



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

**Dipartimento di
Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA)**

**Corso di laurea magistrale
in Psicologia Sociale, del Lavoro e della Comunicazione**

Tesi di laurea magistrale

**Un nuovo modello di leadership per la formazione
post-Covid: il manager generativo.**

**A new leadership model for post-Covid training: the generative
manager.**

Relatrice:

Prof.ssa Chiara Biasin

***Laureanda:* Sofia Masina**

***Matricola:* 2053172**

Anno Accademico 2022\2023

Indice

INTRODUZIONE	5
CAPITOLO 1 La leadership	9
1.1 Cos'è la leadership	9
1.2 Leadership e Management	11
1.3 Le teorie universalistiche	12
1.3.1 La teoria del “grande uomo”	12
1.3.2 La teoria dei tratti	13
1.4 L'approccio comportamentale	14
1.4.1 Lo studio di Lewin, Lippit e White	14
1.4.2 Lo studio dell'Ohio State	16
1.4.3 Lo studio dell'Università del Michigan.....	18
1.4.4 La griglia manageriale di Blake e Mouton.....	19
1.5 L'approccio situazionale	21
1.5.1 Il modello di Tannenbaum e Schmidt	22
1.5.2 Il modello di contingenza di Fiedler.....	24
1.5.3 Il modello di Hersey e Blanchard.....	26
1.6 Teorie del processo	28
1.6.1 Il modello “path-goal” di House	29
1.6.2 La teoria dello scambio leader-followers	32
1.7 La leadership transazionale	33
1.8 La leadership trasformativa	34
CAPITOLO 2 Una nuova proposta formativa post-Covid: il modello del manager generativo	37
2.1 Gli effetti della crisi pandemica da Covid-19	37
2.1.1 Vulnerabilità.....	42
2.1.2 Volatilità.....	43
2.1.3 Isolamento	44
2.1.4 Intensità delle emozioni	45
2.2 Il modello del Manager generativo nel PostCovid-19	47
2.2.1 Introduzione: le quattro scoperte e i relativi bisogni	47
2.2.2 L'anima produttiva del Manager.....	49
2.2.3 Prima competenza generativa: Liberare autonomia	51

2.2.4	Seconda competenza generativa: Creare generatività	53
2.2.5	Terza competenza generativa: Custodire i legami.....	55
2.2.6	Quarta competenza generativa: Diffondere il sogno	60
CAPITOLO 3 Il modello del manager generativo presso un gruppo di manager di un'azienda italiana: una ricerca esplorativa		66
3.1	Domande di ricerca	66
3.2	Metodo e strumenti	67
3.2.1	Metodo di ricerca	67
3.2.2	Partecipanti.....	69
3.2.3	Somministrazione delle interviste	70
3.2.4	Analisi dei dati	71
3.3	Risultati.....	72
3.3.1	Gli apprendimenti conseguiti sul modello.....	73
3.3.1.1	Creare generatività	73
3.3.1.2	Custodire i legami	74
3.3.1.3	Diffondere il sogno.....	74
3.3.2	La consapevolezza e la sensibilità acquisite.....	75
3.3.2.1	Liberare autonomia	76
3.3.2.2	Creare generatività	77
3.3.2.3	Custodire i legami	78
3.3.2.4	Diffondere il sogno.....	78
3.3.3	Le azioni intraprese dai manager.....	80
3.3.3.1	Liberare autonomia	80
3.3.3.2	Creare generatività	83
3.3.3.3	Custodire i legami	85
3.3.3.4	Diffondere il sogno.....	86
3.3.4	Le difficoltà nell'implementazione delle competenze.....	88
3.3.4.1	Liberare autonomia	88
3.3.4.2	Creare generatività	89
3.3.4.3	Custodire i legami	90
3.3.4.4	Diffondere il sogno.....	90
3.3.5	I cambiamenti osservati in seguito all'implementazione delle competenze.....	91
3.3.5.1	Liberare autonomia	91
3.3.5.2	Creare generatività	92

3.3.5.3 Custodire i legami	93
3.3.5.4 Diffondere il sogno.....	94
3.3.6 I punti di forza e di criticità del modello	95
3.3.6.1 Creare generatività	98
3.3.6.2 Custodire i legami	98
3.3.6.3 Diffondere il sogno.....	98
3.3.6.4 Punti di criticità del modello	99
3.4 Discussione.....	100
3.4.1 Liberare autonomia	100
3.4.2 Creare generatività	103
3.4.3 Custodire i legami	106
3.4.4 Diffondere il sogno.....	108
3.4.5 Punti di forza del modello	111
3.4.6 Criticità del modello.....	113
CONCLUSIONI	114
APPENDICE	119
BIBLIOGRAFIA	122

INTRODUZIONE

La crisi pandemica da Covid-19 ha avuto un forte impatto a livello mondiale, dal punto di vista non solo economico ma anche sociale e psicologico. È stato un evento tanto improvviso quanto violento che ha dimostrato come i sistemi di convivenza delle persone possano essere fragili e vulnerabili. In particolare, il contesto lavorativo è stato uno degli ambiti di vita a essere maggiormente colpito dall'emergenza sanitaria. Akkermans e collaboratori (2018, p.4) definiscono la pandemia come un vero e proprio *shock* professionale, ossia come un “evento dirompente e straordinario che è, almeno in una certa misura, causato da fattori esterni al controllo focale dell'individuo e che innesca un deliberato processo di pensiero riguardante la propria carriera”. Sono considerati shock professionali quegli eventi che perturbano l'assetto psicologico di una persona e, allo stesso tempo, stimolano la stessa a effettuare una reinterpretazione della situazione in essere, una ricerca di senso e, infine, un cambiamento di carriera o di vita. Le persone, immerse in questo evento *shokkante*, hanno iniziato a riflettere sulla direzione che stavano dando alla propria vita e si è assistito a un graduale decentramento del lavoro a favore di altri ambiti come quello familiare. Il lavoro è così diventato, per alcuni, un mero bisogno da soddisfare per sopravvivere. Si è parlato quindi di una nuova concezione dello stesso, non più basata su luoghi, compiti e tempi dati per scontati. Oltre a prendersi cura dei sentimenti di isolamento e solitudine sviluppati durante la pandemia, quest'ultima ha impresso una spinta nel recuperare il senso e il significato del lavoro che superi la sola necessità di lavorare per vivere (Ghenò, 2020).

L'argomento del presente elaborato è l'esplorazione e la verifica dell'efficacia del modello del Manager generativo (2021), teorizzato da Paola Pirri, David Cariani e Lara Cesari, psicoterapeuti e psicologi del lavoro e delle organizzazioni. Si tratta di un modello di *leadership* che, inserendosi all'interno del macro-contesto sopra delineato, cerca di rispondere ai nuovi bisogni emersi nelle persone con la pandemia e di superare la visione del lavoro tradizionale, attraverso la definizione di uno spazio rivolto alla loro crescita e alla generatività. Gli autori sono partiti dall'individuazione di quattro vissuti che le persone hanno avuto modo

di sperimentare durante la pandemia: la sensazione di vulnerabilità a fronte di eventi improvvisi e incontrollabili che possono cambiare in modo repentino la vita; il forte impatto dell'isolamento e l'importanza dei legami nella vita quotidiana; la volatilità delle categorie di interpretazione della realtà che ha portato a una sensazione di spaesamento e di perdita di significato; la sperimentazione di emozioni molto intense, che tendono a emergere in modo improvviso e violento. A partire da queste scoperte, sono stati individuati quattro nuovi bisogni corrispondenti: il bisogno di sentirsi efficaci rispetto alla vulnerabilità; la ricerca di intimità e fiducia rispetto all'isolamento; il bisogno della ricerca di senso di fronte alla volatilità categoriale; la necessità di provare sollievo rispetto alle emozioni particolarmente difficili da gestire. Secondo gli autori, ciascun *manager* ha due "anime": una produttiva e una generativa. Per orientare le persone e rispondere ai loro nuovi bisogni non è più sufficiente stimolare esclusivamente l'anima produttiva, volta al risultato e alla strutturazione di confini, ruoli e compiti. È necessario sviluppare, al contempo, l'anima complementare che è quella generativa, con l'obiettivo di creare un ambiente lavorativo in cui la persona si senta efficace e riconosciuta, ottenga la fiducia dei colleghi, ritrovi il senso del suo lavoro e sperimenti sollievo in un momento storico in cui tutto sembra dissolversi e perdere di significato. Il modello del *Manager* generativo si basa sulla scoperta e l'implementazione di quattro competenze che ogni *manager* potrebbe acquisire per sviluppare la sua anima generativa: Liberare autonomia, Creare generatività, Custodire i legami e Diffondere il sogno. Nel modello queste competenze vengono spiegate attraverso le fondamenta teoriche che le compongono, stimolando molteplici riflessioni. Si parte dal perché è importante liberare autonomia tra i collaboratori e quali sono i pilastri della motivazione umana; perché è necessario curare la restituzione di feedback per creare un ambiente generativo, rendendoli accurati affinché possano far crescere la persona, rivelandole non solo le aree in cui può migliorare ma anche quelle in cui è forte. Si prosegue con la spiegazione delle caratteristiche di alcuni spazi che potrebbero diventare momenti di incontro indirizzati a custodire i legami nel *team*, come le riunioni di legame, e di cosa vuol dire fare networking; e ancora vengono proposte delle riflessioni a livello di semantica per comprendere che le parole che vengono usate nei contesti lavorativi possono essere molto potenti

nell'influenzare e motivare sé stessi e il *team*. Queste parti teoriche sono accompagnate da suggerimenti pratici e concreti per passare dal pensiero all'azione.

L'obiettivo generale della tesi è esaminare e approfondire il modello in esame, quale nuova proposta teorica-operativa per la formazione post-Covid. La ricerca intende verificare l'efficacia formativa del modello, a partire da come un corso di formazione, improntato su di esso, è stato implementato in un gruppo di *manager*. In particolare, si intende indagare attraverso delle interviste come i partecipanti al corso hanno recepito e applicato le quattro competenze alla base del modello (Liberare autonomia, Creare generatività, Custodire i legami e Diffondere il sogno). Inoltre, si vogliono esplorare i punti forti e le criticità del modello secondo le opinioni degli intervistati.

Nella ricerca si avanzano alcune domande:

- 1) Il modello del *Manager* generativo è efficace per una formazione trasformativa delle persone post-Covid?
 - 1.1) In che modo la competenza di "Liberare autonomia" è stata recepita e implementata da parte dei partecipanti al corso, a seguito dell'apprendimento del modello?
 - 1.2) In che modo la competenza di "Custodire i legami" è stata recepita e implementata da parte dei partecipanti al corso, a seguito dell'apprendimento del modello?
 - 1.3) In che modo la competenza di "Creare generatività" è stata recepita e implementata da parte dei partecipanti al corso, a seguito dell'apprendimento del modello?
 - 1.4) In che modo la competenza di "Diffondere il sogno" è stata recepita e implementata da parte dei partecipanti al corso, a seguito dell'apprendimento del modello?
- 2) Quali sono i punti di forza e le criticità per una implementazione operativa del modello del *Manager* generativo?

L'ipotesi alla base della ricerca è che questo modello di *leadership* sia efficace per una formazione trasformativa delle persone post-Covid, influenzando in modo

significativo le conoscenze, le competenze e i comportamenti delle persone in tempi complessi come quelli post-pandemici.

Per quanto riguarda la struttura della tesi, il primo capitolo dell'elaborato si concentrerà sull'analisi dei principali modelli di *leadership* sviluppati nel tempo, al fine di comprendere da quale stratificazione di conoscenze e saperi trae origine il modello del *Manager* generativo.

Nel secondo capitolo, verranno esaminate le difficoltà sperimentate dalle persone durante la crisi pandemica e i bisogni emersi da queste difficoltà, sia al livello lavorativo che personale. Inoltre, verranno presentati gli aspetti teorico-pratici del modello.

Nel terzo capitolo, invece, sarà condotta un'analisi qualitativa sull'efficacia formativa del modello all'interno di un campione di dodici *manager* appartenenti a un'azienda italiana che opera nel settore della sicurezza. Questa analisi si baserà sull'utilizzo di interviste semi-strutturate per comprendere come i *manager* hanno recepito e messo in pratica le competenze del modello, acquisite durante il corso di formazione tenutosi nel maggio 2023. Inoltre, si cercherà di individuare quali sono i punti di forza e di debolezza secondo le percezioni dei partecipanti.

CAPITOLO 1

La leadership

Il presente capitolo è volto a fornire una sintesi cronologica delle teorie che si sono storicamente succedute nel tempo sul tema della *leadership*, argomento ampiamente dibattuto negli anni da studiosi di diverse aree disciplinari, per comprendere da quale stratificazione di conoscenze e saperi trae origine il modello del *Manager* generativo. In seguito, si analizzeranno le somiglianze, le differenze e le innovazioni terminologiche e concettuali del modello stesso rispetto ai modelli di *leadership* elaborati precedentemente.

1.1 Cos'è la leadership

Il tema della *leadership* ha rivestito, sin dalla metà del Novecento, un ruolo centrale nell'ambito delle organizzazioni, stimolando un numero considerevole di ricerche, studi scientifici e contributi divulgativi. Emerge come un fenomeno complesso, cui è difficile dare una definizione univoca. Utilizzato in diverse aree della vita umana, come la religione, lo sport, il lavoro e la politica, *la leadership* può essere definita in base all'interesse del ricercatore e al tipo di studio che sta portando avanti (Silva, 2016). Secondo alcuni esperti del tema, questo fenomeno potrebbe essere assimilato a quello del "potere" mentre, per altri, è preferibile considerarlo come un processo di influenzamento degli interlocutori. Mentre il potere, infatti, richiama il controllo e la coercizione, l'influenzamento riguarda il coinvolgimento e la persuasione. Avallone riprende la proposta di Jago, accreditata da molti altri studiosi, nel definire la *leadership* come "l'uso di un'influenza non coercitiva per dirigere e coordinare le attività dei membri di un gruppo organizzato verso il raggiungimento degli obiettivi del gruppo" (Avallone, 2011, p.497). La maggior parte degli autori, infatti, la considera come un processo di influenza sociale dove i *leader* utilizzano l'influenza interpersonale per ispirare e motivare i

follower a impegnarsi al massimo per raggiungere gli obiettivi prefissati. Quando si affronta il tema della *leadership* si fa riferimento a tre tipi di caratteristiche che contribuiscono a darle una forma:

- le caratteristiche del *leader*, in termini di abilità, tratti di personalità e capacità decisionali;
- le caratteristiche demografiche e relazionali degli altri membri del gruppo, che Argentero e Cortese (2018, p.267), citando Kellerman, chiamano i “*follower*” del *leader*;
- la situazione, ossia il contesto storico e organizzativo (Avallone, 2011).

Questi tre tipi di caratteristiche non possono infatti essere separati. In primo luogo, Smircich e Morgan (1982, p.258), facendo riferimento al pensiero di Berger e Luckmann, considerano la *leadership* come un fenomeno sociale che si co-costruisce socialmente attraverso l’interazione tra il *leader* e i suoi seguaci, come risultato delle loro azioni. Trattandosi di una costruzione interattiva, essa è per sua natura dialettica e può essere, a volte, causa di tensioni interne al gruppo. La *leadership* consiste nel creare un punto di riferimento per i collaboratori e le azioni che la sostanziano sono finalizzate a fornire una decodificazione delle situazioni per guidare i membri del gruppo verso un’interpretazione comune della realtà.

“Le azioni e le dichiarazioni del leader inquadrano e modellano il contesto d’azione in modo tale che i membri di tale contesto siano in grado di utilizzare il risultato così creato come punto di riferimento per la propria azione e comprensione della situazione” (Smircich, Morgan, 1982, p. 261).

È necessario, inoltre, inserire il processo di *leadership* all’interno di un contesto. Il legame tra questi due elementi può essere ben rappresentato in termini di relazione tra figura e terreno (Smircich, Morgan, 1982). L’azione messa in campo dal *leader* può essere paragonata a una figura in movimento in un terreno (contesto), anch’esso in movimento, per la presenza dei suoi costituenti. Seguendo questa concettualizzazione, la *leadership* non ha come scopo quello di plasmare il suo terreno-contesto ma cerca di influenzare le relazioni tra la figura e il terreno e il significato generale del contesto. In questo modo l’azione del *leader* focalizza l’attenzione del gruppo su aspetti specifici della situazione, restituendo in modo più

semplice ciò che può sembrare complesso, dotando di significato quegli aspetti del contesto in cui il gruppo si muove (Smircich, Morgan, 1982). Il *leader*, cioè, svolge il ruolo di semplificatore e filtro, perché cerca di orientare e restituire ai suoi *follower* la complessità della realtà interna ed esterna all'organizzazione in modo semplice e chiaro (Avallone, 2011). Inoltre, il *leader* è considerato un attivatore e un catalizzatore delle azioni del gruppo (Bolden, 2004), orientato allo svolgimento dei compiti e al raggiungimento degli obiettivi (Avallone, 2011), e allo stesso tempo un portatore di valori organizzativi (Avallone, 2011).

1.2 Leadership e Management

Nella letteratura diverse scuole di pensiero si sono pronunciate in merito alla distinzione tra *leadership* e management. Il primo studioso che ha parlato di *management* e di *leadership* come due concetti separati è stato Zalesnik (1977). Secondo quest'ultimo, i *manager* e i *leader* hanno due concezioni diverse del lavoro: i primi ancorano il loro ruolo al pensiero razionale e al controllo del gruppo (Azad et al., 2017), alla ricerca della stabilità e alla risoluzione immediata dei problemi. Ricercano l'ordine e finalizzano la loro azione a un veloce ripristino di un equilibrio, quando quest'ultimo viene turbato. I secondi, al contrario, tollerano il caos e non hanno necessità di fornire immediatamente una struttura al gruppo che coordinano; vengono definiti come "persone ispiranti" che guidano il gruppo attraverso i cambiamenti e lo orientano verso una specifica direzione, attraverso la comunicazione e la persuasione (Răducan, R., Răducan, R., 2014). Inoltre, il *management* si differenzerebbe dalla definizione precedente di *leadership* perché viene definito come quella "relazione di autorità finalizzata a produrre e vendere beni e/o servizi come esito di un'attività coordinata" (Bolden, 2004, p.7). La concezione, infatti, più accreditata in letteratura, è quella secondo la quale i *manager* svolgono un ruolo legato prevalentemente alla gestione delle situazioni, quando esse sono redditizie per l'organizzazione. Perciò sono orientati al fare, al correggere, ad intervenire (Răducan, R. e Răducan, R., 2014). Răducan, R. e Răducan, R. (2014, p.809), riferendosi al pensiero di Hersey e Blanchard, sostengono che i *leader*, invece, sono orientati prevalentemente al cambiamento; cercano di agire ricercando le soluzioni e le strategie più efficaci rispetto alla situazione, tollerando di rimanere anche per lunghi periodi nell'incertezza.

Nonostante vi siano numerosi contributi in letteratura che differenziano il processo di *leadership* da quello di management, alcuni studiosi ritengono che i due processi siano assimilabili. Nello specifico, negli studi di Mintzberg (1989), citati da Bolden, la *leadership* si è dimostrata essere una dimensione del ruolo di *management* e dunque, non separabile dallo stesso. Anche Azad e collaboratori (2017) affermano come non ci siano prove scientifiche a sostegno delle differenze descritte tra i due costrutti e sottolineano come essi siano sovrapponibili, soprattutto in ambito applicativo. Per quanto riguarda le funzioni operative, infatti, chiunque svolga un ruolo di conduzione, di orientamento e di gestione di un gruppo deve ispirare, motivare, incoraggiare i suoi collaboratori stabilendo con questi ultimi una proficua comunicazione. Azad (2017) riporta il pensiero di Alan Murray, il quale sostiene come molto tempo fa, nel mezzo dell'era industriale, dove il lavoratore veniva considerato un semplice ingranaggio di una macchina, il ruolo di leader era separato da quello di manager e come, invece, ora che i lavoratori vengono considerati come "persone" connotate da specifici e molteplici bisogni, i due ruoli non possono più essere separati.

Nel presente elaborato, dunque, verranno utilizzati i termini *leadership* e *management* e *manager* e *leader* in modo sostanzialmente intercambiabile.

1.3 Le teorie universalistiche

Le prime teorizzazioni delle cosiddette "teorie universalistiche" risalgono agli studi di Galton e Carlyle della metà del XIX secolo. Esse sostengono che alcune persone possiedono caratteristiche specifiche innate che le rendono adatte a rivestire il ruolo di *leader* (Argentero et al., 2018). Si divideva, quindi, l'idea che "*leader si nasce e non lo si diventa*" (Avallone, 2011, p.498).

1.3.1 La teoria del "grande uomo"

Nel 1841 Carlyle, un famoso storico e filosofo scozzese, ha sintetizzato i pensieri dell'epoca riguardo alla concezione di *leadership* nella teoria del "Grande uomo". Essa veniva considerata una qualità solamente maschile, di cui si faceva uso soprattutto in ambito militare. Secondo Carlyle, dunque, la capacità di *leadership* era innata e i *leader* erano coloro che, come gli eroi, riuscivano,

attraverso specifiche abilità, ad influenzare le persone e ad assumere potere su di loro. Il *leader* era considerato, dunque, come un “grande uomo”, abile nella persuasione, dotato di una spiccata intuizione e di energia straordinaria (Takala, 1998). Lo stesso Carlyle scriveva che la storia del mondo non era altro che la biografia di grandi uomini. Lo sviluppo del pensiero dell’autore è stato accompagnato da un’analisi dettagliata dei personaggi da lui definiti “eroici” della storia come Shakespeare, Napoleone, Giulio Cesare, Alessandro Magno che hanno contribuito alla sua idea che *leader* si nasce e non lo si diventa (Malos, 2012). Secondo questa prima categoria di studi, la *leadership* rappresenta, quindi, la dote personale di coordinare e dirigere i compiti dei membri del gruppo verso un obiettivo prefissato (Takala, 1998).

1.3.2 *La teoria dei tratti*

La teoria dei tratti, anch’essa parte delle teorie universalistiche, è stata sviluppata dallo psicologo Gordon Allport nella prima metà del XX secolo. Essa sostiene che ci siano alcune caratteristiche individuali o tratti, tali da poter essere inclusi in un insieme finito, alla base di una *leadership* di successo (Avallone, 2011). Eysenck definisce i tratti come quelle “caratteristiche della personalità, per lo più ritenute di origine genetica e quindi difficilmente modificabili, che influenzano il comportamento umano in modo stabile” (Eysenck, 1990). Questa linea di pensiero assume, dunque, che questi tratti siano ereditati alla nascita e rendano le persone più adatte ad assumere un ruolo di *leadership* (Malos, 2012). Sono state condotte numerose ricerche per individuare quali fossero le caratteristiche che determinavano il successo di un *leader*, quello che Tom Wolfe, citato nel libro di Avallone (2011, p.498), ha definito “right stuff”. Tuttavia, non si è mai arrivati ad individuarle con precisione. La teoria dei tratti è stata rapidamente superata senza, però, essere completamente abbandonata. Jukl, citato in Avallone (2011, p.499), ha osservato come alcuni tratti di personalità, come l’intelligenza, la personalità e l’abilità, hanno continuato a essere considerati importanti nell’aumentare le probabilità di successo di un *leader*. Questi ultimi si differenzierebbero rispetto ai loro collaboratori per una maggiore intelligenza e per fiducia in sé stessi, per la capacità di prestare attenzione e per la loro originalità (Stodgill, 1974). Tuttavia, i tratti sono stati individuati separatamente in studi diversi, poiché era difficile

trovarli contemporaneamente in una stessa ricerca (Avallone, 2011). Altri studi, inoltre, hanno prodotto risultati differenti. Ad esempio, Bass osserva che “la visione che la leadership derivi completamente da variabili situazionali e che le caratteristiche personali non predicano la leadership sembra sovrastimare la natura situazionale della leadership e sottostimarne la natura personale” (Bass, 1981, p.75). In conclusione, alcune ricerche hanno individuato dei tratti che sembrano correlare con la dimensione della leadership ma non vi è concordanza univoca sulla loro efficacia (Takala, 1998).

1.4 L’approccio comportamentale

Successivamente alla teoria dei tratti, intorno agli anni trenta del novecento, i ricercatori hanno iniziato a concentrarsi sui comportamenti dei *leader*, piuttosto che sulle loro caratteristiche individuali (Avallone, 2011). Questa seconda categoria di studi si propone di indagare quale stile di *leadership* sia efficace e quale non lo sia (Takala, 1998). L’ipotesi alla base di queste ricerche è che leader non si nasca ma si diventi attraverso un processo formativo in cui è determinante l’osservazione e l’apprendimento. Queste teorie pongono la loro attenzione, quindi, sulle azioni e all’apprendimento che i *leader* possono mettere in campo piuttosto che sulle loro caratteristiche personali (Malos, 2012).

1.4.1 Lo studio di Lewin, Lippit e White

Nel 1939, è stato portato avanti da Lewin, Lippit e White presso l’Università dello Iowa, uno studio che aveva l’obiettivo di indagare l’influenza che avevano gli stili di conduzione dei gruppi sul comportamento degli stessi, sia in termini di clima affettivo che di realizzazione dei compiti. Lo studio prevedeva la partecipazione di diversi gruppi di bambini, ciascuno dei quali aveva un *leader* adulto a cui venivano date delle istruzioni su come comportarsi. Le istruzioni si differenziavano in base al tipo di stile di *leadership* che la persona doveva impersonare. I tipi di *leadership* da indagare erano lo stile cosiddetto autocratico, quello democratico e lo stile *laissez-faire* (Argentero, Cortese, 2018). Chukwusa (2018, p.2), citando il pensiero di Maqsood e collaboratori, definisce lo stile di *leadership* autocratico come caratterizzato da un alto controllo e potere del *leader* sulle decisioni organizzative e da uno scarso coinvolgimento dei collaboratori. Inoltre, secondo Cherry, citato da

Chukwusa (2018, p.2) questo approccio è sostenuto da un ambiente organizzativo che fonda la motivazione dei dipendenti su punizioni e ricompense, impartite in base al grado di adesione alle decisioni del *leader*. Le ricompense possono essere di tipo tangibile, come un aumento di stipendio, o intangibile, come il riconoscimento del ruolo (DeLong, 2009). La comunicazione prevista da questo stile di *leadership* è unilaterale e dall'alto verso il basso (top-down).

Lo stile di *leadership* autocratico ha le sue radici nella teoria X di McGregor (1960) che si basa su tre assunzioni:

- le persone sono predisposte a disprezzare il lavoro e quindi proveranno ad evitare di lavorare, quando possono;
- le persone devono essere costrette a lavorare, controllate, motivate con ricompense e minacciate con punizioni proprio per questa innata avversione verso il lavoro;
- le persone preferiscono non avere responsabilità, hanno poca ambizione e cercano sicurezza.

Al contrario dello stile di *leadership* autocratico, la *leadership* democratica incoraggia il coinvolgimento e la partecipazione dei *follower*, prevede processi di delega in cui il *leader* affida i compiti ai suoi collaboratori, che ritiene essere competenti. Gastil (1994, p.956), citando il pensiero di Dahl e Fishkin, sostiene che la *leadership* democratica pone attenzione al rispetto dei processi democratici come l'inclusione, la presa di decisioni di gruppo e la partecipazione equa. Sempre Gastil (1994, p.957), in riferimento a Starhawk e White e Lippit, afferma che i *leader* democratici sono coloro che rendono chiare e trasparenti le motivazioni per cui adottano le decisioni e se ne assumono la responsabilità sia come singoli individui sia come membri di un gruppo. Le funzioni di un *leader* democratico sono:

- la distribuzione della responsabilità;
- l'empowerment, che implica aiutare i propri *follower* a sviluppare le competenze, proponendo loro delle sfide e motivandoli ad affrontarle;
- la deliberazione, ossia l'incoraggiamento di una presa di decisione democratica e comune (Gastil, 1994).

Da ultimo, lo stile di *leadership* laissez faire è caratterizzato da una tendenza del *leader* a lasciare tutte le decisioni al gruppo. Il *leader*, in questo caso, ricopre un ruolo passivo nella relazione con il suo team ed entra in gioco solo nel momento in cui i membri del gruppo gli chiedono in modo esplicito di intervenire. I *leader* “laissez faire” si limitano, dunque, a rispondere ad alcuni quesiti, lasciando totalmente liberi i loro collaboratori di decidere come lavorare e quali decisioni prendere.

Lo studio sui questi tre stili di *leadership* ha messo in luce come il gruppo di bambini ai quali era stato assegnato come punto di riferimento un adulto autocratico avevano prestazioni migliori in presenza del *leader* ma sperimentavano sentimenti negativi verso quest’ultimo. L’approccio di *leadership* laissez faire ha mostrato, invece, una scarsa produttività, caratterizzato da un clima caotico e da un leader non molto gradito dal gruppo. Con una *leadership* democratica, i bambini sono risultati essere performanti sia in presenza che in assenza del *leader* e sperimentare sentimenti positivi nei suoi confronti. Dai risultati dello studio Lippit e White hanno ritenuto che lo stile di leadership migliore fosse quello democratico e che la partecipazione e le decisioni prese in modo collegiale miglioravano le prestazioni e il clima del gruppo.

Questo contributo può essere considerato uno tra i precursori dell’approccio comportamentale in quanto, superando l’approccio dei tratti, ha dato avvio agli studi sul comportamento dei *leader* (Argentero, Cortese, 2018).

1.4.2 Lo studio dell’Ohio State

L’obiettivo alla base dello studio dell’Ohio State, condotto tra gli anni ’40 e ’50 del novecento, è duplice: indagare quali siano i comportamenti che un *leader* debba adottare per condurre una *leadership* di successo e comprendere come gli stili di *leadership* influenzino la soddisfazione e la performance di un gruppo. Per rispondere a queste domande Stodgill, Likert e collaboratori si sono serviti di uno specifico questionario, il *Leader Behaviour Description Questionnaire* (LBDQ), che indaga diverse situazioni tipiche, nei confronti delle quali i *leader* potevano mettere in campo più di una azione. Dai risultati del questionario sono emerse quattro dimensioni prevalenti:

- la considerazione: insieme di comportamenti relativi all'amicizia, al rispetto, alla fiducia e al calore;
- la struttura d'iniziazione: insieme di comportamenti relativi alla pianificazione di schemi organizzativi e procedure e alla selezione di canali di comunicazione con il gruppo di lavoro;
- l'enfasi sulla produzione: insieme di comportamenti che mirano a motivare i collaboratori ad ottenere risultati ambiziosi;
- la sensibilità: insieme di comportamenti interessati a comprendere e risolvere le tensioni all'interno e all'esterno dell'organizzazione (Avallone, 2011).

In base a questi risultati, gli autori dello studio hanno ritenuto di eliminare le ultime dimensioni, quella dell'enfasi sulla produzione e della sensibilità, a favore della creazione di un modello a due sole dimensioni: considerazione e struttura d'iniziazione (Blanchard et al.,1993). Schriesheim e Kerr (1974, p.756), riportano le definizioni delle due dimensioni ampliate da Fleisman e Peters (1962):

- Considerazione (C): riflette fino a che punto è probabile che un individuo strutturi rispetto ai subordinati relazioni lavorative caratterizzate da fiducia reciproca, rispetto per le idee e considerazione dei loro sentimenti (p. 43);
- Struttura Iniziale (S): riflette fino a che punto è probabile che un individuo strutturi il suo ruolo e quello dei suoi subordinati orientandolo al raggiungimento degli obiettivi (p.44);

Queste due dimensioni del comportamento del *leader*, secondo il gruppo dell'Ohio, non sono correlate tra loro ma vanno osservate su due assi separati. La prima si muove sull'asse delle relazioni e la seconda su quello del compito (Johns, Moser, 1989). Johns e Moser (1989, p.116), riportano il pensiero di Wren, secondo il quale il *leader* può infatti combinare un alto orientamento al compito con un alto orientamento alle relazioni. Essendo i due orientamenti indipendenti, può anche accadere che il *leader* ottenga punteggi alti o bassi in entrambi oppure un punteggio alto in una dimensione e basso nell'altra. Secondo lo studio, la somma dei punteggi delle due dimensioni definisce lo stile di *leadership*. Un punteggio elevato nella dimensione della "considerazione" indicherebbe un *leader* che riesce a creare un

clima disteso e sereno e una comunicazione bidirezionale con i suoi collaboratori. Un punteggio elevato nella “struttura iniziale”, invece, caratterizzerebbe individui che rivestono un ruolo attivo nel gruppo pianificando, dirigendo e comunicando il lavoro da svolgere. Il contributo più significativo portato dagli studi sulla *leadership* dell’Ohio è stato l’isolamento della considerazione e della struttura iniziale come dimensioni alla base del comportamento di *leadership* nelle organizzazioni. Lo studio dell’Ohio State è stato ampiamente criticato da diversi autori per la sua semplicità rispetto alle dimensioni utilizzate, per la sua mancanza di generalizzabilità e per aver trascurato le variabili ambientali (Avallone, 2011).

