



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

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

**Corso di Laurea Magistrale in  
PSICOLOGIA SOCIALE, DEL LAVORO E DELLA  
COMUNICAZIONE**

**Tesi di Laurea Magistrale**

**Gestire e promuovere il trasferimento di conoscenza nei  
contesti organizzativi**

**Managing and promoting knowledge transfer in organizational context**

*Relatrice:*

**Prof.ssa Laura Dal Corso**

*Laureanda:* **Vittoria Gulli**

*Matricola:* **2022873**

**Anno Accademico: 2021/2022**



## Indice

|  |    |
|--|----|
| Introduzione.....  | 5  |
| Capitolo 1 .....   | 9  |
| La funzione risorse umane nelle organizzazioni .....                         | 9  |
| 1.1 Sviluppo storico della funzione risorse umane nelle organizzazioni ..... | 9  |
| 1.2 Le azioni per lo sviluppo strategico delle risorse umane .....           | 12 |
| Capitolo 2 .....   | 17 |
| La formazione continua nelle organizzazioni.....                             | 17 |
| 2.1 La formazione continua come azione strategica .....                      | 17 |
| 2.2 Le fasi del processo di formazione .....                                 | 19 |
| 2.2.1 La fase di analisi dei bisogni formativi .....                         | 19 |
| 2.2.2 La fase di progettazione .....   | 20 |
| 2.2.3 La fase di erogazione .....  | 21 |
| 2.2.4 La fase di valutazione .....   | 23 |
| 2.3 La valutazione dei risultati del processo di formazione .....            | 25 |
| 2.4 Il paradosso della valutazione del trasferimento.....                    | 29 |
| Capitolo 3 .....   | 31 |
| Il trasferimento come risultato della formazione .....                       | 31 |
| 3.1 Il problema del trasferimento.....                                       | 31 |
| 3.2 Il modello di trasferimento di Baldwin e Ford (1988) .....               | 32 |
| 3.3 Gli input del processo di trasferimento .....                            | 34 |

|  |    |
|--|----|
| 3.4 Studi recenti sul trasferimento di formazione..... | 40 |
| Conclusioni.....                                       | 55 |
| Bibliografia.....                                      | 59 |

## Introduzione

Le odierne organizzazioni produttive operano all'interno di un mercato globalizzato e fortemente competitivo, in cui sono incessantemente chiamate ad innovarsi.

Il cambiamento incessante da cui sono caratterizzate è ben espresso con il termine società della conoscenza, per cui intendiamo una realtà caratterizzata dalla centralità del sapere, all'interno di tutti i processi della vita delle persone.

È la conoscenza umana il fondamento alla base del funzionamento delle nostre società e delle nostre imprese, orientate verso la crescita continua, la competitività, la ricerca e l'innovazione.

All'interno di tale panorama il vantaggio competitivo delle organizzazioni dipende perlopiù da dimensioni intangibili, tra cui la capacità di creare valore attraverso l'implementazione di opportunità di crescita e potenziamento del proprio capitale umano.

Il valore del capitale umano è oggi riconosciuto come uno dei fattori chiave delle imprese di successo e la funzione di gestione risorse umane acquisisce di conseguenza un ruolo fondamentale, in quanto assume il mandato di pianificare, progettare e attivare progetti di formazione continua con l'obiettivo di aggiornare e potenziare conoscenze, abilità e capacità delle persone attive in azienda e rispondere così alle sempre nuove richieste del mercato, in perenne cambiamento (McCracken & Wallace, 2000).

Il presente elaborato nasce con l'obiettivo di analizzare i punti di forza e le difficoltà che attualmente le organizzazioni riscontrano nell'implementazione di programmi di formazione continua per migliorare le performance dei propri dipendenti e la propria produttività.

Nel primo capitolo verrà illustrato lo sviluppo storico della funzione risorse umane, oggi altamente strategica in quanto collabora direttamente con il vertice aziendale, attraverso l'implementazione di azioni di valutazione e formazione dei dipendenti per il mantenimento e l'accrescimento del vantaggio competitivo aziendale a medio e lungo termine.

All'interno del sistema di gestione delle risorse umane di un'organizzazione, l'area formazione e sviluppo ha il compito di identificare le esigenze formative dei dipendenti aziendali e programmare azioni per il potenziamento delle loro conoscenze e competenze, rispondendo così alle necessità dell'ambiente esterno, in continua evoluzione (Bhat & Rainayee, 2019).

I progetti di formazione continua, cui è dedicato il secondo capitolo di questa tesi, sono riconosciuti sia dai ricercatori sia dalle organizzazioni, come il principale strumento per fare crescere le risorse umane presenti in azienda, migliorarne le performance e garantire di conseguenza il raggiungimento degli obiettivi aziendali.

Negli ultimi anni si riscontra una notevole crescita degli investimenti in formazione da parte delle aziende, che però risultano ancora troppo spesso inefficaci e stentano a generare un vero profitto a fronte delle ingenti spese che implicano per la propria realizzazione.

Nonostante le rilevanti potenzialità della formazione, spesso l'apprendimento che viene generato dalle stesse non riesce a tramutarsi in un cambiamento positivo delle performance lavorative dei suoi partecipanti, risultando così uno sforzo vano e uno spreco di risorse in termini di tempo, denaro e risorse coinvolte.

Il terzo capitolo è dedicato al tema del trasferimento della formazione, che rientra nella più ampia questione della valutazione della stessa, e per cui si intende il

processo con cui i nuovi apprendimenti generati durante la formazione vanno a produrre un effettivo miglioramento nelle attività lavorative delle persone.

Il trasferimento è il tema centrale di quest'analisi perché gli obiettivi su cui si basa la decisione di implementare un piano di formazione continua da parte di un'azienda, superano il solo apprendimento di nuovi saperi e competenze e si identificano con l'effettivo cambiamento del comportamento lavorativo dei suoi partecipanti, in termini di maggior efficienza ed efficacia.

Le pubblicazioni sul trasferimento sono numerose ma, nonostante la vastità della letteratura sull'argomento, il "problema del trasferimento" rimane una preoccupazione attuale e pregnante per le organizzazioni di tutto il mondo.

Il trasferimento è l'obiettivo primario dei programmi di formazione continua e per tale motivo risulta fondamentale che le organizzazioni abbiano a disposizione informazioni certe ed affidabili rispetto a quegli aspetti che risultano in grado di massimizzarlo.

A partire dalla revisione di Baldwin e Ford del 1988, la ricerca si è concentrata sulle variabili antecedenti al trasferimento della formazione, ovvero sugli elementi che possono influenzare positivamente o negativamente tale processo, che si riferiscono a tre macrocategorie: caratteristiche della persona in apprendimento, caratteristiche della progettazione del piano formativo e caratteristiche dell'ambiente di lavoro.

A conclusione di questa tesi bibliografica, discutiamo i risultati di tre studi empirici che forniscono prove concrete rispetto ad alcune variabili su cui le organizzazioni possono effettivamente operare per ottimizzare i benefici prodotti dai propri investimenti in formazione continua, con l'obiettivo di fornire un contributo di ricerca che aumenti la consapevolezza delle organizzazioni rispetto

all'importanza di considerare questi elementi prima di erogare un intervento formativo.



# Capitolo 1

## La funzione risorse umane nelle organizzazioni

### 1.1 Sviluppo storico della funzione risorse umane nelle organizzazioni

La gestione risorse umane è oggi tra le funzioni fondamentali delle organizzazioni, insieme a quelle tradizionali di finanza, marketing, ricerca e sviluppo e produzione.

Essa nasce in tempi relativamente recenti a metà degli anni '50 del XIX secolo e, ad oggi, si è evoluta attraversando diverse fasi dettate dal succedersi di società, economie, mercati e modalità di fare impresa differenti.

Il primo stadio di sviluppo della gestione risorse umane prende il nome di *amministrazione del personale* (1850-1915), in cui la funzione assume ruolo contabile-amministrativo, coerentemente con la concezione scientifica del lavoro tipica del Taylorismo dell'epoca.

L'obiettivo della funzione risorse umane era, in tale periodo, quello di controllare il comportamento dei lavoratori al fine di massimizzare l'efficienza della performance lavorativa dei singoli, cioè di aumentarne la produttività.

Nel 1930, grazie all'influenza della Scuola delle relazioni umane di Elton Mayo, per la prima volta la psicologia entrò nelle organizzazioni.

Mayo svolse una serie di ricerche all'interno degli Stabilimenti Hawthorne della Western Electric, azienda americana di materiale telefonico, e portò alla luce l'idea che all'interno dei luoghi di lavoro andassero considerati un insieme di elementi di natura relazionale e sociale, capaci di influenzare positivamente o negativamente la produttività dei lavoratori.

