrato per cogliere e utilizzare il meglio degli altri gruppi	67	○	○	○	○
63	Nel confronto ha proposto soluzioni alternative accettate dall'altro	68	○	○	○	○
64	Non ha messo l'energia necessaria per far accogliere dalla dirigenza una sua proposta	69	○	○	○	○
65	Nel confronto si è mostrato interessato alle proposte dell'altro	71	○	○	○	○
66	Ha favorito contatti/condizioni per l'ampliamento delle relazioni esterne del tuo gruppo	73	○	○	○	○
67	Nel confronto hai uitlizzato un approccio che funziona bene con tutti i tipi di interlocutore	74	○	○	○	○
68	-Ha preferito chiudere un confronto piuttosto di scendere ad una soluzione di compromesso	77	○	○	○	○
69	Nel confronto ha tenuto saldamente le sue posizioni senza cedere alle richieste dell'altro	80	○	○	○	○

GRAZIE!
Inserisca tutti i fogli nella busta bianca che le è stata fornita, la chiuda e la consegni scrivendo il suo nome all'esterno.

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 87 30/04/2011 12:09:50

Allegato 1E

Partecipante: _____

Questionario autodescrittivo (QautoQtot)

Come concordato, il presente questionario è stato fornito anche ad alcune persone che lavorano con te. **Le si chiede di compilare il presente questionario in autonomia senza consultarsi con altri:** lo scopo del questionario è ottenere il **suo** punto di vista sui comportamenti tenuti durante il lavoro.
Ricordi che i risultati li vedrà solo lei e potranno servirle come un riscontro di sue competenze.
Le si chiede di indicare a fianco di ciascun comportamento la frequenza con cui ritiene di averlo attuato annerendo il pallino corrispondente.
È importante che non salti nessuna riga

Ripensando ai suoi effettivi comportamenti durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
01	Hai avuto conferma di aver ben compreso i messaggi non verbali e/o nel linguaggio dell'altro	○	○	○	○
02	Ti sei inserito con facilità nel gruppo di lavoro sentendoti a tuo agio	○	○	○	○
03	Sei stato disponibile a confrontarti con chi lavora con te	○	○	○	○
04	Hai supportato nelle difficoltà chi lavora con te	○	○	○	○
05	Prima di prendere una decisione hai raccolto tutte le informazioni utili	○	○	○	○
06	Hai stimolato nell'altro l'espressione dei bisogni	○	○	○	○
07	Nel gruppo di lavoro sei intervenuto ravvivando il clima	○	○	○	○
07	Hai espresso e trasmesso entusiasmo e soddisfazione	○	○	○	○
08	Ti sei fatto carico dei problemi che si sono presentati nella tua attività	○	○	○	○
10	Di fronte a una cosa andata male hai analizzato i fatti senza nasconderli o difenderti	○	○	○	○
11	Ti sei preso carico dei bisogni dell'altro più di quanto prevedeva il tuo ruolo	○	○	○	○
12	Ti sei dato da fare per mettere a loro agio le persone con cui interagivi	○	○	○	○
13	Hai ripreso, rielaborato, valorizzato proposte, idee di chi lavora con te	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 89 30/04/2011 12:09:50

Ripensando ai suoi effettivi comportamenti durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
14	Hai perseverato con atteggiamento positivo anche nelle difficoltà	○	○	○	○
15	Ti sei confrontato con l'altro senza giudicare o giudicarti	○	○	○	○
16	16Hai chiesto all'altro conferma della comprensione di ciò che hai detto	○	○	○	○
17	Ti sei trovato a disagio quando hai avuto che fare con persone che non conoscevi	○	○	○	○
18	Hai proposto idee e soluzioni alternative per lo svolgimento di un'attività	○	○	○	○
19	Sei riuscito a portare completamente a termine i compiti che ti erano stati assegnati	○	○	○	○
20	Hai proposto e condiviso correzioni e alternative a un modo di operare	○	○	○	○
21	Hai mostrato disinteresse per i discorsi dell'altro	○	○	○	○
22	Hai favorito o costruito situazioni di incontro e di dialogo con gli altri	○	○	○	○
23	Sei riuscito a ottenere il consenso sulle tue iniziative da parte di chi collaborava con te	○	○	○	○
24	Sei riuscito a far fronte in modo adeguato ai carichi di lavoro mettendoci l'energia necessaria.	○	○	○	○
25	Hai espresso giudizi sugli altri troppo presto	○	○	○	○

Ripensando ai suoi effettivi comportamenti durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
26	Sei riuscito ad impostare rapporti basati su chiarezza correttezza e collaborazione	○	○	○	○
27	Ti sei sentito in difficoltà di fronte alla contestazione di una tua idea	○	○	○	○
28	Non sei riuscito a completare un lavoro perché troppo difficile o pesante	○	○	○	○
29	Hai applicato dei suggerimenti che hanno migliorato la qualità del tuo lavoro	○	○	○	○
30	Ti sei reso disponibile ad aiutare e supportare gli altri nel lavoro	○	○	○	○
31	Hai avuto difficoltà a trovare argomenti di conversazione con gli altri	○	○	○	○
32	Pur potendo non hai espresso proposte e suggerimenti	○	○	○	○
33	Nelle situazioni stressanti non sei riuscito a svolgere bene la tua attività	○	○	○	○
34	Di tua iniziativa hai valutato con gli altri i risultati di una attività in cui eri coinvolto	○	○	○	○
35	Hai fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto dall'altro	○	○	○	○
36	Sei stato schivo e non hai dato confidenza agli altri	○	○	○	○
37	Ti sei proposto agli altri in modo positivo e sei riuscito ad ispirare fiducia	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 91 30/04/2011 12:09:50

Ripensando ai suoi effettivi comportamenti durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
38	Anche nei momenti più difficili sei rimasto lucido e positivo	○	○	○	○
39	Hai espresso giudizi sul lavoro degli altri che hanno suscitato risentimento	○	○	○	○
40	Ti sei accorto di non aver colto i segnali e le emozioni dell'altro	○	○	○	○
41	Sei stato cordiale e socievole	○	○	○	○
42	I tuoi interventi hanno influenzato le decisioni degli altri che operano con te	○	○	○	○
43	In situazioni difficili hai perso la pazienza prendendotela con altre persone	○	○	○	○
44	Hai comunicato e discusso con chi di dovere i problemi rilevati nel lavoro	○	○	○	○
45	Hai avuto difficoltà nel comprendere il senso delle azioni di chi lavora con te	○	○	○	○
46	Hai agito per instaurare buoni rapporti con gli altri	○	○	○	○
47	Hai comunicato a chi ha la responsabilità di intervenire i problemi e/o i bisogni di cui ti sei accorto	○	○	○	○
48	Hai dato a vedere agli altri la tua arrabbiatura, la tua stanchezza o la tua frustrazione	○	○	○	○
49	Hai discusso di come si poteva migliorare un lavoro ma non con chi poteva decidere il cambiamento	○	○	○	○