1.4.3 Lo studio dell’Università del Michigan

Contemporaneamente a quello effettuato nell’Ohio, tra gli anni ’40 e ’50, è stato condotto uno studio presso l’Università del Michigan da parte dello psicologo Rensis Likert. L’obiettivo era il medesimo: indagare l’interesse per il comportamento del *leader* e le sue conseguenze (Vroom, Jago, 2007). Nello specifico, Likert voleva esaminare i tipi di *leadership* e le variabili ad essi correlati utilizzate nelle organizzazioni per indagare le differenze fra quelle più performanti e quelle meno performanti (Johns, Moser, 1989). Lo strumento utilizzato dall’autore è stato il questionario chiamato “*Survey of Organization*”. Dai dati ricavati dal questionario sono emersi due stili di *leadership* principali da considerare lungo un continuum:

- lo stile di *leadership* centrato sulla produzione, che racchiude i comportamenti dei *leader* orientati agli obiettivi e alla facilitazione del lavoro;
- lo stile di *leadership* centrato sulla persona, che comprende la tendenza a supportare i collaboratori e la facilitazione dell’interazione (Argentero, Cortese, 2018).

Dallo studio è emerso come in generale vi sia nelle organizzazioni aziendali più produttive un’interazione significativa tra gli individui (Johns & Moser, 1989). Nello specifico, lo stile di *leadership* maggiormente orientato alle persone è correlato positivamente a maggiori risultati e alla soddisfazione dei dipendenti. Al

contrario, si è visto come i *leader* orientati al lavoro raggiungano risultati minori e influenzino negativamente la soddisfazione delle persone.

Tuttavia, studi ulteriori hanno evidenziato che i due orientamenti erano indipendenti, concludendo che i fattori identificati dallo studio di Ohio e da quello del Michigan fossero simili: la struttura d'iniziazione, all'orientamento alla produzione; la considerazione, all'orientamento alla persona (Avallone, 2011).

I due studi affrontati sono stati criticati da altri studiosi per essersi focalizzati solo sull'azione del *leader* senza prendere in considerazione le variabili del contesto, che potevano influire sulla messa in atto di un comportamento piuttosto che di un altro (Vroom, Jago, 2007).

1.4.4 La griglia manageriale di Blake e Mouton

Partendo dagli studi dell'Ohio e del Michigan, Blake e Mouton nel 1964 hanno costruito la “griglia manageriale”, uno dei più noti modelli per scegliere lo stile di *leadership* più adeguato (Argentero, Cortese, 2018). La griglia manageriale è stata presentata come un modo per concettualizzare i diversi approcci che i manager utilizzano nella loro *leadership* e per proporre quale sia lo stile più appropriato ed efficiente rispetto agli altri (Blake, Mouton, 1964). Il modello di Blake e Mouton è nato come un'evoluzione degli studi dell'Ohio State. Mentre questi ultimi suggerivano che un *leader* di successo dovesse avere punteggi alti nelle due dimensioni individuate (considerazione e struttura iniziale), Blake e Mouton proponevano che queste due dimensioni potessero essere bilanciate in modo da ottenere stili di *leadership* differenti (Blanchard et al., 1993). I due autori, infatti, riconoscevano la *leadership* come la selezione di uno stile che oscillava tra l'orientamento alla produzione e l'orientamento alle persone (Argentero, Cortese, 2018). La griglia manageriale da loro sviluppata comprendeva cinque stili di *leadership*, prodotti dall'incrocio delle due dimensioni, rinominate dagli autori come “interesse per la relazione” e “interesse per la produzione”. Ciascuno stile corrisponde ad una combinazione possibile. I cinque stili emersi dalla griglia manageriale sono:

- Il *leader* debole: è tipico di chi ha un basso orientamento sia alla produzione che alla relazione (Argentero, Cortese, 2018). Avallone (2011, p.506) citando il lavoro di Blake e Mouton, afferma come, in questo caso, “i leader esercitano il minimo sforzo per fare eseguire il lavoro richiesto con lo scopo principale di mantenere lo spirito di appartenenza all’organizzazione”. Il *leader* debole tende a rimanere indifferente e distaccato sia rispetto ai risultati da raggiungere che rispetto alle relazioni da tessere all’interno del gruppo (Blanchard et al., 1993);
- Il *leader* amichevole: definito anche “del gruppo di amici”. È un *leader* con basso orientamento alla produzione ma alto orientamento alla relazione (Argentero, Cortese, 2018). Avallone (2011, p.506) riporta le parole di Blake e Mouton, secondo i quali “l’attenzione ai bisogni delle persone sviluppa soddisfacenti relazioni interpersonali e ciò porta ad una atmosfera amichevole e ad un ritmo di lavoro rilassato”. I *leader* amichevoli sono quindi quelli che danno priorità alla creazione di un buon clima lavorativo e positivo ma rivolgono poca attenzione al raggiungimento degli obiettivi prefissati e ai risultati (Blanchard et al., 1993);
- Il *leader* manipolatore: è un *leader* con un alto orientamento alla produzione e un basso orientamento alla relazione (Argentero, Cortese, 2018). Avallone (2011, p.506) riporta il pensiero di Blake e Mouton, secondo i quali “l’efficienza delle attività aziendali risulta dall’organizzare il lavoro in maniera tale che l’elemento umano interferisca nei processi produttivi in maniera minima”. Il *leader* manipolatore è colui che si concentra sullo svolgimento dei compiti e sui risultati da portare a termine, trascurando il benessere delle persone all’interno del team (Blanchard et al., 1993);
- Il *leader* moderato: è un *leader* con un medio orientamento alla produzione e alla relazione (Argentero, Cortese, 2018). Avallone (2011, p.506) cita il lavoro di Blake e Mouton, secondo i quali “è possibile ottenere buone prestazioni aziendali bilanciando la necessità di portare efficacemente a termine un lavoro con il mantenimento di un soddisfacente morale tra le persone”. È moderato il *leader* che cerca l’equilibrio tra il raggiungimento dei risultati e l’attenzione al benessere delle persone del gruppo. Spesso

arriva a buoni risultati che però sono considerati dagli autori non ancora eccezionali (Blanchard et al.,1993);

- Il *leader* della squadra: è un *leader* con alto orientamento sia alla produzione che alla relazione. La teoria di Blake e Mouton afferma che l'obiettivo per i *leader* sia quello di massimizzare sia il proprio orientamento al compito che quello alle persone (Bernardin, Alvare, 1976). I *leader* della squadra arrivano spesso a risultati eccezionali, riuscendo a dare priorità sia al raggiungimento dei risultati che al benessere delle persone all'interno del team (Blanchard et al.,1993). Gli autori della griglia hanno, quindi, sostenuto che lo stile di *leadership* definito "squadra" sia quello più efficace (Bolden, 2004).

Lo strumento della griglia manageriale, nello specifico, rappresenta questi cinque stili di *leadership* su due assi: l'asse x si riferisce all'interesse per la produzione e l'asse y rappresenta l'interesse per la relazione. Questa rappresentazione grafica serve al *leader* per capire quali siano le sue tendenze, dove posizionarsi all'interno della griglia e come sviluppare le sue capacità di *leadership* (Blanchard et al.,1993). Il modello manageriale di Blake e Mouton, sebbene sia stato il precursore di successivi modelli bidimensionali, è stato molto criticato per avere trascurato le variabili ambientali e semplificato il processo di *leadership* (Cai et al., 2019).

1.5 L'approccio situazionale

A differenza dell'approccio comportamentale, che aveva cercato di indagare quali fossero i comportamenti giusti per una *leadership* efficace, le teorie situazionali, che si sono sviluppate alla fine degli anni 50 del secolo scorso, si basano sull'assunto che non esista uno stile di *leadership* sempre fruttuoso. La scelta dello stile da usare varia in base alla situazione e al contesto in cui il *leader* è inserito (Bolden, 2004): stili di *leadership* differenti sarebbero quindi efficaci in contesti differenti, in base alle caratteristiche della situazione. Uno stile di *leadership* può quindi essere appropriato in alcune situazioni e non in altre (Malos, 2012). Si inizia quindi ad abbandonare la visione di *leader* "ideale" a favore di quella che prevede un *leader* che sappia adattarsi alle diverse situazioni e

comprendere quali comportamenti mettere in atto in base alle richieste dell'ambiente circostante. Le teorie situazionali sviluppano anche l'intuizione di considerare la *leadership* su una linea continua che va dall'orientamento alla produzione all'orientamento alla relazione (Avallone, 2011).

1.5.1 Il modello di Tannenbaum e Schmidt

Tannenbaum e Schmidt (1973) considerano la *leadership* lungo un continuum dove ad un estremo vi è l'orientamento al capo e all'altro estremo l'orientamento ai subordinati. Il modello prevede che lo stile adottato dal *leader* cambi in relazione a queste due dimensioni, ossia all'uso dell'autorità da parte del capo e alla discrezionalità concessa ai subordinati (Argentero, Cortese, 2018). Gli autori hanno riconosciuto l'approccio centrato sui subordinati come in grado di portare a termine il maggior numero di obiettivi e di motivare i collaboratori e, in un articolo sulla Harvard Business Review intitolato "Come scegliere il proprio stile di leadership" (Blanchard et al.,1993), sostengono che la scelta dello stile avviene in base all'analisi di tre elementi:

- *le forze del manager*, ossia le caratteristiche della sua personalità. Ogni *leader*, infatti, in base alla sua esperienza, percepirà i problemi della *leadership* in un modo personale (Tannenbaum, Schmidt,1973), ispirato alla sua particolare visione di quale potrebbe essere una *leadership* efficace (Argentero, Cortese, 2018). Esempi di queste forze interne possono essere il sistema di valori che il manager ha adottato, la fiducia che ha nei confronti dei collaboratori, le inclinazioni di *leadership* (un manager può essere più direttivo e meno supportivo e viceversa) e la sua percezione di stabilità di fronte all'incertezza, ossia la sua tolleranza per l'ambiguità (Tannenbaum, Schmidt,1973);
- *le forze dei collaboratori*, i quali possono essere più o meno indipendenti, più o meno competenti, più o meno tolleranti (Argentero, Cortese, 2018). Ogni collaboratore, infatti, come ogni *leader*, avrà delle forze all'interno della sua personalità che ne influenzeranno il comportamento. Inoltre, i collaboratori nutrono delle aspettative nei confronti del manager, su come egli dovrebbe comportarsi con loro. Se un *leader* ha alta tolleranza

all'ambiguità, si identifica con gli obiettivi organizzativi che propone di raggiungere e ha collaboratori che desiderano essere indipendenti e sono pronti ad assumersi alcune responsabilità decisionali, riuscirà a dare loro spazio e autonomia (Tannenbaum, Schmidt, 1973);

- *le forze nella situazione*, ossia il contesto in cui il *leader* si trova inserito che possono influenzarne il comportamento (Argentero, Cortese, 2018). Esempi di forze nella situazione sono le pressioni che derivano dalla cultura dell'organizzazione, dal gruppo di lavoro o anche dalla pressione temporale (Tannenbaum, Schmidt, 1973).

Secondo Tannenbaum e Schmidt il compito dei manager sarebbe, quindi, quello di prendere in considerazione i diversi tipi di forze sopra descritti per capire quale comportamento di *leadership* risulti più efficace. Per fare questo, è importante capire quali obiettivi si vogliono raggiungere. Secondo gli autori, infatti, i manager di successo non sono né i *leader* direttivi né quelli supportivi ma, al contrario, quei *leader* che riescono a comprendere, dopo aver analizzato i tre diversi tipi di forze, quale sia il comportamento più adatto a quel determinato momento e a portarlo avanti.

Tannenbaum e Schmidt (1973) presentano un continuum di sette potenziali comportamenti adottabili dal manager. Ogni azione da intraprendere sarà in relazione al grado di autorità del *leader* e al grado di discrezionalità che hanno i suoi collaboratori nel prendere decisioni. I sette comportamenti possibili sono:

- 1) il manager prende la decisione e la annuncia: il *leader* analizza un problema, riflette sulle molteplici soluzioni per risolverlo, ne sceglie una e coinvolge i subordinati solo per l'attuazione della scelta;
- 2) il manager "vende" la decisione: in questo caso, il *leader* analizza il problema, sceglie la soluzione più adatta ma piuttosto che limitarsi ad annunciarla cerca di persuadere i collaboratori ad accettare la sua decisione;
- 3) il manager presenta idee, invita domande: in questo caso, il *leader* prende da solo la decisione ma invita i collaboratori a fare domande per avere una spiegazione più dettagliata dei ragionamenti che lo hanno portato ad

adottarla. In questo modo, i collaboratori vengono coinvolti nel processo di pensiero alla base della scelta;

- 4) il manager presenta una decisione provvisoria, soggetta a modifiche: i collaboratori sono coinvolti nel processo decisionale. La prima parte di identificazione e analisi del problema viene svolta dal *leader* che pensa ad una possibile soluzione da adottare. In un successivo incontro con i collaboratori presenta la sua decisione sottoponendola al loro giudizio; specificando in ogni caso che la decisione finale spetta a lui;
- 5) il manager presenta il problema, riceve suggerimenti e poi prende la decisione. Nelle azioni precedenti, il *leader* incontrava i suoi collaboratori avendo già individuato una possibile soluzione. Questa volta, invece, identifica il problema e lo sottopone subito ai collaboratori cercando di trovare una soluzione insieme a loro. In questo caso, cioè, il manager raccoglie tutti i suggerimenti che possono dargli i suoi collaboratori e poi adotta la soluzione che ritiene più funzionale tra quelle proposte;
- 6) il manager stabilisce i limiti ma chiede al gruppo di prendere le decisioni. In questo caso, il *leader* identifica il problema, definisce i confini all'interno dei quali la decisione deve essere presa ma lascia spazio al gruppo per adottare la soluzione che ritiene più adatta;
- 7) il manager permette ai subordinati di prendere decisioni senza porre dei limiti: in questo caso è il team al completo che identifica il problema, individua soluzioni alternative e decide qual è la più funzionale per risolvere il problema. Questa azione è quella che lascia ai collaboratori un maggiore spazio di libertà e la responsabilità di partecipare alla presa di decisione.

In conclusione, lungo il continuum identificato dagli autori, si parte da azioni centrate sul pensiero del *leader* e ci si sposta man mano verso azioni più centrate sulle idee dei collaboratori (Tannenbaum, Schmidt, 1973).

1.5.2 Il modello di contingenza di Fiedler

Fiedler (1964) è stato uno dei primi studiosi a enfatizzare l'importanza delle variabili situazionali in merito al processo di *leadership*. Egli ritiene, in linea con il

pensiero situazionale, che non esista un unico modo per essere *leader* ma che lo stile dovesse essere scelto in base alla situazione (Bolden, 2004): ad esempio, un comportamento “direttivo” in una situazione e un comportamento di “sostegno”, in un contesto differente. L’ipotesi di Fiedler è che le persone reagiscono all’ambiente che le circonda in base a come lo percepiscono. A questo proposito, egli ha individuato il parametro di similarità assunta (AS), definita come la differenza tra l’autopercezione di un soggetto e la sua predizione dell’autopercezione dell’altro, per misurare la distanza psicologica che la persona mette tra sé e l’altro. Secondo l’autore, l’orientamento alla relazione è caratterizzato da punteggi alti di similarità assunta; viceversa, l’orientamento al compito è correlato a punteggi bassi. Fiedler e i suoi collaboratori hanno ipotizzato che il comportamento da assumere dipenda da quanto il contesto sia favorevole per il *leader* (Avallone, 2011). Il contesto, infatti, secondo Fiedler, è influenzato da tre caratteristiche della situazione:

- la relazione tra il *leader* e i suoi collaboratori: tanto più la relazione è positiva, tanto più favorevole diventa il contesto;
- il grado di struttura del compito: il compito da portare avanti può essere più o meno strutturato. Più è strutturato, più è comprensibile da tutti e quindi la situazione per il *leader* diventa più favorevole;
- il potere di posizione: più il *leader* ricopre una posizione di potere, più è in grado di esercitare influenza sui suoi collaboratori (Argentero, Cortese, 2018).

Mentre il primo fattore, ossia la relazione tra il *leader* e i suoi collaboratori, si associa all’orientamento alla relazione, individuato nelle ricerche precedenti, la struttura del compito e il potere di posizioni sono da associare a quello che veniva chiamato orientamento al compito (Blanchard et al.,1993).

Avallone (2011, p.511), citando il lavoro di Fiedler e Chemers, ha evidenziato che quando lo stile adottato dal *leader* non risponde alle richieste ambientali, egli può provare a cambiare la situazione, modificando la struttura del compito oppure il potere della posizione, fino a raggiungere la compatibilità desiderata. Secondo Fiedler, infatti, i tre fattori situazionali seguono un ordine di importanza: il rapporto

leader-collaboratori è il più rilevante e anche il più difficile da modificare. Incrociando le tre dimensioni, l'autore e i suoi collaboratori hanno ottenuto 8 possibili combinazioni, dalla situazione più favorevole per il *leader* a quella più sfavorevole. Combinando queste dimensioni con i punteggi di similarità assunta ottenuti dai leader, è emerso che i *leader* con bassa similarità assunta, definiti "direttivi", sono in grado di coordinare meglio in situazioni per loro molto favorevoli o, al contrario, molto sfavorevoli. Invece, nelle situazioni che non sono né completamente favorevoli né totalmente sfavorevoli, coordinano meglio i *leader* con alti punteggi di similarità assunta, chiamati anche "permissivi" (Avallone, 2011). Secondo Fiedler, lo stile orientato alla relazione è il più efficace in situazioni intermedie. Quando le condizioni sono favorevoli, infatti, i rapporti tra i membri sono forti, c'è una relazione positiva tra il *leader* e il team e il compito è chiaro e strutturato. In questo caso, i membri del gruppo sono disposti a impegnarsi e concentrarsi per raggiungere l'obiettivo prefissato e il *leader* può quindi concedere maggiore autonomia e affidare diverse responsabilità. Si è in presenza di condizioni sfavorevoli quando, invece, vi sono relazioni negative all'interno del gruppo o quando il compito è poco strutturato e ambiguo. In questo caso, il gruppo ha più difficoltà a motivarsi per raggiungere i risultati e ha bisogno di un *leader* più direttivo, che possa dare struttura e controllo per rimuovere l'ambiguità e lo stress derivato dalla situazione (Henman, 2011). Nonostante le critiche al modello di Fiedler siano state numerose, gli viene riconosciuto di aver dato un grande contributo alla ricerca sulla *leadership* con l'inserimento delle variabili situazionali e il superamento delle teorie precedenti (Vroom, Jago, 2007).

1.5.3 Il modello di Hersey e Blanchard

Nei primi anni ottanta del novecento Hersey e Blanchard, partendo dai presupposti delle teorie situazionali, hanno proposto una dimensione che può rivestire un ruolo determinante nel contesto, ossia la maturità dei collaboratori. Gli autori hanno inserito questa variabile all'interno di un continuum che va da una alta ad una bassa maturità dei collaboratori. Essi sostengono che il *leader* debba adattarsi al livello di maturità dei suoi collaboratori (Blanchard et al., 1993) e quindi modificare il proprio comportamento via via che cresce la loro maturità (Henman, 2011). Blanchard e i collaboratori (1993, p.9), riferendosi a Hersey e Blanchard,

definiscono la maturità come "la capacità di porsi obiettivi elevati ma raggiungibili, la volontà e la capacità di assumersi la responsabilità, l'educazione e/o l'esperienza di un individuo o di un gruppo" (Blanchard, 1982, p. 157). Nello specifico, gli autori ritengono che la maturità complessiva della persona derivi dall'integrazione tra due tipi di maturità: quella verso il lavoro e quella psicologica. La prima riflette la capacità della persona di eseguire i compiti che le vengono affidati e ciò deriva dall'esperienza e dall'istruzione che essa ha avuto. La seconda, invece, sembra contenere il grado di autostima e di motivazione della persona e riflette la volontà dell'individuo di accettare una maggiore o minore responsabilità (Graeff, 1983). L'idea sottostante il modello è che il *leader* sia in grado di scegliere lo stile di *leadership* più adatto solo dopo aver analizzato e compreso quale sia la maturità complessiva dei suoi collaboratori (Argentero, Cortese, 2018).

“Quindi, man mano che aumenta la competenza e la maturità dei collaboratori, il leader dovrà adattare il proprio stile di gestione della relazione con i dipendenti, passando da una *leadership* diretta a una più orientata al coaching, al supporto e alla delega” (Bolden, 2004, p.10).

Una volta avvenuta questa valutazione, gli stili di *leadership* che il manager può adottare corrispondono a quattro azioni:

- prescrivere: in presenza di subordinati con bassa maturità, è necessario che il *leader* non li coinvolga nelle decisioni ma li istruisca e li diriga. L'autonomia concessa ai subordinati è quasi nulla e vi è scarso interesse ad instaurare relazioni positive con loro. Questo stile è affine al *leader* autocratico;
- vendere: in presenza di collaboratori con maturità medio-bassa. Questo stile è simile al “prescrivere”, perché prevede un'istruzione dei collaboratori, senza coinvolgerli a livello decisionale. Tuttavia, il *leader* cerca di essere un sostegno per i collaboratori e di motivarli spiegando loro quali possano essere i benefici di un risultato raggiunto;
- coinvolgere: in presenza di collaboratori con maturità medio-alta. Il *leader* non istruisce i suoi collaboratori ma svolge una funzione di incoraggiamento

per fare loro acquisire maggiore fiducia in sé stessi. Questo stile prevede anche il coinvolgimento dei collaboratori nei processi decisionali;

- delegare: in presenza di collaboratori con maturità alta, il *leader* diventa un punto di riferimento per eventuali dubbi, cercando però di limitare le istruzioni per lasciare spazio decisionale ai suoi collaboratori.

Questo modello può essere visto anche come un'evoluzione del percorso di crescita dei collaboratori: si inizia con uno stile maggiormente direttivo all'inizio per poi passare ad uno stile più democratico una volta aumentato il livello di maturità dei collaboratori (Argentero, Cortese, 2018). Questi ultimi possono maturare in base alle esperienze e alle conoscenze che acquisiscono nel corso del tempo (Henman, 2011).

Anche la teoria di Hersey e Blanchard ha rivestito un ruolo cruciale per aver integrato ed espanso le teorie precedenti, sottolineando l'importanza di adattare gli stili di *leadership* alla situazione e alle esigenze dei collaboratori e aggiungendo una variabile situazionale, la maturità dei seguaci (Bolden, 2004).

1.6 Teorie del processo

A partire dagli anni '70 in poi è emerso il bisogno di sviluppare teorie di *leadership* che potessero supportare i *leader* e i *follower* in contesti in rapido cambiamento. Si è parlato di una nuova "era" della *leadership*, distaccandosi dalla definizione di *leadership* come processo di influenza dall'alto verso il basso in cui i follower dovevano obbedire alle decisioni del leader e spostandosi verso una concezione di *leadership* incentrata sull'interazione tra il *leader* e i suoi collaboratori e tra questi e la situazione (Benmira, Agboola, 2021). All'interno di questo contesto storico, si sono sviluppate le teorie del processo che, a differenza delle teorie universalistiche, delle teorie comportamentali e di quelle della contingenza, che si concentravano sulle caratteristiche del *leader* e su quali comportamenti mettesse in atto, hanno focalizzato l'attenzione sui processi attraverso i quali si forma e si sviluppa la relazione tra il *leader* e i suoi *follower* (Avallone, 2011).

1.6.1 Il modello “path-goal” di House

Negli anni '70, all'interno della cornice delle teorie del processo, è stato sviluppato da House il modello path-goal, chiamato anche teoria del percorso-obiettivo della *leadership*. Secondo House un *leader*, per essere efficace, deve riuscire a influenzare la motivazione e la soddisfazione dei suoi collaboratori. Il nome attribuito al modello richiama l'interesse dell'autore a comprendere come il *leader* possa influenzare le percezioni che i collaboratori hanno dei loro obiettivi, lavorativi e personali e il percorso da effettuare per raggiungerli (House, Mitchell, 1975). La teoria del percorso-obiettivo si basa su una teoria motivazionale, definita “teoria delle aspettative”, introdotta da House e Mitchell (1975), secondo la quale la motivazione al raggiungimento di un obiettivo deriva dalla percezione della persona delle potenzialità del suo contributo. Secondo la teoria delle aspettative, gli individui sono motivati se credono di essere in grado di svolgere un determinato compito e di raggiungere uno specifico obiettivo, se possono fruire di ricompense alla fine del percorso e se i premi sono legati ad un riconoscimento di valore. In tutti e tre i casi, il fattore centrale sono le percezioni delle persone. Nel primo caso queste sono legate alle aspettative, nel secondo, all' aiuto e nel terzo, al valore. Secondo gli autori, vi sono però dei fattori situazionali in grado di influire su di esse. Il *leader*, dunque, ha il compito di capire quali siano le percezioni dei collaboratori in grado di farli sentire insoddisfatti e adattare il suo comportamento di conseguenza (Avallone, 2011). Ad esempio, affinché i subordinati si sentano motivati è necessario che il *leader* svolga una funzione di supporto per accompagnarli nel percorso, aiutandoli a comprendere quali siano i loro obiettivi, come possano conseguirli e come il raggiungimento possa portarli a ottenere soddisfazioni sia sul piano personale che lavorativo. In questo modo, i membri del team possono mantenere alto il livello di motivazione e la produttività (House, Mitchell, 1975). Per il *leader* è importante adattare i suoi comportamenti in base alle esigenze dei subordinati, cercando di mettere insieme gli obiettivi dell'organizzazione con gli obiettivi personali di ciascuno di loro. In particolare, Evans (1996) ha sostenuto che una delle funzioni che può avere il *leader*, per rispondere alle richieste dei subordinati, è quella di chiarire il tipo di comportamento che porta al raggiungimento degli obiettivi prefissati e quindi alle

ricompense. L'autore la definisce "chiarificazione del percorso". Evans, inoltre, ritiene che il supporto che il *leader* può fornire ai subordinati è recepito dagli stessi come ricompensa, accrescendone la motivazione. Secondo l'autore, in conclusione, il compito del *leader* è quello di accrescere i tipi e la quantità delle ricompense offerte ai subordinati per il raggiungimento degli obiettivi, rendendo il percorso per arrivare alle ricompense più semplice e chiaro, riducendone gli ostacoli e aumentando le opportunità di soddisfazione. I risultati degli studi di Evans hanno confermato le sue ipotesi: quando i collaboratori percepiscono che il *leader* adotta nei loro confronti un ruolo di supporto, fornendo le indicazioni alla base del raggiungimento dei obiettivi, sperimentano un livello maggiore di benessere e migliorano le loro prestazioni (Evans, 1996). Sulla scia degli studi di Evans, House e House, citati da Avallone (2011), hanno proposto un insieme di comportamenti che il *leader* può adottare per rispondere alle aspettative dei subordinati:

- *comportamento strumentale o direttivo*: questo tipo di comportamento si basa sulla chiarificazione degli obiettivi, sul monitoraggio e sul controllo. Il *leader* ha il compito di chiarire fin da subito cosa si aspetta dai suoi subordinati e di spiegare loro in modo chiaro e dettagliato gli obiettivi e i compiti da svolgere, aiutandoli nella pianificazione del lavoro (House, Mitchell, 1975). Un *leader* direttivo gestisce il percorso verso il risultato definendo specifiche regole e procedure da seguire. Questo comportamento, secondo gli autori, è da usare con quelle persone che nutrono aspettative di valore e non si sentono capaci di portare a termine un determinato compito (Avallone, 2011), che quindi sono più sicure se ricevono indicazioni chiare (Vroom, Jago, 2007). Il comportamento strumentale, inoltre, può risultare efficace qualora vi sia un basso grado di strutturazione del compito;
- *comportamento supportivo*: questo tipo di comportamento prevede che il *leader* rivolga un interesse particolare al benessere dei collaboratori e ai loro bisogni. Il *leader* cerca di rendere piacevole il percorso per arrivare al risultato, comportandosi in modo amichevole con i suoi subordinati (House, Mitchell, 1975). Questo comportamento, secondo gli autori, è da usare con le persone che hanno bisogno di riconoscimento sociale (Avallone, 2011);

- *comportamento partecipativo*: questo tipo di comportamento prevede che il *leader* coinvolga i suoi subordinati nei processi di decisione e li stimoli a esprimere la propria opinione (House, Mitchell, 1975). Questo comportamento, secondo gli autori, è da usare con le persone competenti nel loro lavoro, che nutrono alte aspettative e desiderio di essere inclusi e di partecipare, per accrescere ancora di più la fiducia in loro stessi (Avallone, 2011);
- *comportamento orientato ai risultati*: questo tipo di comportamento prevede che il *leader* sia orientato al raggiungimento del risultato, si ponga sfide e obiettivi stimolanti e si aspetti massimo impegno da parte dei collaboratori (House, Mitchell, 1975). È adeguato a persone che hanno bisogno di sentirsi autorealizzate (Avallone, 2011).

Un punto cruciale nella teoria è l'assunto che un *leader* possa adottare uno di questi quattro comportamenti, in base alla situazione. Inoltre, House e Mitchell (1975) hanno individuato delle variabili situazionali che possono influenzare il comportamento da mettere in atto, le caratteristiche dei collaboratori e gli elementi dell'ambiente di lavoro. Come caratteristiche dei collaboratori che possono influenzare il modo in cui la persona percepisce il comportamento del *leader*, diversi studiosi parlano del locus of control, dell'abilità percepita, della natura del compito, del sistema di autorità dell'organizzazione e della mission organizzativa. Per quanto riguarda la prima caratteristica dei subordinati, House e Mitchell (1975, p.6), citano lo studio di Runyon e Mitchell che ha dimostrato come le persone aventi locus of control interno (ossia che ritengono che ciò che accade loro avvenga a causa del proprio comportamento) riescono a essere più soddisfatte da uno stile di *leadership* partecipativo; mentre le persone aventi locus of control esterno (ossia che ritengono che ciò che accade loro avvenga a causa di eventi esterni non controllabili) sono maggiormente soddisfatte da uno stile di *leadership* orientato ai risultati. Una seconda caratteristica dei subordinati che può moderare la relazione tra soddisfazione personale e stile di *leadership* è la percezione dell'abilità rispetto ai compiti assegnati. Maggiore è il grado di abilità percepita rispetto alle richieste del compito, più i collaboratori saranno soddisfatti ad avere un *leader* partecipativo. Minore invece è il grado di abilità percepita, maggiore sarà la soddisfazione dei

subordinati di fronte ad uno stile di *leadership* orientato agli obiettivi. Questi risultati dimostrano come l'accettabilità del comportamento del *leader* sia influenzata anche dalle caratteristiche dei collaboratori (Evans,1996).

In conclusione, il contributo di questa teoria sta nell'aver complessificato lo stile di *leadership* che non viene più ricondotto esclusivamente all'orientamento al compito e alla relazione. Vengono infatti individuati altri fattori situazionali che possono influenzare i collaboratori. È stata la prima teoria ad individuare, tra le variabili situazionali, dei fattori personali e non solo organizzativi, come la fiducia in sé stessi (Argentero, Cortese, 2018).