All'interno di questo nuovo paradigma la funzione risorse umane si trasforma e assume l'obiettivo di migliorare il benessere dei lavoratori attraverso interventi per il miglioramento delle caratteristiche dell'ambiente di lavoro e delle relazioni tra i lavoratori, al fine di aumentare l'efficienza delle loro performance lavorative. Il terzo stadio di sviluppo nella gestione risorse umane è quello del *management strategico delle risorse umane*, che si estende nel decennio tra il 1980 e il 1990. Qui la funzione gode di maggiore autonomia decisionale e operativa e la direzione risorse umane acquisisce potere diretto su tutte le politiche inerenti alle risorse umane, quali reclutamento, formazione e sviluppo del personale. Essa è inoltre maggiormente integrata con la strategia aziendale.

Attualmente la funzione risorse umane ha ampliato ancora il proprio campo d'azione e possiamo distinguere al suo interno due diverse aree di specializzazione: la gestione risorse umane (HRM) e lo *sviluppo del potenziale umano (HRD)* (Argentero & Cortese, 2021).

La gestione risorse umane comprende l'insieme di pratiche atte ad amministrare i rapporti tra l'azienda e i suoi dipendenti come la gestione delle retribuzioni e dei rapporti sindacali, mentre lo sviluppo del potenziale umano si pone l'obiettivo di crescita delle risorse umane all'interno dell'azienda, attivando sempre nuove azioni per l'acquisizione di nuove conoscenze e il miglioramento delle loro competenze e capacità.

Questa ulteriore svolta dipende dalla forte evoluzione e influenza delle teorie della psicologia industriale e delle organizzazioni, da cui è derivato prima di tutto un nuovo significato assunto dalle stesse persone al lavoro (Werner, 2014).

Si parla oggi di capitale umano, intendendo l'insieme di risorse fisiche, saperi, conoscenze, competenze e abilità di cui è portatore ogni individuo all'interno di un'organizzazione.

Tale patrimonio è acquisito dagli individui mediante l'apprendimento prima scolastico e poi sul posto di lavoro e, derivando dall'esperienza personale di ognuno, non è facilmente sostituibile e determina una grande fonte di ricchezza per le organizzazioni, in quanto definisce la qualità delle prestazioni lavorative dei suoi dipendenti e di conseguenza il raggiungimento degli obiettivi di profitto aziendali.

Il capitale umano è quindi uno tra gli asset intangibili che determinano il successo delle imprese e lo sviluppo del potenziale umano è l'insieme di politiche e azioni attuate per valorizzare e incrementare lo sviluppo delle capacità inesprese delle persone attive in azienda.

Nell'odierno mercato globale, caratterizzato dal cambiamento costante, repentino e spesso imprevedibile, sono proprio le potenzialità dei lavoratori la chiave per superare le turbolenze e garantire la sopravvivenza delle nostre imprese, e lo sviluppo delle risorse umane abbandona la logica adattiva prima dominante e assume logica proattiva, proponendo alla strategia aziendale sempre nuove azioni di rinnovamento atte ad anticipare i cambiamenti futuri (Sheehan, Garavan, & Carbery, 2013).

La funzione risorse umane si trova così a collaborare con la strategia aziendale, fornendo input e soluzioni volte a rimuovere i vincoli esterni all'impresa e a sviluppare sempre nuove possibilità di sviluppo al suo interno, con il fine ultimo di incrementarne la capacità competitiva.

## 1.2 Le azioni per lo sviluppo strategico delle risorse umane

Il contesto economico e di mercato in cui oggi le organizzazioni sono chiamate ad operare è caratterizzato dalle dimensioni di incertezza e cambiamento.

In tale situazione di instabilità, un'impresa sarà competitiva in base alla sua capacità di fare crescere il proprio capitale umano, costituito dall'insieme di conoscenze, competenze e abilità di cui è portatore ogni individuo attivo all'interno dell'organizzazione.

Da ciò risulta imprescindibile che le organizzazioni attivino continue possibilità di aggiornamento e sviluppo delle proprie risorse umane per restare al passo con i cambiamenti imposti dal mercato.

Per rispondere a tale mandato, la funzione risorse umane utilizza due principali strumenti: la valutazione e la formazione del personale.

L'attività di valutazione del personale, in tale contesto, vede trasformare il proprio significato: da tecnica di monitoraggio e controllo delle prestazioni dei lavoratori in funzione delle esigenze dell'impresa viene oggi riconosciuta come processo strategico per il potenziamento e la valorizzazione del capitale umano aziendale.

Un processo di valutazione può essere pianificato a partire da due categorie di obiettivi, di seguito indicati.

1. Obiettivo di gestione Risorse Umane: attività inerenti a programmi di ricompensa, stipendi, premi e incentivi.
2. Obiettivo di sviluppo Risorse Umane: progettazione di interventi di formazione aziendale e di crescita personale.

Rimanendo all'interno di quest'ultima tipologia di valutazione, possiamo operare un'ulteriore distinzione in base a tre possibili focus del processo valutativo, di seguito indicati.

1. *Valutazione delle prestazioni*: il suo obiettivo è quello di stimare il grado in cui la prestazione della persona ha contribuito al successo aziendale, attraverso la misura del gap esistente tra comportamenti attesi e comportamenti realmente attivati dalla stessa. Questa prima tipologia di valutazione fornisce le basi per la pianificazione di azioni di sviluppo e di miglioramento delle prestazioni dei singoli, come azioni di formazione continua.
2. *Valutazione del potenziale*: considera conoscenze, competenze e attitudini già in possesso della persona ma non impiegate perché non richieste dal proprio ruolo. Tale analisi viene utilizzata per l'attivazione di percorsi di sviluppo di carriera.
3. *Valutazione delle competenze*: valuta se l'insieme di conoscenze, capacità e qualità possedute dalla persona sono congruenti rispetto agli obiettivi di sviluppo dettati dalla strategia aziendale.

La centralità del sistema di valutazione per le organizzazioni si evidenzia nel forte sviluppo ed evoluzione di teorie e metodologie manageriali sul tema, che spostano gradualmente la propria attenzione dall'organizzazione verso le persone, delineandosi all'interno di un cambiamento più profondo delle culture organizzative stesse.

Ci troviamo di fronte ad un nuovo modo di considerare il contributo dei singoli all'interno delle organizzazioni, secondo cui in ogni individuo ci sono conoscenze, competenze e capacità da fare emergere e sviluppare più che contenuti da sfruttare.

Così delineato, il sistema di valutazione agisce parallelamente sia in termini di efficacia organizzativa e prestazione dei singoli sia sulle dimensioni di motivazione e coinvolgimento degli stessi.

Sono proprio i soggetti della valutazione che in prima persona richiedono continui feedback ai propri supervisor in merito all'efficienza e alla qualità delle proprie prestazioni, riconoscendo così il proprio valore all'interno dell'organizzazione, sentendosi parte integrante della stessa e assumendo coscienza della propria importanza per il suo sviluppo competitivo.

Il sistema di valutazione assume ulteriore importanza strategica se utilizzato come punto di partenza per azioni di formazione organizzativa, in cui oggi le aziende investono ingenti somme in termini di tempo e denaro.

Per sopravvivere, oggi le aziende devono infatti essere dinamiche e proiettate verso il futuro non solo producendo prodotti e servizi innovativi, ma anche aggiornando costantemente le competenze dei propri dipendenti, promuovendo l'utilizzo dei saperi per la risoluzione delle nuove sfide, rendendo le persone in grado di apprendere e trasferire ciò che hanno acquisito nel lavoro (Marimuthu, Arokiasamy, & Ismail, 2009).

Il tema dell'apprendimento diventa centrale e le organizzazioni sono sempre più impegnate verso la realizzazione di opportunità di acquisizione di nuovi saperi.

Tali saperi si riferiscono sia all'insieme di conoscenze e competenze direttamente fruibili nel lavoro sia alle conoscenze tacite relative ai valori e alla cultura aziendale, che ne vanno a determinare l'identità e il valore.

Per sviluppare entrambe le tipologie di conoscenza, vediamo le organizzazioni trasformarsi in veri e propri contesti di apprendimento continuo, in cui la funzione sviluppo risorse umane interviene attraverso la progettazione strutturata di

programmi di formazione continua parallelamente ad interventi informali per promuovere l'espressione, la comunicazione e la collaborazione tra i singoli lavoratori e tra i team di lavoro (Garavan, 2007).

All'interno del paradigma oggi dominante del life long learning, cioè di apprendimento per tutto l'arco della vita, l'apprendimento è concepito come un processo costante che si verifica in ogni situazione e attraverso differenti modalità, più o meno strutturate.

Nei contesti aziendali, possiamo distinguere tra l'apprendimento formale, che coincide con la progettazione di programmi di formazione continua strutturati, l'apprendimento non formale, che si verifica all'interno di questi interventi di formazione pianificata ma che deriva da circostanze non preventivamente progettate per l'apprendimento, e infine l'apprendimento informale o esperienziale, che avviene a partire da attività legate alla vita quotidiana, che avvengono non solo all'interno del luogo di lavoro ma anche in famiglia o nel tempo libero (Laal, 2011).