Ripensando ai suoi effettivi comportamenti durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
50	Hai cercato di capire le cause degli atteggiamenti e dei comportamenti dell'altro	○	○	○	○
51	Hai intuito i reali umori ed i veri sentimenti dell'altro	○	○	○	○
52	Hai fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto da chi lavora con te	○	○	○	○
53	Nel confronto non hai schiacciato l'altro: hai accolto alcune sue richieste	○	○	○	○
54	Hai coinvolto gli altri destando interesse sulle tue iniziative	○	○	○	○
55	Sei riuscito a costruire relazioni di fiducia con altri gruppi	○	○	○	○
56	Prima di iniziare un confronto hai fissato la priorità degli obiettivi da raggiungere	○	○	○	○
57	Non sei riuscito a far comprendere agli altri senso e significato alle attività che proponevi	○	○	○	○
58	Non sei riuscito a raggiungere gli obiettivi comuni per difficoltà di rapporto con altri gruppi	○	○	○	○
59	Nel confronto hai perseguito gli obiettivi rispettando le priorità che ti eri dato	○	○	○	○
60	Sei riuscito a essere riconosciuto per la tua competenza nel ruolo che ricopri	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 93 30/04/2011 12:09:50

Ripensando ai suoi effettivi comportamenti durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
61	Hai portato nel tuo gruppo/organizzazione quanto imparato collaborando con altri gruppi/organizzazioni	○	○	○	○
62	Nel confronto sei riuscito a superare i tuoi pregiudizi sull'altro	○	○	○	○
63	Hai mostrato di aver ben pianificato e programmato le attività che volevi proporre	○	○	○	○
64	Nella relazione con altri gruppi hai dato loro fiducia	○	○	○	○
65	Nel confronto non sei riuscito a disinnescare i pregiudizi nei tuoi confronti	○	○	○	○
66	Sei riuscito a suscitare l'attenzione della dirigenza per le tue proposte	○	○	○	○
67	Ti sei concentrato per cogliere e utilizzare il meglio degli altri gruppi	○	○	○	○
68	Nel confronto hai proposto soluzioni alternative accettate dall'altro	○	○	○	○
69	Non hai messo l'energia necessaria per far accogliere dalla dirigenza una tua proposta	○	○	○	○
70	Non sei riuscito a curarare con la continuità necessaria il rapporto con altri gruppi/organizzazioni	○	○	○	○
71	Nel confronto ti sei mostrato interessato alle proposte dell'altro	○	○	○	○
72	Hai ottenuto incarichi di fiducia dalla dirigenza	○	○	○	○

Ripensando ai suoi effettivi comportamenti durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
73	Hai favorito contatti/condizioni per l'ampliamento delle relazioni esterne del tuo gruppo	○	○	○	○
74	Nel confronto hai utilizzato un approccio che funziona bene con tutti i tipi di interlocutore	○	○	○	○
75	Quando hai proposto alla dirigenza delle nuove idee queste sono state accolte	○	○	○	○
76	Il tuo lavoro ha migliorato il funzionamento della rete di rapporti del tuo gruppo/organizzazione	○	○	○	○
77	Hai preferito chiudere un confronto piuttosto di scendere ad una soluzione di compromesso	○	○	○	○
78	Non sei riuscito a trovare la strada per convincere la dirigenza su una tua buona proposta	○	○	○	○
79	Ti sei informato sul funzionamento dei gruppi/ organizzazioni esterni con cui dovevi rapportarti	○	○	○	○
80	Nel confronto hai tenuto saldamente le tue posizioni senza cedere alle richieste dell'altro	○	○	○	○

GRAZIE!
Inserisca i fogli nella busta bianca che le è stata fornita,
la chiuda e la consegni senza scrivere il suo nome all'esterno.

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 95 30/04/2011 12:09:50

Allegato 1F

Osservatore: _____
Collega osservato: _____

Questionario osservativo (QeteroQtot)

Il presente questionario è stato fornito anche ad alcuni suoi colleghi, ma le si chiede di compilare il presente questionario in **autonomia** senza consultarsi con altri: lo scopo del questionario è ottenere diversi punti di vista circa alcuni comportamenti del partecipante osservati durante il lavoro. Le si chiede di indicare a fianco di ciascun comportamento la frequenza con cui lo ha visto attuare dal partecipante osservato. Il partecipante riceverà in modo riservato i risultati dei questionari aggregati e senza indicazione dei nomi dei compilanti. **Le si chiede di indicare a fianco di ciascun comportamento la frequenza con cui ritiene di averlo visto attuare annerendo il pallino corrispondente.**
È importante che non salti nessuna riga

Ripensando agli effettivi comportamenti del collega durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
01	Ha mostrato di comprendere i messaggi non verbali e/o nel linguaggio dell'altro	○	○	○	○
02	Si è inserito con facilità nel gruppo di lavoro sentendosi a suo agio	○	○	○	○
03	È stato disponibile a confrontarsi con chi lavora con lui	○	○	○	○
04	Ha supportato nelle difficoltà chi lavora con lui	○	○	○	○
05	Prima di prendere una decisione ha raccolto tutte le informazioni utili	○	○	○	○
06	Ha stimolato nell'altro l'espressione dei bisogni	○	○	○	○
07	Nel gruppo di lavoro è intervenuto ravvivando il clima	○	○	○	○
07	Ha espresso e trasmesso entusiasmo e soddisfazione	○	○	○	○
08	Si è fatto carico dei problemi che si sono presentati nella sua attività	○	○	○	○
10	Di fronte a una cosa andata male ha analizzato i fatti senza nasconderli o difendersi	○	○	○	○
11	Si è preso carico dei bisogni dell'altro anche più di quanto prevedeva il suo ruolo	○	○	○	○
12	Si è dato da fare per mettere a loro agio le persone con cui interagiva	○	○	○	○
13	Ha ripreso, rielaborato, valorizzato proposte, idee di chi lavora con lui	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 97 30/04/2011 12:09:50