1.6.2 La teoria dello scambio leader-followers

La teoria del “*leader-member exchange*” può essere, considerata una operazionalizzazione della teoria della “diade verticale” e ha come obiettivo quello di indagare i processi sottostanti alla definizione dei ruoli e degli scambi tra il *leader* e i collaboratori (Dienesch e Liden,1986). La teoria pone le sue radici nella cosiddetta diade verticale, termine che indica il rapporto esistente tra un *leader* e ciascuno dei suoi collaboratori (Bauer, Green,1996). Argentero e Cortese (2018, p.254), citando Kreitner, definiscono la diade verticale come “*quel processo che risulta dall'azione intrapresa dal leader per delegare o assegnare ruoli di lavoro*”. Si possono, pertanto, creare due tipi di relazioni tra *leader* e collaboratori: la relazione *in-group exchange*, in cui questi si impegnano nello scambio reciproco, e la relazione *out-group exchange*, in cui il *leader* ha bisogno di controllare i suoi collaboratori, assicurandosi che questi ultimi rispondano alle sue richieste (Argentero, Cortese, 2018). Secondo la teoria dello scambio *leader-follower*, infatti, le relazioni tra il *leader* e i collaboratori vengono costruite e influenzate dalle azioni di ciascuna delle due parti e vengono sviluppate grazie all'impegno investito e a una continua interazione (Bauer, Green, 1996). La teoria, dunque, considera la relazione diadica tra i *leader* e i membri come la chiave per comprendere come il *leader* sia in grado di influenzare i suoi collaboratori e l'intero team. Un aspetto particolare da sottolineare è che secondo questa teoria il *leader* può avere relazioni differenti con i suoi collaboratori, in base al loro livello di competenza e di motivazione (Erdogan, Bauer, 2014). In alcuni casi, i *leader* possono innescare un

rapporto positivo con alcuni, diventando più comunicativi e amichevoli e, allo stesso tempo, limitarsi ad avere uno scambio di bassa qualità con altri; che si basa esclusivamente sulle prescrizioni riguardo ai compiti da svolgere. Un *leader* che ha dieci subordinati potrà avere dieci differenti relazioni perché ciascuna di esse richiede un investimento di risorse e di tempo specifici (Bauer, Green, 1996). Secondo gli autori, questa differenza di trattamento non è un fenomeno intenzionale (Dienesch, Liden, 1986), ma avviene naturalmente, come risultato di un processo di conoscenza che consente il passaggio da una relazione di bassa qualità, fra sconosciuti, a una di media qualità e infine a una relazione matura e di alta qualità (Erdogan, Bauer, 2014).

1.7 La leadership transazionale

Nel 1985, Bernard Bass ha individuato la distinzione tra due tipi di *leadership*: da una parte una *leadership* da lui definita “transazionale” che comprende tutti i modelli elaborati fino ad allora (Argentero, Cortese, 2018) e dall'altra, la *leadership* definita da Burns (1978) “trasformativa”. Hay (2006, p. 2), riporta il pensiero di Burns, secondo il quale esistono *leader* ordinari (transazionali) che riescono a far lavorare i loro collaboratori, scambiando il lavoro e la loro motivazione con ricompense tangibili e *leader* straordinari (trasformativi) che riescono a raggiungere ottimi risultati lavorativi, focalizzandosi sui bisogni di ordine superiore dei loro subordinati. Lo stesso Hay (2006, p.3) riporta il pensiero di Bass che ritiene, invece, che i due tipi di *leadership*, transazionale e trasformativa, siano da considerare non distinti ma posizionati lungo un continuum e che un *leader* possa adottarli entrambi. Più specificatamente, la *leadership* transazionale si basa sull'utilizzo di incentivi e punizioni per motivare costantemente il collaboratore e favorire il raggiungimento del risultato. Il *leader* transazionale è colui che controlla e supervisiona il gruppo e le sue prestazioni, premiando il successo e rimproverando i suoi collaboratori nelle occasioni di insuccesso. La *leadership* situazionale ha le sue radici nella convinzione che i collaboratori si impegnino al massimo e raggiungano risultati molto alti qualora vengano ricompensati o puniti e si adotti una chiara linea di controllo da parte del *leader* (Malos, 2012). Malos, (2012), cita il lavoro di Burns (1978), secondo il quale

questo tipo di *leadership* prevede che i collaboratori si limitino ad obbedire e a soddisfare le aspettative del *leader*, per ottenere ricompense e per paura delle punizioni. Questo tipo di *leadership* non consente ai collaboratori di esprimere la loro creatività e ricercare soluzioni alternative ai problemi ma chiede loro di seguire procedure e regole ben precise. Nonostante la *leadership* transazionale sia efficace in alcuni momenti, ad esempio in presenza di compiti semplici, è ritenuta da molti autori non sufficiente e fuorviante per entrambi i protagonisti del processo, *leader* e collaboratori, in quanto può limitare l'espressione del loro potenziale (Malos, 2012).

1.8 La leadership trasformazionale

La *leadership* trasformazionale è nota per il suo utilizzo in organizzazioni che vivono cambiamenti importanti in cui è necessario adottare una nuova direzione da seguire (Benmira, Agboola, 2021). Bolden (2004, p.11), riprende il lavoro di Burns che definisce la leadership trasformante quella “relazione di reciproca stimolazione ed elevazione che trasforma i seguaci in leader e può convertire i leader in agenti morali”. Alla base di questo pensiero vi è l'ipotesi che il manager possa sviluppare la capacità di motivare i suoi collaboratori focalizzandosi sulla dimensione morale della *leadership*. Bolden (2004, p.11) cita il pensiero di Bass e Avolio (1994), secondo i quali:

"l'obiettivo della leadership trasformazionale è quello di 'trasformare' le persone e le organizzazioni nel senso letterale - di cambiarle nella mente e nel cuore; ampliare la visione, la percezione e la comprensione; chiarire gli obiettivi; rendere il comportamento congruente con le credenze, i principi o i valori; e apportare cambiamenti che siano permanenti, auto-perpetuanti e costruttivi".

La fiducia è un tema che riveste molta importanza in questo tipo di *leadership*, perché è ritenuta fondante la crescita delle persone (Argentero, Cortese, 2018); Hay (2006, p.6) sostiene che è fondamentale avere fiducia nel *leader* per superare le resistenze e accettare i cambiamenti organizzativi. Sempre Hay (2006, p.6) sostiene come il superamento della *leadership* transazionale e il passaggio alla *leadership* trasformazionale viene influenzato dal bisogno, sempre più pressante, di riuscire a gestire i cambiamenti e l'incertezza che ne deriva. A differenza della *leadership*

situazionale, la *leadership* trasformazionale si concentra sulla liberazione del potenziale umano, sugli scopi e sui valori e si basa sul bisogno dell'uomo di dare significato al mondo che lo circonda. Il *leader* è colui che cerca di trasformare i suoi collaboratori sulla base di alcuni valori e principi morali (Bolden, 2004), trasmette messaggi ispiranti e cerca di agganciare il collaboratore ad un livello superiore rispetto al risultato da ottenere (Argentero, Cortese, 2018). Hay (2006, p.4), cita il pensiero di Bass, secondo il quale la *leadership* trasformazionale “si verifica quando i leader ampliano e elevano gli interessi dei propri dipendenti, quando generano consapevolezza e accettazione degli scopi e della missione del gruppo e quando spingono i dipendenti a guardare al di là del proprio interesse personale per il bene del gruppo” (Bass, 1990, p.21). Secondo Bass, il tipo di *leadership* trasformazionale è basato su quattro azioni di *leadership*:

- *la considerazione individuale*: l'autore intende la comunicazione specifica e personalizzata rivolta verso un singolo collaboratore (Argentero, Cortese, 2018) e il rispetto e l'empatia che ha il *leader* nei suoi confronti (Malos, 2012);
- *la stimolazione intellettuale*: si intende una stimolazione che va al di là dei soliti riconoscimenti. Oltre che incoraggiare la creatività dei suoi collaboratori, il *leader* pone loro delle sfide che possano portarli a dare il meglio e a trovare soluzioni alternative ai problemi (Malos, 2012), trasmettendo in questo modo motivazione ed energia (Argentero, Cortese, 2018);
- *la motivazione ispirazionale*: si intende il processo mediante il quale si dà senso e significato a ciò che si vive e si definiscono gli obiettivi a cui aspirare nel futuro (Argentero, Cortese, 2018). Il *leader*, in questo caso, cerca di far emergere il potenziale dei suoi collaboratori (Malos, 2012);
- *l'influenza idealizzante*: in questo caso si fa riferimento al ruolo rivestito dalla fiducia nel rapporto tra le due parti per far sì che i collaboratori possano identificarsi con il *leader* (Argentero, Cortese, 2018).

La *leadership* trasformazionale è associata ad alte performance, a un buon clima di gruppo e a un forte senso di appartenenza allo stesso (Malos, 2012). Tuttavia, secondo Hay (2006, p.13) la *leadership* trasformazionale potrebbe favorire un uso

incontrollato del potere. Alcuni *leader* potrebbero, infatti, utilizzarla per trasmettere valori negativi o instaurano con i loro collaboratori una relazione manipolativa (Hay, 2006).

“La natura della gestione e dei manager e dei leader e della leadership è estremamente problematica: non esiste una visione concordante su cosa dovrebbero fare i manager e i leader e di cosa hanno bisogno per farlo. E non ci potrà mai essere, poiché tali definizioni non derivano da esigenze organizzative o tecniche (che sono esse stesse il prodotto delle teorie dell'organizzazione dei manager), ma dalle mutevoli modalità in cui nel tempo queste funzioni vengono concepite in vari modi. Il manager, così come il lavoratore, è un prodotto della storia." (Salaman, 2004, p.58).

Dopo una breve analisi dei diversi modelli di leadership sviluppati nel corso degli anni, il secondo capitolo sposta l'attenzione su un altro e più recente approccio alla questione.

CAPITOLO 2

Una nuova proposta formativa post-Covid: il modello del manager generativo

Questo capitolo si propone di offrire una sintesi delle implicazioni psicologiche e formative scaturite nel nostro paese dalla pandemia da Covid-19 a livello individuale e nel contesto lavorativo. Tale analisi sarà utile per identificare le necessità che hanno dato origine alla creazione del modello del *Manager generativo*. Successivamente si procederà con l'esplorazione del modello e delle quattro competenze generative su cui esso si basa.

2.1 Gli effetti della crisi pandemica da Covid-19

“Accanto all'essere un fantasma inquietante, una terribile memoria del passato, le epidemie sono diventate nei tempi recenti anche un incubo presente e attuale, una fonte di paure individuali e collettive così difficili da sostenere poiché rappresentano simbolicamente sia tutte le insicurezze, le complessità e le fragilità non viste o disconosciute proprie della nostra vita moderna, a un livello che potremmo definire sociale, sia le ansie arcaiche o il “terrore senza nome” appartenenti all'esperienza emozionale che ogni essere umano fa nel corso della sua primissima infanzia” (Cantelmi, 2021, p.9).

Come la citazione di Cantelmi, ripresa da Perini, ha messo in luce, la crisi pandemica da Covid-19 ha avuto un forte impatto a livello mondiale, dal punto di vista non solo economico ma anche sociale e psicologico. È stato un evento tanto improvviso quanto violento che ha dimostrato come i sistemi di convivenza delle persone possano essere fragili e vulnerabili (Cantelmi, 2021). Alcuni autori sottolineano come la pandemia abbia costituito un trauma collettivo. De Leonibus e Paradisi citano il lavoro di Hirschberger che definisce il trauma collettivo come “un evento catastrofico in grado di lacerare il tessuto della società e scatenare reazioni psicologiche in tutta la comunità” (De Leonibus, Paradisi, 2020, p.4). Gli autori riprendono anche il pensiero di Aydin, secondo cui tale trauma “viola le idee e le aspettative familiari sul mondo di un individuo o di una società, facendoli

spfondare in uno stato di estrema confusione e incertezza” (De Leonibus, Paradisi, 2020, p.4).

Altri ritengono che sia più appropriato parlare della pandemia in termini di crisi, dove tale concetto risulta caratterizzato da una profonda ambivalenza. Proviene, infatti, etimologicamente dal verbo greco “krinein” che può assumere, come sottolinea Moro, due significati:

“da un lato, la locuzione allude all’idea di frantumazione, sgretolamento e deriva dall’indoeuropeo “sqerei”, presente nell’espressione ellenica skorien poiein, che vuol dire ‘mandare in rovina’; dall’altro lato, il verbo indica specificamente il ‘dire giustizia’ e significa propriamente ‘giudicare distinguendo’, ossia unificare ciò che opponendosi si distingue” (Reggio, 2020, p.120).

Una crisi, dunque, non è solo un momento di disgregazione di una situazione originaria ma anche un’opportunità per riflettere su ciò che si sta vivendo e creare nuovi equilibri (Reggio, 2020). Se, da una parte, la pandemia può essere paragonata ad altri eventi traumatici collettivi per la quantità di persone coinvolte, dall’altra si può considerare unica nel suo genere per diverse ragioni (De Rosa, Regnoli, 2022). Generalmente le comunità colpite da un evento traumatizzante tendono ad attraversare quattro stadi: la fase iniziale detta “eroica”, il periodo della “luna di miele”, la fase della “disillusione” e quella della “ristabilizzazione” (De Leonibus, Paradisi, 2020). Il primo stadio dura pochi giorni ed è il momento in cui si sperimenta fisiologicamente una maggiore attivazione psicologica ed emozionale. La luna di miele, invece, è caratterizzata da grande ottimismo e dalla speranza che la situazione possa risolversi in poco tempo. Questa è la fase in cui le persone mostrano un notevole spirito di resilienza, cercando di affrontare ciò che stanno vivendo con energia e determinazione per renderlo il meno pesante possibile. In seguito, acquisiscono una maggiore consapevolezza della situazione e ciò porta a una diminuzione delle loro energie psicofisiche; cominciano a sentire la fatica derivata dall’interruzione della quotidianità e dalla cronicità dell’attesa di una ripresa. Quest’ultima è la fase della disillusione. L’ultimo stadio è quello della stabilizzazione, il momento in cui si tenta di organizzare un nuovo equilibrio (Balducchi, 2020). Rispetto all’andamento osservato in altri eventi traumatici, nella pandemia da Covid-19 la fase eroica e quella di luna di miele si sono sovrapposte.

Le persone, infatti, si sono impegnate fin da subito in attività e azioni di volontariato, diffondendo messaggi di speranza e pensando che l'emergenza sarebbe finita presto. La pandemia da Covid-19 è stata caratterizzata anche dalla questione dell'isolamento. Quando si presenta un terremoto o un evento disastroso, i soccorritori cercano di ripristinare più velocemente possibile lo status quo ante. In questo caso il percorso di ripresa della quotidianità è stato molto lungo e non porterà mai al rispristino totale della situazione di partenza. Inoltre, mentre in situazioni di emergenza, come un terremoto o un'inondazione, i soccorritori di solito sono esterni alla situazione e tendono a mantenere un distacco e un equilibrio psicologico, durante la pandemia non vi erano persone che non stessero risentendo direttamente degli effetti dell'evento (Balducchi, 2020). Durante la crisi pandemica, infatti, non vi erano "porti sicuri", luoghi in cui potersi rifugiare (De Leonibus, Paradisi, 2020, p.5). Dirani (2020) sottolinea che la velocità con cui la pandemia si è diffusa e ha portato alla chiusura delle attività è stata maggiore di qualsiasi altro evento sperimentato in precedenza. Tutte le epidemie su scala globale hanno lasciato un'impronta nella storia del mondo, generando una serie di conseguenze difficili da discernere le une dalle altre (Taylor, 2022). Sono, infatti, eventi di ampia portata psicosociale in cui si diffondono nelle persone e nei gruppi paura e ansia generalizzata (Cantelmi et al., 2021).

Brino (2020), in particolare, sottolinea che la pandemia ha agito come acceleratore e amplificatore di problematiche già esistenti nel mondo del lavoro, portando con sé conseguenze sia negative che positive:

“Il lavoro ha subito e sta subendo pesanti trasformazioni sia in termini quantitativi che in termini qualitativi, impattando sulla composizione della forza lavoro, sul bilanciamento tra lavoro e vita privata, sulla qualità del lavoro” (Brino, 2020, p.5).

Secondo Dirani (2020) le Organizzazioni attraversano tuttora un periodo di grande difficoltà. L'autore, riferendosi a Boin, rileva che durante una grande crisi i dipendenti delle Organizzazioni possono sperimentare una significativa destabilizzazione psicologica perché si trovano a operare sotto stress, in contesti nuovi, con obiettivi confusi e tempi poco strutturati. Immerse nell'esperienza traumatica collettiva della pandemia, le persone hanno iniziato a riflettere sul

proprio percorso professionale (Gheno, 2020). A questo proposito, Akkermans e collaboratori (2020, p.2) riprendono lo studio di Baert, che ha esaminato gli effetti della pandemia da Covid-19 sulle aspirazioni di carriera. L'autore evidenzia che le persone dopo la crisi attribuiscono al lavoro una gamma di significati più ampia che in precedenza. Lo rappresentano, cioè, non solo come un mezzo per soddisfare i bisogni di sopravvivenza ma anche come una fonte di soddisfazione personale, iniziando a considerare anche fattori come le condizioni lavorative, la qualità dei rapporti con i colleghi e l'equilibrio tra la vita e il lavoro. Purk e Straub (2020, p.3), riferendosi al pensiero di Rudolph e Zacher, sostengono che è diffusa una forte preoccupazione per l'incertezza in merito al futuro professionale, iscrivibile all'interno di quelli che definiscono "gli effetti a lungo termine" della pandemia. Secondo gli autori, infatti, si possono ipotizzare effetti a breve e a lungo termine della crisi sulle Organizzazioni e i loro membri. I primi riguardano i cambiamenti organizzativi visibili, come il carico di lavoro, la flessibilità dei tempi e dei luoghi, l'equilibrio casa-lavoro e le motivazioni dei dipendenti. Gli effetti a lungo termine della pandemia, invece, sono la percezione del lavoro da parte delle persone, l'insicurezza professionale, la sensazione di precarietà e lo sviluppo della carriera (Purk, Straub, 2020). Akkermans e collaboratori (op.cit., p.2) inoltre, riprendono il pensiero di Hirsg, secondo il quale gli individui in seguito alla crisi pandemica hanno iniziato a pianificare il loro percorso professionale in modo più attivo rispetto al passato, riconoscendo la necessità di essere protagonisti della loro vita lavorativa e di equilibrarla con gli altri aspetti dell'esistenza. In questo contesto, anche il tema della salute mentale ha assunto una grande rilevanza per i lavoratori, con significative ripercussioni sulla loro performance lavorativa. Sadovy (2021, p.2) fa riferimento al pensiero di Bersade, il quale sostiene che la salute mentale influisce sull'autoefficacia individuale e, di conseguenza, sulle prestazioni lavorative. Diverse aziende già nei primi momenti della pandemia si sono occupate della salute mentale dei dipendenti: la Microsoft e la Deloitte, ad esempio, hanno utilizzato un *team* di psichiatri e psicologi per fornire loro un supporto psicologico online e aiutarli ad affrontare l'isolamento; l'azienda Procter & Gamble ha invece programmato alcuni webinar per promuoverne il benessere mentale (Cantelmi, 2021). Cantelmi (2021, p.17), facendo riferimento a Dave, sottolinea che questi

mezzi di sostegno sono serviti ad affrontare il distanziamento sociale e a imparare a gestire il carico di lavoro da casa.

Quanto detto finora si ricollega in modo significativo all'azione e alla responsabilità di coloro che coordinano e supervisionano il lavoro di un gruppo sul posto di lavoro. In questo senso, la pandemia ha messo in luce la complessità che caratterizzava il ruolo dei *leader*. Durante la crisi, i *manager* hanno dovuto continuare a perseguire l'obiettivo di generare profitti e, al tempo stesso, si sono trovati a doversi prendere cura dei membri del loro *team* in una cornice di estrema incertezza e instabilità (Pradies et al., 2021). Collegandosi al lavoro di Kniffin, Pradies e collaboratori (2021, p.156) sostengono che i cambiamenti più significativi che i *leader* hanno affrontato sono stati l'adozione del lavoro a distanza e la conseguente gestione del suo impatto sui vissuti dei dipendenti. I *leader* dei gruppi, cioè, hanno avuto bisogno di mantenere una comunicazione efficace al fine di orientare le persone verso il conseguimento di obiettivi condivisi, fornendo direzione e chiarezza (Pradies et al., 2021). Pirri, Cariani e Cesari (2021) hanno condotto un'indagine volta a esplorare l'esperienza personale dei *manager* italiani durante la crisi pandemica, con particolare riferimento al tema del lavoro a distanza. Lo studio prevedeva che i partecipanti scegliessero all'interno di una lista di centocinquantadue aggettivi quelli che meglio descrivevano il loro stato d'animo. Nonostante la maggior parte degli aggettivi scelti avessero una tonalità positiva, molti partecipanti hanno selezionato aggettivi con connotazioni negative. Questi risultati evidenziano dunque il disagio, la stanchezza e le difficoltà affrontate nel rivestire il ruolo di *leader* in un momento complesso come quello pandemico. Dalla ricerca, inoltre, è emerso che le principali difficoltà dei *manager* sono state quella di mantenere i legami con e fra i membri del *team*, superando la distanza interpersonale creatasi con il lavoro a distanza, e quella di promuovere l'interiorizzazione di un significato condiviso in merito alla mission organizzativa. Nella crescente complessità del panorama post-pandemico, il *leader* è dunque chiamato a ripensare al modo in cui si relaziona con i collaboratori all'interno dell'Organizzazione e a sviluppare nuove strategie di gestione che si rivelino efficaci per gestire il cambiamento. In questo senso, il *leader* ha bisogno di reperire nuove coordinate per orientarsi all'interno del proprio ruolo e nel contesto, tenendo

conto dei bisogni emergenti dei suoi collaboratori; intesi non solo come dipendenti ma anche come esseri umani.

Nei paragrafi successivi si entrerà pertanto nel merito delle esperienze e dei vissuti dei lavoratori esaminati dagli autori del modello del *Manager* generativo. Questo consentirà di analizzare e comprendere l'origine da cui gli autori hanno tratto ispirazione per definire le nuove competenze richieste al *leader* nel panorama post-pandemico. Si citeranno anche alcuni brani dell'intervista effettuata con Paola Pirri, una dei tre autori del modello, con il fine di facilitare la comprensione degli scopi per cui è stato elaborato. Tali citazioni verranno utilizzate come introduzione delle quattro questioni tematiche che sono alla base di questo nuovo modello di *leadership*.

2.1.1 *Vulnerabilità*

“Le persone hanno scoperto la loro grande vulnerabilità proprio perché erano impossibilitate a tenere sotto controllo le cose” (Pirri, intervista, 2023).

De Rosa e Regnoli (2022) enfatizzano il fatto che le pandemie rappresentano un'incognita, cioè eventi difficili da pensare e decifrare. Sono infatti accadimenti caratterizzati da grande complessità, incertezza e ambiguità. L'essere umano tenta di controllarli, affidandosi alla razionalità e alla scienza ma, allo stesso tempo, sperimenta la paura di perdere il controllo e di trovarsi in balia dell'imponderabile. Ricollegandosi al pensiero di Kaes, Antonicelli e collaboratori (2020) sottolineano che le persone oscillano tra un sentimento di onnipotenza e uno di impotenza e vulnerabilità. Questi ultimi vissuti, in particolare, vengono solitamente negati e restano confinati al margine dell'esistenza umana perché difficili da elaborare (Russo, 2021). In tali frangenti, le persone si incontrano invece con la propria fallibilità e diventano consapevoli dell'impossibilità di gestire gli eventi naturali (De Rosa, Regnoli, 2022). Come scrive Russo “la pandemia ha infranto il sogno della modernità di poter controllare la realtà” (Russo, 2021, p.849). De Rosa e Regnoli, citano il pensiero di Peirone, quando affermano che “...la pandemia ha scardinato “ogni certezza [cancellando] i punti di riferimento, quelli concreti e pratici del mondo esterno e quelli più sottili del mondo interno, [...] ancor più importanti per la [...] salute intrapsichica” (De Rosa, Regnoli, 2022, p.63-64).

Sebbene la pandemia abbia rappresentato un momento di pausa che ha permesso alle persone di riflettere sulla loro vita, riordinandone le priorità, esse le hanno messe anche in contatto con la propria fragilità (Reggio, 2020). Tutto ciò ha cambiato profondamente l'atteggiamento degli individui nei confronti del lavoro: molti lo hanno lasciato per cercarne un altro in cui sentirsi maggiormente soddisfatti. Gheno (2020) sottolinea che tanto più la persona si sente abile ed efficace nello svolgimento di un compito, maggiore sarà il suo impegno nel lavoro, il successo professionale e il sentimento di potere psicologico che ne ricava. In ultima analisi, è necessario che il contesto lavorativo sia percepito come luogo in cui stare bene, in cui sentirsi efficace ed essere generativi. Come sottolinea lo stesso autore, si tratta di spostarsi da una concezione di lavoro come bisogno, a quella del lavoro come desiderio.

2.1.2 Volatilità

Paola Pirri afferma nell'intervista:

“nel 2020 c'era l'impero del “non lo so”. Era inafferrabile ogni certezza. La dimensione del “non lo so” era diventata quasi esistenziale e si è diffusa anche nell'ambito della managerialità e dell'interpretazione del proprio ruolo manageriale. L'azienda sopravviverà? Quello che abbiamo fatto fin qui ha ancora un senso? Il “non lo so” era un nuovo modo di interpretare la quotidianità”.

Taylor (2022) enfatizza come la pandemia abbia comportato fra le varie conseguenze, anche la perdita delle certezze. Vi era incertezza su quanto sarebbe durata la crisi, su quanto si sarebbe aggravata, sull'accuratezza e la veridicità delle informazioni, su come si sarebbe dovuta comportare una persona affetta dalla malattia. Tuttora rimane incertezza sul fatto che il virus possa ripresentarsi e in quale forma e gravità. Come sottolinea Cantelmi (2021) la paura dell'ignoto alimenta l'ansia sperimentata dalle persone. De Rosa (2022) rileva che l'assenza di qualcosa o qualcuno che possa contenere, dare ascolto e risposta alle incertezze e alle angosce degli individui è stata una costante durante la pandemia da Covid-19. Facendo riferimento al lavoro di Kaes, che parla dell'assenza di “garanti metasociali”, De Rosa nota che “l'assenza del rispondente” ha alimentato reazioni psichicamente regressive di fronte all'incertezza. Non solo i singoli individui ma

anche le Comunità e le Organizzazioni produttive hanno dovuto fare i conti con il crollo della visione del mondo e l'ordine a cui si ispiravano, con una conseguente perdita di senso riguardo ai vari ambiti della vita quotidiana (Dirani, 2020). Riprendendo il pensiero di Weick, Dirani sostiene l'importanza di riuscire a dare un senso alle cose: "la creazione di senso vale a dire rendere qualcosa sensato" (Dirani, 2020, p.8). Le crisi, infatti, possono essere considerate come delle opportunità per "risvegliare la domanda di senso" (Russo, 2021, p.851). Dal punto di vista lavorativo, Smircich e Morgan sostengono che la *leadership* ha un ruolo importante nella creazione di senso dei dipendenti: "sta in gran parte nel generare un punto di riferimento, rispetto al quale può emergere un sentimento di organizzazione e direzione" (Smircich e Morgan, 1982, p. 258).

2.1.3 Isolamento

Afferma Paola Pirri nell'intervista:

"la diffidenza e la paranoia erano diventate molto diffuse. Le persone, isolate, pensavano di poter essere fatte fuori perché non potevano controllare da lontano il loro modo di essere dentro all'azienda; non sapevano più se erano importanti per l'Organizzazione oppure no".

Taylor (2022) sottolinea che la pandemia da Covid-19 ha costretto le persone, almeno nel primo periodo, a lavorare totalmente da casa. L'isolamento forzato ha provocato molte difficoltà a livello psicologico per tutti i lavoratori: la sfida nel trovare un equilibrio tra la casa e il lavoro, la perdita della quotidianità e la mancanza di contatti fisici ed emozionali con i colleghi e con i clienti. Uno dei problemi maggiormente riscontrati è stato proprio quello della rarefazione dei legami. Come riporta Wood (2023, p.2), riferendosi a Nixon, le persone, in quanto esseri umani socialmente costituiti, hanno bisogno delle relazioni sociali per sopravvivere. Per questo motivo, l'isolamento può influenzare la fisiologia umana nel suo insieme (Cantelmi, 2021). In una ricerca condotta dalla Harvard Business Review (2021) è emerso che durante la pandemia le persone si sono sentite isolate ed escluse e preoccupate di perdere i legami con i colleghi. È dunque necessario sottolineare il fatto che le relazioni sul lavoro, sia tra pari che tra *leader* e collaboratori, svolgono un ruolo importante nella vita organizzativa: influenzano la

salute psicofisica delle persone, creano valore e infondono significato al lavoro (Shinoff, 2017). Riferendosi a Baumeister e Leary, Shinoff (2017, p.1) sostiene che i dipendenti hanno bisogno di formare forti legami interpersonali all'interno della loro Organizzazione che trascendono il lavoro e il salario. Inoltre, facendo riferimento alle parole di Ragins e Dutton, Shinoff sostiene che le relazioni positive in ambito organizzativo sono “connessioni ricorrenti tra due persone che si svolgono nel contesto del lavoro e della carriera e sono vissuti come reciprocamente vantaggiosi” (Shinoff, 2012, p.10). Questo tipo di relazioni aiutano le persone nello svolgimento del loro lavoro: esse infatti sembrano ridurre il carico emotivo sostenuto, favorendone l'espressione e la condivisione e facilitando la creazione di un valore generativo. Le relazioni significative fra i colleghi, in altre parole, non sono importanti solo perché consentono di trasferire informazioni lavorative ma rappresentano anche la base su cui si costruisce l'appartenenza al *team* e l'identificazione con l'Organizzazione. Quando il lavoro si svolgeva esclusivamente in presenza, era facile condividere durante le pause momenti di “distrazione sociale” (Ghenò, 2020). La pandemia ha, invece, negato queste occasioni ma allo stesso tempo ha ridato loro valore perché riti e gesti che prima sembravano inutili e privi di significati sono stati dopo percepiti una mancanza importante (Russo, 2021).

2.1.4 Intensità delle emozioni

Evidenzia Paola Pirri durante l'intervista: *“la sfiducia, la paura e il dolore erano diventate emozioni dirompenti, intensissime”*.

La pandemia da Covid-19 ha avuto un grande impatto a livello psicologico e relazionale sui membri delle Organizzazioni. Dirani (2020, p.3), riferendosi al pensiero di Smollan e collaboratori, sottolinea come i lavoratori rispondano con reazioni e modalità differenti ai periodi di crisi; possono sperimentare più o meno disagio, più o meno paura e frustrazione e accettare il cambiamento oppure respingerlo. Taylor (2022, p.589) cita il lavoro di Brehm, secondo il quale la reattività psicologica è una risposta che avviene nei confronti di norme e restrizioni date quando esse sembrano minacciare il senso di controllo di autonomia dell'individuo.

Dirani (2020, p.3) riporta i risultati emersi dallo studio di Wang e collaboratori volto a indagare le modalità con cui i dipendenti reagiscono alla crisi. Vi sono tre tendenze principali: affrontare la crisi in modo attivo, cercando di trovare strategie di coping adeguate; accettare il cambiamento così com'è, effettuando dei compromessi; muoversi in base a una fede spirituale per avere la forza necessaria per affrontarla. Anche le emozioni sperimentate durante la crisi sembrano essere diversificate. A tal riguardo, Marzana riporta le parole di Arnold: "le emozioni includono una valutazione cognitiva (sia di fattori interni che esterni) e sintetizzano un'esperienza complessa di risposte multi-componenti che, a loro volta, dispongono le persone ad agire in una direzione o in una completamente opposta" (Marzana et al., 2022, p.360). Sadovy (2021, p.2), facendo riferimento al pensiero di Baba e Van Kleef, sostiene come le emozioni, quando sono bilanciate, costituiscono la base per affrontare diversi tipi di eventi. Tuttavia, egli riconosce che ottenere questo equilibrio non è facile, perché le emozioni sono influenzate da molti fattori interni ed esterni. Nello specifico, una lunga esposizione ai fattori esterni può generare una condizione di stress che, a sua volta, provoca paura e ansia. Fra i fattori interni che influenzano il comportamento e le strategie di coping, Sadovy (2021, p.2) cita le caratteristiche individuali. Ad esempio, l'intelligenza emotiva, che viene definita da Mayer come "la capacità di percepire, facilitare, comprendere e gestire le proprie emozioni e quelle degli altri", può moderare gli effetti e l'intensità delle emozioni sperimentate. Le persone che hanno un quoziente emotivo elevato sembrano diventare più facilmente consapevoli delle emozioni che stanno provando in una determinata situazione; sono più capaci di agire senza lasciarsi invadere da esse e maggiormente adattabili a qualsiasi tipo di emozione. Al contrario, gli individui con un quoziente emotivo più basso sembrano avere più difficoltà nel riconoscere le proprie emozioni e quindi sono meno capaci di gestirle.