L'apprendimento informale si sta progressivamente diffondendo all'interno dei contesti organizzativi, ad esempio attraverso il networking e i programmi di affiancamento al lavoro.

Si tratta di un tipo di apprendimento che si basa sulla concreta esperienza della persona, la quale apprende in modo situato e attraverso la condivisione di saperi e conoscenze tipiche del contesto organizzativo in cui si trova (Hutchins, Burke, & Berthelsen, 2010).

Le organizzazioni si stanno così trasformando in veri e propri luoghi di apprendimento continuo, anche grazie al forte sviluppo delle nuove tecnologie nella formazione.

La formazione di tipo formale viene infatti accompagnata da nuove modalità didattiche che rispondono alla flessibilità e alla dinamicità caratterizzanti i nostri contesti aziendali.

Tra di esse le più utilizzate sono l'*e-learning*, ovvero la formazione mediata da tecnologie digitali, il *net learning*, modello formativo basato sulla collaborazione sia tra docente e discente sia tra gli stessi allievi che hanno l'opportunità di condividere le proprie conoscenze ed esperienze, *app per l'apprendimento* che permettono l'acquisizione di nuove competenze e capacità attraverso il gioco e *reti intranet* in cui le aziende possono condividere informazioni rendendole immediatamente fruibili ai propri dipendenti (Costa & Gianecchini, 2019).

Nel prossimo capitolo andremo a indagare le caratteristiche, le potenzialità e i limiti che si riscontrano nell'attuazione degli interventi di formazione continua formale all'interno delle organizzazioni.



## Capitolo 2

### La formazione continua nelle organizzazioni

#### 2.1 La formazione continua come azione strategica

Nell'odierna società della conoscenza i saperi e le conoscenze spendibili sul lavoro subiscono rapidi sviluppi e le competenze diventano presto obsolete.

Per tale motivo le organizzazioni collocano ingenti quantità di risorse nei percorsi di formazione continua per massimizzare il raggiungimento dei propri obiettivi di business (Clarke, 2002).

La formazione cui facciamo riferimento indica l'insieme di attività volontariamente implementate dalle aziende e rivolte ai propri dipendenti per il miglioramento e l'aggiornamento delle loro competenze in ottica strategica.

Con il termine formazione continua si intende il processo che permette lo sviluppo professionale delle persone, coerentemente con gli obiettivi dettati dalla strategia aziendale (Beradwell & Claydon, 2007).

Essa si distingue dalla formazione obbligatoria, cioè dall'insieme di attività formative che le organizzazioni attivano al loro interno per rispondere ad obblighi di legge, di cui fanno parte, ad esempio, i corsi sulla salute e sulla sicurezza sul lavoro.

I piani di formazione continua stanno attraversando oggi una fase di forte espansione, in quanto risultano decisivi per sviluppare le competenze distintive del contesto organizzativo in cui si svolgono e aumentarne la competitività sul mercato globale.

Questa particolare tipologia di formazione può essere diretta al miglioramento di hard skills o di soft skills: intendiamo come hard skills l'insieme di competenze

tecnico-specifiche rispetto all'utilizzo di strumenti e tecnologie sempre in evoluzione e utili a garantire maggiore efficacia nello svolgimento delle attività lavorative dei partecipanti alla formazione e come soft skills l'insieme delle capacità trasversali come problem solving, flessibilità, team work e competenze legate alla leadership, oggi sempre più richieste nel mercato del lavoro.

La realizzazione di un piano di formazione continua si dimostra notevolmente onerosa per le organizzazioni e per tale motivo stiamo assistendo in Italia all'espansione dei Fondi Paritetici Interprofessionali Nazionali per la Formazione Continua, strumenti finanziari che mettono a disposizione delle aziende aderenti sovvenzioni per attivare programmi di formazione continua, al fine di sostenere il rafforzamento delle competenze dei lavoratori e promuovere crescita e competitività delle imprese sul territorio italiano (Bartezzaghi, Guerci, & Vinante, 2015).

Le motivazioni per cui gli investimenti in tali progetti continuano a crescere sono molteplici: conoscenze, abilità e competenze sono in continuo cambiamento, all'interno del mercato del lavoro spesso non si trovano persone già in possesso delle caratteristiche richieste dallo specifico contesto lavorativo e la partecipazione a questo tipo di attività innesca nei lavoratori soddisfazione, commitment, motivazione e impegno, variabili da tempo riconosciute importanti nel determinare il miglioramento delle performance lavorativa in termini di efficienza ed efficacia.

Importante esplicitare che perché i risultati di miglioramento attesi vengano raggiunti, le attività formative devono mettere al primo posto le persone che vi partecipano valorizzandone punti di forza e potenzialità e rimuovendone i punti di debolezza.

I programmi di formazione hanno infatti ad un doppio interlocutore: da una parte rispondono a bisogni di tipo organizzativo e dall'altra sono funzionali allo sviluppo professionale dei suoi partecipanti, dentro e fuori dall'impresa.

Se da una parte le aziende si evolvono proprio grazie ai processi di formazione che mettono in atto, dall'altra i lavoratori, attraverso la partecipazione a queste iniziative, aumentano la propria employability, cioè la propria possibilità d'impiego all'interno del mercato del lavoro sia interno sia esterno all'impresa in cui svolgono la formazione (Bartezzaghi et al., 2015).

## 2.2 Le fasi del processo di formazione

L'attuazione di un intervento di formazione continua è un processo lungo e complesso, che tradizionalmente si articola in quattro momenti: analisi dei bisogni, progettazione, erogazione e valutazione.

Queste quattro fasi non si succedono in modo lineare bensì sono tra loro interdipendenti e fanno parte di un processo ricorsivo in cui la valutazione finale fornisce le informazioni utili per attivare una nuova analisi dei fabbisogni (Costa & Gianecchini, 2019).

### 2.2.1 La fase di analisi dei bisogni formativi

L'analisi dei bisogni è una fase preliminare, in cui vengono definite le esigenze di apprendimento dei partecipanti alla formazione in relazione agli obiettivi presenti e futuri dell'organizzazione.

La scelta di attuare un'azione di tipo formativo dipende infatti dalla rilevazione da parte dell'organizzazione di una carenza o di una possibilità di sviluppo delle proprie risorse umane o di un loro specifico segmento.

In questa fase è importante che le organizzazioni individuino i bisogni di apprendimento in riferimento sia alla condizione presente sia a quella futura, anticipando i cambiamenti che andranno ad implementare nel medio-lungo periodo, per rispondere alle mutevoli esigenze del mercato globale.

Per fare ciò è possibile consultare diverse fonti di informazione come documenti aziendali, vertice aziendale, partecipanti stessi all'iniziativa.

Anche gli strumenti attraverso cui svolgere questa raccolta di informazioni sono molteplici, ricordiamo tra gli strumenti quantitativi più utilizzati il questionario, mentre tra gli strumenti di tipo qualitativo le interviste e i focus group.

Dal punto di vista metodologico è fondamentale interpellare più di una tipologia di soggetto e utilizzare diverse modalità di rilevazione di dati per giungere ad un quadro il più completo ed esaustivo possibile (Argentero & Cortese, 2021).

### 2.2.2 La fase di progettazione

La progettazione è la fase in cui vengono definite le dimensioni fondamentali che vanno a costituire il piano di formazione, cioè un documento in cui sono sintetizzate e calendarizzate le diverse attività formative.

Prima di tutto vengono stabiliti gli obiettivi formativi, ovvero i risultati che si vogliono raggiungere in termini di conoscenze, comportamenti e abilità che si vogliono potenziare nei partecipanti alla formazione.

Coerentemente con essi, saranno poi fissati gli altri elementi fondamentali del piano, quali contenuti, metodologie, materiali didattici, verranno scelti i docenti docenti che andranno ad erogare i corsi di formazione.

Infine, saranno prese le decisioni inerenti agli aspetti più operativi, come numero dei destinatari, luoghi di svolgimento della formazione, strumenti di supporto alla didattica, orari e costi attribuiti alle varie componenti del processo.

### 2.2.3 La fase di erogazione

L'erogazione è il momento di effettivo svolgimento delle attività formative decise in fase di progettazione.

In questa fase il docente è il soggetto responsabile dell'efficacia delle attività formative previste. Per garantire l'efficacia del corso, è importante che egli abbia conoscenza non soltanto in merito ai contenuti da esporre ma anche rispetto ai processi di apprendimento in età adulta.

Malcom Knowles, uno tra i più noti studiosi dell'apprendimento in età adulta, identifica nel suo modello andragogico le caratteristiche peculiari che distinguono l'apprendimento adulto rispetto a quello durante l'età dello sviluppo.

I tratti distintivi dell'apprendimento degli adulti vengono di seguito indicate.