Ripensando agli effettivi comportamenti del collega durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
14	Ha perseverato con atteggiamento positivo anche nelle difficoltà	○	○	○	○
15	Si è confrontato con l'altro senza giudicare o giudicarti	○	○	○	○
16	Ha chiesto conferma della comprensione di ciò che ha detto all'altro	○	○	○	○
17	Si è trovato a disagio quando ha avuto che fare con persone che non conosceva	○	○	○	○
18	Ha proposto idee e soluzioni alternative per lo svolgimento di un'attività	○	○	○	○
19	È riuscito a portare completamente a termine in compiti che gli erano stati assegnati	○	○	○	○
20	Ha proposto e condiviso correzioni e alternative a un modo di operare	○	○	○	○
21	Ha mostrato disinteresse per i discorsi dell'altro	○	○	○	○
22	Ha favorito o costruito situazioni di incontro e di dialogo con gli altri	○	○	○	○
23	È riuscito a ottenere il consenso sulle sue iniziative da parte di chi collaborava con lui	○	○	○	○
24	È riuscito a far fronte in modo adeguato ai carichi di lavoro mettendoci l'energia necessaria.	○	○	○	○
25	Ha espresso giudizi sugli altri troppo presto	○	○	○	○

Ripensando agli effettivi comportamenti del collega durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
26	È riuscito ad impostare rapporti basati su chiarezza correttezza e collaborazione	○	○	○	○
27	Si è mostrato in difficoltà di fronte alla contestazione di una sua idea	○	○	○	○
28	Non è riuscito a completare un lavoro ritenendolo troppo difficile o pesante	○	○	○	○
29	Ha applicato dei suggerimenti che hanno migliorato la qualità del suo lavoro	○	○	○	○
30	Si è reso disponibile ad aiutare e supportare gli altri nel lavoro	○	○	○	○
31	Ha avuto difficoltà a trovare argomenti di conversazione con gli altri	○	○	○	○
32	Pur potendo non ha espresso proposte e suggerimenti	○	○	○	○
33	Nelle situazioni stressanti non è riuscito a svolgere bene la sua attività	○	○	○	○
34	Di sua iniziativa ha valutato con gli altri i risultati di una attività in cui era coinvolto	○	○	○	○
35	Ha fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto dall'altro	○	○	○	○
36	È stato schivo e non ha dato confidenza agli altri	○	○	○	○
37	Si è proposto gli altri in modo positivo ed è riuscito ad ispirare fiducia	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 99 30/04/2011 12:09:50

Ripensando agli effettivi comportamenti del collega durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
38	Anche nei momenti più difficili è rimasto lucido e positivo	○	○	○	○
39	Ha espresso giudizi sul lavoro degli altri che hanno suscitato risentimento	○	○	○	○
40	Ha mostrato di non aver colto i segnali e le emozioni dell'altro	○	○	○	○
41	È stato cordiale e socievole	○	○	○	○
42	I suoi interventi hanno influenzato le decisioni degli altri che operano con lui	○	○	○	○
43	In situazioni difficili ha perso la pazienza prendendotela con altre persone	○	○	○	○
44	Ha comunicato e discusso con chi di dovere i problemi rilevati nel lavoro	○	○	○	○
45	Ha avuto difficoltà nel comprendere il senso delle azioni di chi lavora con lui	○	○	○	○
46	Ha agito per instaurare buoni rapporti con gli altri	○	○	○	○
47	Ha comunicato a chi ha la responsabilità di intervenire i problemi e/o i bisogni di cui si è accorto	○	○	○	○
48	Ha dato a vedere agli altri la sua arrabbiatura, la sua stanchezza o la sua frustrazione	○	○	○	○
49	Ha discusso di come si poteva migliorare un lavoro ma non con chi poteva decidere il cambiamento	○	○	○	○

Ripensando agli effettivi comportamenti del collega durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
50	Ha cercato di capire le cause degli atteggiamenti e dei comportamenti dell'altro	○	○	○	○
51	Ha intuito i reali umori ed i veri sentimenti dell'altro	○	○	○	○
52	Ha fatto domande per essere certo di aver capito quanto detto da chi lavora con lui	○	○	○	○
53	Nel confronto non ha schiacciato l'altro: ha accolto alcune sue richieste	○	○	○	○
54	Ha coinvolto gli altri destando interesse sulle sue iniziative	○	○	○	○
55	È riuscito a costruire relazioni di fiducia con altri gruppi/organizzazioni	○	○	○	○
56	Prima di iniziare un confronto ha fissato la priorità degli obiettivi da raggiungere	○	○	○	○
57	Non è riuscito a far comprendere agli altri senso e significato alle attività che proponeva	○	○	○	○
58	Non è riuscito a raggiungere gli obiettivi comuni per difficoltà di rapporto con altri gruppi/organizzazioni	○	○	○	○
59	Nel confronto ha perseguito gli obiettivi rispettando le priorità che si era dato	○	○	○	○
60	È riuscito a essere riconosciuto per la sua competenza nel ruolo che ricopre	○	○	○	○

Continua

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 101 30/04/2011 12:09:50

Ripensando agli effettivi comportamenti del collega durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
61	Ha portato nel suo gruppo/organizzazione quanto imparato collaborando con altri gruppi/organizzazioni	○	○	○	○
62	Nel confronto è riuscito a superare i suoi pregiudizi sull'altro	○	○	○	○
63	Ha mostrato di aver ben pianificato e programmato le attività che voleva proporre	○	○	○	○
64	Nella relazione con altri gruppi/organizzazioni ha dato loro fiducia	○	○	○	○
65	Nel confronto non è riuscito a disinnescare i pregiudizi nei suoi confronti	○	○	○	○
66	È riuscito a suscitare l'attenzione della dirigenza per le sue proposte	○	○	○	○
67	Si è concentrato per cogliere e utilizzare il meglio degli altri gruppi/organizzazioni	○	○	○	○
68	Nel confronto ha proposto soluzioni alternative accettate dall'altro	○	○	○	○
69	Non ha messo l'energia necessaria per far accogliere dalla dirigenza una sua proposta	○	○	○	○
70	Non è riuscito a curare con la continuità necessaria il rapporto con altri gruppi/organizzazioni	○	○	○	○
71	Nel confronto si è mostrato interessato alle proposte dell'altro	○	○	○	○