Secondo lo studio di Marzana e collaboratori (2022), la crisi da Covid-19 ha suscitato diverse emozioni: paura, rabbia, gioia, sentimenti depressivi; compresa l'ansia post-lockdown e il cosiddetto affaticamento pandemico. La pandemia è stata infatti caratterizzata dalla paura diffusa di uscire di casa, di contagiare gli altri e di affrontare un evento che non aveva limiti temporali certi. Paura e ansia non sono del tutto scemate quando si è tornati ad una relativa "normalità". Gli individui, cioè,

hanno dovuto affrontare una sorta di sindrome da stress post-lockdown. La gioia per la possibilità di riprendere le attività e le relazioni usuali non è riuscita, infatti, a debellare l'angoscia di non riuscire più a stare bene con gli altri (Marzana et al., 2022). Come scrive Taylor (2022, p.590), riferendosi all'Organizzazione mondiale della Sanità, tale sindrome emozionale sarebbe caratterizzata da un progressivo esaurimento emotivo e calo della motivazione; entrambi dovuti alle numerose restrizioni legate alla pandemia.

Infine, dall'indagine dell'EU-OSHA (2022) sulla sicurezza e la salute sul lavoro dopo la pandemia, è emerso che più di quattro lavoratori su dieci (44 %) abbiano riportato un aumento del loro stress lavoro correlato; quasi la metà degli intervistati ha affermato di sentirsi sovraccaricata dal lavoro e dalla pressione delle tempistiche previste. I risultati emersi dalle interviste hanno individuato fra gli altri fattori di stress lavorativo la scarsa comunicazione o collaborazione all'interno del *team* di lavoro e la mancanza di regole trasparenti in merito ai ritmi lavorativi e ai compiti da svolgere (Eu Osha, 2022).

2.2 Il modello del *Manager* generativo nel PostCovid-19

2.2.1 Introduzione: le quattro scoperte e i relativi bisogni

Il modello del *Manager* generativo, costruito da Paola Pirri, David Cariani e Lara Cesari, psicoterapeuti e psicologi del lavoro e delle Organizzazioni nel 2021, cerca di rispondere ai nuovi bisogni emersi con la pandemia e di ampliare la visione tradizionale del lavoro attraverso la promozione di uno spazio formativo rivolto alla crescita e alla generatività delle persone. Gli autori sono partiti dall'individuazione di quattro scoperte, descritte nei paragrafi precedenti, effettuate in campo psicologico durante la pandemia: la sensazione di vulnerabilità a fronte di eventi improvvisi e incontrollabili in grado di cambiare drasticamente la vita; l'impatto negativo dell'isolamento sociale e l'importanza positiva dei legami nella vita quotidiana, in particolare in quella lavorativa; la volatilità delle categorie di interpretazione della realtà nei momenti di crisi, con conseguente sensazione di spaesamento e perdita di significati; l'importanza delle emozioni che possono emergere in modo violento nel contesto interpersonale. Per ciascuna di queste scoperte è stato individuato un bisogno corrispondente: alla vulnerabilità, il bisogno

di sentirsi efficaci; alla volatilità, il bisogno della ricerca di senso; all'isolamento, la ricerca di intimità e fiducia e all'intensità delle emozioni, quello di provare sollievo. Secondo gli autori ciascun *manager* ha due anime: una produttiva e una generativa. L'anima produttiva consente di strutturare e organizzare l'ambiente lavorativo; quella generativa, invece, permette di prendersi cura dei collaboratori, promuovendo la loro autonomia e l'attribuzione di senso al proprio lavoro. In altri termini, secondo gli autori, per guidare un *team* lavorativo e rispondere ai nuovi bisogni psicologici e affettivi non è più sufficiente insistere sugli aspetti produttivi, orientati al risultato e alla strutturazione di confini, ruoli e compiti ma diventa necessario sviluppare un complementare assetto generativo. L'obiettivo, in questo caso, è quello di creare un ambiente lavorativo in cui i membri dell'Organizzazione si sentano efficaci, ricerchino la fiducia dei colleghi, ritrovino il senso del loro lavoro e sperimentino sollievo in un momento storico particolarmente critico.

Il modello del *manager* generativo prevede la focalizzazione e l'implementazione di quattro competenze, che il manager deve sviluppare per rispondere ai bisogni che sono emersi nelle persone durante la pandemia: Liberare autonomia, Creare generatività, Custodire i legami e Diffondere il sogno.

L'autrice Paola Pirri nell'intervista sottolinea come i nomi delle competenze delineate nel modello sono nati dalla ricerca di abbandonare vecchi termini che avevano radici in un contesto diverso da quello contemporaneo:

basta parlare di visioning, parliamo invece di diffondere il sogno; basta parlare di lavorare per obiettivi, è importante, invece, parlare di liberare autonomia. Basta parlare di inclusione o diversità, parliamo di creare generatività. Il modello, infatti, non si basa sull'autoreferenzialità di modelli teorici ma parte da un'osservazione di come stanno le persone, delle scoperte che quest'ultime hanno fatto e dei grandi cambiamenti che hanno vissuto. Nell'ultimo anno, nel 2023, abbiamo fatto finta che niente fosse accaduto ma è importante invece riuscire coraggiosamente a ricordare che qualcosa dentro di noi è profondamente cambiato.

Gli autori accompagnano la definizione teorica di ciascuna competenza con alcuni suggerimenti pratici per facilitare il passaggio dal pensiero all'azione.

2.2.2 *L'anima produttiva del Manager*

Il concetto di “anima produttiva” è un termine che emerge all'interno del modello come complementare ma non sostituibile all'assetto generativo. L'autrice Paola Pirri nell'intervista fornisce ulteriori dettagli su questo concetto, indicando come esso si riferisca a *un insieme complesso di caratteristiche legate a un tipo di manager molto orientato al risultato, a stare sull'Organizzazione, al monitoraggio e al controllo.*

Il termine “*manager produttivo*” non si riferisce, dunque, a un modello teorico o a uno stile di *leadership* specifico, ma piuttosto allude a un accumulo di conoscenze stratificate nel corso del tempo. Nel corso degli anni, infatti, sono emersi diversi orientamenti relativi all'esecuzione dei compiti, al raggiungimento dei risultati, alla strutturazione e alla pianificazione delle attività. Tali orientamenti, che hanno assunto diverse forme e denominazioni all'interno dei modelli di *leadership* descritti nel primo capitolo, costituiscono una parte fondamentale delle conoscenze stratificate. In sostanza, l'anima produttiva si riferisce, ad esempio, allo stile di *leadership* autocratico, individuato dagli studi di Lippit e White, che si caratterizza per il controllo da parte del *leader* su tutte le decisioni del gruppo e per uno scarso coinvolgimento dei collaboratori; comprende la dimensione dell'enfasi sulla produzione, messa in luce dagli studi dell'Ohio State. Ancora, essa racchiude lo stile di *leadership* “centrato sulla produzione” identificato dagli studi del Michigan e in seguito denominato “orientamento al compito o al risultato” da Blake e Mouton; il “comportamento direttivo” menzionato da Fiedler e lo stile prescrittivo individuato da Hersey e Blanchard e condiviso dal modello del path-goal di House. E infine, si riferisce al *leader* transazionale, colui che controlla e supervisiona il gruppo e le sue prestazioni, premiando il successo e rimproverando i suoi collaboratori nelle occasioni di insuccesso.

Come sottolinea l'autrice del modello:

la distinzione tra anima produttiva e anima generativa serve a consentire a tutti di comprendere che il manager generativo e il manager produttivo condividono le stesse attività ma si differenziano per l'obiettivo che perseguono. Mentre il secondo dice ai collaboratori esattamente cosa e come dovrebbero svolgere i compiti, il

manager generativo aggiunge anche il perché, in quanto vuole liberare autonomia. Anche il manager produttivo desidera che le persone sviluppino le loro competenze e assegna i compiti in base alle capacità del collaboratore ma lo fa unicamente in funzione dell'eccellenza del risultato. Il manager generativo, invece, ha in mente che nel dichiarare il perché sceglie di assegnare un compito a un determinato collaboratore, può renderlo consapevole di quali sono le sue competenze e svelargli capacità che egli magari non conosceva. È importante sottolineare come il manager produttivo non sia una "brutta" persona, è colui che ha in mente l'obiettivo da raggiungere e i risultati da ottenere, è colui che presidia l'hard disk del lavoro. Il manager non deve mai lasciare andare la sua anima produttiva perché è la sua parte più manageriale; ma se diventa anche generativo può riuscire ad aggiungere delle argomentazioni e delle abitudini che gli consentano di avere in mente anche questo secondo obiettivo, ossia rispondere ai quattro bisogni delle persone che scaturiscono dalle relative scoperte. Come diceva Robert Dilts, nel corso della giornata il manager ha decine e decine di momenti in cui ha la possibilità di essere generativo. Se non li sfrutta e non li riconosce non succede niente, se invece li riconosce sta usando la sua generatività. Se dico ad una persona "organizzami la riunione con il cliente", lei la riunione la organizzerà e anche bene perché l'ho scelta con la consapevolezza del fatto che è competente in quell'ambito. Questo, però, è un momento di leadership che non ho saputo sfruttare. Avrei potuto dirle: siccome hai una grande conoscenza del cliente e sai come riuscire a prendere il meglio dall'incontro tra noi e lui ti chiedo di organizzare la riunione in modo che [...]. Non è cambiato niente; il tempo che il manager impiega è circa uguale però in questo modo viene riconosciuto come momento di leadership generativo.

Infine, l'autrice ha anche raccontato da dove sia nata l'idea che la sola anima produttiva non bastasse e che servisse anche sviluppare una complementare anima generativa:

mi sono resa conto che i manager stavano lavorando molto nel periodo pandemico per mantenere il controllo sul risultato e la produttività e stavano male perché non riuscivano più ad avere contezza di quello che i collaboratori stessero facendo. Se ne parlava già da molto tempo ma è esploso in quel periodo il grande problema del lavorare sui compiti, nella contingenza e nell'adempitività, perché quell'abitudine pre-Covid durante la pandemia non era più sostenibile. Le persone erano sole, non controllabili, non monitorabili, non vicine e quindi i manager si stavano rendendo

conto che avevano gestito i loro collaboratori e il lavoro in un modo che richiedeva un forte accentramento. Nonostante tutta la consapevolezza sui temi della delega e sul lavorare sugli obiettivi, di cui già si parlava ampiamente, essi hanno toccato con mano che una delega solo formale, un lavoro per compiti e non per obiettivi non stava funzionando, stava facendo saltare tutto.

2.2.3 Prima competenza generativa: Liberare autonomia

“Sono un *manager* produttivo, strutturo confini, li presidio, definisco ruoli, compiti, funzioni, stabilisco chi, come, cosa, quando, chiarisco i risultati che attendo e monitoro, vigilo e controllo. Sono sempre presente, nulla mi sfugge, convinto che le persone abbiano bisogno di avere certezze, indicazioni chiare e supervisione”.

“Sono un *manager* generativo perché libero autonomia. Questa è la prima alchimia che ho saputo realizzare. Trasmetto il senso delle cose, condivido gli obiettivi, chiarisco gli impatti che il lavoro ha sul sistema, offro feedback continui, dichiaro esplicitamente perché lo chiedo proprio a te. Mi affido alle persone, le sostengo senza sostituirmi, integro senza allagare i miei collaboratori. Metto le persone nella posizione di sentirsi portatrici di valore, stimolo la propositività, la volontà di mettersi in gioco e di influenzare il contesto. Anche se so cosa va fatto, apro agli altri la partecipazione al processo di pensiero, ideazione e decisione. Sono in grado di traghettare le persone al come, iniziando dal perché” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.33).

Secondo gli autori del modello, il *manager* generativo non si sostituisce ai suoi collaboratori nell'ideazione delle attività e dei compiti da svolgere ma lascia loro un tempo e uno spazio per riflettere e costruire il loro personale orientamento e modo di vedere. Si propone, infatti, di liberare autonomia, rinunciando a controllare rigidamente i membri del *team* bensì affidandosi a loro. Allo stesso tempo, rimane un punto di riferimento e di supporto, aperto a rispondere a tutte le richieste e sollecitazioni. Il *manager* generativo dichiara il senso dei compiti che assegna, spiegando perché è necessario svolgerli e perché vengono assegnati a un membro dell'Organizzazione piuttosto che a un altro, mettendone in risalto le peculiarità. La sua azione prevede tempi lenti, che permettano di rendere i collaboratori consapevoli dei processi che ruotano intorno alle specifiche attività, in modo da coinvolgerli e responsabilizzarli. Cerca, inoltre, di liberare autonomia sostenendo

la motivazione dei membri del suo *team*. Secondo gli autori è necessario, infatti, superare la visione individualistica, secondo la quale la motivazione è una dimensione che riguarda e caratterizza il singolo membro dell'Organizzazione, adottando invece una visione sistemica. La motivazione, cioè, deve essere messa in relazione all'ambiente-contesto organizzativo. È il rapporto individuo-contesto, dunque, a dover essere preso in considerazione sia per dare ragione di una bassa motivazione sia per intervenire in modo da rinforzarla. Consapevole dell'importanza che ha il suo ruolo nell'influenzare la motivazione dei suoi collaboratori, il *manager* sceglie di comprenderne il funzionamento al fine di creare contesti che facilitino l'espressione delle persone all'interno del suo *team*. Gli autori, a tal proposito, presentano quali sono i cinque pilastri, identificati in letteratura, su cui si basa la motivazione umana:

- 1) “il senso di ciò che si fa”: in questo caso è necessario che i collaboratori abbiano una chiara comprensione degli obiettivi che l'Organizzazione intende raggiungere attraverso le singole attività e quanto queste ultime possono essere inserite all'interno di un sistema più ampio di significato;
- 2) “il sentimento di equità”: si riferisce all'importanza che ha per la persona percepire un giusto equilibrio tra ricompense e impegno e trasparenza nei criteri di assegnazione di premi, punizioni o valutazioni;
- 3) “la qualità dell'ambiente sociale a cui la persona appartiene”: in questo caso è necessario per le persone trovarsi in ambienti organizzativi in cui si può apprendere e crescere continuamente, grazie anche al confronto e allo scambio con i colleghi;
- 4) “il senso di autoefficacia”: riguarda l'importanza che le persone attribuiscono alla ricezione di feedback costruttivi dall'ambiente e l'opportunità di sperimentare situazioni di successo in cui sentire la propria efficacia;
- 5) “la chiarezza della visione”: si riferisce alla necessità di poter crescere continuamente all'interno del luogo di lavoro, di avere chiaro lo sviluppo futuro dell'azienda e di sentire di avere un ruolo importante all'interno di essa.

Una volta individuati quali sono i cinque motori della motivazione umana (che il *manager* può influenzare in positivo o in negativo con le sue azioni di *leadership*), vi sono altrettanti strumenti pratici per raggiungere lo scopo di liberare autonomia tra i collaboratori:

- l'assegnazione degli obiettivi: questi devono essere chiari ed esaustivi e accompagnati da una spiegazione del motivo e del senso alla base della scelta;
- l'elaborazione di una mappa disegnata del proprio *team*, che può essere arricchita o modificata nel tempo, dove vengono specificate le caratteristiche e le capacità dei collaboratori. Essa può servire al *manager* per aiutarlo nella scelta dell'assegnazione degli obiettivi;
- l'attribuzione di senso sottostante alle attività e compiti affidati. È importante che il *leader* si prenda del tempo per spiegare al collaboratore quali pensieri e decisioni sono state prese per delineare l'obiettivo e cosa questo comporta per lo sviluppo del *team* e dell'Organizzazione;
- feedback costanti per incrementare il senso di efficacia personale: il *manager* generativo, infatti, è sensibile nel cogliere la demotivazione o la frustrazione dei suoi collaboratori e cerca, attraverso feedback costanti, di svelare alla persona le sue capacità. Allo stesso tempo, propone ai membri del suo *team* delle sfide su misura per creare occasioni di successo e alimentare il loro senso di efficacia personale;
- i numeri che liberano l'autonomia: per accrescere il senso di efficacia delle persone, è necessario anche fornire dei criteri di misura numerici per rendere la persona autonoma nel monitoraggio dello svolgimento del compito di cui si sta occupando e per liberarla dal bisogno di essere controllata dall'esterno.

2.2.4 *Seconda competenza generativa: Creare generatività*

“Sono un *manager* produttivo e garantisco produttività, fornisco un metodo di lavoro e un modello di riferimento cui adattarsi, buone partecche da seguire, creo convergenza, diffondo il rispetto delle regole e degli standard attesi, tengo all'efficienza e alla riduzione di sprechi e perdite di tempo”.

“sono un *manager* generativo perché creo generatività. Faccio sentire le persone capaci e stimabili, offrendo loro occasioni di successo. Non temo le divergenze e favorisco la libertà d’espressione. Proprio per questo faccio domande, chiedo contributi, rendo forgiabile il contesto. Sono profondamente curioso, lavoro a sviluppare e diffondere fiducia come elemento fondativo della mia *leadership*: fiducia come scelta di rendersi vulnerabili. Accolgo la diversità e vedo l’altro come separato da me. Creo un clima non giudicante, legittimo la distintività, rivelo la bellezza delle persone e dei progetti senza alcuna inautenticità, perché vado alla scoperta del loro vero valore e voglio contribuire a comporre una propria immagine di sé solida e ricca. Agisco in modo inclusivo, valorizzo l’unicità di ciascuno, non chiedo di uniformarsi a un modello unico” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.47).

L’elemento chiave di questa competenza è lo strumento del feedback ispirante. Quest’ultimo, per essere tale, deve rispettare alcune caratteristiche:

- è importante che il feedback si riferisca ai comportamenti osservati nella persona e non a giudizi personali;
- è necessario equilibrare i feedback critici con alcuni positivi, in modo che la persona possa sviluppare una visione completa di sé stessa e identificare le aree in cui può migliorare;
- è essenziale che il *manager* indirizzi le emozioni dei suoi collaboratori in modo positivo e trasmetta loro speranza così da generare vissuti di vicinanza e sicurezza.
- è determinante saper sorprendere. Un feedback ispirante ha la capacità di cogliere delle sfaccettature del collaboratore che egli potrebbe desiderare condividere, pur non avendo avuto modo di farle emergere; può svelare aspetti di sé, più facili da intercettare dall’esterno, di cui la persona stessa è poco consapevole, stimolandone la riflessione e la crescita. In questo senso, le emozioni positive come lo stupore, il piacere e la sorpresa sono leve che generano cambiamento e spingono le persone a impegnarsi sempre di più.

In termini pratici, gli autori suggeriscono di scegliere, nella costruzione di feedback ispiranti, termini incisivi e evocativi, accompagnati da metafore che permettono a chi le riceve di andare oltre alle parole e di visualizzare un’immagine. È necessario dedicare una parte dell’attenzione anche ai doverismi: i *manager*

potrebbero cercare di usare termini come “scegli” e “puoi” piuttosto che “devi” perché, quest’ultimo, rimanda al controllo e all’assetto normativo. In questo senso, sarebbe inoltre preferibile che le frasi siano poste al positivo e che invece delle congiunzioni avversative si utilizzasse la congiunzione “e” (“sei creativa e imprecisa” invece di “sei creativa ma imprecisa”). I “ma” e i “però”, infatti, cancellano dalla mente dell’interlocutore la frase positiva precedente.

Gli autori portano un esempio di questo “ feedback trasformato”: “la tua partecipazione alle riunioni è caratterizzata da molti contributi ma sarebbe meglio che non interrompessi gli altri e li ascoltassi”. Quest’ultimo può diventare “sei potente in ogni riunione, il tuo carisma è dirompente, ogni parola è una bomba che può accendere le menti o generare cenere. Scegli cosa vuoi ottenere: la tua attenzione agli altri è un fertilizzante vigoroso, il tuo silenzio è un magnete, di pensieri e idee che possono arrivare dagli altri, la tua valanga di parole inonda e inabissa. Scegli cosa vuoi ottenere”.

Il *manager* generativo è colui che è alla costante ricerca del valore dei suoi collaboratori. In alcuni casi, è possibile individuare facilmente i talenti di alcune persone, perché bene osservabili dall’esterno, mentre con altre è necessaria un’osservazione più attenta, il rilevamento di segnali e l’interpretazione di indizi.

Quando il *manager*, attraverso l’osservazione e l’ascolto, identifica il valore di un suo collaboratore, è necessario che lo sveli allo stesso. Questa restituzione rende la persona consapevole del proprio potenziale, la sorprende in modo positivo e accresce il suo senso di autoefficacia. A questo scopo, gli autori hanno fornito un glossario di possibili talenti che può aiutare il manager nella ricerca. Alcuni esempi sono l’immaginazione, la schiettezza, l’intuizione, la logica, l’entusiasmo e la visione sistemica. Tuttavia, è importante evidenziare come ogni talento ha luci e ombre, di cui la persona dovrà occuparsi.

2.2.5 Terza competenza generativa: Custodire i legami

“Sono un *manager* produttivo, proteggerò il mio *team* e le persone che lavorano con me, faccio filtro rispetto alle intemperie del mondo esterno, siamo una famiglia. Sono molto presente e faccio in modo che tutti possano fare riferimento a me, che mi

sentano come una roccia cui aggrapparsi nei momenti di difficoltà, la mia porta è sempre aperta, mantengo riservatezza sulle loro confidenze e li rassicuro”.

“Sono un *manager* generativo perché custodisco i legami. Invito il mio *team* a tessere relazioni potenti fra le persone che lo compongono e non mi sento escluso anche quando non ne faccio parte. Organizzo il lavoro in modo che le persone possano incontrarsi, aiutarsi reciprocamente, cogliere quanto ognuno degli altri sia una risorsa per sé. Mi espongo, dichiarando le mie posizioni e chiedo che tutti lo facciano verso tutti. Mi prendo l’impegno di curare il patrimonio di emozioni presenti nel *team*. Do molto valore al networking, a costruire nuove relazioni significative interne ed esterne al gruppo e oltre a farlo in prima persona incoraggio gli altri a farlo” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.57).

Il *manager* generativo, delineato dagli autori, sa custodire i legami. Per sviluppare questa competenza sono essenziali quattro passaggi chiave, ciascuno accompagnato da uno strumento specifico.

Il primo passo consiste nell’identificare quali sono i bisogni attuali del proprio *team*. Nello specifico, in riferimento alle quattro scoperte effettuate dagli autori del modello e ai rispettivi quattro bisogni (vulnerabilità- sentirsi efficaci; volatilità-ricerca di senso; isolamento-ricerca di intimità e fiducia e intensità delle emozioni-provare sollievo), il *manager* deve innanzitutto riflettere su quale di queste scoperte abbia impattato maggiormente sul suo *team*. Di conseguenza, cerca di individuare quali sono i bisogni prioritari per i suoi membri. Per agevolare al *manager* questo processo, gli autori hanno creato uno strumento che consiste nella presentazione di quattro blocchi, da otto domande ciascuno, che si riferiscono ai singoli bisogni. Il *manager* risponde a ciascuna domanda con un “sì” o un “no” e conta quante risposte positive ci sono in ciascun blocco. Maggiore è il numero di risposte affermative, maggiore sarà l’importanza di quel bisogno per il *team*. Riconoscere quali sono le esigenze più sentite nel gruppo è importante per acquisirne consapevolezza e capire dove è necessario lavorare per migliorare i risultati del *team* e promuovere il suo benessere. Di seguito, sono riportate due tra le otto domande individuate per ciascun bisogno, insieme ai suggerimenti degli autori su come fornire risposte a ciascuna di queste esigenze.

Ricerca di senso:

- Il gruppo è più concentrato sul fare che sul pensare?
 - Il *team* tende a muoversi in modo adempitivo?
- (Pirri, Cariani, Cesari, 2021)

Se il bisogno emerso come prioritario è la ricerca di senso, il *team* ha la necessità di ritrovare il senso globale del lavoro che svolge, ripensando alla sua storia passata e riflettendo sulle sue aspirazioni future. Questo servirà al gruppo per sviluppare una visione d'insieme che gli fornisca un contesto significativo.

Sentimento di efficacia:

- Le persone tendono a delegittimarsi fra loro?
 - Capita che le persone di fronte a richieste sfidanti non si sentano all'altezza?
- (Pirri, Cariani, Cesari, 2021)

Se il bisogno emergente è quello di sentirsi efficaci, i membri del *team* potrebbero impegnarsi in un percorso di conoscenza reciproca per riscoprire i valori e la bellezza di ciascuno. Lo strumento dei feedback ispiranti potrebbe essere utile per perseguire questo obiettivo.

Ricerca di intimità e fiducia

- Nel gruppo si avvertono sentimenti di diffidenza e sfiducia reciproca?
 - Nel *team* si formano sottogruppi da cui qualcuno può sentirsi escluso?
- (Pirri, Cariani, Cesari, 2021)

Se il bisogno emerso come prioritario è la ricerca di intimità e fiducia, è necessario che i membri del *team* condividano tra loro le proprie emozioni e vissuti per recuperare un senso di identità comune e si impegnino a mantenere una buona comunicazione.

Sollievo e piacere:

- Di fronte ai successi del gruppo mancano veri momenti di celebrazione?
 - I membri del gruppo appaiono tristi, rancorosi o preoccupati?
- (Pirri, Cariani, Cesari, 2021)

Se il bisogno emerso come prioritario è quello di provare sollievo e piacere, i membri del *team* hanno bisogno di provare emozioni positive per riscoprire il piacere di lavorare insieme ai colleghi e per creare un clima sereno e una comunicazione ispirante.

Il secondo passo consiste nel creare momenti in cui prendersi cura dei legami. Facendo riferimento alla letteratura, gli autori evidenziano che, aldilà dei processi di comunicazione formali e orientati agli obiettivi, anche la comunicazione libera e destrutturata e persino la pratica del gossip svolgono un ruolo significativo per rafforzare le relazioni. A questo proposito, i momenti casuali di incontro sono determinanti per la conoscenza, lo scambio di idee e informazioni e per percepire gli altri come persone, prima che lavoratori, “con tutta la complessità che questo comporta: pregi, difetti, desideri, aspirazioni, sentimenti, legami familiari, fortune, sfortune, preferenze, gusti, interessi” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021). Poiché con l’arrivo della pandemia e del lavoro da remoto questo tempo di scambio è diventato sempre meno ordinario, gli autori propongono come strumento la programmazione delle “riunioni di legame”. Queste ultime si riferiscono a una forma di riunione del *team* che ha alla base obiettivi differenti da quelle tecnico-operative. Le riunioni di legame, infatti, non sono legate al business ma finalizzate a creare uno spazio specifico di dialogo e confronto tra i membri del gruppo. In base agli obiettivi da perseguire, vi sono due tipi di riunioni: quelle orientate più alla strategia, con il fine ultimo di valutare come sta lavorando il *team*, nell’ottica di un continuo miglioramento; quelle orientate alla sfera relazionale, che vogliono favorire la conoscenza reciproca tra i colleghi per rafforzare l’identità di squadra e facilitare l’ascolto reciproco. Scrivono gli autori del modello: “l’organizzazione e la conduzione di riunioni di legame rappresentano uno degli strumenti nuovi che i *manager* sono chiamati ad acquisire e a padroneggiare in un’ottica di manutenzione e sviluppo delle relazioni all’interno del proprio gruppo di lavoro per rafforzarlo e farlo crescere: entrano quindi a pieno titolo a far parte dei contenuti della formazione manageriale” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.65).

Il terzo passo consiste nel mantenere i legami che si sono creati all’interno del *team*. In questo caso, uno degli strumenti più efficaci è il processo di delega. Nello specifico, gli autori si soffermano sull’analisi di un particolare tipo di delega, che

consiste nell' assegnare un compito a una coppia di lavoro invece che al singolo oppure all'intero gruppo. Essi sostengono che il lavoro di coppia ha un potenziale enorme da sfruttare sia a livello quantitativo, per il grande numero di coppie in cui si può suddividere il *team*, che dal punto di vista qualitativo, per il supporto reciproco e la complementarietà che si possono sviluppare in una coppia al lavoro. Per complementarietà si intende l'arricchimento che deriva dall'integrazione di diversi approcci di pensiero e capacità. Inoltre, svolgere un compito in coppia presuppone la possibilità di condividere responsabilità e limiti, creando uno spazio di reciproco supporto che facilita lo svolgimento dell'attività. La dimensione a due potrebbe, in ultimo, aiutare a contrastare l'isolamento e a rafforzare le relazioni tra i colleghi. Le persone vengono assegnate a più coppie di lavoro, ciascuna con un obiettivo specifico, per creare una delega reticolare in cui possano nascere diverse relazioni, evitando in tal modo la formazione di circoli chiusi che potrebbero far sentire qualcuno escluso.

Un quarto passo consiste nello sviluppo del *networking*. Esso è definito come “la costruzione di alleanze funzionali, l'insieme delle relazioni potenzialmente spendibili create consapevolmente e intenzionalmente ricercando attivamente connessioni che ci possono supportare nel raggiungimento degli obiettivi personali e professionali” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.74). La presenza di una rete di relazioni rappresenta un fattore di successo perché consente di accedere a informazioni, contatti, opportunità e idee. I *manager* generativi sono in grado di creare relazioni funzionali e strategiche e possono aiutare in questo modo anche i loro collaboratori a lavorare sulla *network fluidity*. Quest'ultima, come scrivono gli autori del modello “è una competenza, è la curiosità verso il proprio contesto organizzativo più ampio e verso il mercato di riferimento, è la capacità di individuare e costruire alleanze e relazioni inter-funzionali con i clienti e con gli *stakeholders* interni ed esterni, è la capacità di negoziare in contesti eterogenei e multiculturali” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.76). È necessario, in tal senso, che i collaboratori si riconoscano come portatori di interesse per gli altri e riconoscano gli altri come portatori di interesse per loro stessi. Gli autori suggeriscono un esercizio che può essere utile per ciascun collaboratore al fine di visualizzare e potenziare il proprio *network*. L'esercizio consiste nel disegnare la propria rete di

relazioni differenziando in modo grafico i diversi tipi di contatti, la loro frequenza e il livello di reciprocità della relazione. Questo serve a individuare quali sono le priorità in termini di sviluppo del *network* e a pianificare come muoversi per stabilire nuovi contatti e prendersi cura di quelli che già intrapresi. “Saper fare *networking* implica la messa in campo di competenze complesse, che coinvolgono processi di pensiero e abilità cognitive ma anche un agire pianificato che interessa le competenze realizzative e chiaramente le capacità relazionali (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.78).

2.2.6 Quarta competenza generativa: Diffondere il sogno

“Sono un *manager* produttivo, presidio la sostenibilità, sono realista, concreto, mi affido a un sano pragmatismo, ho tensione realizzativa, il presente ha la priorità e alle persone chiedo di essere allerta per intercettare imprevisti tempestivamente, non amo le fantasie e i voli pindarici, a che serve fare congetture sul futuro quando è inconoscibile, poi con tutto quello che c’è da fare”.