1. L'adulto sarà disponibile e motivato all'apprendimento se troverà corrispondenza tra il contenuto dell'apprendimento e i problemi della vita reale. È compito del docente mostrare ai partecipanti al corso di formazione le possibili applicazioni di ciò che imparano.
2. Ogni adulto in apprendimento ha caratteristiche proprie che lo distinguono dagli altri, ne consegue il fatto che è importante che il docente sappia

differenziare le proprie tecniche di insegnamento in base alle caratteristiche del discente.

3. L'adulto è responsabile delle proprie decisioni e come tale ha bisogno di un certo grado di autonomia nella gestione del proprio apprendimento.
4. L'esperienza tipica dell'adulto in apprendimento dev'essere valorizzata e considerata una risorsa all'apprendimento (Knowles & Castagna, 2008).

Durante la fase di erogazione risulta fondamentale anche la scelta del metodo di formazione più idoneo rispetto sia ai contenuti della formazione sia ai partecipanti coinvolti.

A seconda degli obiettivi di apprendimento previsti e delle caratteristiche dei partecipanti, il docente sceglierà il metodo ottimale per svolgere una formazione efficace.

I metodi di erogazione classici comprendono: la lezione d'aula, in cui il docente trasmette una serie di contenuti ai partecipanti alla formazione, le esercitazioni, che accompagnano spesso le lezioni frontali e in cui viene presentato al soggetto un problema da risolvere attraverso le capacità di cui è già in possesso o i nuovi apprendimenti che ha acquisito durante la lezione, e le simulazioni, ovvero riproduzioni di situazioni lavorative critiche all'interno di un ambiente protetto in cui le persone possono sperimentare nuovi comportamenti lavorativi.

Queste modalità sono oggi spesso sostituite da metodi più interattivi e maggiormente orientati alla pratica. All'interno delle organizzazioni è particolarmente utilizzato il *training on the job*, metodologia che si ispira ai principi del learning by doing aggiungendo ad esso il supporto dei colleghi. Secondo tale metodo la persona in apprendimento viene affiancata da un collega o superiore

e ha la possibilità di apprendere i comportamenti lavorativi desiderati dall'organizzazione attraverso l'osservazione diretta.

Un'altra metodologia impiegata nelle aziende e finalizzata allo sviluppo sia individuale sia organizzativo è l'*action learning*, in cui le persone in formazione, all'interno di piccoli gruppi di lavoro, sono chiamate ad attivarsi per la soluzione di problemi organizzativi reali, confrontandosi con gli altri membri del gruppo e sperimentando nuove soluzioni.

Lo sviluppo delle nuove tecnologie ha portato negli ultimi anni ad un'ulteriore svolta nell'erogazione della formazione, grazie all'introduzione di strumenti innovativi come la realtà virtuale e la realtà aumentata, attraverso le quali è possibile simulare situazioni lavorative reali e permettere ai lavoratori di agire al loro interno, sperimentando e verificando il proprio bagaglio di conoscenze e competenze (Costa & Gianecchini, 2019).

#### 2.2.4 La fase di valutazione

La valutazione della formazione è una fase complessa e particolarmente significativa che avviene parallelamente a tutta la durata del progetto.

Prima dell'azione formativa ne verifica l'adeguatezza, durante il suo svolgimento ne monitora l'andamento e permettere eventuali modifiche in itinere al fine di massimizzare il raggiungimento degli obiettivi formativi previsti e a conclusione del percorso esamina l'impatto della formazione, misurando la corrispondenza tra gli obiettivi definiti durante l'analisi dei bisogni e i risultati raggiunti.

Così come la prima fase di analisi dei bisogni, anche la valutazione è un'attività di ricerca e raccolta di informazioni e, in base al suo obiettivo, può essere destinata a diverse fonti di informazione (partecipanti, colleghi, supervisori,

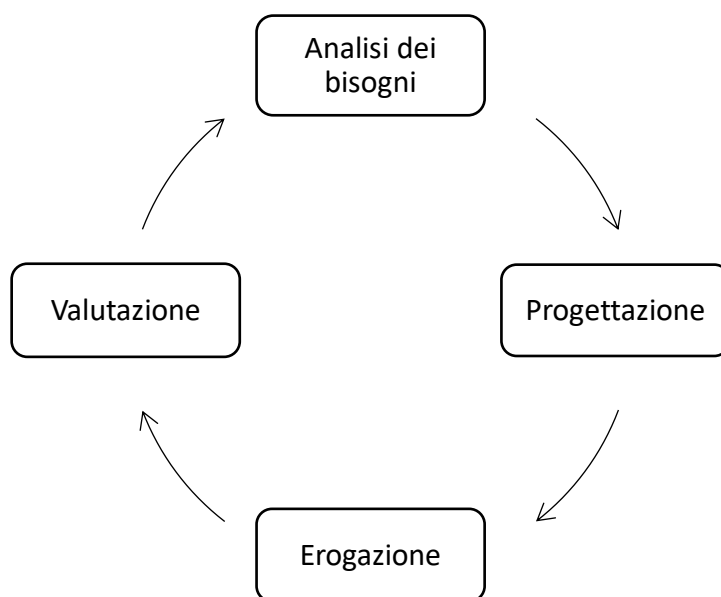
responsabili...) e svolta attraverso diverse tecniche e metodologie, quantitative o qualitative.

Secondo Lien et al. (2007), “la valutazione può aggiungere valore alla formazione stessa. Attraverso il processo di valutazione, l’apprendimento può essere attivato e trasferito al luogo di lavoro”.

La valutazione è infatti uno strumento potente in grado di aumentare la consapevolezza dei partecipanti alla formazione rispetto sia al proprio grado di apprendimento sia rispetto alla possibilità di applicare tale apprendimento sul lavoro.

Essa risulta fondamentale anche per la stessa organizzazione, in quanto verifica la corrispondenza tra gli obiettivi previsti e gli obiettivi effettivamente raggiunti, dando così informazioni utili rispetto all’efficacia dell’intervento e al ritorno dell’investimento compiuto (Olsen, 2002).

Data la grande complessità del tema, il prossimo paragrafo è dedicato alla valutazione dei risultati dei programmi formativi.



*Figura 1 Il processo ciclico e ricorsivo di formazione*



### 2.3 La valutazione dei risultati del processo di formazione

Nonostante gli ingenti capitali collocati e la generale attenzione posta dalle organizzazioni verso i programmi di formazione continua, ancora troppo spesso si riscontra che i risultati attesi non vengono raggiunti e gli sforzi fatti risultano vani (Hughes, Zajac, Spencer, & Salas, 2018).

Ne deriva che valutare gli esiti di un processo di formazione è un momento fondamentale perché risponde all'esigenza di misurare se e in quale misura l'investimento compiuto dall'azienda è stato fruttuoso e quali azioni di miglioramento è possibile realizzare in vista delle attività future (Jame & Olsen, 1998).

Tale analisi avviene al termine delle attività formative come ricostruzione e comprensione del processo, confrontando le azioni effettivamente attivate con ciò che era stato definito in fase di progettazione e rilevando l'impatto dell'intervento sui suoi partecipanti.

Nel momento di valutare gli effetti della formazione ci si trova di fronte ad un duplice fattore di complessità: da una parte l'oggetto da valutare è il cambiamento dei partecipanti, intangibile e soggettivo e dall'altra i risultati rilevabili possono essere a breve o a lungo termine.

L'effettivo raggiungimento dei risultati di miglioramento previsti, non dipende inoltre dalla sola organizzazione ma richiede una partecipazione attiva da parte dei lavoratori coinvolti, che devono essere motivati ad apprendere e a trasferire al lavoro il proprio apprendimento (Peters, Cossette, Bates, Holton, Hansez & Faulx, 2014).

Il trasferimento è considerato da Baldwin et al. (2009) il risultato di un insieme di scelte compiute dai partecipanti durante la formazione al fine di scartare,

mantenere, applicare o modificare le conoscenze e le abilità formate all'interno dell'ambiente di lavoro.

Il tema della valutazione della formazione si pone quindi in stretto contatto con il tema dell'efficacia della stessa (Saks & Burke, 2012).

Il modello gerarchico di Kirkpatrick (1959) è ancora oggi il punto di riferimento per i ricercatori in tema di valutazione della formazione.

Esso definisce quattro stadi sequenziali in base ai quali è possibile realizzare un piano di valutazione della formazione (Bartezzaghi et al., 2015).

I quattro livelli gerarchici del modello vengono di seguito indicati.

1. *Livello di reazione*: soddisfazione e apprezzamento dei destinatari della formazione rispetto all'attività svolta.

Questo primo livello è necessario per il successivo in quanto le teorie dell'apprendimento adulto evidenziano che atteggiamenti positivi verso l'attività formativa da parte dei partecipanti ottimizzano le possibilità di apprendimento degli stessi. Rilevare una reazione negativa dei partecipanti alla formazione influisce negativamente sulla loro motivazione all'apprendimento e di conseguenza sull'efficacia della formazione stessa. Si tratta di rilevare gli atteggiamenti dei partecipanti rispetto a diverse dimensioni, tra cui il grado di interesse per i contenuti del corso, la coerenza rispetto alle aspettative, il livello di preparazione del docente, i materiali utilizzati nella didattica.