Ripensando agli effettivi comportamenti del collega durante il lavoro, con quale frequenza		Mai o quasi mai	Talvolta	Spesso	Sempre o quasi sempre
72	Ha ottenuto incarichi di fiducia dalla dirigenza	○	○	○	○
73	Ha favorito contatti/condizioni per l'ampliamento delle relazioni esterne del tuo gruppo/organizzazione	○	○	○	○
74	Nel confronto hai utilizzato un approccio che funziona bene con tutti i tipi di interlocutore	○	○	○	○
75	75-Quando ha proposto alla dirigenza delle nuove idee queste sono state accolte	○	○	○	○
76	76-Il suo lavoro ha migliorato il funzionamento della rete di rapporti del nostro gruppo/organizzazione	○	○	○	○
77	77-Ha preferito chiudere un confronto piuttosto di scendere ad una soluzione di compromesso	○	○	○	○
78	78-Non è riuscito a trovare la strada per convincere la dirigenza su una sua buona proposta	○	○	○	○
79	79-Si è informato sul funzionamento dei gruppi/ organizzazioni esterni con cui doveva rapportarsi	○	○	○	○
80	80-Nel confronto ha tenuto saldamente le sue posizioni senza cedere alle richieste dell'altro	○	○	○	○

GRAZIE!
Inserisca i fogli nella busta bianca che le è stata fornita,
la chiuda e la consegni senza scrivere il suo nome all'esterno.

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 103 30/04/2011 12:09:51

Allegato 2

Agli Studenti dei corsi OSS

Metàlogos assieme a Irecoop, Confcooperative e all'Università di Padova sta sviluppando un progetto di ricerca con finanziamento della Regione del Veneto per individuare metodologie innovative di riconoscimento e certificazione delle competenze per il sociale. Scopo del progetto è sviluppare degli strumenti di analisi delle competenze utilizzabile in tre direzioni: permettere l'orientamento e l'auto-orientamento lavorativo; fornire indicazioni per la formazione e l'auto-formazione nell'arco di vita; dimostrare le proprie competenze nel momento della ricerca di lavoro e nella gestione della propria carriera.

All'interno di questo progetto si sta sperimentando un modello di analisi delle competenze trasversali da utilizzarsi in sede di tirocinio di modo che anche chi non ha avuto esperienze lavorative effettive possa avere un riscontro (un feedback) circa il possesso di una serie di competenze trasversali, che, pur non essendo oggetto di studio durante i corsi, risultano importanti nel lavoro sociale.

Infatti, nel lavoro, e in quello sociale in particolare, è importante il possesso non solo di competenze tecniche ma anche di specifiche competenze trasversali come saper leggere una situazione sociale, essere in grado di rapportarsi con gli altri, essere in grado di reggere le difficoltà ecc…. Può essere quindi interesse dello studente ottenere una descrizione delle proprie competenze così come egli stesso le vede e come le vedono gli altri ottenendo in tal modo una visione più realistica circa il possesso di tali competenze che può orientare il proprio percorso di sviluppo personale e lavorativo.

Non solo. Disporre di una descrizione delle proprie competenze espressa anche da altri la rende più credibile ed utilizzabile nel momento in cui è necessario proporsi per un lavoro o per l'assunzione di nuove mansioni e responsabilità all'interno dell'organizzazione in cui già si lavora.

La procedura che vogliamo sperimentare con la vostra collaborazione si articola nelle seguente fasi:

1. Compilazione di un questionario auto descrittivo da parte dello studente
2. Compilazione da parte di alcune persone che hanno lavorato con lo studente durante il tirocinio di un questionario simile al precedente per descrivere il comportamento dello studente stesso
3. Elaborazione dei dati e stesura dei rapporti personali
4. Restituzione a ciascun studente del rapporto personale e spiegazione collettiva di come leggerlo e utilizzarlo.
5. Un colloquio personale (solo se richiesto dello studente) con un esperto

Da questa sperimentazione

– ciascun studente avrà *un riscontro delle sue competenze trasversali*: attraverso un confronto fra la sua auto descrizione e la descrizione di chi lo ha visto lavorare con lui, potrà valutare se vi sono somiglianze o differenze di visione; inoltre potrà sapere come si pone rispetto alla media degli altri studenti nella sua auto descrizione e nella visione che gli altri hanno delle sue competenze trasversali
– ciascun studente, su sua richiesta, potrà avere un approfondimento personale con un esperto per individuare eventuali percorsi di miglioramento personale.
– ciascun studente, se ritiene opportuno, potrà utilizzare il rapporto a sostegno della dichiarazione delle proprie competenze trasversali.

Il questionario che vi si chiede di compilare è costituito di una serie di comportamenti che fanno riferimento a diverse competenze trasversali. Per ciascun comportamento vi viene semplicemente chiesto di dire con che frequenza l'avete attuato durante il tirocinio usando la seguente scala: **Mai o quasi mai, Talvolta, Spesso, Sempre o quasi sempre**. Pensate al vostro reale comportamento e cercate di indicarne la frequenza senza pensare se era desiderabile o meno. Non vale la pena di essere sleali verso se stessi. L'importante è descriversi sinceramente per poi confrontare la nostra visione con quella degli altri.

Il tempo richiesto è di circa 30 minuti.
È necessario indicare la frequenza di tutti i comportamenti.

Vi diamo *garanzia di riservatezza e garanzia che le informazioni raccolte non verranno utilizzate per fini di valutazione o di esame*: consegnerete i questionari compilati in busta chiusa (nessuno tranne i ricercatori, che sono tenuti alla segretezza, vedrà le vostre risposte), il rapporto con i risultati verrà consegnato solo allo studente in busta chiusa. Per analoghe ragioni di riservatezza anche le persone che hanno lavorato con voi restituiranno i propri questionari in busta chiusa e non vi verrà comunicato il loro nome.
Il rapporto riservato e personale che consegneremo a ciascun studente è di proprietà e gestione esclusiva dello studente stesso. In nessun altro documento prodotto dalla ricerca appariranno i nomi dei partecipanti.