“Sono un *manager* generativo perché diffondo il sogno, conduco le persone nel tempo della ricostruzione e del divenire, trasmettendo ottimismo e fiducia nella nostra capacità di farcela, guido gli altri nell’immaginare il futuro, dove tutto è possibile. Chiedo e stimolo creatività e pongo mete nuove, fertilizzo il contesto e diffondo emozioni di sorpresa e meraviglia. Porto momenti di lievità, cerco la speranza, cerco occasioni per sfidare, celebrazioni i successi e accolgo gli insuccessi come occasioni. *Nelle* mie parole il “devi” si trasforma in “puoi”, il “devo” diventa “voglio”, perché desidero intelligenza, non compiacenza e voglio ispirare le persone a realizzare un sogno, insieme” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Gli autori del modello suggeriscono di sviluppare questa quarta competenza generativa attraverso la ridefinizione della semantica. La riflessione inizia considerando l’importanza del linguaggio come simbolo di appartenenza e testimone di una cultura, di una storia e di valori condivisi. In questo senso, porre attenzione al linguaggio che si usa e allo stesso tempo rinnovarlo, arricchisce la percezione che le persone hanno del mondo, di loro stesse e degli altri. Per i *manager* diventa così fondamentale intraprendere un percorso di nuova semantica per dare il giusto peso alle parole utilizzate con il proprio *team*, perché queste

possono avere su di esso un valore trasformativo. Otto sono le trasformazioni che gli autori suggeriscono di apportare al linguaggio usato dal *manager*:

- 1) il passaggio dal “devi” al “puoi”. Gli autori propongono di sostituire il verbo “dovere” con quello di “potere”; il primo fa riferimento al bisogno e a una semantica dell’obbedienza e della dipendenza; il secondo, al desiderio. Mentre la risposta a una richiesta che coinvolge il verbo “dovere” è obbligata, il verbo “potere” lascia la possibilità all’altro di incuriosirsi e di valutare se vuole sapere di più. È più semplice parlare di dovere perché rimanda ad un messaggio più chiaro e veloce; tuttavia, in questo modo, si trascura l’ingaggio della persona e la sua motivazione. Utilizzare verbi come “potere”, “desiderare” o “scegliere” può, al contrario, sostenere la partecipazione della persona. Gli autori portano un esempio di questo “linguaggio trasformato”: “i tuoi progetti sono talmente complessi e innovativi che abbiamo bisogno di proteggerne la validità agli occhi di chi, capo o cliente, li leggerà quando usciranno dal nostro gruppo, scegli di volta in volta se preferisci tutelare il tuo tempo rischiando che i destinatari finali possano svalutare il tuo lavoro o impiegare del tempo per verificare l’accuratezza dei dettagli”.
- 2) Il passaggio dal “però” a “e”. Come è emerso nei paragrafi precedenti, in questo momento storico le persone più che mai hanno bisogno di essere viste e riconosciute come portatrici di contributi di valore. Secondo gli autori, la congiunzione “però” indebolisce l’intensità dei messaggi che vengono inviati. Se viene detto a una persona “mi piace il tuo lavoro però lo farei più sintetico” essa si soffermerà sul fatto che il lavoro non va bene perché è troppo lungo e non sul fatto che è piaciuto. Sostituire invece le congiunzioni avversative (“ma”, “tuttavia”, “però”) con le congiunzioni copulative (“e”, “ancora”, “pure”) rende le frasi più “nutrienti” e restituisce alla persona il senso di una sua complessità umana e emozionale. Secondo gli autori del modello, ciò che avvelena le persone discende dal modo deformato di concepire il proprio valore: “siamo stati abituati e nel tempo formati a pensare a noi stessi e agli altri per punti di forza e di miglioramento, ci hanno chiesto in tante occasioni quali sono le nostre

qualità e quali i nostri difetti, su quali talenti possiamo contare e quali abbiamo silenziosi. E ci siamo abituati a ragionare sulle persone, e su noi stessi, in termini dicotomici” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.87). Usare la congiunzione “e” mette al riparo dal giudizio e costituisce un feedback ispirante a tutti gli effetti, che può accrescere l’autoefficacia di chi lo riceve e rappresentare uno spunto per la sua crescita.

- 3) Dal “no” al “sì, e”. Gli autori riconoscono il valore del no, che è importante per stabilire dei limiti e creare confini rispetto alla persona specifica e alle sue priorità. Allo stesso tempo, affermano che nelle comunicazioni del manager il no vada limitato perché crea distanza e rischia di svilire la persona che lo riceve. Gli autori suggeriscono di sostituirlo con il “sì, e”. Un esempio è il seguente: alla domanda “Ti va di andare alla riunione al mio posto?”. Le risposte possono essere diverse: “No, non mi va” , oppure “Sì, però devi darmi le slide per la presentazione”. In alternativa, si può decidere di valorizzare i lati positivi nella richiesta che è stata avanzata e rispondere “Sì, vado volentieri alla riunione ed è importante ci sia anche tu per rafforzare il progetto”. Rispondere “sì, e”, in altri termini, promuove vicinanza e fiducia nella relazione. Nell’esempio citato, l’interlocutore dimostra di saper andare oltre il senso letterale della richiesta e segnala all’interlocutore che la sua presenza alla riunione è fondamentale.
- 4) Dalle parole deboli a quelle potenti. Il *manager* generativo dovrebbe adottare un linguaggio cosiddetto potente, perché le parole possono influenzare positivamente o negativamente l’esperienza delle persone nel loro ambiente di lavoro. Gli autori considerano “deboli” le parole “vuote” che non aggiungono valore al dialogo perché sono troppo aspecifiche. In altre parole, utilizzando l’avverbio “purtroppo”, il *leader* rischia di abbandonare il suo ruolo di guida e trasmettere la sensazione di non avere potere su quanto sta accadendo nell’Organizzazione. Anche gli intercalari e l’uso delle virgolette nel linguaggio parlato possono indebolire la potenza di un pensiero. In questi casi, sarebbe più efficace utilizzare un tono più incisivo per sottolineare le parti più importanti del discorso. Le parole “deboli” comprendono anche le espressioni che squalificano la parola in sé,

ad esempio, l'uso di "un attimino" invece che "un attimo". Gli autori propongono di limitare al minimo l'uso di parole "deboli" e di adottarne altre che arricchiscano il discorso. Se il *manager* riuscisse a sostituire l'espressione "purtroppo" con "io desidero", oppure "possiamo", sarebbe in grado di creare con i propri collaboratori un'alleanza che non si oppone a un'entità esterna ma mira a raggiungere i risultati desiderati. Inoltre, piuttosto che affermare semplicemente che un'esperienza è "positiva", sarebbe più efficace spiegare il motivo specifico per cui l'esperienza acquista valore. Infine, gli autori considerano "potenti" le parole "scelta", "bellezza", "coraggio", "istante", "raggio", "rischio".

- 5) Dallo slang alla lingua madre. È importante che i manager utilizzino nella comunicazione con i loro team la lingua madre, piuttosto che lo *slang* organizzativo "itainglese". A tale proposito, giocano un ruolo significativo le emozioni. Queste ultime, infatti, vengono attivate da parole che possono evocare ricordi e vissuti positivi della prima infanzia. Gli autori sostengono che chi fa uso dello *slang* "itainglese" "si allontana emotivamente da ciò che dice, compie un tentativo di narcosi del sentire, di disconnessione del linguaggio dalle emozioni, negandole" (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p. 92). Il manager generativo deve dunque scegliere parole autentiche e dense di significato, radicate nella lingua madre, in modo da facilitare il contatto dei collaboratori con le loro emozioni più autentiche.
- 6) Le parole che includono. Secondo gli autori il manager generativo ha la capacità di svelare la bellezza e l'unicità dei suoi collaboratori utilizzando parole che li incoraggiano a esprimersi e li invogliano a dare il proprio contributo. Esempi di queste parole: "dimmi di più", "raccontami", "aiutami a capire". Tuttavia, ci sono situazioni in cui si scelgono magari involontariamente termini che incrementano pregiudizi e stereotipi. Ad esempio, espressioni come "non perdiamo tempo", "andiamo avanti", "basta giocare", "siamo seri", "questo è già visto", ecc. Queste vengono chiamate "parole della svalutazione" perché invece di valorizzare le persone le scoraggiano e le inducono a pensare che il loro contributo non sia importante o sia addirittura dannoso per il lavoro del gruppo. Altre "parole

infelici” sono quelle che non aprono il confronto ma lo chiudono: ad esempio “evidentemente”, “senza dubbio”, lasciamo perdere”; o i consigli non richiesti, dove il manager invece di supportare l’altro nel processo di responsabilizzazione alle decisioni assume una posizione di presunta superiorità nei suoi confronti.

- 7) Dal condizionale al futuro. Secondo gli autori è importante imparare a utilizzare i verbi al futuro piuttosto che al condizionale. Il condizionale, infatti, fa riferimento a circostanze passate, a qualcosa che sarebbe potuto andare in un determinato modo ma che alla fine non è andato così. Il condizionale, in altri termini facilita il contatto con le emozioni negative dell’interlocutore perché parla di un’aspettativa che non è stata soddisfatta. L’uso del tempo futuro consente di attribuire potere di scelta e di miglioramento all’interlocutore e di diffondere emozioni positive. Affermare, ad esempio, “avresti dovuto spiegarglielo diversamente”, ha effetti diversi rispetto alla frase “quando in futuro saprai spiegarglielo con il tuo linguaggio lui capirà profondamente”. È importante che il manager generativo inizi a usare il tempo futuro per riuscire a focalizzarsi sulla persona che ha davanti e sui suoi margini di miglioramento.
- 8) Sorprendere per ispirare. Infine, il manager cerca di creare delle occasioni di successo in cui i suoi collaboratori possano accrescere il loro senso di adeguatezza. Egli ha la responsabilità di guidare la sua squadra con entusiasmo e energia, trasmettendo ai membri del gruppo emozioni positive. Questo serve a migliorare la qualità del loro lavoro. Lo strumento maggiore con cui il manager può diffondere emozioni positive nel team è la sorpresa.

“La sorpresa è un’emozione che genera dinamismo, una sorta di motore, una forza che spinge ad esplorare, a fare e a conquistare. È il motore per la conquista intellettuale, è quello che ci spinge a perseguire e ad apprendere sempre di più, a continuare a provare. È una spinta irresistibile, un sentimento così potente che ci spinge ad andare avanti per ricomporre un nuovo equilibrio, una nuova conoscenza, un nuovo apprendimento” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.96).

Gli autori offrono alcuni consigli pratici su come sorprendere i collaboratori. In particolare, suggeriscono di creare uno squilibrio cognitivo per catturare l'attenzione e la curiosità: ad esempio, iniziando una riunione di lavoro in modo inaspettato. Raccomandano anche di creare dei *gap* che siano sostenibili per i collaboratori e li aiutino ad acquisire consapevolezza delle proprie lacune per poterle colmare. Inoltre, un ruolo importante è rivestito dalle domande che possono stimolare riflessioni. Anche la suspense è utile per incuriosire le persone e motivarle a entrare in gioco. Un altro strumento è rappresentato dall'uso di metafore e immagini suggestive, che possono attirare l'attenzione e incrementare la creatività.

Infine, gli autori enfatizzano l'importanza di essere *manager* "risonanti". Ciò significa creare un buon clima e riuscire a focalizzarsi sullo sviluppo dell'intero *team*, suscitando emozioni positive. Gli autori affermano che la chiave per la risonanza sta "nella flessibilità, nella capacità del leader di adattarsi ai diversi interlocutori, al loro livello di maturità, alle loro preferenze cognitive e sociali, alla modulazione con cui il *leader* riesce ad assumere le sue funzioni di guida e a diffonderle presso il gruppo" (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p.106).

In conclusione, gli autori sottolineano che ogni leader è un individuo unico che deve scoprire lo stile di leadership che più gli si addice. Ogni stile presenta sia luci che ombre, parti risonanti e dissonanti. Ciò che è essenziale è che il manager sviluppi una consapevolezza dei propri punti di forza e di debolezza nell'ottica di una crescita continua. Per il *manager* è importante identificare quali sono i canali comunicativi più efficaci nella relazione con i collaboratori in modo da sintonizzarsi con le loro esigenze. Ciò aumenta la sua capacità di risonanza e contribuisce a migliorare il benessere dei membri della sua squadra, "creando un mondo di cui vogliono fare parte" (Pirri, Cariani, Cesari, 2021, p. 106).

CAPITOLO 3

Il modello del manager generativo presso un gruppo di manager di un'azienda italiana: una ricerca esplorativa

Nel presente capitolo viene descritta una ricerca volta a verificare l'efficacia formativa del modello del *manager* generativo. Nello specifico, si intende indagare come le quattro competenze (Liberare autonomia, Creare generatività, Custodire i legami e Diffondere il sogno) siano state recepite e implementate dai *manager* di un'azienda italiana, che opera nel settore della sicurezza, dopo aver partecipato a un corso di formazione improntato sul modello. Si vuole, inoltre, esplorare quali sono i punti di forza dello stesso e quali gli elementi di criticità recepiti dai *manager*. Questo processo di verifica ha l'obiettivo di indagare se il modello rappresenti una proposta efficace per effettuare una formazione trasformativa delle persone nel periodo post-Covid. L'ipotesi della ricerca è che esso possa incidere in maniera significativa sui *manager* che lo apprendono, in termini di ampliamento di conoscenze, competenze e cambiamento a livello comportamentale (Kirkpatrick, 1969).

Verranno ora presentate le domande della ricerca esplorativa e il metodo utilizzato, seguiti dai risultati e dalla loro discussione.

3.1 Domande di ricerca

- 1) Il modello del *Manager* generativo è efficace per una formazione trasformativa delle persone post-Covid?
- 2) In che modo la competenza di “Liberare autonomia” è stata recepita e implementata da parte dei partecipanti al corso, a seguito dell'apprendimento del modello?
- 3) In che modo la competenza di “Custodire i legami” è stata recepita e implementata da parte dei partecipanti al corso, a seguito dell'apprendimento del modello?

- 4) In che modo la competenza di “Creare generatività” è stata recepita e implementata da parte dei partecipanti al corso, a seguito dell’apprendimento del modello?
- 5) In che modo la competenza di “Diffondere il sogno” è stata recepita e implementata da parte dei partecipanti al corso, a seguito dell’apprendimento del modello?
- 6) Quali sono i punti di forza e di criticità del modello del *manager* generativo secondo i partecipanti alla formazione?

3.2 Metodo e strumenti

3.2.1 Metodo di ricerca

Nella presente ricerca è stato adottato l’approccio qualitativo, che si concentra sulla descrizione di esperienze e sulle opinioni, percezioni e motivazioni della persona. La raccolta di dati qualitativi consente di acquisire informazioni non numeriche, favorendo una più approfondita esplorazione del tema e consentendo di ricavare una visione globale più dettagliata. Permette, inoltre, di indagare i significati dei partecipanti, senza vincolarli al contenuto di specifici item, come avviene nell’analisi quantitativa.

In particolare, per indagare le domande di ricerca sono state condotte delle interviste semi-strutturate ai singoli *manager*, di circa 30 minuti. La selezione di questo strumento è stata basata sulla sua idoneità a raccogliere dati qualitativi che esplorino l’esperienza soggettiva della persona, lasciando aperta la possibilità che emergano argomenti nuovi, che esulano da quelli individuati per la formulazione delle domande. Nell’intervista semi-strutturata, infatti, il compito dell’intervistatore è duplice: da una parte si deve attenere alla guida di domande aperte da porre all’intervistato; dall’altra, deve mantenersi flessibile e pronto a cogliere l’emergenza di nuovi contenuti, decidendo qual è il momento opportuno per porre le domande e aggiungerne altre quando ciò si riveli utile per lo scopo dell’intervista (Flick, 2022). L’intervistatore, inoltre, dovrebbe astenersi il più possibile dall’effettuare valutazioni, utilizzando uno stile di conversazione non direttivo per supportare e non inibire l’espressione degli intervistati (Merton, Kendall, 1946).

La formulazione delle domande è stata realizzata seguendo il metodo di Zammuner, come descritto nel libro “Tecniche dell’intervista e del questionario” (1998). L’approccio seguito dall’autrice prevede inizialmente l’individuazione degli scopi della ricerca e degli oggetti argomento di indagine. Successivamente, per ciascuna tematica indentificata vengono formulate una o più domande. Poichè le interviste semi-strutturate presentano una caratteristica di flessibilità, l’intervistatore seleziona le domande da porre in base all’andamento dell’intervista, assicurandosi tuttavia di coprire tutti i temi di interesse. Viene riportata qui di seguito la struttura della tabella utilizzata con le relative domande.

Problema (Scopi perseguiti nella ricerca)	Tematiche/questioni (oggetti argomento di indagine)	Possibili domande
Le interviste intendono indagare come le quattro competenze alla base del modello del <i>Manager generativo</i> (Liberare autonomia, Creare generatività, Custodire i legami e Diffondere il sogno) sono state recepite e operativizzate dai partecipanti al corso improntato sul modello. Si intende, inoltre, esplorare qual è il parere dei partecipanti rispetto al modello proposto.	Le conoscenze acquisite rispetto al modello;	1) Cosa ha imparato rispetto alla competenza di “ Liberare autonomia ”/ “ Creare generatività ”/ “ Custodire i legami ”/ “ Diffondere il sogno ”, che considera particolarmente importante?
	La spendibilità delle singole competenze all’interno del proprio team o dell’organizzazione;	1) Quali sono gli aspetti del suo ruolo che sono stati maggiormente influenzati dalla conoscenza sul modello del <i>manager generativo</i> ?
	Le azioni e i comportamenti adottati per mettere in pratica la competenza acquisita;	1) In che modo ha applicato la competenza nel suo team, dopo aver partecipato al corso? 2) Ci sono difficoltà specifiche che ha incontrato nel tentativo di implementare questa competenza nel contesto lavorativo?

	Cambiamenti riscontrati dopo l'implementazione delle competenze;	1) Ha riscontrato dei cambiamenti nei suoi collaboratori in seguito all'applicazione di questa competenza? Se sì, può fornire un esempio?
	I punti di forza e di debolezza del modello.	1) Quali sono gli elementi del modello che ha maggiormente apprezzato? 2) Quali argomenti del modello le sono sembrati meno utili o meno interessanti? 3) Qual è delle quattro competenze del modello quella che lei ritiene la più importante e perchè?

Tabella 1-formulazione delle tematiche e delle domande

3.2.2 Partecipanti

Alla ricerca hanno preso parte 12 *manager* di un'azienda italiana che opera nel settore della sicurezza.

La selezione dei partecipanti è stata effettuata dalle responsabili della formazione all'interno dell'azienda, considerando due criteri principali:

- genere: sono stati coinvolti 6 uomini e 6 donne
- competenza: i *manager* sono stati selezionati in base alle competenze che avevano approfondito: 3 persone per la competenza di "Liberare autonomia", 3 per "Creare generatività"; 3 per "Custodire i legami" e 3 per "Diffondere il sogno".

Ciascun *manager* aveva partecipato a tre giornate di formazione nel mese di maggio 2023. Nella prima giornata, il modello era stato presentato in modo generale, mentre le due seguenti erano state incentrate su contenuti specifici relativi alle quattro competenze. Ai partecipanti al corso, cioè, era stato chiesto di scegliere due delle quattro competenze da approfondire ulteriormente nelle due giornate formative. Allo stesso tempo, alcuni partecipanti, che avevano visibili difficoltà in determinate aree, hanno

ricevuto dai formatori assegnazioni specifiche, basate sulla necessità di crescita e sviluppo in una competenza piuttosto che in un'altra.

Viene presentata qui di seguito la tabella di selezione:

Nomi	Prima competenza approfondita	Altra competenza approfondita
1° <i>manager</i>	Creare Generatività	<i>Liberare Autonomia</i>
2° <i>manager</i>	Creare Generatività	
3° <i>manager</i>	Creare Generatività	<i>Liberare Autonomia</i>
4° <i>manager</i>	Custodire i Legami	<i>Diffondere il Sogno</i>
5° <i>manager</i>	Custodire i Legami	
6° <i>manager</i>	Custodire i Legami	<i>Creare Generatività</i>
7° <i>manager</i>	Liberare Autonomia	<i>Creare Generatività</i>
8° <i>manager</i>	Liberare Autonomia	<i>Diffondere il Sogno</i>
9° <i>manager</i>	Liberare Autonomia	<i>Creare Generatività</i>
10° <i>manager</i>	Diffondere il Sogno	<i>Liberare Autonomia</i>
11° <i>manager</i>	Diffondere il Sogno	<i>Creare Generatività</i>
12° <i>manager</i>	Diffondere il Sogno	<i>Liberare Autonomia</i>

Tabella 2- selezione dei partecipanti

Nella seconda colonna compare la prima competenza che i *manager* hanno scelto di approfondire mentre nella terza viene riportata l'altra abilità selezionata dagli stessi. Durante le interviste ci si è concentrati principalmente sulla prima. Tuttavia, conoscere quale fosse la seconda giornata a cui i partecipanti avevano preso parte ha facilitato una comprensione più approfondita delle risposte alle domande, poiché i *manager* hanno spesso proposto nelle interviste delle riflessioni che integravano più di una competenza del modello.

3.2.3 Somministrazione delle interviste

Prima di effettuare le interviste, è stato inviato per mail ai partecipanti un documento informativo che spiegava gli obiettivi e la metodologia della ricerca e richiedeva ai *manager* un consenso per partecipare allo studio e autorizzare l'audio/video-registrazione dell'intervista. Li si informava, inoltre, che i dati

sarebbero stati trattati in modo confidenziale. Le interviste sono state condotte nel mese di ottobre 2023 attraverso la piattaforma di Teams e hanno avuto una durata approssimativa di 30 minuti. Le domande poste sono state strutturate sulla base delle domande di ricerca e formulate seguendo il metodo di Zammuner, descritto nella tabella (*cf. tabella 1*). In precedenza, erano state identificate altre domande ma si è deciso di selezionare quelle che risultavano essere più adeguate in termini di linguaggio e contenuto tematico.

3.2.4 *Analisi dei dati*

Le interviste sono state trascritte e sottoposte a un'analisi qualitativa tematica di tipo induttivo, attraverso l'utilizzo del software Atlas.ti. Quest'ultimo è stato scelto perché è uno strumento in grado di organizzare facilmente una grande quantità di dati qualitativi, supportando le operazioni di codifica, categorizzazione e confronto dei dati (Mazzara, 2002). Sono stati generati inizialmente 252 codici su Atlas.ti, seguendo un percorso bottom-up partendo dalle trascrizioni delle interviste.

I codici sono stati creati in modo dettagliato, registrando le frasi e le parole usate dagli intervistati; sono stati differenziati tra loro attraverso l'uso di colori, in base alla specifica competenza del modello a cui si riferivano.

Successivamente i codici sono stati aggregati, attraverso l'utilizzo del software, in 52 gruppi più ristretti, ciascuno dei quali comprendeva diversi codici correlati. A sua volta questi gruppi sono stati ricondotti a sei macro-tematiche principali.

Queste ultime sono state delineate attraverso la fusione dei diversi gruppi di codici che trattavano uno stesso argomento. Ad esempio, se all'interno dei raggruppamenti intermedi erano emerse diverse tipologie di difficoltà riscontrate nell'applicazione delle competenze, tali problematiche sono state aggregate in un'unica area tematica, denominata "difficoltà nell'implementazione delle competenze".

Sono dunque state individuate sei aree tematiche: gli apprendimenti conseguiti sul modello, la consapevolezza e la sensibilità acquisite, le azioni intraprese dai *manager*, i cambiamenti osservati in seguito all'applicazione delle competenze, le difficoltà nell'implementazione delle competenze e i punti di forza e di criticità del modello.

Queste macro-tematiche di interesse trovano riscontro nelle aree che inizialmente erano state delineate a partire dalle domande di ricerca per la formulazione dei quesiti da porre nelle interviste (come si può vedere nella seconda colonna della tabella 1), con alcune differenze: gli apprendimenti conseguiti sul modello sono in sintonia con la tematica delle conoscenze acquisite; le azioni intraprese dai *manager* trovano riscontro nella questione delle azioni e comportamenti adottati per mettere in pratica la competenza. Anche i cambiamenti osservati in seguito all'applicazione delle competenze, nonché i punti di forza e di criticità, sono associabili alle rispettive aree descritte nella struttura delle domande. È stata individuata, invece, un'area aggiuntiva di consapevolezza e sensibilità acquisite, che non era stata considerata come oggetto di indagine e la questione delle difficoltà nell'implementazione delle competenze. Quest'ultima, tuttavia, è stata posta come domanda specifica per esplorare la tematica delle azioni messe in pratica dai *manager*.

Ad ogni modo, è importante sottolineare che lo studio si è concentrato principalmente sul contenuto delle aree piuttosto che sull'identificazione delle stesse. Questo è stato dovuto al fatto che le domande di ricerca si focalizzano sulla comprensione di come le competenze siano state recepite e tradotte in azioni concrete.

Durante il processo di analisi sono emerse alcune difficoltà, in particolare riguardo alla creazione dei 52 gruppi intermedi, a causa del notevole numero di elementi individuati e del desiderio di mantenere il più possibile una stretta aderenza alle parole degli intervistati. Per questo motivo i codici sono stati inizialmente riuniti in 85 gruppi, ridotti agli attuali 52 e poi ricondotti alle sei tematiche. Nelle tabelle in appendice si può osservare l'analisi dei dati svolta.

3.3 Risultati

Dall'analisi delle interviste effettuate attraverso il software Atlas.ti sono emerse sei aree tematiche di sintesi in cui possono essere raggruppati i dati emersi e unificati in etichette comprensive: a) gli apprendimenti conseguiti sul modello; b) la consapevolezza e la sensibilità acquisite; c) le azioni intraprese dai *manager*; d) le difficoltà nell'implementazione delle competenze; e) i cambiamenti osservati in

seguito all'applicazione delle competenze; f) i punti di forza e di criticità del modello.

3.3.1 *Gli apprendimenti conseguiti sul modello*

La prima area di interesse riguarda le conoscenze acquisite dai *manager* dell'azienda sul modello.

Dalle interviste è emerso che alcuni di loro fossero scettici riguardo all'efficacia del modello prima di iniziare il corso. Questa diffidenza era dovuta alle caratteristiche caratteriali dei *manager* e al fatto che, grazie ai loro tanti anni di esperienza, avevano partecipato già a diverse formazioni su argomenti simili:

“i primi 20 minuti, essendo io una persona molto concreta dicevo: sì, parlano facile, che mi stanno raccontando, però è stata una sensazione solo iniziale perché poi andando avanti gli ho dato fiducia” (intervista 3).

“all'inizio dici non mi puoi insegnare tu a dare un feedback, lo so già fare; invece [...] ha portato a un insegnamento pratico, immediato” (intervista 7).

In generale, per quanto concerne le conoscenze acquisite rispetto al modello, la maggior parte dei partecipanti aveva già familiarità con gli argomenti trattati, poichè li aveva affrontati in corsi di formazione precedenti:

“in tanti anni di lavoro con le persone su certi concetti in qualche modo ci si arriva a riflettere, magari non così ben enucleati e circoscritti, ma l'esperienza ti porta a mettere a fuoco certe cose” (intervista 11).

“forse le conoscenze non erano nuove ma mi ha aiutato a capire l'impatto che avevo sugli altri” (intervista 10).

3.3.1.1 *Creare generatività*

In particolare, la maggior parte dei *manager* ha sottolineato di aver imparato dai contenuti del modello come strutturare dei feedback completi e generativi per valorizzare l'interlocutore. Inoltre, molti hanno appreso come selezionare e

calibrare con maggiore precisione le parole quando forniscono dei feedback ai loro collaboratori:

“ho imparato il saper dare un feedback o un’opinione, saperlo dare in altro modo; perché io diciamo sono una persona molto diretta e quindi a volte il feedback sembrava essere negativo quando per me in realtà non lo era. Quindi ho imparato proprio a dare un feedback, che sia positivo o negativo, ma con le giuste parole” (intervista 3).

“sicuramente ho imparato come dare un feedback costruttivo, generativo e non un feedback che ti uccide. Sono conosciuto per la mia lingua tagliente e ho imparato a fare dei feedback più costruiti. È una cosa che applico da allora” (intervista 8).

“[ho imparato ad aggiungere qualcosa ai miei feedback] cioè il riuscire a far vedere il bello che c’è dietro il motivo per cui dai il feedback e credo sia un esercizio molto difficile, tant’è che ho avuto anche un po’ di difficoltà nel metterlo in pratica” (intervista 9).

3.3.1.2 Custodire i legami

Due *leader* hanno sottolineato che negli ultimi mesi, dopo aver acquisito familiarità con il modello, hanno imparato a dare più centralità al confronto diretto con le persone e a valorizzare la comunicazione:

“io ero e sono tuttora il tipo che scrive molto sulle cose che devono essere fatte, tempistiche, cronoprogrammi. Invece ho imparato a valutare maggiormente il momento di confronto diretto, cioè il guardarsi negli occhi, il fare squadra. [...] Il confronto diretto e il confronto di persona è un aspetto che si è molto enfatizzato negli ultimi mesi” (intervista 12).

“io ho imparato ad apprezzare molto di più il momento della comunicazione”(intervista 2).

3.3.1.3 Diffondere il sogno

I contenuti relativi alla competenza di diffondere il sogno sono risultati essere meno familiari per i partecipanti. A tal proposito, è emerso che alcuni *manager*

hanno appreso come utilizzare il linguaggio con maggiore attenzione, imparando in particolare a fare domande aperte:

“ciò che ho imparato è come organizzare dei discorsi per stimolare le persone”
(intervista 12).

“per liberare il sogno la cosa che ho imparato a fare sono state le domande aperte. E più o meno mi sono ritrovata, in questo diffondere il sogno, nel fatto che bisognasse dare alle persone l'opportunità di spostarsi in vari punti con delle domande, cioè il mio approccio è cambiato rispetto a quello che avevo prima”
(intervista 4).

3.3.2 La consapevolezza e la sensibilità acquisite

La seconda area di interesse individuata dalle interviste riguarda l'incremento della consapevolezza e della sensibilità tra i *manager* nei confronti dei diversi argomenti trattati all'interno delle quattro competenze generative:

“quello che mi porto a casa è come dire l'attenzione che bisogna avere sulle persone, su questi temi” (intervista 5).

“sono diventata più sensibile, più attenta su alcuni aspetti. Ecco, ormai sono manager da tanti anni e devo dire che a me questo modello, il tema della generatività mi piace moltissimo perché è veramente una continua sfida. È un po' come [...] se vai dal Posturologo, dall'osteopata, che vai a fare una visita e un po' ti sistema. Questo è stato ecco l'influenzamento, quando riprendo il libro, [...] è come se mi rimettesse un po' in asse e dicesse “attenzione che questo aspetto lo devi presidiare; il rischio in questo ambito e che tu magari metti in campo delle cose, però se non presidi, se non ti fai verifiche. [...] sono stata influenzata da questo modello ma in un modo veramente molto concreto e molto pratico, ecco” (intervista 1).

Cinque intervistati hanno sottolineato di aver dedicato un'ampia riflessione agli argomenti presentati, sviluppando una maggiore consapevolezza riguardo alle aree della loro *leadership* in cui potevano apportare dei miglioramenti. Questo ha incoraggiato i *leader* a esplorare in modo più approfondito il proprio approccio nella gestione del *team*:

“mi ha aiutato a capire dove stava il mio freno e l'impatto che avevo sugli altri; e soprattutto mi ha fatto riflettere sul fatto che se alcune cose non stavano funzionando era perché io non stavo facendo le cose in un certo modo. Quindi non era un non saper cosa fare per arrivare all'obiettivo ma era come stavo facendo le cose [...]. Invece questo mi ha fatto scoprire [...] che facendo le cose in un modo diverso e con quella consapevolezza di più rispetto a loro alla fine io sto ottenendo tantissimi vantaggi” (intervista 10).

“mi ha colpito, mi ha cambiato e mi ha fatto lavorare molto su me stesso, a fare un'analisi di quello che era il passato, quindi cercare di capire su errori fatti magari in comunicazione di feedback piuttosto che nell'assegnazione di compiti, dove poi il compito non è riuscito oppure dove non sono riuscito a ingaggiare la risorsa. E analizzando quello che ci è stato spiegato, è stato importante andare a capire che l'errore partiva principalmente dalla nostra parte e da come abbiamo comunicato. È stato quindi un bel lavoro di auto learning interno successivo a quello del corso” (intervista 7).

3.3.2.1 Liberare autonomia

Nell'ambito della competenza di liberare autonomia, un *manager* ha avuto la possibilità di riflettere e ampliare la sua consapevolezza in merito all'importanza di definire chiaramente, anzitutto per se stesso, il motivo sottostante ai compiti che assegna:

“Quindi appunto sicuramente il senso, con le parole cosa voglio ottenere. Non solo “è andato bene” ma cosa voglio ottenere. Voglio ottenere che veda oltre ecc. e quindi mi soffermo più su quelle parole. Voglio dare autonomia ma in che cosa, nella cooperativa un po' rognosa? ma se invece gli do più autonomia in un meeting in un altro reparto dove devono creare un nuovo processo [...] è un altro tipo di autonomia. Quindi la scelta sulla base del senso, se io devo dargli quel tipo di spinta cosa ha senso fare tra le molte cose che posso scegliere” (intervista 11).

Questa prima competenza generativa ha suscitato notevoli riflessioni e ha favorito una maggiore comprensione dell'importanza dell'autonomia come elemento chiave nella crescita del *team*:

“il tema dell’autonomia è di una potenza assurda. C’è una differenza enorme tra ti delego e creo autonomia. Se ti do autonomia ti devo spiegare che cosa significa la tua autonomia, non è fai come ti pare per conto tuo. Quindi strutturare una guida non guida mentre la persona sta facendo un percorso è come quando fai un cammino, vai da sola con il tuo zaino ma c’è sempre una freccetta che ti dice dove devi andare” (intervista 10).

“ho capito che le persone nel momento in cui tu dai la possibilità di cambiare punto di vista e ragionare su qualcosa che magari hanno in testa, ma non ci sono arrivate, riescono ad essere autonomi e ad arrivare già con delle proposte invece che aspettare una risposta” (intervista 2).