Questo primo livello di valutazione è anche uno dei criteri in base al quale le organizzazioni prendono decisioni inerenti alla progettazione dei programmi formativi futuri.

Lo strumento più efficace per valutare tali dimensioni risultano essere i questionari di soddisfazione.

2. *Livello di apprendimento*: acquisizione di nuove conoscenze, sviluppo di nuove competenze e cambiamento degli atteggiamenti nei destinatari della formazione.

Questo secondo livello di valutazione è funzionale ad avere informazioni rispetto all'effettiva assimilazione dei contenuti del corso da parte dei partecipanti e può essere svolta attraverso diverse metodologie, tra cui questionari, test di profitto ed esercitazioni.

3. *Livello di comportamento*: trasferimento delle nuove conoscenze apprese e delle competenze sviluppate da parte dei partecipanti alla formazione nelle loro attività lavorative.

Il trasferimento si rivela solo a distanza di tempo dal termine del corso di formazione e per tale motivo valutare il comportamento delle persone risulta altamente complesso e non avviene in modo immediato al termine del corso di formazione ma durante l'attività lavorativa dei partecipanti, all'interno del contesto aziendale.

La valutazione del comportamento può avvenire attraverso l'osservazione e la misurazione dei livelli di efficienza della performance, misurando il cambiamento della performance lavorativa a seguito della formazione, ovvero il trasferimento.

Si tratta di un momento fondamentale in quanto il raggiungimento del precedente livello di apprendimento non comporta necessariamente il miglioramento della performance, ovvero ciò che determina l'obiettivo

dell'investimento compiuto dall'organizzazione e quindi la sua effettiva utilità.

4. *Livello di cambiamento organizzativo*: impatto della formazione sul contesto organizzativo, miglioramento in termini di efficienza ed efficacia da parte dell'organizzazione nel raggiungimento dei propri obiettivi.

Questo ultimo livello di valutazione permette all'organizzazione di ricavare informazioni rispetto al ritorno economico prodotto dal proprio investimento in formazione.

Uno tra gli indicatori oggettivi più utilizzati è il Roi (Return of Investment) della formazione (Phillips, 1997) che viene calcolato con la seguente formula:

$$[Roi\ della\ formazione = \frac{\text{benefici della formazione}}{\text{costi della formazione}} \times 100]$$

Phillips (1997) distingue i benefici della formazione tra benefici hard, come l'aumento di efficienza della performance, misurabile attraverso la riduzione di tempi e costi, l'aumento dei livelli di soddisfazione del cliente, l'aumento della produttività e la riduzione del turnover, e benefici soft, che si riferiscono invece al miglioramento in termini di immagine aziendale, clima aziendale, soddisfazione e commitment, relazioni all'interno dell'azienda.

Per essere applicato alla formula sopra riportata ognuno di questi indicatori dev'essere quantificato assegnandogli un valore monetario.

## 2.4 Il paradosso della valutazione del trasferimento

Le evidenze empiriche mostrano che, a partire modello di Kirkpatrick (1969) esposto nel precedente paragrafo, il capitale investito nella formazione produce effettivamente dei benefici per l'organizzazione solo se avviene un cambiamento nel terzo livello del comportamento e nel quarto dei risultati organizzativi.

È quindi fondamentale verificare che l'apprendimento prodotto si traduca in un effettivo miglioramento delle prestazioni lavorative dei partecipanti al piano di formazione, cioè nel trasferimento della stessa (Lim & Morris, 2006).

Nonostante ciò, ancora oggi le organizzazioni tendono ad interrompere il processo valutativo al livello di reazione e, alle volte, a quello di apprendimento e si riscontra che solo pochissime di esse si spingono fino alla valutazione del comportamento e del cambiamento organizzativo.

Questo fenomeno paradossale che può essere spiegato dalla crescente complessità che si incontra nel misurare gli ultimi livelli del modello gerarchico, budget insufficienti, mancanza di tempo, esperienza, metodi e strumenti idonei.

Allo stesso tempo negli ultimi decenni c'è stata una forte evoluzione delle teorie e delle metodologie sul tema della valutazione della formazione, che evidenziano il fatto che l'attività valutativa stessa influisce positivamente sull'efficacia degli interventi formativi come strumento organizzativo che rende più probabile il trasferimento dell'apprendimento (Eseryel, 2002).

Per questo motivo valutazione della formazione e trasferimento sono due filoni di ricerca distinti ma strettamente legati tra loro.

Il solo atto di misurare il trasferimento aumenta infatti la percezione di importanza di quest'ultimo, che verrà considerato l'obiettivo del programma formativo da parte sia dei suoi partecipanti sia dell'intera organizzazione, oltre che fornire una

serie di informazioni utili per progettare nuove attività con l'obiettivo di produrre un cambiamento prima a livello comportamentale e poi organizzativo.

Ponendo il focus della valutazione sul trasferimento dell'apprendimento, saranno in primis i lavoratori ad attivarsi per utilizzare le conoscenze e le competenze apprese nel proprio lavoro, agendo a lungo termine positivamente nel raggiungimento degli obiettivi organizzativi dettati dalla strategia aziendale.

Per queste ragioni la valutazione della formazione e il trasferimento sono oggi considerati due sfide fondamentali per le organizzazioni e godono di centrale importanza all'interno dell'attuale ricerca in tema di sviluppo risorse umane (Islam & Ahmed, 2017).

## Capitolo 3

### Il trasferimento come risultato della formazione

#### 3.1 Il problema del trasferimento

Abbiamo fin qui esplicitato che per le organizzazioni il vantaggio dato dagli investimenti in formazione dipende dal trasferimento di ciò che viene appreso durante la formazione alle attività lavorative, cioè dalla misura in cui l'apprendimento generato produce un cambiamento significativo e positivo nelle prestazioni lavorative dei singoli partecipanti (Subedi, 2004).

Il trasferimento viene definito come l'applicazione effettiva nell'ambiente di lavoro delle conoscenze acquisite attraverso la formazione (Broad & Newstrom, 1992; Baldwin & Ford, 1988; Wexley & Latham, 1991).

La questione nota in letteratura come “problema del trasferimento” (Baldwin, Ford, & Blume, 2017) risponde alle preoccupazioni delle organizzazioni sul tema, mettendo in risalto il fatto che nonostante gli ingenti investimenti fatti dalle stesse per l'implementazione di corsi di formazione continua, raramente avviene il trasferimento dell'apprendimento prodotto e la maggior parte delle spese disposte non produce quindi i risultati sperati.

I dati raccolti mostrano infatti che soltanto il 10% dell'apprendimento generato dai corsi di formazione va effettivamente a migliorare le prestazioni dei lavoratori, percentuale che indica un ingente spreco di risorse organizzative (Grossman & Salas, 2011).

Il mancato trasferimento dell'apprendimento generato attraverso la formazione continua è una delle principali sfide per coloro che si occupano di sviluppo risorse umane, e da qui deriva l'interesse degli studiosi in ambito di sviluppo

organizzativo verso il tema del trasferimento e la forte espansione degli studi sul tema.

Le prime ricerche sul trasferimento, risalenti a più di cento anni fa, avevano matrice pedagogica e l'obiettivo di comprendere le dinamiche educative alla base dell'apprendimento e della sua successiva applicazione.

Il trasferimento è stato inizialmente definito come "la misura in cui l'apprendimento di una risposta in un compito o situazione influenza la risposta in un altro compito o situazione" (Adams, 1987).

Da tale concezione deriva che il trasferimento dipende dalla somiglianza tra il compito di apprendimento a quello di trasferimento. Da qui la distinzione tra trasferimento vicino, ovvero tra compiti simili tra loro e trasferimento lontano, meno probabile e che si verifica tra compiti altamente differenti tra loro.

Negli anni successivi, invece, l'interesse dei ricercatori si è spostato verso la definizione di quei fattori in grado di massimizzare il trasferimento della formazione sul posto di lavoro e delle relazioni esistenti tra gli stessi (Lim & Morris, 2006).

### 3.2 Il modello di trasferimento di Baldwin e Ford (1988)

La prima rassegna completa sul trasferimento della formazione nei luoghi di lavoro fu pubblicata da Baldwin e Ford nel 1988.

Gli autori hanno analizzato 63 studi empirici, ottenendo una corposa sintesi rispetto ai fattori in grado di ottimizzare il trasferimento della formazione.

Questa segnò un punto di svolta nella ricerca sull'efficacia della formazione, in quanto pose le basi da cui scaturirono numerosi studi meta-analitici successivi e



revisioni sul tema, considerato oggi una sfida di primaria importanza per le organizzazioni dal punto di vista sia teorico che pratico.

Partendo dall'analisi critica degli studi precedenti in tema di efficacia della formazione, Baldwin & Ford descrivono, all'interno del loro modello, il trasferimento come un processo complesso e dinamico articolato in input, condizioni e risultati di trasferimento della formazione.