Metàlogos e i Partner di progetto vi ringraziano per la collaborazione

Allegato 3

Al Personale coinvolto nei tirocini per OSS

Metàlogos assieme a Irecoop, Confcooperative e all'Università di Padova sta sviluppando un progetto di ricerca con finanziamento della Regione del Veneto per individuare metodologie innovative di riconoscimento e certificazione delle competenze per il sociale. Scopo del progetto è sviluppare degli strumenti di analisi delle competenze utilizzabile in tre direzioni: permettere l'orientamento e l'auto-orientamento lavorativo; fornire indicazioni per la formazione e l'auto-formazione nell'arco di vita; dimostrare le proprie competenze nel momento della ricerca di lavoro e nella gestione della propria carriera.

All'interno di questo progetto si sta sperimentando un modello di analisi delle competenze trasversali da utilizzarsi in sede di tirocinio di modo che anche chi non ha avuto esperienze lavorative effettive possa avere un riscontro (un feedback) circa il possesso di una serie di competenze trasversali, che, pur non essendo oggetto di studio durante i corsi, risultano importanti nel lavoro sociale.

Infatti, nel lavoro, e in quello sociale in particolare, è importante il possesso non solo di competenze tecniche ma anche di specifiche competenze trasversali come saper leggere una situazione sociale, essere in grado di rapportarsi con gli altri, essere in grado di reggere le difficoltà ecc…. Può essere quindi interesse dello studente ottenere una descrizione delle proprie competenze così come egli stesso le vede e come le vedono gli altri ottenendo in tal modo una visione più realistica circa il possesso di tali competenze che può orientare il proprio percorso di sviluppo personale e lavorativo.

Non solo. Disporre di una descrizione delle proprie competenze espressa anche da altri la rende più credibile ed utilizzabile nel momento in cui è necessario proporsi per un lavoro o per l'assunzione di nuove mansioni e responsabilità all'interno dell'organizzazione in cui già si lavora.

La procedura che vogliamo sperimentare si articola nelle seguente fasi:

6. Compilazione di un questionario auto descrittivo da parte dello studente
7. Compilazione da parte di alcune persone che hanno lavorato con lo studente durante il tirocinio di un questionario simile al precedente per descrivere il comportamento dello studente stesso
8. Elaborazione dei dati e stesura dei rapporti personali
9. Restituzione a ciascun studente del rapporto personale e spiegazione collettiva di come leggerlo e utilizzarlo.
10. Un colloquio personale (solo se richiesto dello studente) con un esperto

Da questa sperimentazione

– ciascun studente avrà *un riscontro delle sue competenze trasversali*: attraverso un confronto fra la sua auto descrizione e la descrizione di chi lo ha visto lavorare con lui, potrà valutare se vi sono somiglianze o differenze di visione; inoltre potrà sapere come si pone rispetto alla media degli altri studenti nella sua auto descrizione e nella visione che gli altri hanno delle sue competenze trasversali
– ciascun studente, su sua richiesta, potrà avere un approfondimento personale con un esperto per individuare eventuali percorsi di miglioramento personale.
– ciascun studente, se ritiene opportuno, potrà utilizzare il rapporto a sostegno della dichiarazione delle proprie competenze trasversali.

La vostra collaborazione è richiesta nella sola fase 2.
Il questionario che vi si chiede di compilare è costituito di una serie di comportamenti che fanno riferimento a diverse competenze trasversali. Per ciascun comportamento vi viene semplicemente chiesto di dire con che frequenza l'avete visto attuare dallo studente durante il tirocinio. Userete la seguente scala: **Mai o quasi mai, Talvolta, Spesso, Sempre o quasi sempre**. Cercate di indicare la frequenza con cui lo studente ha attuato ciascun comportamento senza pensare se era desiderabile o meno. *Poiché l'obiettivo è ottenere più punti di vista indipendenti è importante che non vi consultiate con i colleghi.*

Il tempo richiesto è di circa 15 minuti per studente.
È necessario indicare la frequenza di tutti i comportamenti.

Vi diamo *garanzia di riservatezza e garanzia di anonimato*: consegnerete i questionari compilati per ciascun studente in busta chiusa col vostro nome solo all'esterno. Nessuno tranne i ricercatori, che sono tenuti alla segretezza, vedrà i vostri nomi e i questionari non saranno associati al nome del compilante. Il rapporto personale, che verrà consegnato solo allo studente, non riporterà i vostri giudizi individuali ma solo un giudizio medio.
In nessun documento prodotto dalla ricerca appariranno i vostri nomi o informazioni che permettano la vostra identificazione.

Metàlogos e i Partner di progetto vi ringraziano per la collaborazione

Allegato 4A

QautoQTot e QeteroQTot -Corrispondenze item-competenza e polarità degli item

Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità
Item1	1	+	Item2	2	+	Item3	3	+	Item4	4	+
Item6	1	+	Item7	2	+	Item8	3	+	Item9	4	+
Item11	1	+	Item12	2	+	Item13	3	+	Item14	4	+
Item16	1	+	Item17	2	-	Item18	3	+	Item19	4	+
Item21	1	-	Item22	2	+	Item23	3	+	Item24	4	+
Item25	1	-	Item26	2	+	Item27	3	-	Item28	4	-
Item30	1	+	Item31	2	-	Item32	3	-	Item33	4	-
Item35	1	+	Item36	2	-	Item37	3	+	Item38	4	+
Item40	1	-	Item41	2	+	Item42	3	+	Item43	4	-
Item45	1	+	Item46	2	+	Item47	3	+	Item48	4	-
Item50	1	+									
Item51	1	+									
Item52	1	+									

Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità
Item5	5	+	Item53	6	+	Item54	7	+	Item55	8	+
Item10	5	+	Item56	6	+	Item57	7	-	Item58	8	-
Item15	5	+	Item59	6	+	Item60	7	+	Item61	8	+
Item20	5	+	Item62	6	+	Item63	7	+	Item64	8	+
Item29	5	+	Item65	6	-	Item66	7	+	Item67	8	+
Item34	5	+	Item68	6	+	Item69	7	-	Item70	8	-
Item39	5	-	Item71	6	+	Item72	7	+	Item73	8	+
Item44	5	-	Item74	6	-	Item75	7	+	Item76	8	+
Item49	5	-	Item77	6	-	Item78	7	-	Item79	8	+