Un altro tema significativo che è emerso in relazione alla competenza di liberare autonomia è quello della fiducia. I *manager*, infatti, sembrano aver compreso l’importanza di fidarsi dei propri collaboratori al fine di concedergli autonomia:

“la tua possibilità di evolvere non tanto come carriera in ufficio, ma di imparare nuove cose, di fare altro, di dedicarti alla parte strategica più a che a quella operativa passa assolutamente attraverso la tua capacità di fidarti delle persone; assicurarti che abbia gli strumenti giusti, supportarli per costruirli, però a un certo punto li devi far sentire parte del processo, perché tu a tua volta possa divenire parte di un processo evolutivo, conoscitivo più grande” (intervista 10).

“vedi come la persona se sente la tua fiducia, la responsabilizzi” (intervista 2).

3.3.2.2 Creare generatività

La maggior parte dei partecipanti ha sottolineato di aver acquisito una maggiore consapevolezza riguardo alle proprie azioni, parole e modalità di comunicazione:

“mi rendo conto che sono in grado di dare feedback assolutamente strutturati, però, ecco colorare il feedback facendo uscire la parte diciamo positiva che poi magari può aver generato quel feedback è un’altra cosa, è più difficile” (intervista 9).

“È come se fossi più consapevole quando faccio le cose, mi prendo più tempo” (intervista 10).

Un *manager* ha evidenziato che, nonostante anche prima del corso avesse un'attenzione particolare verso il feedback e la sua comunicazione, dopo l'approfondimento del modello alcuni aspetti sono diventati per lui ancora più centrali:

“però ecco l'evidenziare la competenza diciamo positiva che rischia di generare un comportamento sbagliato è una cosa che magari facevo in maniera velata rispetto invece a farlo diventare il core del feedback, cioè sei estremamente bravo, estremamente attento, è una cosa che penso, è una cosa che serve. Alcune volte bisogna stare attenti a commisurarla” (intervista 9).

3.3.2.3 Custodire i legami

In relazione alla competenza di custodire i legami, è emerso come sia essenziale applicarla in modo costante quando si ricopre un ruolo di gestione delle persone. Inoltre, sembra che tale consapevolezza si sia rafforzata dopo la presentazione del modello:

“una dimensione come quella del custodire legame non vive nel one-to-one ma vive forse più delle altre nel singolo dialogo che puoi avere con le persone che lavorano con te anche su cose che non riguardano il lavoro. Cioè la dimensione del custodire i legami sta pure nella pausa, nel com'è andato il weekend. [...] la sfida è fondamentalmente nel day by day anche nelle cose più banali” (intervista 8).

“quello che rimane è la dimensione di custodire i legami come dimensione avente pari diritto delle altre nel bagaglio di un manager”(intervista 5).

3.3.2.4 Diffondere il sogno

I contenuti di questa competenza sembrano aver suscitato una riflessione sull'importanza di condividere una prospettiva più ampia delle attività lavorative, al fine di inserirle all'interno di un significato più profondo, sia a livello individuale che in quanto parte di un *team* o di un'organizzazione:

“non puoi creare generatività se non gli mostri un sogno, [...], coinvolgere, ingaggiare per forza lo fai con diffondere un sogno, perché altrimenti ogni cosa è

vana, non c'è valore a quello che fai. Un task di per sé non ha valore, è solo una crocetta che hai fatto e invece è importante nell'ambito della condivisione della conoscenza. E quindi anche il contesto in cui si lavora, dire l'importanza del proprio lavoro come si esprime agli alti livelli e per l'azienda tutta, questa è un'altra cosa che mi è piaciuta da applicare” (intervista 12).

“diffondere il sogno ti mette davanti l'opportunità di dire ok, non l'hai mai fatto, è la prima volta, prova a pensare think out of the box, fuori dal coro e coinvolgi il team in questo modo di pensare. Quindi metti le persone in un discorso aperto dicendo “io non l'ho mai fatto prima, secondo vi come va affrontata questa cosa, come è stato fatto prima, come pensate di farlo questa volta? Perché non pensiamo tutti insieme a un modo diverso, visto che magari le n volte prima hanno portato a risultati che vogliamo migliorare o su cui vogliamo dare un tipo di impatto differente?”. Quindi da una parte è coinvolgimento, dall'altra è dire alle persone “guardate che esistono n altri modi di pensare, siamo qui per farlo tutti insieme in maniera corale” (intervista 12).

Alcuni *manager* sono diventati più sensibili nella scelta delle parole e delle espressioni da utilizzare nella loro comunicazione, dopo aver appreso il cambiamento semantico proposto dal modello. Esso si basa sulla transizione dall'imposizione di obblighi e consigli all'offerta di opzioni:

“è molto più faticoso di essere decisionista. Perché diciamo che dire adesso fai quello che dico io è molto più semplice; lo vedi pure dentro casa con i figli, se tu gli dai delle regole rigide è molto più semplice, i figli cammineranno su un binario inverosimilmente dritto e a un certo punto ti fregheranno alle spalle. Molto più difficile invece è dare possibilità di scelta perché hai un limite molto più ampio, ecco” (intervista 4).

“Ho capito che quando tu dai dei consigli, raramente vengono presi in considerazione. [...] e se non vengono accettati i consigli vuol dire che una risposta dentro già la persona la ha e l'importante è tirarla fuori. E quindi ho lavorato molto su questo” (intervista 3).

In particolare, è emerso che gli intervistati hanno riflettuto molto sui termini che possono ostacolare la comunicazione, presentati dal modello:

“fa riflettere su come vengono utilizzate le parole, l'eccessivo utilizzo del ma e dei però e sul trovare dei metodi più inclusivi nel comunicare, meno bloccanti, mettiamola così” (intervista 2).

3.3.3 Le azioni intraprese dai manager

In generale, dalle interviste è emerso che ciascun *leader* ha effettivamente messo in pratica una o più competenze, acquisite attraverso l'apprendimento del modello del *manager* generativo e che questi cambiamenti hanno influito sul loro stile di *leadership*. Inoltre, su un totale di dodici *manager*, dieci di loro hanno condiviso delle situazioni specifiche in cui hanno applicato tali competenze con i loro collaboratori. In questi casi, non sono solo emerse le azioni intraprese dai *manager* ma sono state anche evidenziate le reazioni degli stessi e dei membri del loro *team*. In questa sezione approfondiremo la prima parte di questa analisi mentre le reazioni saranno descritte nei paragrafi successivi.

Riguardo al modello in generale, è emerso come alcuni *manager* abbiano migliorato il loro approccio comunicativo con i membri del *team*:

“la scoperta di questo modello nell'atto pratico mi ha portato a modificare quella che è la mia impostazione, soprattutto nella preparazione di qualcosa. Prima andavo molto più di getto. [...]Immediatamente scrivevo magari un qualcosa su teams “Giacomo, vieni qui un attimo, guarda, mi serve questa attività per favore me la puoi fare, punto”. Oppure “mi puoi preparare questa presentazione?”. Ora il cambiamento c'è stato nel fatto che prima di scrivere mi preparo” (intervista 7).

“faccio molto più caso e peso molto di più le parole nel momento in cui devo assegnare un task o un'attività. Non lo faccio più in modo spontaneo e immediato, ma ragiono innanzitutto su chi è la persona ideale e glielo cerco di comunicare, quindi mi preparo prima piuttosto che andare lì e dire “mi serve questa cosa, facciamola” (intervista 11).

3.3.3.1 Liberare autonomia

Nello specifico, per quanto riguarda la competenza di liberare autonomia, quattro *manager* hanno iniziato a concedere più spazio ai membri del proprio *team*, assentandosi o riducendo il proprio coinvolgimento diretto:

“da un punto di vista proprio pratico adesso, da quando abbiamo fatto il corso insieme, nel momento in cui mi verrebbe di forzare una certa dinamica mi scatta qualche cosa, non dico il 100 per 100 delle volte, ma mi ricordo e faccio qualche passo indietro, lascio quello spazio, che in passato non avrei lasciato” (intervista 11).

“[...] ingaggio tutti quanti verso lo svolgimento di un task, rendendo tutti partecipi del processo, quindi anche responsabilizzandoli e liberando autonomia” (intervista 8).

“[ho iniziato] a lasciare maggiore spazio, anche assentandomi proprio dove in certe situazioni avrei sempre presidiato” (intervista 11).

“[ho cercato] di non portare un'idea impositoria post-lockdown, ma di far prendere responsabilità direttamente dalle persone che lavorano nel mio team nel proporsi per fare un qualcosa. Che diventa poi dopo frutto di una condivisione, cioè un obiettivo che a quel punto diventa pieno, condiviso” (intervista 2).

Due intervistate hanno condiviso il loro impegno nell'attribuire un significato più profondo alle attività. Prima di assegnare un compito stanno dedicando tempo alla riflessione e cercano di presentarlo in modo più ampio:

“ho cambiato il fatto che ci rifletto molto di più prima di assegnare, o di incontrare la persona. Mi dico ok magari questo compito lo do sempre a Sofia però sto sottovalutando che Paola è da un po' che sta emergendo, diamo anche l'opportunità a lei, spieghiamoglielo” (intervista 10).

“all'interno delle riunioni di team ora ho più attenzione al modo in cui si possono presentare e inquadrare insieme come team le attività future quindi diciamo l'attenzione a darle un senso e anche a raccontarle correttamente” (intervista 5).

Viene evidenziato nelle interviste anche il tema della fiducia. Alcuni *manager* hanno raccontato di come siano riusciti ad affidarsi maggiormente ai propri collaboratori:

“ho iniziato a fidarmi di lei a prescindere. Ci sono quindi quando ci devo essere, le prime volte facciamo insieme quando serve, quando vedo che lei ha un po' capito cerco di lasciarla andare e le chiedo tanto di darmi il suo punto di vista, parliamone insieme, perché sì e perché no, fammi capire tu a me” (intervista 10).

“ho lavorato sul fatto di saper delegare. [...] era un progetto molto grande, da sola non potevo nemmeno dividermi. [...] è capitato ad hoc il corso per poter anche affidare [...] di più alle persone che lavoravano con me” (intervista 3).

Una intervistata ha riportato, invece, di aver iniziato a dedicare più tempo alle relazioni:

“mi prendo più tempo. Quei 10 minuti non ti cambiano il fatto che arrivi o no il risultato ma in quei 10 minuti fai la differenza nell'azione successiva con la squadra con cui lavori che siano del tuo team ma anche i rapporti con i colleghi [...]a me sono cambiate un sacco di cose” (intervista 10).

Un *manager* ha, inoltre, condiviso un episodio particolare in cui ha deliberatamente voluto sorprendere un suo collaboratore, assegnandogli un compito solitamente riservato a un membro del *team* con un ruolo specifico. Ha compiuto questa azione con il fine di valorizzarlo, concedergli spazio e aumentare il suo coinvolgimento:

“ [le ho detto] tu che conosci tutto il mondo operativo e tutto il mondo dei processi e quello che c'è dietro, sei la persona più indicata per poter fare questa tipologia di attività [...] Quindi, piuttosto che andare io dal report analyst e dire “mi serve questo, questo e questo”, sono andato da un'altra tipologia di profilo. La persona si è sentita ingaggiata e importantissima perché comunque non era un task suo [...] si è totalmente affidata e concentrata, focalizzata su quella tipologia di attività e mi ha portato un lavoro che è stato perfetto” (intervista 7).

3.3.3.2 Creare generatività

Per quanto riguarda la competenza di creare generatività, è emerso che molti intervistati hanno seguito un approccio più riflessivo prima di fornire i feedback ai loro collaboratori, per migliorarne l'efficacia. Nello specifico, i partecipanti hanno parlato delle diverse strategie che hanno adottato per prepararsi nella restituzione.

Tra queste vi è l'abitudine di prendere appunti:

“in alcuni casi mi sono anche scritto gli appunti su come volevo condurre l'intervista di feedback mentre prima magari era un pochino più alla mano” (intervista 9).

“prima mi preparo, cerco di definirmi quali sono i punti importanti di quella attività, qual è il valore che quella persona mi può dare per sottolinearlo e quindi gli do quelle che sono le linee guida attentamente” (intervista 7).

Altri *manager* dedicano del tempo anche fuori dal contesto lavorativo per riflettere su questo aspetto:

“io faccio praticamente un'ora di macchina al giorno per andare a lavoro e quindi io avevo quell'ora all'andata in cui riflettere” (intervista 3).

“a volte se devo dare un feedback, mi capita di pensarci anche l'intero weekend, quando dovrei pensare ad altro, [...] per esempio pensare molto bene a quando dare un feedback che sia positivo o negativo, soprattutto se negativo, già era una cosa che cercavo di mitigare, adesso ancora di più cerco di trovare le parole giuste con le indicazioni che ci sono state dal corso e anche i momenti giusti” (intervista 8).

Alcuni intervistati hanno anche sottolineato che a distanza di tempo questa preparazione si è trasformata in un comportamento spontaneo:

“adesso ho fatto un pochino più mia questa metodologia, per cui ecco, non ho bisogno magari di farmi una guida” (intervista 9).

“ora queste parole e queste riflessioni dopo il corso ce l'ho ogni giorno mentre lavoro, non vanno più via. Non è faccio il corso, passa un mese e ritorno a quello che facevo, non sono più ritornata, non so quanto durerà ma sono passati già 5 mesi [e ancora le ho in mente]” (intervista 10).

Diversi partecipanti hanno condiviso il loro impegno nel conferire maggiore senso alle attività lavorative, tramite la restituzione di feedback più strutturati e costanti:

“nel momento del one to one [ho iniziato] a pensare prima il messaggio che voglio dare, non è solo un feedback positivo in generale ma è anche un seme per far sentire la persona in grado di lanciarsi verso una visione, riflettere prima di dare un feedback su come alimentare più quell’aspetto e non limitarsi soltanto a dare un feedback positivo e basta, positivo perché...” (intervista 10).

“mi portano una mail, gli dico “hai scritto questa mail di pancia vero”, mi dicono sì, mi siedo, gli do un feedback, gli spiego il perché, li aiuto a mettersi nei panni dell’altra persona che ha ricevuto la mail. Cerchi di portare le persone ad avere una visione più ampia” (intervista 11).

Nello specifico, dalle interviste è emerso come i partecipanti abbiano cominciato a utilizzare un linguaggio diverso nei feedback, tenendo a mente le linee guida del modello: alcuni *manager* hanno iniziato a usare il verbo “scegli” invece che “devi”:

“le ho portato un feedback su qualcosa che non andava bene, dicendo comunque le prossime volte tu puoi scegliere di migliorare questo aspetto qua perché lo sai fare, perché sei brava eccetera e ho visto che dall’altra parte c’è stata un’accettazione di questo feedback” (intervista 1).

Altri hanno lavorato sulle domande e sul silenzio:

“ho lavorato anche sulle domande, sul silenzio, sul lasciare spazio alla persona: ti faccio una domanda, non sei in grado di rispondere adesso non ti parlo sopra, ti do del tempo e se ci devi pensare parliamo domani” (intervista 10).

Altri ancora hanno cercato di strutturare un feedback negativo partendo dal positivo:

“Questo l’ho messo proprio in pratica perché noi abbiamo dei feedback strutturati ogni tre mesi e sono partito proprio dal fatto, cioè il tuo essere così attento è una qualità assolutamente eccezionale, mi piace che la qualità del lavoro che esca dal nostro team sia piuttosto riconoscibile, alcune volte però questo va diciamo commisurato con livello di urgenze che abbiamo piuttosto che altro” (intervista 9).

Un *leader* ha enfatizzato come sia riuscito, in un caso specifico, a svelare la bellezza dei suoi collaboratori:

“sapendo che alcuni in particolare hanno proprio l'esigenza di sentirsi apprezzati e riconosciuti su una determinata area, su cui in azienda sappiamo non hanno rivali, li ho nominati per fare dei corsi interni da docenti su quelle determinate aree. Questo sicuramente dà loro modo di sentirsi più importanti, di avere coscienza del fatto che la loro expertise è riconosciuta, è valorizzata e che puoi dare anche altri” (intervista 8).

3.3.3.3 Custodire i legami

Per quanto riguarda la competenza di custodire i legami è emerso che alcuni *manager* hanno lavorato per creare dei momenti in cui i membri del *team* potessero esprimersi:

“quindi ho creato momenti di condivisione, riunione di team, riunioni non banali, non scontate, dove comunque in qualche modo li mettevo a giocare insieme, conoscendo nuovi strumenti, per esempio di assessment, quindi testandoli piuttosto che fare delle riunioni in cui loro si sentono protagonisti nel presentare un progetto comune o che magari hanno sviluppato 2, 2 e 2 divisi per diciamo diverse aree” (intervista 6).

“antepongo a queste [riunioni tecnico-operative] 5-10 minuti di rilassamento in cui chiedo com'è andato il weekend, racconto il mio, quindi li faccio entrare nel proprio ambito personale perché appunto siamo persone. Quindi sapere cosa passa a una persona può aiutare a capire il perché c'è una certa risposta, più o meno vera, più o meno seria al lavoro e alle esigenze del dipartimento” (intervista 8).

Una intervistata ha condiviso di aver creato le condizioni per permettere ai colleghi di conoscersi reciprocamente, assegnando loro dei lavori da svolgere in coppia:

“la coppia perché si devono conoscere. Tutti devono conoscere tutti, anche chi non ha mai lavorato insieme, perché solo così effettivamente ti puoi rendere conto se spesso quella parola in più puoi evitarla, perché magari hai conosciuto quella persona e quindi magari dirne una in più in positivo” (intervista 6).

“quindi ho iniziato piano piano un percorso nei singoli one to One con il tema della fiducia” (intervista 6).

Infine, alcuni partecipanti hanno raccontato di aver migliorato la loro comunicazione nei confronti del *team*:

“ho iniziato a far arrivare anche singolarmente quello che era il significato poi dell'essere una squadra di collaborazione, di avere un unico obiettivo, seppure si lavora per proprie attività” (intervista 6).

“[ho trasmesso] la cura delle relazioni che ho esteso anche ad altri dipartimenti, ad altri team” (intervista 8).

3.3.3.4 Diffondere il sogno

Nell'ambito di questa competenza, è emerso dalle interviste che i partecipanti ora riflettono maggiormente prima di comunicare con un collaboratore, prendendo in considerazione il tipo di linguaggio più appropriato da usare. Questo sembra non limitarsi al solo aspetto della positività ma riguardare anche:

- un orientamento alla visione:

“all'interno delle riunioni di team ora ho più attenzione al modo in cui si possono presentare e inquadrare insieme come team le attività future [...] presentando anche il lato più stimolante di quello che andremo a fare” (intervista 5).

“la cosa che ho proposto è: cosa si potrebbe fare invece di alternativo rispetto all'irrigidimento, cioè se noi cambiamo punti di vista, cioè qual è la cosa che ci può succedere? e quindi [ho provato] a percorrere anche ad immagini qualcosa che poteva succedere in futuro prendendo una decisione piuttosto che un'altra” (intervista 4).

- una minore imposizione nella comunicazione:

“proprio nell'utilizzo della scelta comunicativa, ad esempio, se devo dire a una persona che dovrebbe modificare il suo comportamento in un determinato modo, ho iniziato ad utilizzare questa modalità: “tu puoi scegliere di migliorare questo in questo modo”. Mi sto impegnando per fare questo, per cercare di essere meno

impositivo, ma delegare una scelta all'altra persona che permette anche poi di responsabilizzarla” (intervista 2).

“ [ho iniziato] a trovare dei metodi più inclusivi nel comunicare, meno bloccanti, mettiamola così” (intervista 7).

- una diminuzione dei “però”:

“quindi, tramite questo corso, in realtà, non è che ho trovato il modo, però mi pongo il problema quando dico però, ma guarda adesso questa cosa la applico anche dentro casa, con i miei familiari, il però non lo uso quasi più” (intervista 4).

In merito alle azioni intraprese, in diverse situazioni i *manager* hanno messo in pratica la competenza di diffondere il sogno. Ad esempio, uno di loro ha condiviso una sua esperienza: durante un evento dove doveva prendere la parola, ha creato un momento sorprendente utilizzando una metafora, ossia si è presentato sul palco con una palla da rugby in mano:

“dovevo fare il mio intervento di mezz'ora a parlare dei risultati del team nel corso dell'ultimo anno, il futuro come lo immaginavamo quindi un po' sulla vision, un po' ancorato sui risultati. La sera prima mi sono detto [...] mi è rimasto in mente il discorso della metafora. Io ho la possibilità più unica che rara di avere una platea di 90 persone e mi sono presentato sul palco con una palla da rugby in mano [...] usata per introdurre un tema. E l'ho fatto proprio coscientemente, ricordando quello che era stato un insegnamento.[...] è piaciuta” (intervista 12).

Anche altri due partecipanti alla ricerca hanno raccontato di aver generato sorpresa, questa volta utilizzando le domande aperte:

“si, ce n'è stato uno in particolare in cui ho chiuso il One to One lasciandola con una domanda per far riflettere sul suo comportamento” (intervista 6).

“a quel punto io gli ho detto “si ma tu che faresti? Cioè, se tu ti trovassi in una situazione in cui una persona ti venisse a chiedere cosa dovesse fare in questo caso che consiglio gli daresti? e quindi da lì in realtà siamo riusciti poi a trovare una quadra” (intervista 4).

Un altro *manager* ha creato un momento di sorpresa, invece, interrompendo la consueta dinamica del rapporto tra *manager* e collaboratore:

“io lo chiamo e dico: “ Senti, puoi venire un attimo qua, gli dico a me questa cosa non sembra fatta bene” e lui è rimasto un attimo così. “Mi sembra fatta benissimo, ho detto”. E lui si è proprio sciolto” (intervista 12).

3.3.4 Le difficoltà nell’implementazione delle competenze

In generale, tutti i partecipanti hanno condiviso di aver riscontrato delle difficoltà durante l’implementazione delle competenze. Queste difficoltà sembrano riferirsi a tre categorie: le prime sono legate alle caratteristiche caratteriali e comportamentali del *manager*, le seconde alle caratteristiche caratteriali e comportamentali dei collaboratori con cui il *manager* entra in relazione e le terze sono connesse alle variabili esterne legate al contesto lavorativo, come la pressione, il tempo, il carico di lavoro. Per quanto riguarda le variabili dei collaboratori, i *manager* concordano sul fatto di non avere troppo controllo su di esse e che applicare le competenze generative con coloro che non sono inclini a esse risulta essere una grande sfida. Molti intervistati hanno dimostrato, invece, un impegno significativo nel superare le loro difficoltà caratteriali e quelle derivate dall’esterno. A questo proposito, la maggior parte ha riferito che tali difficoltà si sono gradualmente ridotte nel tempo o, in alcuni casi, sono state completamente superate.

3.3.4.1 Liberare autonomia

In questa competenza, le difficoltà iniziali sono state quelle relative alla fiducia in se stessi e nei propri collaboratori:

“la difficoltà [...] di fidarmi del fatto che fare le cose diversamente mi avrebbe portato comunque al risultato anche nei tempi. Se io ti responsabilizzo delegando, smetto di fare la mamma, di andare troppo nel dettaglio, però il risultato deve arrivare lo stesso quindi quel momento di fiducia all’inizio ho avuto un momento in cui mi sono detta oddio ti stai per buttare” (intervista 10).

“avevo un buon terreno che non è un caso perché le abbiamo accuratamente selezionate, quando non c’è terreno non lo faccio nemmeno a dir la verità. Su questo sono selettiva io nel senso che se non si può preferisco continuare con l’esercizio più diretto ma dove questo doveva avvenire sta avvenendo la trasmissione di questa modalità” (intervista 11).

Un *manager* ha raccontato della sua difficoltà legata alla gestione del tempo, allo stress e al carico di lavoro, mettendo però in evidenza la consapevolezza acquisita riguardo alla possibilità di apportare dei cambiamenti:

“abbiamo sempre il problema del tempo, dello stress, del carico di lavoro ma sta in te poterlo cambiare”(intervista 10).

3.3.4.2 Creare generatività

Durante l'implementazione di queste competenza, è emerso che i *manager* hanno incontrato diverse difficoltà iniziali, che sono state a poco a poco affrontate o ancora in corso, nei confronti della strutturazione dei feedback.

Alcuni hanno trovato complesso usare il feedback come strumento per far sentire la persona valorizzata e riconosciuta:

“riuscire a far vedere il bello che c'è dietro il motivo per cui dai il feedback credo sia un esercizio molto difficile, tant'è che ho avuto anche un po' di difficoltà nel metterlo in pratica”(intervista 9).

“quindi ecco diciamo che è un pochino più complesso da quel punto di vista, un pochino più elaborato, meno di pancia; su questo ho avuto difficoltà, ecco.[...] ma adesso ho fatto un pochino più mia questa metodologia”(intervista 3).

Altri partecipanti hanno considerato una sfida quella di bilanciare l'approccio generativo con i vincoli di tempo e un carico di lavoro stabilito e impegnativo:

“ho avuto difficoltà perchè è un lavoro molto più strutturato, cioè dare feedback in maniera diciamo da manager generativo è un lavoro più complesso rispetto a dare il feedback da manager che ha mille cose da fare e da portare avanti” (intervista 9).

Sono emerse, inoltre, difficoltà legate alla paura del *manager* nei confronti delle reazioni emotive che possono avere gli interlocutori una volta ricevuto il feedback, soprattutto quando si tratta di feedback negativi:

“si ma qui però è dovuto soprattutto all'emotività delle persone nel senso che c'è un discorso anche di emozioni, ho paura di ferire la persona” (intervista 7).

In conclusione, alcuni dei problemi riscontrati dai *manager* riguardavano, invece, la difficoltà di modificare il proprio stile comunicativo, spesso schietto e sintetico:

“è proprio una difficoltà di espressione, perché sono una persona molto sintetica. Quindi, di conseguenza, come già detto, vado dritta al punto, quando magari invece anche, non proprio girandoci intorno, ma dirlo con le parole giuste sarebbe più consona” (intervista 3).

3.3.4.3 Custodire i legami

La maggior parte dei *manager* concorda sul fatto che il successo nell'applicazione di questa competenza dipenda in gran parte dalle caratteristiche dei collaboratori con i quali si interagisce:

“più che altro in base alle persone che ho davanti. Perché magari con alcune persone riesco a relazionarmi in maniera più semplice” (intervista 2).

Alcuni hanno riportato che la sfida più grande per implementare questa competenza è nel quotidiano:

“[proprio per la natura della dimensione] la sfida è fondamentalmente nel day by day anche nelle cose più banali” (intervista 5).

3.3.4.4 Diffondere il sogno

Le difficoltà incontrate nell'applicazione di questa competenza sono state principalmente connesse alla mancanza di tempo e al carico di lavoro elevato:

“all'atto pratico i ritmi, la fatica e la pressione ti mettono degli ostacoli per applicare anche quei principi di cui tu sei convinta” (intervista 11).

“talvolta devi prendere delle decisioni molto veloci, quindi ti manca proprio il tempo di metterti a tavolino e esplorare situazioni alternative e quindi ho fatto un pochino fatica” (intervista 4).

Inoltre, è emerso che un ostacolo per le iniziative dei *manager* nello sviluppo di questa competenza può essere rappresentato dalla paura dei collaboratori di uscire dalla loro comfort zone:

“più è forte la comfort zone delle persone, più loro sanno bene il ruolo quindi tendono a non farsi carico di nuove responsabilità, tendono a reagire in maniera impaurita e sospettosa nei confronti del cambiamento” (intervista 12).

3.3.5 I cambiamenti osservati in seguito all’implementazione delle competenze

In linea generale, i *manager* hanno riportato di aver ottenuto numerosi benefici derivati dall’adozione del modello, sia a livello del loro benessere personale che di quello dei loro collaboratori.

In particolare, alcuni *manager* hanno notato che ci sono state delle modifiche nel clima all’interno del loro *team*:

“il beneficio è che comunque il team adesso molto più disteso, è rilassato, è più unito, c’è del beneficio e quindi lo sto portando avanti” (intervista 3).

È stato anche sottolineato da alcuni intervistati che quando il *team* si trova in uno stato positivo, ciò influisce positivamente sul benessere del *manager*:

“ma il fatto di vedere che c’era una serenità nel lavoro, che le cose andavano bene, che le persone stavano bene mi ha dato anche una serenità a me e quindi se questa è la via continuerò a perseguirla” (intervista 10).

“[ho sentito beneficio] anche per me, perché comunque vedendo loro sereni sono più serena anch’io, cioè nel momento in cui lavori con persone tranquille stai tranquilla anche tu. Anche proprio mentalmente se vedi un collega che soffre o sta male o ti ha dato [...] una rispostaccia, sei una persona e quindi stai male pure tu di conseguenza, è collegato” (intervista 3).

“le emozioni [...] che sono state toccate per renderti conto che non è che vuoi fare quella cosa perché è una bella o buona cosa ma che hai bisogno tu di farla [...]. È bene per te, è questa l’emozione, e quindi dopo riesci poi a fare quel passo in più perché non hai più solo il senso di responsabilità [verso gli altri] ma senti che stai facendo bene anche a te innescando questa cosa” (intervista 11).

3.3.5.1 Liberare autonomia

Riguardo alla competenza di liberare autonomia, dalle interviste è emerso come risultato più significativo il fatto che i *manager* hanno notato una notevole crescita nell'indipendenza delle persone all'interno dei loro *team*:

“i feedback che sto ricevendo dalle persone che lavorano con me di riferiscono ad una autonomia accresciuta” (intervista 11).

“le persone prendono sicurezza e si lanciano in iniziative” (intervista 3).

“le persone adesso quando mi devono parlare di qualcosa in realtà vengono già con delle proposte, non aspettano una risposta ma vengono con delle proposte. Poi magari la risposta la troviamo insieme sempre esplorando il tema, però in realtà vengono già con delle proposte” (intervista 4).

Gli intervistati hanno anche notato che i collaboratori ora si sentono più valorizzati e importanti quando vengono concessi loro spazi di autonomia più ampi:

“la persona si è sentita ingaggiata e importantissima [...], ha sentito l'importanza del suo valore, anche del suo consiglio [...] e della sua esperienza” (intervista 7).

Due *manager* hanno condiviso delle situazioni specifiche in cui i collaboratori hanno fornito loro dei feedback riguardo alle modifiche apportate nella gestione del *team*:

“questa intervista viene perfetta oggi perché venerdì scorso ho avuto un momento di One to One con un mio collaboratore e lui mi ha detto non so che sarà successo ma è da qualche mese che io lavoro più sereno, nonostante so che sono sempre più carico di lavoro e tu mi chiedi di più ed è questo corso che mi ha aiutato” (intervista 10).

“[stavamo lavorando su un progetto importante] coinvolgere le persone che lavorano con me e sentirti dire [da loro] però ce la stiamo facendo dai, dai ragazzi, è quello che ti porti a casa. Nonostante la stanchezza, nonostante tutto, dai, dai che la luce si vede insieme” (intervista 3).

3.3.5.2 Creare generatività

In merito alla competenza di creare generatività, l'adozione da parte dei *manager* di feedback più strutturati, iniziando dal lato positivo e prestando attenzione al linguaggio da usare, sembra aver generato risultati positivi:

“e alla persona è arrivato bene, è stato diciamo un approccio positivo, c'è stata una risposta positiva. Non si è visto, tra virgolette, un carico di lavoro maggiore, ma un'opportunità di apprendere qualcosa di nuovo” (intervista 1).

“dal punto di vista ricettivo, assolutamente mi sento di dire esito assolutamente positivo, quindi tendenzialmente mi sento di dire che il modello funziona bene, insomma. Le persone che hanno ricevuto lo hanno apprezzato” (intervista 9).

Alcuni *manager* hanno notato che l'uso di feedback più ponderati, ha contribuito alla crescita dei membri del loro *team*:

“[ciò che] mi ha fatto rendere conto che la cosa stava funzionando è stato questo feedback. Questo ragazzo mi ha dato un feedback bellissimo, mi sono emozionata. Vedi proprio che loro crescono in un modo diverso, crescono proprio ed è una cosa pazzesca” (intervista 10).

“sui miei pari [...] sicuramente vedo che le persone a mio riporto sono molto cresciute e apprezzano questo” (intervista 1).

In conclusione, è emerso che i *manager* stanno traendo numerosi benefici dall'applicazione di questa seconda competenza generativa:

“[comunicare in modo più attento] questo mi ha portato a risparmiare poi del tempo successivamente, perché gli errori sicuramente da parte del mio team in alcune persone sono diminuiti e quindi ho risparmiato poi del tempo a posteriori nel correggere quella tipologia magari di attività non fatta in maniera corretta” (intervista 7).