Suddividono i fattori di input del trasferimento in tre categorie: caratteristiche inerenti alla persona, caratteristiche della progettazione della formazione e caratteristiche del contesto organizzativo in cui essa si svolge.

Con tale distinzione Baldwin & Ford operazionalizzano tali elementi e forniscono un importante contributo metodologico, oltre che teorico, alla ricerca sul tema.

Le condizioni del trasferimento definite dagli autori sono di seguito indicate.

1. la *generalizzazione dell'apprendimento*, cioè il grado in cui conoscenze, competenze e abilità acquisite all'interno di un contesto di apprendimento vengono successivamente applicate a diversi contesti.
2. il *mantenimento dell'apprendimento*, ovvero il grado in cui il cambiamento prodotto dall'apprendimento si mantiene nel tempo.

Gli output del processo di trasferimento fanno riferimento all'apprendimento e alla ritenzione dei contenuti dell'attività formativa, cioè alle nuove conoscenze, competenze e abilità che i partecipanti alla formazione hanno acquisito durante la formazione e che hanno conservato dopo la conclusione della stessa.

Coerentemente con il Modello gerarchico di Kirkpatrick (1959), illustrato nel precedente capitolo, secondo gli autori l'apprendimento è quindi un elemento necessario ma non sufficiente a garantire l'efficacia del processo di formazione.

La rilevanza del lavoro di Baldwin e Ford risiede nel fatto che, oltre a descrivere i fattori che concorrono a determinare il trasferimento della formazione, propongono una prima loro operazionalizzazione, permettendo così di osservarne e misurarne gli effetti e le loro interazioni.

Tra le componenti del processo di trasferimento, la ricerca ha posto grande attenzione sugli input del trasferimento, intesi come quei fattori su cui è possibile agire per migliorare i risultati di trasferimento della formazione (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010).

### 3.3 Gli input del processo di trasferimento

Per input del trasferimento si intendono quelle variabili che nei diversi studi hanno mostrato correlazioni significative con il trasferimento della formazione.

Baldwin & Ford le distinguono in tre categorie, di seguito indicate.

#### 1. Caratteristiche del partecipante:

tra le caratteristiche personali indagate troviamo fattori di personalità, capacità cognitive, conoscenze e abilità pregresse, fattori motivazionali e utilità percepita della formazione.

*L'autoefficacia* è definita da Bandura (1982) come un giudizio che un individuo esprime sulla propria capacità di svolgere un determinato compito. Partecipanti con livelli più alti di autoefficacia avranno maggiore fiducia nella loro capacità di apprendere e di applicare le nuove competenze. In compiti nuovi o difficili partecipanti con maggiore autoefficacia avranno inoltre maggiore probabilità di persistere nello sforzo per portare a compimento il compito (Grossman & Salas, 2011).

*La Motivazione* è il processo che spiega l'intensità, la direzione e la persistenza dello sforzo che un individuo mette in atto per raggiungere un obiettivo (Robbins & Judge, 2009). Partecipanti alla formazione maggiormente motivati ad apprendere avranno maggiore probabilità di trasferire le nuove conoscenze e competenze nel proprio lavoro, migliorando così le loro performance e raggiungendo risultati migliori in termini di efficienza ed efficacia (Grossman & Salas, 2011).

*L'Utilità percepita della formazione* indica che i partecipanti che percepiscono i contenuti della formazione come maggiormente utili per il proprio lavoro avranno maggiori probabilità di trasferirli allo stesso. Secondo Burke e Hutchins (2007) perché i partecipanti percepiscano i contenuti della formazione come utili, devono essere presenti alcune variabili antecedenti. Queste sono la valutazione della credibilità delle nuove abilità apprese per migliorare le prestazioni, il riconoscimento della necessità di migliorare le proprie prestazioni lavorative, la convinzione che applicare i contenuti della formazione migliorerà le proprie prestazioni e la percezione della funzionalità delle nuove abilità apprese.

## 2. Caratteristiche dell'ambiente di lavoro:

le caratteristiche dell'ambiente di lavoro che influenzano il trasferimento comprendono supporto organizzativo percepito (POS), comunicazione con i propri responsabili, possibilità di applicazione delle conoscenze e delle abilità apprese nel lavoro, definizione di obiettivi, supporto del supervisor, utilizzo di feedback, supporto tra pari.

Un ambiente di lavoro favorevole è fondamentale per permettere ai partecipanti alla formazione l'applicazione delle nuove conoscenze e abilità apprese durante la formazione.

All'interno del modello di Baldwin & Ford l'ambiente organizzativo gode di particolare importanza in quanto risulta in grado di supportare e rinforzare direttamente l'apprendimento offrendo le possibilità per la sua applicazione. Le diverse variabili in cui viene operazionalizzato sono di seguito illustrate:

*Supporto del supervisore:* la ricerca indica che il supporto del supervisore è tra i fattori che influenzano in modo significativo il trasferimento della formazione.

Tale supporto si esprime attraverso diverse modalità e in diversi momenti durante l'intero processo di formazione.

È importante che il supervisore sia attivamente coinvolto nella formazione, riconoscendo l'importanza della stessa, incoraggiando i partecipanti ad utilizzare conoscenze e competenze apprese nel proprio lavoro e premiando tale utilizzo.

Tra i comportamenti specifici del supervisore che possono influenzare positivamente il trasferimento troviamo la definizione chiara degli obiettivi della formazione e della performance desiderata, l'utilizzo di feedback e la messa a disposizione di informazioni rispetto agli obiettivi dell'azione formativa (Salas et al., 2006).

*Supporto sociale:* anche il supporto dei propri pari è un fattore determinante per il trasferimento della formazione. La possibilità di discutere con i propri colleghi rispetto ai contenuti della formazione, essere

incoraggiati ad utilizzare le nuove competenze apprese e ricevere consigli e suggerimenti per il loro utilizzo è funzionale all'applicazione delle stesse nella propria attività lavorativa.

*Opportunità di utilizzare l'apprendimento:* è fondamentale che i partecipanti alla formazione abbiano a disposizione le risorse e l'opportunità di applicare le nuove competenze nelle proprie attività lavorative. Per fare ciò una buona gestione dei carichi di lavoro, la coerenza tra i contenuti della formazione e l'attività lavorativa e il tempo di mettere in pratica i nuovi apprendimenti sono fattori funzionali al trasferimento.

*Supporto organizzativo percepito (POS):* indica il grado in cui i dipendenti percepiscono che la propria organizzazione sia interessata al loro benessere e apprezzi il loro contributo. La ricerca mostra che il POS incide positivamente sull'impegno dei lavoratori ad apprendere i contenuti della formazione e ad applicarli poi nel proprio lavoro, influenzando positivamente sulla soddisfazione per il proprio lavoro (Grossman & Salas, 2011).

### 3. Progettazione della formazione:

i fattori di progettazione comprendono gli obiettivi della formazione, le metodologie di apprendimento utilizzate, le tecniche formative e gli strumenti di supporto all'apprendimento (Grossman & Salas, 2011).

Per *principi di apprendimento* indichiamo l'utilizzo delle adeguate tecniche di apprendimento, metodi di erogazione, supporti funzionali alla didattica e di esempi e opportunità di mettere in pratica le nuove competenze apprese già durante la formazione sono elementi funzionali al trasferimento della stessa.

Per quanto riguarda i *contenuti della formazione*, è importante che conoscenze e competenze apprese siano direttamente utilizzabili all'interno dell'attività lavorativa dei partecipanti alla formazione, coerenti con la stessa e utili al miglioramento delle performance lavorative, in quanto tali caratteristiche sono correlate positivamente al trasferimento delle nuove competenze apprese dal contesto formativo a quello di lavoro.