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 113 30/04/2011 12:09:51

Allegato 4B

QautoQF e QeteroQF -*Corrispondenze item-competenza e polarità degli item*

Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità
Item1	1	+	Item2	2	+	Item3	3	+	Item4	4	+
Item6	1	+	Item7	2	+	Item8	3	+	Item9	4	+
Item11	1	+	Item12	2	+	Item13	3	+	Item14	4	+
Item16	1	+	Item17	2	-	Item18	3	+	Item19	4	+
Item21	1	-	Item22	2	+	Item23	3	+	Item24	4	+
Item25	1	-	Item26	2	+	Item27	3	-	Item28	4	-
Item30	1	+	Item31	2	-	Item32	3	-	Item33	4	-
Item35	1	+	Item36	2	-	Item37	3	+	Item38	4	+
Item40	1	-	Item41	2	+	Item42	3	+	Item43	4	-
Item44	1	+	Item45	2	+				Item46	4	-
Item47	1	+									
Item48	1	+									
Item49	1	+									

Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità
Item5	5	+	Item50	6	+	Item51	7	+	Item52	8	+
Item10	5	+	Item53	6	+	Item54	7	-	Item55	8	-
Item15	5	+	Item56	6	+	Item57	7	+	Item60	8	+
Item20	5	+	Item58	6	+	Item59	7	+	Item62	8	+
Item29	5	+	Item61	6	-	Item64	7	-	Item66	8	+
Item34	5	+	Item63	6	+						
Item39	5	-	Item65	6	+						
			Item67	6	-						
			Item68	6	-						
			Item69	6	-						

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 115 30/04/2011 12:09:51

Allegato 4C

QautoOP e QeteroOP -*Corrispondenze item-competenza e polarità degli item*

Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità
Item1	1	+	Item2	2	+	Item3	3	+
Item6	1	+	Item7	2	+	Item8	3	+
Item11	1	+	Item12	2	+	Item13	3	+
Item16	1	+	Item17	2	-	Item18	3	+
Item21	1	-	Item22	2	+	Item23	3	+
Item25	1	-	Item26	2	+	Item27	3	-
Item30	1	+	Item31	2	-	Item32	3	-
Item35	1	+	Item36	2	-	Item37	3	+
Item40	1	-	Item41	2	+	Item42	3	+
Item45	1	-	Item46	2	+	Item47	3	+
Item50	1	+						
Item51	1	+						
Item52	1	+						

Item	Competenza	Polarità	Item	Competenza	Polarità
Item4	4	+	Item5	5	+
Item9	4	+	Item10	5	+
Item14	4	+	Item15	5	+
Item19	4	+	Item20	5	+
Item24	4	+	Item29	5	+
Item28	4	-	Item34	5	+
Item33	4	-	Item39	5	-
Item38	4	+	Item44	5	-
Item43	4	-	Item49	5	-
Item48	4	-			

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 117 30/04/2011 12:09:51

Allegato 5

Feedback di Competenze trasversali per il sociale

Versione sperimentale per partecipanti a Formazione Esperenziale

Profilo di competenza di

XXXX YYYYYYYYYYYY

Ottobre 2010

Prodotto all'interno del progetto
METODOLOGIE INNOVATIVE DI RICONOSCIMENTO E CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE PER IL SOCIALE
Codice : **2169/1/1/1758/2009**
Ente capofila: Metàlogos s.c.
Partner operativi: Università di Padova, IRECOOP, Confcooperative – Federsolidarietà Veneto
Partner di rete: Amministrazione Provinciale di Belluno, Consorzio Impresa Sociale 3 Venezie, SIPAB

Unione europea
Fondo sociale europeo

Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali
Direzione Generale per le Politiche per l'Orientamento e la Formazione

Regione del Veneto

Presentazione

Metàlogos assieme a Irecoop, Confcooperative e all'Università di Padova sta sviluppando un progetto di ricerca con finanziamento FSE della Regione del Veneto per individuare metodologie innovative di riconoscimento e certificazione delle competenze per il sociale. Scopo del progetto è sviluppare degli strumenti di analisi delle competenze utilizzabile in tre direzioni: permettere l'orientamento e l'auto-orientamento lavorativo; fornire indicazioni per la formazione e l'auto-formazione nell'arco di vita; dimostrare le proprie competenze nel momento della ricerca di lavoro e nella gestione della propria carriera.
All'interno di questo progetto si sta sperimentando un modello di analisi delle competenze trasversali da utilizzarsi in sede di formazione esperenziale di modo che anche senza intervenire direttamente sul posto di lavoro la persona interessata possa avere un riscontro (un feedback) dagli altri circa il possesso di una serie di competenze trasversali, che risultano importanti nel lavoro sociale.
Infatti, nel lavoro, e in quello sociale in particolare, è importante il possesso non solo di competenze tecniche ma anche di specifiche competenze trasversali come saper leggere una situazione sociale, essere in grado di rapportarsi con gli altri, essere in grado di reggere le difficoltà ecc… Può essere quindi interesse del partecipante ottenere una descrizione delle proprie competenze così come egli stesso le vede e come le vedono gli altri ottenendo in tal modo una visione più realistica circa il possesso di tali competenze che può orientare il proprio percorso di sviluppo personale e lavorativo.
Non solo. Disporre di una descrizione delle proprie competenze espressa anche da altri la rende più credibile ed utilizzabile nel momento in cui è necessario proporsi per un lavoro o per l'assunzione di nuove mansioni e responsabilità all'interno dell'organizzazione in cui già si lavora.

Il presente documento viene consegnato riservatamente in busta chiusa e in unico originale a XXXX YYYYYYYYYYY. Esso è nella esclusiva disponibilità della persona, che ne decide l'uso sotto la sua responsabilità.
L'Ente che ha elaborato il profilo lo rilascia così come sta e non assume alcuna responsabilità circa il suo contenuto e i danni che possono derivare dal suo uso.

Per ragioni di privacy, dopo la consegna all'interessato l'Ente distrugge tutti i riferimenti anagrafici dei dati e quindi non sarà possibile ottenere ulteriore copia del profilo.