“quindi poi diventa un circolo virtuoso, perché il feedback ritorna, la volta dopo lo rifai e vedi che di nuovo ritorna un feedback buono e questa cosa va a fluire nella maniera più semplice”.

3.3.5.3 Custodire i legami

Alcuni *manager* sottolineano che rilevare i cambiamenti in questa dimensione è più complesso, in quanto si manifestano in piccoli dettagli all'interno delle relazioni. Questi cambiamenti richiedono più tempo implicano una costruzione graduale della relazione con il *team* e i suoi membri, giorno dopo giorno:

“alcuni atteggiamenti sono cambiati, ma credo che sia un percorso lungo” (intervista 6).

“sto continuando anche all'interno del team, perché vedo che comunque il clima è positivo” (intervista 3).

3.3.5.4 Diffondere il sogno

Dalle interviste sono emersi nuovi comportamenti e atteggiamenti dei collaboratori associati a questa competenza, che i *manager* considerano essere fattori di crescita:

“i feedback che sto ricevendo dalle persone che lavorano con me si riferiscono [...] ad una spinta più visiva verso quello che vogliono fare e non quello che io dico di fare” (intervista 11).

“lo vedo dalla proattività con cui le persone si fanno carico di compiti, di progetti, di obiettivi, quindi anche semplicemente nella quantità di messaggi via chat che ricevo. [...] La proattività nel nostro ambito è proprio la cartina al tornasole di quanto senti tu tua una cosa” (intervista 12).

“[le persone] allungano la prospettiva, vanno oltre lo stretto previsto da quello che è oggi e adesso e iniziano a fare proposte su dei cambiamenti, su una visione futura, su dove vogliamo arrivare” (intervista 11).

Secondo quanto riferito dagli intervistati, questi fenomeni descritti sembrano verificarsi perché le persone si sentono più partecipi del processo:

“le persone oggi vengono in riunione [...] e parlano della loro idea, espongono quello che per loro è meglio, quindi non stanno lì, zitti a ad aspettare la decisione che arriva dall'alto [...] ma sono partecipi di un processo che hanno contribuito a costruire”(intervista 4).

“questo è stato più che altro una conferma che è un modo giusto di procedere perché il coinvolgimento, il dare una voce fresca laddove le persone sono un pochino ingabbiate nel loro modo di fare, porta risultati e li ha portati perché le persone si sentono partecipi di un ambiente dove possono dire da loro” (intervista 12).

Inoltre, è stato osservato che le persone si sentono importanti e valorizzate non solo quando sono coinvolte attivamente nel processo ma anche quando viene usato con loro un linguaggio differente:

“[togliere il però] vedo che viene recepito proprio in modo diverso, [...] il però” non lo uso più perché cancella quello che la persona ha raggiunto” (intervista 4).

“[nell’ultimo periodo nei one to one] mi è sembrata ci sia stata una comunicazione posso dire più leggera” (intervista 2).

3.3.6 I punti di forza e di criticità del modello

In generale, i *manager* si sono espressi molto positivamente riguardo alla funzionalità e all’efficacia del modello:

“quindi tendenzialmente mi sento di dire che il modello funziona bene, insomma” (intervista 9).

“mi sento di poter dire che il riscontro è ampiamente positivo” (intervista 8).

“il loro modello mi è sembrato vincente” (intervista 12).

Nello specifico, tre elementi sono emersi dalle interviste come i maggiori punti di forza del modello:

- la sua praticità:

“è stato un percorso di rafforzamento, di consolidamento di strumenti pratici” (intervista 11).

“sono degli strumenti utilissimi, perché poi nella pratica vedi che funzionano benissimo” (intervista 12).

- la sua modernità :

“[prima ero in un'altra azienda], non mi sembrava vero vedere quanta modernità c'era nella mia azienda rispetto a questo modello” (intervista 12).

“perché è un modo di fare, di essere manager che secondo me è molto moderno e che oggi giorno serve” (intervista 8).

- il potersi riconoscere all'interno del modello:

“m'ha colpito perché ho riconosciuto il fatto che un comportamento che io pensavo essere come posso dire positivo per un manager effettivamente fosse riconosciuto poi da persone che studiano questo” (intervista 9).

“quindi quello per me è stato un riconoscermi all'interno del percorso che mi ha fatto piacere, da una cosa che per un interesse, un'attitudine personale, un valore che uno mette individualmente a fuoco, trovarlo all'interno di una definizione è un riconoscersi, quindi è piacevole e motiva molto ad insistere poi su quello” (intervista 11) .

“questo corso mi ha tranquillizzato su una mia certa visione che prevede di dare importanza al singolo individuo, renderlo partecipe delle attività dell'azienda, condividere sempre l'obiettivo e indicare una strada da percorrere, senza imporre una scelta ma facendo comprendere quali sono le possibilità” (intervista 8).

È stato chiesto ai *manager* se ci fosse una competenza che era sembrata loro più importante rispetto alle altre e il perché. Creare generatività e liberare autonomia sono state quelle più nominate:

“secondo me tutto parte dal feedback e dal riuscire a ingaggiare la persona. Poi, tutto il resto, diffondere il sogno e gli altri è un qualcosa di correlato” (intervista 7).

“è nel liberare autonomia che metti in pratica tutto quello che ti hanno detto, tutte le altre tre competenze. Perché tu puoi farti partecipe di un'idea, puoi rivelare la bellezza delle persone e puoi fare tutta una serie di attività preparatorie però nel momento in cui dici alla persona “ok hai tutti gli strumenti, io mi fido di te e secondo me hai tutte le carte in regola per poterlo fare, [...] è quella forse anche la più

difficile da mettere in pratica, perché dietro il liberale autonomia c'è una sorta di perdita del controllo” (intervista 12).

Tuttavia, la maggioranza ha sottolineato che tutte le competenze sono altrettanto utili poiché strettamente interconnesse tra loro: se una di esse viene meno, le altre ne risentono. Alcuni enfatizzano che l'importanza di una competenza rispetto alle altre possa variare in base al momento professionale che il *manager* sta attraversando:

“io penso che quelle quattro sfere sono tutte importanti, però secondo me possono diventare più o meno importanti in funzione del momento professionale che manager vive con il proprio team, con la propria vita professionale in generale” (intervista 6).

Altri sostengono che la preferenza per una competenza rispetto alle altre dipenda dalle inclinazioni personali del *leader*, per quale di esse egli si sente più affine:

“sono tutte cose utili, poi ci sono le cose che appartengono di più all'individuo e ognuno sceglie le leve su cui verso cui si sente più vicino e portato” (intervista 11).

È inoltre emerso dalle interviste come alcuni elementi del modello siano risultati funzionali e adatti anche per la vita extra-lavorativa:

“funziona pure fuori dal lavoro te lo dico” (intervista 10).

“ma guarda adesso questa cosa la applico anche dentro casa, con i miei familiari, il però non lo uso quasi più” (intervista 4).

Altri hanno sottolineato come questo percorso sul modello abbia lasciato loro un impatto forte a livello emotivo:

“ti lascia un ricordo molto forte sulla parte emotiva” (intervista 11).

“mi sono rimaste [...] le emozioni e le sensazioni di quel percorso” (intervista 5).

“[ho apprezzato] l'uscire dal ruolo del manager ed entrare in quello della persona, una persona che porta sul posto lavorativo il suo bagaglio di emozioni” (intervista 12).

3.3.6.1 Creare generatività

In merito alla competenza di creare generatività gli elementi che i *leader* hanno maggiormente apprezzato sono stati:

- la questione del feedback negativo partendo da un aspetto positivo:

“[ho apprezzato] l'evidenziare la competenza diciamo positiva che rischia di generare un comportamento sbagliato” (intervista 9).

“[ho apprezzato] sicuramente il tema della strutturazione del feedback partendo dall'aspetto positivo” (intervista 7).

“ho apprezzato molto la scelta di non utilizzare un termine diretto negativo, ma cercare una componente positiva che lo possa stimolare” (intervista 2).

- il tema della scoperta della bellezza dei propri collaboratori:

“mi è piaciuto tanto quando si è parlato di scoprire la bellezza e dare forza alle potenzialità delle persone” (intervista 8).

3.3.6.2 Custodire i legami

Alcuni *manager* hanno evidenziato come il modello sia stato uno strumento utile per capire come poter applicare una competenza così radicata nella quotidianità:

“il modello è stato sicuramente uno strumento utile in più per poter riflettere su come intervenire in merito a questa competenza” (intervista 6).

3.3.6.3 Diffondere il sogno

Alcuni intervistati hanno apprezzato gli aspetti connessi all'utilizzo di nuove modalità per sorprendere il *team*:

“sulla parte di diffondere il sogno molto interessante è anche il cercare di dare una raffigurazione figurativa proprio, un qualcosa, quindi l'utilizzo delle metafore di aggettivi descrittivi, per far sì che quel concetto che potenzialmente è astratto, perché ne stiamo parlando, abbia una connotazione comunque un pochettino più concreta” (intervista 2).

“a me è rimasto l'elemento di discontinuità totale” (intervista 12).

Altri hanno valutato positivamente la riflessione sui termini non bloccanti:

“[ho apprezzato] sicuramente questa parte qui dell'utilizzo di termini non bloccanti, o non impositori” (intervista 2).

3.3.6.4 Punti di criticità del modello

Per quanto riguarda le criticità emerse in relazione al modello, undici *manager* su dodici hanno affermato che non ci sono stati argomenti che non hanno apprezzato o ritenuto meno utili:

“non ho trovato niente di meno utile” (intervista 10).

“ma non penso ci sia un argomento poco utile quando si va verso la psicologia delle persone o il saper fare” (intervista 8).

Soltanto uno dei dodici *manager* ha menzionato un elemento nella competenza di diffondere il sogno che ha ritenuto poco adeguato: gli esempi di feedback proposti. Egli, infatti, li ha considerati poco realistici per il contesto lavorativo:

“la parte narrativa di liberare il sogno aveva un imprinting narrativo troppo teatrale. [...] cioè magari dovrebbe essere calato un po' più a livello realistico. Io se mi metto a dare un feedback non dico perché tu sei veloce come un fulmine, la tua luce splende qui in ufficio” (intervista 2).

In conclusione, gli altri *manager* hanno sottolineato l'impegno che l'applicazione di questo modello richiede, impegno che però sembra essere controbilanciato dalla sua efficacia:

“è stato veramente impattante e anche tosto, perché magari a volte pensi che sono cose scontate, pensi che sono cose che vengono naturali per noi, che lo facciamo di professione” (intervista 7).

“sicuramente è impegnativo, però lo trovo anche funzionale” (intervista 2).

3.4 Discussione

Dall'analisi delle interviste sono emerse sei aree tematiche in cui possono essere raggruppati i dati: a) gli apprendimenti conseguiti sul modello; b) la consapevolezza e la sensibilità acquisite; c) le azioni intraprese dai *manager*; d) le difficoltà nell'implementazione delle competenze; e) i cambiamenti osservati in seguito all'implementazione delle competenze; f) i punti di forza e di criticità del modello.

Poiché le domande di ricerca si concentravano sulla comprensione di come ciascuna competenza sia stata recepita e successivamente tradotta in azioni concrete, i risultati verranno discussi a partire da cosa è emerso nelle singole competenze. In seguito verranno anche esaminati i punti di forza e di criticità del modello.

3.4.1 Liberare autonomia

Per quanto concerne le conoscenze acquisite in merito alla competenza di liberare autonomia, è emerso che la maggior parte dei partecipanti aveva già familiarità con gli argomenti trattati dal modello, poiché li aveva affrontati in corsi di formazione precedenti.

Sembra, invece, che i *manager* abbiano acquisito una maggiore consapevolezza e sensibilità nei confronti del tema. In particolare, essi hanno avuto la possibilità di riflettere e comprendere l'importanza di definire chiaramente, per sé stessi e per gli altri, il motivo sottostante all'assegnazione di compiti e attività. Come sottolineano gli autori del modello, infatti, il *manager* generativo si prende cura di chiarire qual è il senso dietro alle attività che assegna, per inquadrarle in un contesto di significato più ampio e dichiara esplicitamente ai suoi collaboratori perché chiede di svolgere quel compito a quella persona piuttosto che a un'altra, così da valorizzarne le capacità e le risorse (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Inoltre, i contenuti di questa competenza hanno suscitato profonde riflessioni negli intervistati sull'importanza di concedere maggiore autonomia ai collaboratori, mantenendo al contempo un ruolo di riferimento con cui questi possono confrontarsi. È importante, infatti, che la persona percepisca un margine di azione in merito alle attività e i compiti a lei assegnati e che, allo stesso tempo, senta la possibilità di contare su un confronto costante con il *manager*, piuttosto che percepire la pressione e il controllo dall'esterno (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Un'altra consapevolezza acquisita tra i *manager* riguarda l'importanza dell'affidarsi ai propri collaboratori nell'atto di concedere loro autonomia. Come sottolineano gli autori del modello, infatti, il *manager* generativo si affida alle persone, dando loro anche la possibilità di sbagliare e circoscrivere un fallimento a una specifica situazione piuttosto che attribuirlo a una mancanza di competenze (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Per quanto riguarda le azioni intraprese, è interessante notare come le tre consapevolezze raggiunte dai *leader*, appena descritte, siano state tradotte in azioni dai *manager*: è emerso, innanzitutto, che alcuni hanno iniziato ad attribuire un significato più profondo alle attività lavorative, riflettendo prima di assegnare un compito sulle modalità migliori per presentarlo e soprattutto su quale sia la persona più adatta per svolgerlo. Nonostante gli esempi riportati durante le interviste siano riconducibili a processi di riflessione interna, questo comportamento dei *manager* appare coerente con l'applicazione dell'esercizio della "mappa", presentato dagli autori nel modello. Esso consiste nel disegnare una mappa in cui sono elencati i nomi dei membri del *team*, gli obiettivi da perseguire e le attività da svolgere. È un esercizio pratico che serve a comprendere visivamente come distribuire i compiti tra i collaboratori, stimolando la riflessione sul contesto e le motivazioni che sottendono tali decisioni (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Questo concetto è ulteriormente evidenziato nell'intervista condotta con Paola Pirri. Quest'ultima, infatti, mette in luce l'importanza per il *manager* generativo di attribuire un significato alle proprie decisioni al fine di promuovere autonomia tra i collaboratori. L'autrice sottolinea, inoltre, che l'ancoraggio a un significato più ampio è necessario per rispondere al bisogno dei collaboratori di

dare un senso alle cose per contrastare la volatilità sperimentata durante la pandemia:

Se tu vuoi superare questo senso di volatilità tu devi dare senso alle cose, devi riuscire a spiegare il perché ti sto chiedendo questo, devi ancorare ad un senso più complessivo, anche il senso dell'ignoto va benissimo basta che ci sia un senso. Il dare senso alle cose per consentire alle persone di liberare la propria autonomia (Pirri, intervista, 2023).

Alcuni *manager* hanno anche iniziato a concedere più spazio ai membri del proprio *team*, assentandosi o riducendo il proprio coinvolgimento diretto, con l'obiettivo di renderli partecipi del processo e di responsabilizzarli. Il *manager* generativo, pur essendo consapevole di quale potrebbe essere la scelta giusta o la strategia da seguire, cede spazio ai suoi collaboratori per incoraggiare la loro riflessione e il loro contributo (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Altri intervistati hanno invece riportato di dedicare più tempo alle relazioni con i collaboratori al fine di supportare e favorire in seguito un maggior grado di autonomia. Il concetto del tempo sembra essere in sintonia con il modello, poiché gli autori sottolineano la necessità per un *manager* di investire il tempo necessario per spiegare al collaboratore quali pensieri e decisioni sono state prese per delineare uno specifico compito o obiettivo e cosa questo comporta per lo sviluppo del *team* e dell'azienda (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Nello specifico, un *manager* ha raccontato un episodio in cui ha scelto di sorprendere un suo collaboratore, assegnandogli un compito che solitamente veniva attribuito a un altro membro del *team*, e di come questo gesto sia stato molto apprezzato. Gli autori del modello enfatizzano come la sorpresa sia un'emozione in grado di generare dinamismo e promuovere cambiamento. Essa ha il potere di spingere le persone a impegnarsi ulteriormente, facendole sentire viste e riconosciute nelle loro peculiarità. In questo modo i collaboratori sono più ingaggiati e trovano maggiore motivazione nel raggiungere i risultati prefissati (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Per quanto riguarda l'ultimo tema, la fiducia, è emerso che una intervistata è riuscita a fidarsi fin dall'inizio ad un nuovo membro del *team* mentre altri sono riusciti a ricostruire un clima di fiducia all'interno dello stesso gruppo di lavoro.

Sebbene ci siano state numerose difficoltà iniziali, legate principalmente all'affidarsi ai collaboratori, alla mancanza di tempo e al carico di lavoro elevato, gli esiti ottenuti dall'implementazione di questa competenza sono stati positivi.

I *manager* hanno notato che i membri del loro *team* ora si sentono più sicuri di sé stessi e prendono più iniziativa nei progetti. È anche emerso come i collaboratori si sentano più importanti e valorizzati quando percepiscono di avere un margine di azione più ampio all'interno del compito che viene loro assegnato. Gli autori del modello hanno sottolineato che i collaboratori, soprattutto nel contesto post-pandemico, hanno bisogno di sentirsi efficaci e riconosciuti, considerando la vulnerabilità che hanno sperimentato durante la crisi. Secondo quanto emerso da ciò che gli intervistati hanno riportato in merito alle percezioni dei collaboratori, sembra che le azioni intraprese dai *manager* abbiano efficacemente risposto a questa necessità (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Nello specifico, una intervistata ha raccontato un episodio in cui un suo collaboratore le ha restituito un feedback molto positivo in relazione al maggior spazio di autonomia che lei aveva cominciato a concedergli. Gli autori, infatti, sottolineano che un *leader* ha un ruolo decisivo nel creare le condizioni ambientali che facilitino l'espressione dei membri del suo *team* (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

3.4.2 Creare generatività

Per quanto concerne le conoscenze acquisite in merito alla competenza di creare generatività, la totalità dei *manager* ha messo in luce di aver imparato a valorizzare l'interlocutore attraverso la restituzione di feedback più strutturati, mirando a evidenziare il bello dietro le ragioni che giustificano il feedback fornito. A tal proposito, gli autori enfatizzano l'importanza di riconoscere la bellezza dei propri collaboratori, intendendo con *bellezza* la capacità di scoprire i loro talenti. Essi affermano che il *manager* generativo è costantemente in cerca della bellezza nei membri del suo *team* e, una volta individuata, si impegna a rivelarla attraverso feedback ispiranti (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

In particolare, alcuni intervistati hanno imparato a *colorare* il feedback negativo evidenziando le luci che si nascondono dietro le ombre. Questo apprendimento rispecchia il concetto che gli autori del modello definiscono "il

veleno che deriva dal talento” ossia l’idea che un aspetto positivo della persona possa dar vita a un aspetto negativo della stessa. Ad esempio, una persona molto puntigliosa e attenta a consegnare un lavoro impeccabile potrebbe non riuscire a stare nei tempi con i lavori e a non rispettare le scadenze. Un feedback dunque veramente ispirante potrebbe unire i due aspetti per restituire alla persona una prospettiva più completa del suo lavoro (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

In merito alle azioni intraprese, la consapevolezza dei *manager* sull’importanza di fornire feedback più strutturati e bilanciati li ha spinti, nella pratica, a prepararsi prima dell’incontro con i loro collaboratori. È emerso che questa organizzazione ha assunto forme differenti: alcuni intervistati prendevano appunti scritti per organizzare il contenuto del feedback che volevano restituire; altri, invece, si ritagliavano dei momenti specifici della giornata per rifletterci. Inoltre, molti *manager* hanno riportato che questa preparazione si è man mano trasformata in un comportamento o una riflessione spontanea.

Sono stati adottati anche diversi comportamenti legati all’uso del linguaggio. Alcuni intervistati hanno iniziato a utilizzare il verbo “scegli” al posto del “devi”. Gli autori, infatti, raccomandano di evitare l’uso di doverismi o ingiunzioni che rimandino all’assetto normativo ma piuttosto di concedere potere e possibilità alle persone (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Altri *manager* hanno posto maggiori domande o mantenuto, in alcuni casi, il silenzio. Il *manager* generativo fa domande per favorire la libertà di espressione e perché vuole stimolare delle riflessioni interne alla persona (Pirri, Cariani, Cesari, 2021). È emerso dalle interviste che alcuni partecipanti hanno adottato l’approccio di iniziare un feedback negativo con un aspetto positivo. Come accennato in precedenza, secondo gli autori è necessario abbandonare le dicotomie, poiché “una persona non è fatta di punti forti e deboli, è fatta di talenti e i talenti possono diventare demoni” (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Un *manager*, nello specifico, ha riportato di aver avuto successo nel mettere in risalto le qualità dei suoi collaboratori. Ha infatti nominato alcuni di loro come docenti per tenere corsi interni all’azienda su argomenti in cui spiccavano, consapevole che queste persone necessitavano di sentirsi apprezzate e riconosciute.

Questo esempio sembra essere in linea con il ruolo che ha il *leader* generativo nel creare *occasioni di successo* per i suoi collaboratori, offrendo loro modo di accrescere il senso di autoefficacia e la motivazione al lavoro (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Tanto la fase di preparazione precedente alla condivisione di un feedback, quanto la scelta dei termini all'interno di esso sembrano rispecchiare il comportamento del *manager* generativo, come descritto dagli autori, che ha la capacità di *svelare la bellezza* dei membri del suo *team*. Dopo aver ricercato e individuato il valore del collaboratore, è infatti necessario che il *manager* lo sveli alla persona stessa, prestando particolare attenzione al linguaggio e riflettendo sul messaggio da trasmettere. È altrettanto importante che il *leader* eviti le banalità e sveli talenti che la persona potrebbe non essere del tutto consapevole di possedere (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Le difficoltà incontrate nell'implementazione di questa seconda competenza generativa sono state legate principalmente alla modifica dello stile comunicativo, spesso schietto e sintetico e alla paura delle reazioni emotive di chi riceveva il feedback. Nonostante le difficoltà iniziali, gli esiti ottenuti dall'applicazione di questa competenza sono stati positivi.

Nello specifico, i collaboratori hanno risposto positivamente all'adozione da parte dei *manager* di feedback più strutturati e sembrano essere cresciuti in questa direzione. Una intervistata ha raccontato che ha fornito un feedback che è stato accolto dai suoi collaboratori non come un ulteriore carico di lavoro ma come un'opportunità per imparare qualcosa di nuovo. È inoltre emerso dalle interviste che fornire feedback regolari e ponderati innesca un circolo virtuoso, poiché il feedback si ripresenta costantemente nella relazione, in senso bidirezionale tra *manager* e collaboratori. Questi aspetti sono considerati di grande rilevanza dagli autori del modello, che hanno enfatizzato come i collaboratori, soprattutto nel contesto post-pandemico, hanno bisogno di ritrovare intimità e fiducia all'interno del team, a fronte dell'isolamento che hanno vissuto durante la crisi. In questo senso, sembra che l'accoglienza di un feedback come *un'opportunità per imparare qualcosa* e il *circolo virtuoso* siano indicatori di un aumento di fiducia nella

relazione con sé stessi e con gli altri. Le percezioni dei collaboratori riportate dagli intervistati sembrano dunque indicare che le azioni dei *manager* hanno risposto a questa necessità (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

3.4.3 Custodire i legami

Per quanto concerne le conoscenze acquisite in merito alla competenza di Custodire i legami è emerso che alcuni *manager*, dopo aver acquisito familiarità con il modello, hanno imparato a dare più centralità al confronto di persona con i collaboratori e a valorizzare la comunicazione informale. A tal proposito, gli autori del modello enfatizzano che dopo la pandemia è emersa una significativa scoperta riguardo all'importanza degli incontri e delle conversazioni informali, tipiche del lavoro in presenza. Questi processi comunicativi rafforzano le relazioni all'interno del contesto lavorativo poiché sono momenti in cui ci si scambiano informazioni, si parla dei colleghi e si condividono battute che alleviano la tensione. Queste occasioni rappresentano un'opportunità per le persone di presentarsi non solo come ruolo professionale che rivestono ma come individui con una loro complessità (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Nelle interviste, i partecipanti hanno messo in luce di aver compreso maggiormente l'importanza di coltivare i legami quotidianamente all'interno del contesto lavorativo. Hanno notato come questa consapevolezza si rifletta anche nelle conversazioni inerenti ad argomenti extra-lavorativi. Ciò appare coerente con quanto detto dagli autori, i quali sostengono che non solo i processi formali contribuiscono all'istaurarsi della relazione ma anche quelli informali e la pratica del gossip (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

I *manager* hanno, inoltre, enfatizzato che ora considerano questa dimensione come avente pari diritto delle altre all'interno del bagaglio di un *leader*.

In merito alle azioni intraprese, alcuni intervistati hanno organizzato delle riunioni di *team* non convenzionali, in cui i membri potessero esprimersi. Questo tipo di riunioni, seguendo la terminologia usata nel modello, sono note come “riunioni di legame”; esse, diversamente da quelle tecnico-operative, hanno l'obiettivo di creare uno spazio di incontro e di confronto in cui i membri del *team*

possono conoscersi e condividere le priorità del proprio lavoro (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Un *manager*, in particolare, ha invece condiviso il fatto che antepone alla riunione tecnico-operativa cinque o dieci minuti in cui chiede com'è andato il weekend, creando, in questo modo, un momento di condivisione e leggerezza. A questo proposito, il *manager* generativo è colui che crea le condizioni affinché il *team* possa incontrarsi e i suoi membri possano instaurare relazioni tra di loro (Pirri, Cariani, Cesari).

Inoltre, una intervistata ha raccontato che da qualche mese ha iniziato ad assegnare al *team* dei lavori da svolgere in coppie, specificando come quest'ultime cambino ad ogni nuovo compito. Questo approccio appare coerente con la dimensione di coppia discussa dagli autori nel modello. In particolare, essi affermano come il lavoro svolto in due possa avere diverse potenzialità: le coppie professionali bene assortite possono svolgere il compito in un modo più ricco, data la possibile complementarietà di competenze possedute; inoltre, il supporto reciproco può contribuire a ridurre le ansie e le pressioni derivate dal carico di lavoro assegnato (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Infine, alcuni partecipanti hanno raccontato di aver migliorato la loro comunicazione nei confronti del *team* provando a trasmettere, attraverso l'approccio dei *one to one*, l'importanza di essere una squadra.

Le principali sfide riscontrate in relazione a questa competenza derivano dal fatto che essa non è limitata a specifiche circostanze ma è una dimensione che richiede un'implementazione costante nel quotidiano, in ogni momento della giornata, poiché riguarda soprattutto la modalità con cui ci si rapporta con le persone. Inoltre, la maggior parte dei *manager* concorda sul fatto che la riuscita nell'applicazione di questa competenza dipenda in gran parte dalle caratteristiche dei collaboratori con cui si interagisce: con alcuni infatti sembra essere più facile relazionarsi che con altri.

In merito agli esiti osservati, alcuni *manager* hanno sottolineato che percepire i cambiamenti in questa dimensione richieda più tempo rispetto alle altre

perché essa prevede la costruzione graduale delle relazioni, giorno per giorno. Due intervistati hanno evidenziato, invece, come le riunioni non convenzionali e i momenti di pausa all'interno delle riunioni operative siano state accolte positivamente dal *team*, i quali hanno apprezzato degli spazi non formali in cui esprimersi e distendere la tensione. Gli autori del modello hanno evidenziato che i collaboratori, in particolare nel contesto post-pandemico, hanno bisogno di provare sollievo, considerando l'intensità delle emozioni sperimentate durante la crisi. In questo contesto, sembrerebbe che le percezioni dei collaboratori riportate dagli intervistati suggeriscano che alcune azioni intraprese dai *manager* abbiano effettivamente risposto a questa necessità (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

3.4.4 Diffondere il sogno

Nell'ambito dell'ultima competenza generativa, molti intervistati hanno rivelato una poca familiarità con i contenuti trattati al suo interno. È emerso che alcuni *manager* hanno imparato a prestare più attenzione all'uso del linguaggio. Gli autori di questo modello enfatizzano il concetto che il linguaggio che si adopera riflette il modo in cui una persona interpreta la realtà. Le parole, in particolare, sono dotate di potere trasformativo. Intraprendere un percorso di nuova semantica è importante perché si amplia la nostra visione del mondo e di noi stessi (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Alcuni partecipanti hanno sottolineato di aver imparato a formulare le domande aperte e di averne compreso l'importanza, di cui non erano precedentemente a conoscenza. Tra le indicazioni, presentate dagli autori, per avviare un processo di rinnovamento semantico e, di conseguenza, migliorare il modo in cui ci si rapporta a se stessi e agli altri, vi è l'importanza di porre domande. Essi sostengono, infatti, che il quesito sia uno strumento molto potente perché per dare una risposta le persone scoprono se ci sono delle lacune che devono colmare. In questo senso, si considera la domanda come un mezzo per svelare ciò che ancora non si conosce (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Inoltre, alcuni *manager* sono diventati più sensibili riguardo al cambiamento semantico proposto dal modello, che consiste nella transizione verso l'offerta di opzioni anziché nell'imposizione di obblighi o consigli. Questo appare coerente con quanto detto dagli autori in merito alle parole chiave da utilizzare nel linguaggio. Come già detto, essi propongono di usare il termine "scelta", che è un simbolo di riconoscimento della persona e le conferisce il potere di decidere e agire in modo autonomo. Al contrario, suggeriscono di abbandonare l'uso del termine "devi", che fa riferimento all'assetto normativo e a un desiderio di controllo. Gli autori enfatizzano, inoltre, l'importanza di evitare di dare consigli non richiesti, dove il *manager* invece di supportare l'altro nel processo di responsabilizzazione alle decisioni assume una posizione di presunta superiorità nei suoi confronti (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Anche i termini cosiddetti bloccanti, come ad esempio "ma" e "però", presentati dal modello hanno stimolato nei *manager* molteplici riflessioni. Secondo gli autori, le congiunzioni "ma" e "però" indeboliscono l'intensità dei messaggi che vengono inviati. Se viene detto a una persona "mi piace il tuo lavoro però lo farei più sintetico", essa si soffermerà sul fatto che il lavoro non va bene perché è troppo lungo e non sul fatto che è piaciuto. Sostituire invece le congiunzioni avversative con quelle copulative, come "e" e "ancora" restituisce alla persona il senso di una sua complessità umana e emozionale (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

In diverse situazioni sembra invece che i *manager* abbiano messo in pratica la competenza di diffondere il sogno. Innanzitutto, è emerso che alcuni partecipanti hanno cominciato a comunicare con i collaboratori, applicando le abilità di ascolto e le attenzioni apprese dal modello. Alcuni hanno presentato alle riunioni di *team* le attività in modo più stimolante. Gli autori, infatti, propongono di usare termini enfatici nel parlare di un progetto per conferirgli valore e stimolare il gruppo (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Inoltre, un *manager* ha condiviso un caso in cui ha risposto alla richiesta di aiuto di un suo collega con una domanda aperta, con l'obiettivo di esplorare insieme a lui le varie possibilità future attraverso l'uso di immagini. Gli autori del modello promuovono l'uso di immagini come strumento di comunicazione. Essi sostengono

che queste hanno la capacità di stimolare la fantasia, rendendo tangibile un messaggio altrimenti complesso da esprimere verbalmente. Inoltre, le immagini sono plasmabili per chi le riceve, che può cogliere un aspetto piuttosto che un altro e renderle in questo modo personali (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Un'intervistata ha raccontato di utilizzare il verbo “scegliere” al fine di rendere la sua comunicazione meno impositiva e favorire la delega di decisioni che responsabilizzino l'interlocutore.

Una partecipante ha anche rivelato di non usare quasi più la congiunzione avversativa “però” nei suoi scambi con i collaboratori e persino con i suoi familiari. In diverse situazioni sembra, dunque che i *manager* abbiano messo in pratica la competenza di diffondere il sogno.