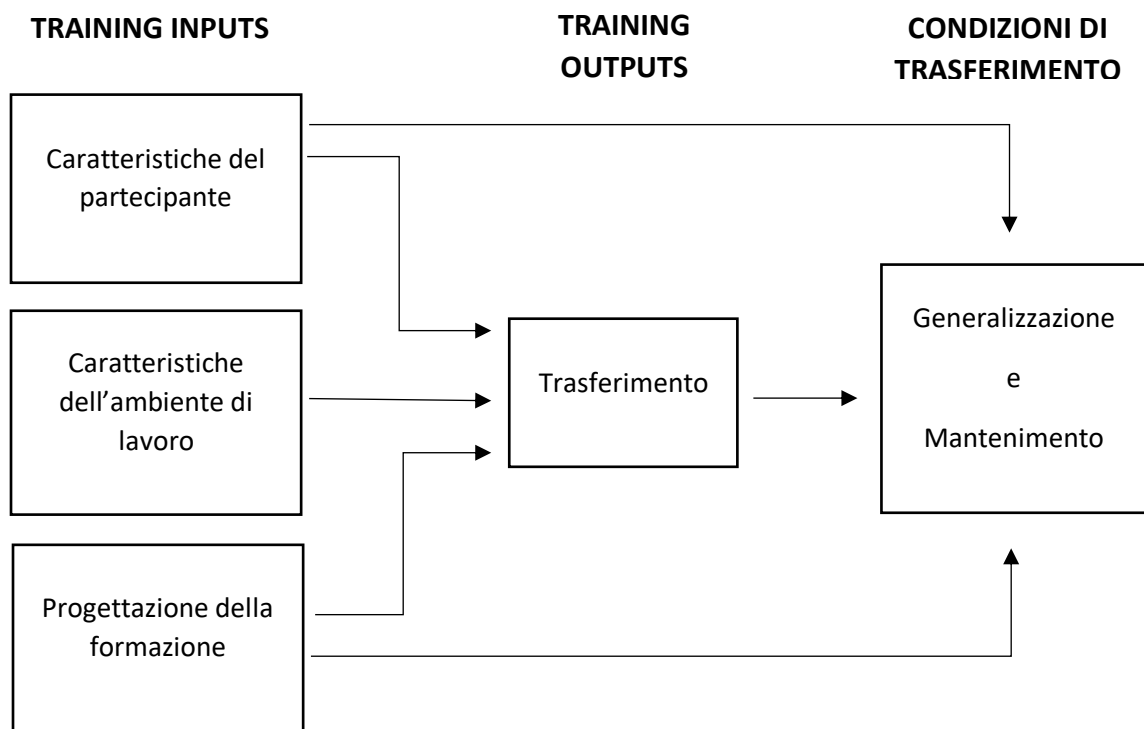


Figura 2 Il modello di Formazione di Baldwin & Ford (1988)

I professionisti delle risorse umane hanno da tempo riconosciuto l'importanza di questi fattori nel determinare il successo degli interventi formativi all'interno delle organizzazioni (Grossman & Salas, 2011).

Andando a lavorare sulle caratteristiche dell'ambiente di lavoro e sulla progettazione della formazione è infatti possibile ottimizzare i risultati positivi

della stessa, in termini non soltanto di trasferimento dell'apprendimento prodotto ma anche andando a migliorare le dimensioni di soddisfazione, commitment, motivazione ed engagement dei lavoratori che concorrono anch'esse a determinare il miglioramento della performance lavorativa (Zumrah & Boyle, 2014).

Secondo la teoria del supporto organizzativo (Eisenberger, 1986), le strategie delle risorse umane possono utilizzare positivamente i fattori legati al supporto organizzativo per aumentare il benessere dei lavoratori e di conseguenza le loro performance lavorative.

La teoria espone cinque principi che le organizzazioni possono seguire per aumentare la percezione del supporto organizzativo nei propri dipendenti: mettere in campo azioni di sviluppo risorse umane coerenti con la cultura organizzativa, trasmettere l'idea di un'organizzazione credibile ed efficace nel raggiungere i propri obiettivi di business, trasmettere il fatto che i programmi formativi per la crescita del personale siano una scelta volontaria dell'organizzazione, favorire il supporto alla formazione da parte di supervisor e colleghi ed trasmettere una percezione di sincero interesse da parte dell'organizzazione verso il potenziamento delle proprie risorse umane (Shanock, Eisenberger, Heggestad, Malone, Clark, Dunn, Kirkland, & Woznyj, 2019).

A partire dalla revisione di Baldwin e Ford sono scaturiti nuovi studi che hanno ampliato il numero di fattori antecedenti al trasferimento e sono volti ad indagare l'effettiva relazione tra essi e il trasferimento oltre che le relazioni tra i diversi tipi di fattori.

Nel prossimo paragrafo andremo ad approfondire le evidenze di ricerca degli ultimi anni rispetto a questo tema.

### 3.4 Studi recenti sul trasferimento di formazione

Il “problema del trasferimento” è ancora oggi una tra le preoccupazioni centrali per le organizzazioni.

Per tale motivo l’interesse verso i fattori antecedenti al trasferimento di formazione individuati da Baldwin e Ford (1988) rimane preminente e si focalizza sugli elementi su cui le organizzazioni possono agire attivamente per ottimizzare questo processo.

A partire dalla categorizzazione tra i fattori relativi alle caratteristiche personali, alla progettazione della formazione e all’ambiente di lavoro originariamente individuati da Baldwin e Ford, stiamo assistendo ad un forte incremento di studi che inseriscono sempre nuove variabili e verificano la loro influenza diretta o indiretta sul trasferimento di formazione.

Consideriamo quest’ultimi di particolare valore perché in grado di guidare le aziende verso l’attuazione di iniziative utili a ridurre gli sprechi in termini di tempo, risorse e denaro che ancora oggi si riscontrano in riferimento agli investimenti compiuti per la formazione dei propri dipendenti.

In quest’ultima parte abbiamo quindi scelto di descrivere alcuni studi empirici realizzati dal 2018 ad oggi che forniscono un concreto supporto alle organizzazioni che vogliono ottimizzare la fruttuosità dei propri investimenti in formazione.

Lo studio di Salamon, Blume, Orosz & Nagy (2021) indaga la relazione tra il numero di colleghi che partecipano alla formazione e i risultati di trasferimento della stessa.

Gli autori assumono in primis la distinzione tra formazione individuale, ovvero destinata ai singoli dipendenti aziendali a prescindere dai loro team di lavoro, a



cui partecipano insieme a persone che operano in altre aree dell'organizzazione e formazione di squadra, destinata ad interi team di lavoro.

Dall'analisi degli studi precedenti che confermano l'impatto positivo del supporto sociale sulla motivazione al trasferimento e sul trasferimento di formazione in entrambe le tipologie di training, il primo gruppo di ipotesi dello studio replica i risultati rispetto all'influenza positiva del supporto tra pari, caratteristica positiva legata all'ambiente di lavoro, sulla motivazione al trasferimento e sul trasferimento di formazione.

- HP 1a: il supporto tra pari sarà correlato positivamente al trasferimento di formazione percepito;
- HP 1b: il supporto tra pari è correlato positivamente alla motivazione al trasferimento;
- HP 1c: la motivazione al trasferimento è positivamente correlata al trasferimento percepito;
- HP 1d: la motivazione al trasferimento ha effetto di mediazione nella relazione tra il supporto tra pari e il trasferimento percepito.

Gli autori superano tali prove e assumono come ulteriore domanda di ricerca che il numero di colleghi che partecipano alla formazione aumenti la relazione positiva sia tra il supporto dei pari, la motivazione al trasferimento e il trasferimento, elemento tralasciato dagli studi precedenti.

Il numero di colleghi che partecipano alla formazione è una variabile interessante in quanto fornisce ai singoli la possibilità di modellare e rafforzare i nuovi apprendimenti.

Condividere l'esperienza di formazione con i propri colleghi, offre l'opportunità di osservare direttamente le loro reazioni all'apprendimento e acquisire così una

serie di feedback che influenzano i propri atteggiamenti e la propria motivazione ad apprendere.

Gli autori propongono quindi tre ipotesi di moderazione, di seguito indicate.

- HP 2a: il numero di colleghi che partecipano alla formazione avrà effetto di moderazione nella relazione tra il supporto tra pari e il trasferimento percepito;
- HP 2b: il numero di colleghi che partecipano alla formazione avrà effetto di moderazione nella relazione tra il supporto tra pari e la motivazione al trasferimento;
- HP 2c: la partecipazione dei colleghi alla formazione avrà effetto di moderazione nella relazione tra supporto tra pari e trasferimento della formazione percepito, mediata dalla motivazione al trasferimento.

Lo studio è stato condotto su un campione di 688 lavoratori, appartenenti a 14 diverse piccole-medie imprese ungheresi, appartenenti a diversi settori produttivi, che avessero svolto un corso di formazione continua per il potenziamento delle soft-skills organizzato dalla propria azienda, nei sei mesi precedenti alla raccolta dei dati.

I dati sono stati raccolti attraverso un questionario on line e la partecipazione allo studio è stata su base volontaria.

Il trasferimento della formazione percepito è stato misurato come risultato della formazione, attraverso la valutazione dell'applicazione delle tecniche apprese sul lavoro.

Il supporto dei pari è stato misurato come predittore, operazionalizzato come supporto percepito dai colleghi nell'applicazione sul lavoro delle nuove abilità apprese.

La motivazione al trasferimento di formazione è stata rilevata come mediatore attraverso la misura delle percezioni dei partecipanti.

La partecipazione dei colleghi è stata rilevata come moderatore, proponendo quattro alternative di risposta in cui i partecipanti indicavano se tutti i propri colleghi avessero parte o se alcuni di loro avessero partecipato precedentemente partecipato allo stesso corso di formazione, se solo alcuni di essi, se nessuno di essi o se alcuni colleghi avessero partecipato precedentemente ad altre attività formative.

Il tempo trascorso tra la formazione e la compilazione del questionario e il livello di inquadramento dei partecipanti sono stati rilevati come variabili di controllo.