Cos'è il feedback di competenza

È un sistema basato su questionari che permette al partecipante e ad altri, che partecipano alla medesima attività formativa, di descrivere in che misura egli attua una serie di comportamenti osservabili ritenuti rappresentativi di alcune competenze, permettendogli in tal modo un confronto fra la sua visione delle competenze possedute e quella degli altri.
Il feedback riguarda un serie di competenze trasversali la cui presenza è ritenuta importante in chi opera nel sistema della cooperazione e del lavoro sociale. Queste sono state individuate attraverso una serie di interviste con figure rappresentative del sistema della cooperazione sociale e un seminario dal quale è emerso un consenso sulle seguenti competenze che divengono perciò l'oggetto dell'indagine:

9. Essere in grado di interagire con l'altro prestando ascolto, prestando attenzione ai segnali anche non verbali, verificando la comprensione propria e altrui, stimolando l'espressione di bisogni, comprendendo il senso dei comportamenti osservati, supportando l'altro.
10. Essere in grado instaurare relazioni positive nel gruppo, dialogando, mettendo a proprio agio le persone, ravvivando il clima, adattandosi al gruppo, impostando rapporti di collaborazione e correttezza, mostrandosi a proprio agio.
11. Essere in grado di agire e interagire con gli altri in maniera propositiva ispirando fiducia, essendo aperto al confronto, valorizzando anche idee altrui, esprimendo idee e soluzioni, ottenendo consenso..
12. Essere in grado di operare anche in situazioni difficoltose, complesse o stressanti facendosi carico dei problemi, supportando gli altri, mantenendo un atteggiamento positivo, mettendoci l'energia necessaria, mantenendo calma e lucidità, non facendo vedere stanchezza e/o frustrazione.
13. Essere in grado di valutare il lavoro proprio e di squadra e di agire per il miglioramento applicando i suggerimenti per il miglioramento, analizzando i fatti senza infingimenti, essendo aperto al confronto, proponendo soluzioni, ponendo attenzione all'altrui sensibilità, comunicando e discutendo proposte con chi può decidere il cambiamento.

14. Essere in grado di negoziare con l'altro adattando l'approccio all'interlocutore, superando i propri e altrui pregiudizi, ascoltando le proposte dell'altro, proponendo alternative accettabili da entrambi, sapendo mantenere i propri obiettivi prioritari, accogliendo anche richieste dell'altro.
15. Essere in grado di essere considerato per le proprie competenze e la qualità delle proprie proposte, impegnando le energie necessarie alla costruzione delle proposte, ottenendo fiducia anche dalla dirigenza, facendo comprendere il senso delle proposte.
16. Essere in grado di costruire e usare proficuamente relazioni con altri gruppi, comprendendo il loro funzionamento, operando proficuamente su obiettivi comuni, curando i rapporti, costruendo relazioni di fiducia, scambiandosi buone pratiche, ampliando la rete di relazioni esterne.

Come vengono espressi e come si leggono i risultati

Il livello di competenza posseduta viene espresso, sia nell'auto-descrizione che nella visione degli altri, per confronto con la distribuzione dei livelli di competenza rilevati in un gruppo (campione) rappresentativo di partecipanti a formazione esperenziale. Il campione di riferimento è stato ordinato in base al livello di competenza dal più basso al più elevato e diviso in quattro fasce contenenti un pari numero di individui. Si è poi andati a vedere in quale fascia rientra il livello di competenza mostrato / percepito dalla persona, assegnando il corrispondente numero di stelle.

L'interpretazione è dunque la seguente:

☆- il proprio livello cade nel quarto inferiore (solo un quarto del campione ha mostrato livelli inferiori a quello riscontrato) quindi è da considerarsi basso;

☆☆ - il proprio livello si colloca nel secondo quarto (più del 25% ma non più del 50% del campione ha livelli inferiori a quello rilevato), è da considerarsi medio-basso;

☆☆☆ - il proprio livello si colloca nel terzo quarto (più del 50% ma non più del 75% del campione ha ottenuto livelli inferiori a quello riscontrato), è da confidarsi medio-alto;

☆☆☆☆ - il proprio livello si colloca nel quarto superiore (significa che almeno il 75% del campione ha ottenuto livelli inferiori a quello rilevato) e quindi è da considerarsi alto.

Profilo di competenze trasversali di XXXX YYYYYYYYYYY mostrate durante la formazione esperenziale secondo la visione dell'interessato e quella di n. 3 altri partecipanti

Livello di possesso della competenza	Secondo l'interessato	Secondo gli altri
1. Essere in grado di interagire con l'altro prestando ascolto, prestando attenzione ai segnali anche non verbali, verificando la comprensione propria e altrui, stimolando l'espressione di bisogni, comprendendo il senso dei comportamenti osservati, supportando l'altro.	☆☆☆☆	☆☆☆
2. Essere in grado instaurare relazioni positive nel gruppo, dialogando, mettendo a proprio agio le persone, ravvivando il clima, adattandosi al gruppo, impostando rapporti di collaborazione e correttezza, mostrandosi a proprio agio.	☆☆☆☆	☆☆☆☆
3. Essere in grado di agire e interagire con gli altri in maniera propositiva ispirando fiducia, essendo aperto al confronto, valorizzando anche idee altrui, esprimendo idee e soluzioni, ottenendo consenso.	☆☆☆☆	☆☆
4. Essere in grado di operare anche in situazioni difficoltose, complesse o stressanti facendosi carico dei problemi, supportando gli altri, mantenendo un atteggiamento positivo, mettendoci l'energia necessaria, mantenendo calma e lucidità, non facendo vedere stanchezza e/o frustrazione.	☆☆☆☆	☆☆☆☆
5. Essere in grado di valutare il lavoro proprio e di squadra e di agire per il miglioramento applicando i suggerimenti per il miglioramento, analizzando i fatti senza infingimenti, essendo aperto al confronto, proponendo soluzioni, ponendo attenzione all'altrui sensibilità, comunicando e discutendo proposte con chi può decidere il cambiamento.	☆☆☆☆	☆☆☆☆
6. Essere in grado di negoziare con l'altro adattando l'approccio all'interlocutore, superando i propri e altrui pregiudizi, ascoltando le proposte dell'altro, proponendo alternative accettabili da entrambi, sapendo mantenere i propri obiettivi prioritari, accogliendo anche richieste dell'altro.	☆☆☆☆	☆