Un *manager* ha invece condiviso una sua esperienza personale: durante un discorso pubblico in azienda, ha creato un momento di sorpresa utilizzando una metafora. Si è presentato sul palco con una palla da rugby in mano per introdurre un concetto legato al suo lavoro. Questo esempio è in sintonia con i contenuti del modello del *manager* generativo. Infatti, tra le linee guida fornite dagli autori per proporre una comunicazione ispirante ed efficace, si evidenziano l'uso della sorpresa e della metafora. La prima è una leva motivazionale che suscita curiosità e desiderio di approfondire ulteriormente. È un'emozione che destabilizza gli interlocutori e li spinge a rivolgere particolare attenzione verso il messaggio che la persona sta cercando di trasmettere. La seconda, invece, ha il potere di stimolare l'immaginazione e il pensiero e apre lo spazio alle interpretazioni personali (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Altri due partecipanti alla ricerca hanno raccontato di aver generato sorpresa, questa volta attraverso l'uso di domande aperte, per chiudere un one to one con l'obiettivo di far riflettere il collaboratore sul proprio comportamento o per aiutare la persona ad esplorare strade alternative da percorrere.

Infine, un *manager* ha interrotto il tradizionale dinamismo del rapporto tra *manager* e collaboratore. Inizialmente ha comunicato che il lavoro non era stato fatto bene ma poi ha improvvisamente ribaltato il giudizio affermando che, al contrario, era stato fatto benissimo. Questo approccio riflette l'uso dell'elemento di “creazione di squilibrio”, presentato nel modello dagli autori. Il loro consiglio

pratico è proprio quello di fornire informazioni che generino un'improvvisa inversione delle aspettative, creando così sorpresa e perdita di equilibrio cognitivo, per poi ripristinarlo in modo inaspettato. Questo processo ingaggia la persona e accende le sue emozioni (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

Le difficoltà riscontrate nell'applicazione di questa competenza sono state principalmente connesse alla mancanza di tempo e al carico di lavoro elevato. In aggiunta, è emerso che la paura dei collaboratori di uscire dalla loro comfort zone può costituire un ostacolo per le iniziative del *manager* orientate al cambiamento.

Dalle interviste sono, infine, emersi nuovi comportamenti e atteggiamenti tra i collaboratori legati all'implementazione della competenza di diffondere il sogno, che i *manager* considerano come fattori di crescita. In particolare, le persone hanno allungato la loro prospettiva e, sentendosi più partecipi del processo, hanno iniziato a proporre cambiamenti futuri, esprimendo le iniziative che vorrebbero intraprendere. I *leader* hanno notato che questo si traduce in una maggiore proattività da parte dei membri del *team* nella partecipazione ai progetti e alle attività. Inoltre, è stato osservato che le persone si sentono importanti e valorizzate non solo quando sono coinvolte attivamente nel processo ma anche quando viene usato con loro un linguaggio differente. Infatti, l'eliminazione del termine "però" è stata accolta in modo positivo, così come la promozione della possibilità di scelta. Come già precedentemente menzionato, anche in questo caso le percezioni riportate dei collaboratori sembrano indicare che le azioni dei *manager* hanno efficacemente risposto al bisogno dei collaboratori di sentirsi efficaci, una necessità emersa durante la pandemia (Pirri, Cariani, Cesari, 2021).

3.4.5 Punti di forza del modello

In generale, tutti i *manager* si sono espressi molto positivamente sul modello, riconoscendone la sua funzionalità ed efficacia. Tre aspetti principali sono emersi dalle interviste come punti di forza:

- la sua praticità: i partecipanti alla ricerca hanno riconosciuto la grande utilità del modello. Lo hanno considerato uno strumento potente che ha dimostrato di funzionare in modo efficace attraverso l'applicazione dei suoi esercizi e suggerimenti. L'autrice Paola Pirri enfatizza che un punto di forza del

modello è la sua *geometria molto chiara, in cui si danno degli strumenti concreti che sono ancorati a un senso e a un obiettivo (Pirri, intervista, 2023).*

- il riconoscimento nel modello: molte persone hanno notato, con sorpresa, che il modello riconosceva come altamente rilevanti all'interno del contesto lavorativo alcuni loro comportamenti o valori personali. Questo sembra aver dato loro una spinta motivazionale in più per continuare a perseguire alcune loro credenze;
- la sua attualità: il modello è stato valutato come un approccio *manageriale* moderno, importante per rispondere alle sfide di questo periodo storico. Come dichiara l'autrice stessa:

il modello è basato sull'analisi di bisogni attuali, non parte da una teoria ma dai loro bisogni. Ti spiega quali sono i bisogni dei collaboratori e come rispondere ad essi e ti dice qual è il significato che avrà fare certe cose nelle persone, che impatti potresti avere (Pirri, intervista, 2023).

Anche se gli intervistati non hanno esplicitamente menzionato il contesto post-pandemico, hanno affermato che il modello rappresenta un approccio manageriale che affronta con successo le sfide attuali del lavoro ed è adatto a questo periodo storico.

È stato chiesto ai *manager*, inoltre, se ci fosse una competenza che era sembrata loro più importante rispetto alle altre e perché. Creare generatività e liberare autonomia sono state quelle più nominate. Nello specifico, della competenza di creare generatività i *leader* hanno molto apprezzato la parte del modello riguardante la strutturazione del feedback partendo dall'aspetto positivo e quella relativa allo svelamento della bellezza dei propri collaboratori. Tuttavia, la maggioranza ha sottolineato che tutte le competenze sono altrettanto utili poiché strettamente interconnesse tra loro. Alcuni hanno enfatizzato che l'importanza di una competenza rispetto alle altre possa variare in base al momento professionale che il *manager* sta attraversando o in base alle inclinazioni personali del *leader*. Della competenza di diffondere il sogno, in particolare, alcuni *manager* hanno apprezzato

gli aspetti connessi all'utilizzo di nuove modalità per sorprendere il *team* come quello di creare squilibrio, l'uso di metafore e immagini e la formulazione di domande aperte.

È inoltre emerso da alcuni *manager* come diversi elementi del modello si possano adottare anche nella vita extra-lavorativa, soprattutto quelli legati al linguaggio.

Inoltre, alcuni *leader* hanno evidenziato l'aspetto emotivo e profondo del percorso improntato sul modello del *manager* generativo. Un *manager* ha condiviso che il percorso li ha spinti a uscire dal ruolo di *manager* e a entrare in quello di persona, portando con sé il proprio bagaglio di emozioni.

3.4.6 Criticità del modello

Per quanto riguarda le criticità emerse in relazione al modello, quasi la totalità dei *manager* ha affermato che non ci sono stati argomenti che non ha apprezzato o ritenuto meno utili.

Soltanto un *manager* ha menzionato un elemento che non ha trovato molto adeguato: nella competenza di diffondere il sogno ha considerato poco realistico e con un imprinting narrativo esagerato, rispetto al contesto lavorativo, il linguaggio utilizzato negli esempi di feedback proposti dal modello. Quest'ultimo aspetto è stato confermato dall'autrice del modello nell'intervista:

molto difficile è la comunicazione ispirante perché i manager parlano in modo estremamente concreto quindi parlare con metafore, parlare ai cinque sensi, cambiare quindi un'impostazione semantica all'interno dei one to one o delle riunioni, forse quello è un po' meno tangibile per loro, lontano dalla modalità estremamente pragmatica che hanno di operare (Pirri, intervista, 2023).

In conclusione, gli altri *manager* hanno sottolineato la fatica e l'impegno che l'applicazione di questo modello richiede, impegno che però sembra essere controbilanciato dalla sua efficacia.

CONCLUSIONI

Il presente studio ha esplorato l'impatto e l'efficacia del modello del *Manager* generativo, attraverso delle interviste condotte su un campione di dodici *manager* di un'azienda italiana che si occupa di sicurezza, i quali avevano partecipato a un intervento formativo nel mese di maggio 2023, improntato sul modello in esame. L'ipotesi alla base della ricerca era che il modello di *leadership* avesse la capacità di influire in modo significativo sulle persone che lo sperimentavano, in termini di ampliamento di conoscenze, sviluppo di competenze e modifiche comportamentali.

In particolare, si voleva indagare come le competenze del modello fossero state recepite e messe in pratica dai partecipanti, individuando anche i punti di forza e le criticità della proposta formativa.

La suddivisione in competenze ha consentito un'esplorazione più profonda del modello per indagarne la sua efficacia. Questo approccio, inoltre, ha permesso di valutare se tutte le competenze fossero ritenute di uguale importanza o se alcune di esse fossero state implementate in misura maggiore rispetto alle altre. A tal proposito, è emerso che le competenze relative a concetti meno conosciuti sono state quelle di creare generatività e diffondere il sogno. Allo stesso tempo, liberare autonomia e creare generatività sono state le competenze più applicate. Tuttavia, dai risultati emerge chiaramente che i *manager* attribuiscono uguale importanza a tutte e quattro le competenze e ritengono essenziale integrarle in modo sinergico.

Dall'analisi delle interviste sono emerse sei aree tematiche in cui potevano essere raggruppati i dati: a) gli apprendimenti conseguiti sul modello; b) la consapevolezza e la sensibilità acquisite; c) le azioni intraprese dai *manager*; d) le difficoltà nell'implementazione delle competenze; e) i cambiamenti osservati in seguito all'implementazione delle competenze; f) i punti di forza e di criticità del modello.

Partendo dall'esplorazione di come le singole competenze erano state recepite e implementate, l'analisi qualitativa svolta ha consentito di rilevare che il modello

proposto ha avuto un impatto significativo sui *manager*, soprattutto sul piano pratico-comportamentale.

Ciò che è stato messo in risalto, infatti, non è tanto l'acquisizione di nuove conoscenze sugli argomenti del modello - poiché la maggior parte di esse erano già state acquisite dai partecipanti in passato in altri corsi di formazione - bensì la sua utilità e applicabilità. I partecipanti alla ricerca sembrano aver acquisito e applicato il modello dando priorità all'implementazione di specifiche competenze, in base alla maggiore necessità di crescita in una competenza piuttosto che in un'altra. Nello specifico, gli intervistati hanno iniziato a concedere più autonomia e a conferire maggiore senso nell'assegnazione di obiettivi e attività ai loro collaboratori; hanno dato feedback più strutturati, ricordandosi di bilanciare un aspetto negativo con uno positivo e di valorizzare la persona che hanno davanti; hanno anche creato dei momenti e delle riunioni non banali, dando la possibilità ai loro collaboratori di conoscersi e alleviare la tensione lavorativa; infine, i partecipanti hanno iniziato un cambiamento di semantica, riducendo i doverismi e prediligendo l'uso di termini che rimandano alla scelta e alla possibilità. Sono, inoltre, riusciti a creare squilibrio nel *team*, attraverso l'uso della sorpresa e delle metafore.

È emerso chiaramente, dai numerosi esempi concreti di applicazione delle indicazioni, dei suggerimenti e degli esercizi proposti dal modello ed è stato ulteriormente confermato dai dati relativi ai punti di forza individuati, la stretta connessione con l'aspetto pratico. Essa infatti è stata riconosciuta dai *manager* come il principale elemento di forza del modello.

Inoltre, è emerso dall'analisi che i partecipanti hanno ricevuto riscontri positivi da parte dei loro collaboratori riguardo alle azioni intraprese nel mettere in pratica le competenze. La condivisione del modello ha consentito di creare un clima lavorativo più sereno all'interno del *team*, in cui i collaboratori si sono sentiti maggiormente apprezzati e valorizzati. Essi, cioè, si sono sentiti coinvolti in modo attivo nei processi decisionali e chiamati ad assumere un atteggiamento proattivo nei progetti aziendali. È emerso che anche i *manager* hanno tratto beneficio dall'applicazione delle competenze generative e dall'instaurarsi di un clima positivo all'interno del *team*.

Inoltre, è interessante osservare come la maggior parte dei *manager* abbia riconosciuto di rispecchiarsi nel modello, riconoscendo nei suoi principi la legittimazione dei propri bisogni, valori e desideri. Questo riconoscimento ha fornito loro l'opportunità di esprimere e articolare i propri pensieri in modo più organizzato, fornendo un'ulteriore spinta per il progresso personale.

Nonostante siano emerse molteplici difficoltà affrontate e da affrontare, soprattutto in termini di tempo, durante questo percorso di cambiamento promosso dal modello, sembra esserci una determinazione a continuare in questa direzione. I *manager* hanno infatti condiviso la loro volontà a continuare a implementare le competenze generative poiché, nonostante richiedano un notevole impegno, stanno riscontrando diversi vantaggi e benefici.

In particolare, uno dei *manager* ha espresso il desiderio di ripetere in futuro questo corso sul modello o estenderlo anche al suo *team*.

In linea con questi risultati, la ricerca ha dimostrato come il modello del *manager* generativo possa essere una proposta efficace per una formazione trasformativa delle persone, in termini soprattutto di modifiche comportamentali in tempi complessi come quelli post-pandemici.

Inoltre, i partecipanti hanno enfatizzato che questo approccio manageriale è orientato al cambiamento ed efficace proprio nell'attuale contesto organizzativo. Poiché le domande dell'intervista non sono specificatamente incentrate sull'efficacia del modello rispetto alle conseguenze della pandemia, non è possibile stabilire un legame diretto tra tali affermazioni e la crisi. Tuttavia sembra che le azioni intraprese dai *manager* abbiano risposto ai bisogni dei collaboratori, che gli autori del modello avevano individuato a seguito della pandemia. Gli intervistati hanno infatti adottato strategie e attività mirate a valorizzare le competenze dei membri del loro team, affrontando così il bisogno di questi ultimi di sentirsi efficaci e riconosciuti; inoltre, hanno attribuito un significato più ampio alle attività per far fronte alla volatilità. Hanno lavorato per contrastare il senso di isolamento, ricostruendo la fiducia all'interno del team. Infine, hanno promosso momenti informali in cui i collaboratori hanno potuto conoscersi meglio ed esprimersi liberamente, offrendo loro una sensazione di sollievo. In merito a quest'ultimo

aspetto è importante sottolineare che l'applicazione del modello da parte dei *manager* sembra aver avuto un significativo impatto positivo sui collaboratori. Questi si sono sentiti maggiormente partecipi del processo decisionale, hanno apprezzato la chiara spiegazione del significato dietro l'assegnazione dei compiti e sembrano aver ritrovato fiducia nei loro colleghi. Inoltre, hanno sperimentato una sensazione di sollievo grazie ai più frequenti momenti di condivisione con gli altri membri del team. Il modello sembra aver, dunque, introdotto elementi innovativi, creativi, dinamici nella formazione, rendendo quest'ultima più adeguata ai tempi e alle esigenze delle persone nelle organizzazioni.

Tuttavia, il presente studio ha riportato alcune limitazioni: un campione ridotto di partecipanti, una valutazione rispetto al modello dove sono quasi assenti le dimensioni critiche e la focalizzazione su una sola azienda che ha preso parte all'intervento formativo improntato sul modello.

A causa delle dimensioni ridotte del campione, potrebbe esserci il rischio che i risultati non siano rappresentativi dell'intero gruppo *manageriale* dell'azienda composto da circa 100 persone, compromettendo in questo modo la generalizzabilità delle conclusioni a una popolazione più ampia.

Un altro limite potrebbe essere relativo alla scelta del campione effettuata dall'azienda. Quest'ultima sembra aver privilegiato le persone più motivate a partecipare alla ricerca e questo potrebbe aver influito sugli esiti della stessa. Ciò spiegherebbe la ridotta dimensione critica nella valutazione del modello.

Inoltre, l'indagine condotta in un'unica azienda implica la restrizione dei risultati a una singola realtà organizzativa, caratterizzata da una cultura aziendale che potrebbe aver influito sulla percezione e sull'attuazione del modello da parte dei partecipanti.

Queste limitazioni hanno, però, aperto la strada a possibili ricerche future. Per le prossime indagini, sarebbe opportuno ampliare il campione di *manager*, coinvolgendo un numero maggiore di partecipanti e reclutando diverse aziende che abbiano partecipato al corso. Ciò consentirebbe di ottenere un quadro più ampio e dettagliato sull'impatto formativo del modello consentendo un confronto non solo tra i partecipanti ma anche tra le aziende, nonché di identificare eventuali criticità

dello stesso che possono essere affrontate e riadattate. Sarebbe altrettanto significativo condurre delle interviste anche con i collaboratori al fine di raccogliere le loro prospettive in modo diretto e ampliare ulteriormente il quadro di valutazione del modello.

In conclusione, questa ricerca costituisce un punto di partenza per ulteriori studi che potranno approfondire gli effetti che questo modello ha in termini di gestione manageriale di un *team*.

APPENDICE

Gli apprendimenti conseguiti sul modello	
Gruppi di codici	Frequenza nelle interviste
ho imparato a valorizzare l'altro con il feedback	4
ho imparato ad utilizzare le domande aperte	2
ero scettico all'inizio	2
ho imparato a dare feedback più strutturati	8
ho imparato ad utilizzare il linguaggio in modo più attento	4
le conoscenze le avevo già	7
ho imparato ad apprezzare di più il momento della comunicazione	2

Tabella 3- analisi qualitativa dei dati, prima tematica

Le consapevolezza e sensibilità acquisite	
Gruppi di codici	Frequenza nelle interviste
mi ha fatto riflettere	9
sono cambiato	5
ho capito quanto è importante la fiducia	5
ho capito l'importanza del feedback	2
ho acquisito maggiore consapevolezza	5
ho lavorato su me stesso	2
ho capito quanto è importante avere chiaro il senso dietro alle decisioni che prendo	2
ho capito quanto è importante promuovere autonomia tra i collaboratori	6
ho acquisito maggiore sensibilità nella scelta delle parole	3

Tabella 4- analisi qualitativa dei dati, seconda tematica

Le azioni intraprese dai manager	
Gruppi di codici	Frequenza nelle interviste
rifletto prima di dare un feedback	8
ho iniziato a lasciare spazio alle persone del team	4
ho iniziato a dare più senso alle attività	2
mi prendo più tempo	2
ho fatto domande aperte	2
ho migliorato la mia comunicazione	5
ho creato sorpresa	3
mi sono fidata	2
ho creato momenti in cui le persone potevano esprimersi	2
ho iniziato a percorrere ad immagini gli scenari futuri	1
ho iniziato ad utilizzare il linguaggio in modo più attento	4
ho dato dei feedback più completi e strutturati	7

Tabella 5- analisi qualitativa dei dati, terza tematica

Le difficoltà nell'implementazione delle competenze	
Gruppi di codici	Frequenza nelle interviste
difficoltà iniziali da parte del manager nel dare i feedback	4
difficoltà data dal carico di lavoro e dal tempo	5
difficoltà date dalla relazione	7
difficoltà data dalla paura dei collaboratori di uscire dalla loro comfort zone	1
difficoltà legata all'emotività della persona che riceve il feedback	1

Tabella 6- analisi qualitativa dei dati, quarta tematica

I cambiamenti osservati in seguito all'applicazione delle competenze	
Gruppi di codici	Frequenza nelle interviste
ho ottenuto dei vantaggi	7
ho visto che le persone lo apprezzano	7
ho visto che le persone sono molto cresciute	5
sono serena se il gruppo è sereno	4
ho visto che le persone si sentono più partecipi di un processo	3
ho visto che le persone si sentono importanti e valorizzate	3
ho visto che alla fine in questo modo risparmio tempo	2

Tabella 7-analisi qualitativa dei dati, quinta tematica

I punti di forza e criticità del modello	
Gruppi di codici	Frequenza nelle interviste
ho apprezzato la questione del feedback negativo partendo dal positivo	6
il modello è stato funzionale	9
tutte le competenze sono importanti allo stesso modo	12
mi sono riconosciuto nel modello	6
ho un ricordo forte a livello emotivo	2
impatto pratico del modello	3
modernità del modello	3
modello di rafforzamento di strumenti pratici	6
mi è rimasto in testa l'elemento di creare discontinuità	1
ho apprezzato la riflessione sui termini non bloccanti	2
linguaggio troppo esasperato per un feedback	1
mi porto a casa la sfida che abbiamo nel valorizzare gli altri tramite il feedback	2

Tabella 8-analisi qualitativa dei dati, sesta tematica

BIBLIOGRAFIA

- Akkermans, J., Richardson, J., Kraimer, M. L. (2020). The Covid-19 crisis as a career shock: Implications for careers and vocational behavior. *Journal of vocational behavior*, 119, 103434.
- Antelo, A., Henderson, R. L., Clair, N. S. (2010). Understanding the process model of leadership: Follower attribute design and assessment. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 7(4), pp. 9-14.
- Antonicelli, T., Capriati, E., Foschino Barbaro, M. G., Laforgia, A., Porcelli, R., Sgaramella, A. (2020). Emergenza COVID-19: aspetti psicosociali e buone prassi per promuovere il benessere psicologico. *Psicoterapeuti in-formazione*, numero speciale covid-19), pp. 41-55.
- Argentero, P., Cortese, C. G., Piccardo, C. (2018). *Manuale di Psicologia del Lavoro e delle Organizzazioni (Vol. II)(pp- 241-263)*. Milano: Raffaello Cortina Editore
- Avallone, F. (2011). *Psicologia del Lavoro e delle Organizzazioni. Costruire e Gestire Relazioni nei Contesti Professionali e Sociali (pp. 495-524)*. Roma: Carocci editore.
- Azad, N., Anderson, H. G., Brooks, A., Garza, O., O'Neil, C., Stutz, M. M., Sobotka, J. L. (2017). Leadership and management are one and the same. *American journal of pharmaceutical education*, 81(6), pp. 1-5.
- Balzano, V., Balzano, G. (2022). Pratiche lavorative: Riflessioni nel post-Coronavirus. *Formazione & insegnamento*, 20(3), pp.80-90.
- Bass, B. (1999) .Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 4(2), pp.414-419.
- Bauer, T. N., Green, S. G. (1996). Development of leader-member exchange: A longitudinal test. *Academy of management journal*, 39(6), pp.1538-1567.
- Benmira, S., & Agboola, M. (2021). Evolution of leadership theory. *BMJ Leader*, (5), pp, 3-5 .
- Bernardin, H. J., Alvares, K. M. (1976). The managerial grid as a predictor of conflict resolution method and managerial effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), pp.84-92.
- Blake, R. R., Mouton, J. S., Louis B.. Barnes, & Larry E.. Greiner. (1964). Breakthrough in organization development. *Harvard Business Review*.

- Blanchard, K. H., Zigarmi, D., Nelson, R. B. (1993). Situational Leadership after 25 years: A retrospective. *Journal of Leadership Studies*, 1(1), pp. 21-36.
- Bolden, R. (2004). What is leadership?. *Centre for Leadership Studies*, 1(1), pp.1-30
- Brino, V., Di Maria, E., De Marchi, V., Carreri, A. (2020). Introduzione. Covid-19 e lavoro: sguardi interdisciplinari. *Economia e società regionale*, 2, pp.5-12.
- Bruscaglioni, M.(2016). *Persona ed Empowerment*. Milano: FrancoAngeli
- Cai, D. A., Fink, E. L., Walker, C. B. (2019). Robert R. Blake, With Recognition of Jane S. Mouton. *Negotiation and Conflict Management Research*. doi: 10.1111
- Campbell, M., Gavett, G. (2021). What covid-19 has done to our well-being, in 12 charts. *Harvard Business Review*, 10.
- Cantelmi, T., Lambiase, E., Pensavalli, M., Laselva, P., Cecchetti, S. (2021). COVID-19: impatto sulla salute mentale e supporto psicosociale. *Modelli della mente*, 1, pp. 7-39.
- Casacchia, M., Cifone, M. G., Giusti, L., Fabiani, L., Gatto, R., Lancia, L., ... Roncone, R. (2021). Distance education during COVID 19: an Italian survey on the university teachers' perspectives and their emotional conditions. *BMC medical education*, 21(1), pp.1-17.
- Chaudhry, A. Q., Javed, H. (2012). Impact of transactional and laissez faire leadership style on motivation. *International Journal of Business and social science*, 3(7), pp. 258-264.
- Chukwusa, J. (2018). Autocratic leadership style: Obstacle to success in academic libraries. *Library Philosophy and Practice*, 1(1).
- De Leonibus, R., Paradisi, S. (2020). Trauma collettivo e processi di resilienza nella pandemia da Covid-19. *La mente che cura*, 8, pp. 3-66.
- De Rosa, B., Regnoli, G. M. (2022). La pandemia da Covid-19, un potenziale trauma collettivo. *TOPIC-Temi di Psicologia dell'Ordine degli Psicologi della Campania*, 2, pp. 56-71.
- DeLong, K. (2009). The engagement of new library professionals in leadership. *The Journal of Academic Librarianship*, 35(5), pp. 445-456.
- Diab-Bahman, R., Al-Enzi, A. (2020). The impact of COVID-19 pandemic on conventional work settings. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 40(9/10), pp. 909-927.

- Dienesch, R. M., Liden, R. C. (1986). Leader-member exchange model of leadership: A critique and further development. *Academy of management review*, 11(3), pp. 618-634.
- Dirani, K. M., Abadi, M., Alizadeh, A., Barhate, B., Garza, R. C., Gunasekara, N., Majzun, Z. (2020). Leadership competencies and the essential role of human resource development in times of crisis: a response to Covid-19 pandemic. *Human resource development international*, 23(4), pp. 380-394.
- Edmondson, A. C. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Erdogan, B., Bauer, T. N. (2014). 19 Leader-Member Exchange (LMX) Theory: The Relational Approach to Leadership. *The Oxford handbook of leadership and organizations*, 101093.
- Evans, M. G. (1996). RJ House's "A path-goal theory of leader effectiveness". *The Leadership Quarterly*, 7(3), pp.305-309.
- Fiedler, F. E. (1971). Validation and extension of the contingency model of leadership effectiveness: A review of empirical findings. *Psychological bulletin*, 76(2), pp. 128-147.
- Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I. (Eds.)(2004). *A companion to qualitative research* (Vol.II. 203-214).
- Gastil, J. (1994). A definition and illustration of democratic leadership. *Human relations*, 47(8), pp. 953-975.
- Gheno, S. (2020). Il lavoro nel post Covid-19: tra desiderio e cambiamenti necessari. *LAVORO, DIRITTI, EUROPA*, 2, pp. 2-16.
- Ghislieri, C., Gatti, P. (2012). Generativity and balance in leadership. *Leadership*, 8(3), pp.257-275.
- Giovanardi, G., Fiorini Bincoletto, A., Baiocco, R., Ferrari, M., Gentile, D., Siri, M., ... Lingiardi, V. (2022). Lockdown dreams: Dream content and emotions during the COVID-19 pandemic in an italian sample. *Psychoanalytic Psychology*, 39(2), pp.111-126.
- Graeff, C. L. (1983). The situational leadership theory: A critical view. *Academy of management review*, 8(2), pp. 285-291.
- Hay, I. (2006). Transformational leadership: Characteristics and criticisms. *E-journal of Organizational Learning and Leadership*, 5(2), pp. 1-19.

- Henman, L. D. (2011). Leadership: Theories and controversies. *Erişim Tarihi*, (23), pp. 1-12.
- Higgs, M., Rowland, D. (2005). All changes great and small: Exploring approaches to change and its leadership. *Journal of change management*, 5(2), pp.121-151.
- House, R. J., Mitchell, T. R. (1975). Path goal theory of leadership. *Office of Naval Research*, 51(3), pp. 75-67
- Hughes, R. (2009). Time for leadership development interventions in the public health nutrition workforce. *Public health nutrition*, 12(8), pp. 1029-1029.
- Johns, H. E., Moser, H. R. (1989). From trait to transformation: the evolution of leadership theories. *Education*, 110(1), pp. 115-122.
- Kaiser, R. B., McGinnis, J. L., Overfield, D. V. (2012). The how and the what of leadership. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 64(2), pp.119-135.
- Leicht-Deobald, U., Garrett, L., Sandelands, L. (2020). What it Means to Be Truly Human in Organizations: Martin Buber's Idea of I-Thou Relations. In D. Korten, M. Pirson, D. Wasieleski, E. Steckler, R. Aguado (Eds.), *Alternatives to the Theory of the Firm* (pp.1-23). Routledge Publishers.
- Leithwood, K., Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. *The essentials of school leadership*, 49(5), pp. 8-12.
- Maloş, R. (2012). THE MOST IMPORTANT LEADERSHIP THEORIES. *Annals of Eftimie Murgu University, Economic Studies*, 2, pp. 413-420.
- Marzana, D., Novara, C., De Piccoli, N., Cardinali, P., Migliorini, L., Di Napoli, I., ... & Procentese, F. (2022). Community dimensions and emotions in the era of COVID-19. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 32(3), pp.358-373.
- McGregor, D. (1960). Theory X and theory Y. *Ivey Business Journal*, 75 (5), pp.5-7.
- Milburn, T. W. (1983). Stogdill's Handbook of Leadership, *A Survey of Theory and Research*, 4(2), pp.415-418.
- Pedroso, J. E. P., Siason Jr, N. D., Tangco-Siason, A. (2021). Principal's leadership practices during the COVID 19 pandemic: An exploratory study. *International Journal of Arts and Humanities Studies*, 1(1), pp.76-87.
- Răducănu, R., Răducănu, R. (2014). Leadership and management. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (6), pp. 808-812.

- Reggio, F. (2020). La krisis del Coronavirus. Una sfida inattesa per l'essere umano e le società contemporanee. Considerazioni filosofico-giuridiche. *CALUMET*, 1(10), 118-142.
- Richmon, M. J., & Allison, D. J. (2003). Toward a conceptual framework for leadership inquiry. *Educational Management & Administration*, 31(1), pp. 31-50.
- Sadovyy, M., Sánchez-Gómez, M., Bresó, E. (2021). COVID-19: How the stress generated by the pandemic may affect work performance through the moderating role of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 1(180), pp. 1-8.
- Schinoff, B. S. (2017). Can we be coworkers and friends? An inductive study of the experience and management of virtual coworker friendships. *Arizona State University ProQuest Dissertations Publishing*, 10271941.
- Schriesheim, A., Cogliser, C., Neider, L. (1995). Is it “trustwortht?”? a multiple-levels of analysis reexamination of an Ohio Leadership study, with implications for future research. *Leadership Quarterly*, 6(2), pp. 112-145.
- Schriesheim, C., Kerr, S. (1974). Psychometric properties of the Ohio State leadership scales. *Psychological bulletin*, 81(11), pp. 756-765.
- Semeraro, R. (2011). L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione. *Italian Journal of educational research*, 4(7), pp. 97-106.
- Silva, A. (2016). What is leadership?. *Journal of business studies quarterly*, 8(1), pp. 1-5.
- Smircich, L., Morgan, G. (1982). Leadership: The management of meaning. *The Journal of applied behavioral science*, 18(3), pp.257-273.
- Spurk, D., Straub, C. (2020). Flexible employment relationships and careers in times of the COVID-19 pandemic. *Journal of vocational behavior*, 119, 103435.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *The Journal of psychology*, 25(1), pp. 35-71.
- Strube, M. J., Garcia, J. E. (1981). A meta-analytic investigation of Fiedler's contingency model of leadership effectiveness. *Psychological Bulletin*, 90(2), pp.307-321.
- Takala, T. (1998). Plato on leadership. *Journal of Business Ethics*, (17), pp. 785-798.
- Tannenbaum, R.,Schimdt W. (1973). How to Choose a Leadership Pattern. *Harvard Business Review*.

- Taylor, S. (2022). The psychology of pandemics. *Annual review of clinical psychology*, (18), pp.581-609.
- Taylor, S. (2022). The psychology of pandemics: Lessons learned for the future. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 63(2), pp.233-246.
- Vroom, V. H., Jago, A. G. (2007). The role of the situation in leadership. *American psychologist*, 62(1), pp.17-24.
- Wood, M., Belluigi, D.Z., Su, F., Seidl, E. (2023). Navigating old and new terrains of academic practice in higher education: indelible and invisible marks left from the Covid-19 lockdown. *London Review of Education*, 21 (1), pp. 1-15.
- Zaleznik, A. (1977). Managers and leaders: Are they different. *Harvard Business Review*.
- Balducchi, M.G. (2020). *Con la fase 2 non è finita la nostra “luna di miele”*. *Psicologia dell'emergenza*. In <https://www.mariagraziabalducchi.it/psicologia-dellemergenza/> (ultima consultazione 10/05/2023)
- Malta, A. (2020). *Gli psicologi alla prova del post-covid-19*. *Cultura e società*. In <https://sentichiparla.it/salute/psicologia-post-covid-19/> (ultima consultazione: 15/07/2023).
- Savini, G. (2020). *Covid-19: reagire all'isolamento sociale*. *Cultura e società*. In <https://sentichiparla.it/cultura/covid-19-reagire-allisolamento-sociale/> (ultima consultazione: 15/07/2023).