7. Essere in grado di essere considerato per le proprie competenze e la qualità delle proprie proposte, impegnando le energie necessarie alla costruzione delle proposte, ottenendo fiducia anche dalla dirigenza, facendo comprendere il senso delle proposte.	☆☆☆☆	☆☆
8. Essere in grado di costruire e usare proficuamente relazioni con altri gruppi, comprendendo il loro funzionamento, operando proficuamente su obiettivi comuni, curando i rapporti, costruendo relazioni di fiducia, scambiandosi buone pratiche, ampliando la rete di relazioni esterne.	☆☆☆☆	☆☆
Livello complessivo di possesso di competenze trasversali	☆☆☆☆	☆☆☆

Legenda: ☆basso; ☆☆medio basso; ☆☆☆medio alto; ☆☆☆☆alto

Il profilo del partecipante XXXX YYYYYYYYYYYY

Il partecipante si descrive tramite il questionario autodescrittivo ad un livello di competenza nell'interazione e nella comunicazione con l'altro che lo pone nella fascia alta, quindi fra i migliori del campione. La sua valutazione è un po' più alta rispetto a quella di chi lo ha osservato, ma sostanzialmente simile.
Rispetto alla sua competenza nell'instaurare relazioni positive col gruppo con cui opera, il partecipante si pone nella fascia alta, quindi fra i migliori del campione. Questa collocazione è suffragata dalle osservazioni espresse dagli altri che lo hanno visto operare.
L'autodescrizione indica una capacità di azione e interazione propositiva che lo colloca nella fascia alta, quindi fra i migliori. Egli tende però a sopravvalutare la propria competenza in maniera sensibile.
Egli ritiene di essere in grado di operare anche in situazioni difficoltose, complesse o stressanti ad un livello che lo pone nella fascia alta, quindi fra i migliori del campione. Anche le osservazioni espresse dagli altri lo pongono nella medesima fascia.
Per quanto riguarda la quinta competenza esaminata che indaga la capacità di valutare la qualità del proprio lavoro e la tendenza ad operare per il miglioramento, egli pone se stesso nella fascia alta, quindi fra i migliori.Questa collocazione è condivisa dagli altri che lo hanno visto operare..

Rispetto alla sua competenza nella negoziazione con approccio flessibile (win-win), il risultato dell'auto descrizione pone il partecipante nella fascia alta, quindi fra i migliori del campione. Vi è però una notevole discrepanza rispetto a quanto osservato dagli altri che lo hanno visto operare: le loro osservazioni lo collocano, al contrario, fra quelli con competenza più bassa.
Il partecipante si descrive con una capacità di proposta, una credibilità e con un riconoscimento da parte dei superiori che lo pone nella fascia alta, quindi fra i migliori del campione. Egli tende però a sopravvalutare la propria competenza in maniera sensibile.
Nell'ultima competenza considerata, relativa alla capacità di operare proficuamente per la costruzione e il mantenimento di reti di relazioni, il risultato dell'auto descrizione pone il partecipante nella fascia alta, quindi fra i migliori del campione. Tale giudizio è però sovrastimato in maniera sensibile se confrontato con quanto emerge dalle osservazioni di chi ha visto il partecipante durante l'attività.
In conclusione il livello complessivo delle competenze rilevato dai colleghi colloca il partecipante nella fascia medio-alta. Complessivamente il partecipante autovaluta le sue competenze un po' più elevate, ma mostra di condividere sostanziamente sostanzialmente la collocazione generale assegnatagli..

Aspetti su cui il partecipante dovrebbe riflettere

Livello di competenza attribuito dagli altri

Complessivamente il livello di competenze trasversali rilevato dai colleghi nella situazione formativa esperenziale è medio alto. È comunque sempre consigliabile avviare una riflessione partendo dalle singole competenze che gli altri hanno considerato nel partecipante carenti, soprattutto se vi è una discrepanza con l'autodescrizione.

Presenza di discrepanze di valutazione fra valutazione propria e altrui(almeno di due livelli)

Prescindendo dal livello delle competenze possedute, vale la pena che il partecipante si ponga degli interrogativi sul fatto che sono presenti più di

una discrepanza sostanziale, cioè una differenza fra la propria valutazione e quella degli altri di almeno due livelli.
In particolare dovrebbe riflettere sulla sua tendenza a sopravvalutare alcune sue competenze.

Allegato 6

Bozza di procedura

Flussogramma valutazione e certificazione

INPUT	ATTIVITÀ	OUTPUT	*Responsabilità*	NOTE/INTER EL
ELENCO ISCRITTI ELENCO OPERATORI SEDI/AULE	FB AVVIO FEEDBACK			
TIPO SITUAZIONE	Tirocinio lavorativa esperienzi QautoOP QeterOP QautoQF QeteroQF QautoQTot QeteroQTot		RESP ATTIVITA'	INVIO/CONSEGNA PARTECIPANTI E VALUTATORI
FINE ESPERIENZA FORMATIVA Questionari auto etero	COMPILAZIONE QUESTIONARI	QUESTIONARI COMPILATI	TRAINER - OPERATORE	COMPILAZIONE : 1 AUTO 4 ETERO (60 ')
QUESTIONARI COMPILATI FILE LEABORAZIONE E GENERAZIONE PROFILI	ELABORAZIONE	PROFILO PERSONALE IN BUSTA CHIUSA	OPERATORE	POSSIBILE REPORT DI GRUPPO PER SERVIZIO (SE RICHIESTO)
BUSTE CHIUSE PROFILI ISTRUZIONI DI LETTURA E SPIEGAZIONE	CONSEGNA	DISCUSSIONE SPIEGAZIONI RIFLESSIONI. >30' RACCOLTA RICHIESTE INCONTRO INDIVIDUALE	OPERATORE	CANCELLAZIONE RIFERIMENTI NOMINATIVI SU FILE DEI PROFILI
ELENCO INCONTRI INDIVIDUALI DOCUMENTO ESIGENZE COOP SOC	INCONTRO	VALUTAZIONE CORRISPONDENZA: COMPET RILEVATE / COMP RICHIESTE DEFINIZIONE PISC	OPERATORE	SCHEDA MATCHING PISC SE RICHIESTO
PROFILO PERSONALE COMPETENZE	INSERIMENTO SU cert	PORTFOLIO LIBRETTO	PARTECIPANTE	FACOLTATIVO

Stampato nel mese di maggio 2011
presso la C.L.E.U.P. “Coop. Libraria Editrice Università di Padova”
Via G. Belzoni, 118/3 - Padova (Tel. 049 8753496)
www.cleup.it

ORZES - Sperimentazione di uno strumento.indd 128 30/04/2011 12:09:52