Il primo insieme di ipotesi è stato confermato.

Per quanto riguarda le ipotesi di moderazione i risultati dimostrano che il numero di colleghi che partecipano al programma formativo ha un effetto di moderazione nella relazione tra supporto tra pari e trasferimento percepito mediata dalla motivazione al trasferimento, verificando l'ipotesi HP2c.

Tale conclusione risulta particolarmente interessante perché dimostra che le aziende possono scegliere di attuare percorsi formativi di team per aumentare l'impatto positivo del supporto dei pari sul trasferimento di formazione e aumentare l'efficacia della stessa.

Chatterjee, Pereira & Bates (2018) hanno realizzato uno studio empirico volto ad indagare l'influenza della cultura organizzativa percepita sulle caratteristiche dell'ambiente di lavoro, variabili che a loro volta influenzano il trasferimento di formazione.

Alla base di tale studio troviamo il supporto della letteratura precedente che ha indagato e verificato l'impatto della cultura organizzativa sull'apprendimento organizzativo (Amabile, 1998; Prather, 2000; Shallcross, 1975; Sternberg, 2003). Nonostante ciò, gli autori registrano la mancanza di letteratura che rilevi la relazione tra la cultura organizzativa, misurabile attraverso le percezioni dei dipendenti, e i fattori specifici dell'ambiente organizzativo che influenzano l'effettivo trasferimento di formazione.

Lo studio fornisce una valutazione delle culture organizzative delle aziende attraverso lo strumento OCAI (L'Organizational Culture Assessment Instrument). Attraverso l'OCAI si misurano le percezioni dei lavoratori rispetto alla cultura dominante presente nella propria organizzazione.

Le organizzazioni vengono suddivise in quattro tipologie in base alle seguenti proprietà:

- Focus all'interno vs. focus all'esterno
- Flessibilità e discrezionalità vs. stabilità e controllo

Considerando il posizionamento delle diverse organizzazioni su questi due assi, si giunge a classificare le organizzazioni attraverso quattro tipologie di cultura dominante. Esse vengono di seguito indicate.

1. *Clan*: aziende caratterizzate da focus all'interno e alti livelli di flessibilità e discrezionalità. Questa prima tipologia di azienda è identificata da forte condivisione di obiettivi e alti livelli di coesione e coinvolgimento dei dipendenti.
2. *Adhocrasia* (adhocracy): aziende caratterizzate da focus posto all'esterno dell'organizzazione e alti livelli di flessibilità e discrezionalità. In questo

caso sono distintivi forte apertura al cambiamento, adattabilità all'ambiente esterno e innovazione.

3. *Mercato* (market): aziende caratterizzate da focus all'esterno e alti livelli di stabilità e controllo, sono tipici attenzione verso i risultati, il profitto e il raggiungimento degli obiettivi.
4. *Gerarchia* (hierarchy): aziende caratterizzate da focus rivolto all'interno dell'organizzazione unitamente ad alti livelli di stabilità e controllo. Questa tipologia di azienda è fortemente attenta verso la coerenza e il controllo delle procedure e delle politiche interne.

L'ambiente di lavoro è stato invece misurato come predittore del trasferimento attraverso l'applicazione del questionario LTSI (Learning Transfer System Inventory), pubblicato da Holton et.al (2000).

L'LTSI considera un insieme di 16 fattori che influenzano il trasferimento dell'apprendimento, tra cui le caratteristiche dell'ambiente di lavoro.

L'ambiente di lavoro è misurato attraverso sette sottodimensioni, che vengono di seguito indicate.

- *Performance coaching*: coinvolgimento dei superiori nella definizione della performance desiderata a seguito della partecipazione alla formazione.
- *Supporto del supervisore*: variabile positivamente correlata al trasferimento, si esprime attraverso il coinvolgimento attivo del supervisore nella formazione, la messa a disposizione di opportunità di mettere in atto i nuovi apprendimenti nelle proprie attività lavorative, la definizione di obiettivi coerenti con i contenuti della formazione, nella collaborazione alla soluzione dei problemi attraverso nuove modalità.

- *Sanzioni del supervisore*: correlate negativamente al trasferimento, si manifestano attraverso il mancato supporto o l'impedimento all'applicazione dei nuovi apprendimenti nelle attività lavorative e l'utilizzo di feedback negativi a seguito dell'applicazione di comportamenti lavorativi nuovi.
- *Supporto dei pari*: si esprime con un atteggiamento positivo dei propri colleghi verso l'applicazione dei nuovi apprendimenti sul lavoro, l'incoraggiamento e l'apprezzamento verso l'utilizzo di nuove competenze ed abilità.
- *Resistenza al cambiamento*: si esprime attraverso il grado in cui l'organizzazione manifesta impegno e dedizione a supporto dell'utilizzo dei nuovi apprendimenti sul lavoro;
- *Risultati personali positivi*: si esprimono attraverso un aumento della produttività lavorativa, maggiori livelli di soddisfazione personale, aumento dello stipendio, premi e promozioni lavorative;
- *Risultati personali negativi*: si esprimono attraverso sanzioni e rimproveri da parte dei supervisori, assenza di supporto dei pari e assenza di ricompense legate alla partecipazione all'attività formativa.

Il campione da cui si sono raccolti i dati è composto da 159 lavoratori operanti all'interno di aziende di diversi settori con ruoli manageriali, che abbiano partecipato a programmi di formazione per dirigenti.

L'ipotesi di partenza è che il tipo di cultura organizzativa influenzi l'ambiente di lavoro.

Tale ipotesi generale è supportata.

Una volta verificata tale relazione, gli autori propongono una serie di ipotesi specifiche in cui mettono in relazione il tipo di cultura organizzativa dominante e le dimensioni dell'ambiente di lavoro precedentemente elencate.

- HP1: il performance coaching sarà maggiormente presente in culture organizzative caratterizzate da alti livelli di flessibilità.
- HP2: il supporto del supervisore sarà maggiormente presente nelle culture organizzative caratterizzate da alti livelli di flessibilità.
- HP3: il supporto dei pari sarà maggiormente presente nelle culture organizzative caratterizzate da alti livelli di flessibilità.
- HP4: risultati personali positivi saranno più probabili nelle culture organizzative caratterizzate da alti livelli di flessibilità.
- HP5: la resistenza al cambiamento sarà maggiore nelle culture con focus all'interno.
- HP6: la cultura organizzativa non influenzerà la variabile relativa alle sanzioni del supervisore.
- HP7: la cultura organizzativa non influenzerà i risultati personali negativi.

Le analisi svolte dimostrano che i fattori dell'ambiente di lavoro positivamente correlati al trasferimento, ovvero performance coaching, supporto del supervisore, supporto tra pari e risultati personali positivi mostrano livelli più alti nelle culture caratterizzate da alti livelli di flessibilità e discrezionalità, mentre la resistenza al cambiamento, fattore che ostacola il trasferimento della formazione, ha livelli più elevati nelle culture orientate al proprio interno, ovvero clan e gerarchie. Le ipotesi sono supportate.

Deriva da tali risultati che è importante per le organizzazioni essere consapevoli della tipologia di cultura dominante al proprio interno, così da agire su quei fattori dell'ambiente di lavoro congruenti ad essa, per ridurre gli ostacoli al trasferimento di formazione e ottimizzare l'efficacia dei propri programmi formativi, migliorare le performance lavorative individuali e più in generale la propria competitività sul mercato.

Un altro studio che consideriamo rilevante all'interno della nostra analisi è quello condotto da Kodwani & Prashar nel 2021, volto ad indagare l'impatto congiunto di questi fattori e la loro influenza indipendente sul trasferimento della formazione. Esso supera diversi limiti presenti nella letteratura precedente in tema di trasferimento di formazione.

Innanzitutto si registra che la maggior parte degli studi ha indagato e verificato l'influenza dei fattori antecedenti al trasferimento (caratteristiche personali, caratteristiche della progettazione della formazione e caratteristiche dell'ambiente di lavoro) soltanto in modo isolato.

Un'altra peculiarità dello studio di Kodwani & Prashar è quella di assumere come variabile dipendente l'effettivo trasferimento della formazione, che risulta essere un migliore predittore del trasferimento rispetto all'intenzione di trasferimento.

Si tratta inoltre di uno studio longitudinale, in cui la misurazione del trasferimento (variabile dipendente) avviene dopo un intervallo di due mesi dallo svolgimento del programma di formazione.

Alla base dell'individuazione delle variabili antecedenti al trasferimento di formazione considerate, troviamo la teoria del comportamento pianificato (Icek Ajzen, 1991) e alla teoria dell'autodeterminazione (Deci e Ryan, 1985).



Secondo tali teorie il comportamento umano dipende dall'orientamento motivazionale degli individui e dai loro atteggiamenti verso azioni specifiche, che sono costituiti da una componente strumentale, cioè conseguenze che risultano dalla messa in atto di un determinato comportamento, e da una componente esperienziale, che si esprime durante l'applicazione di tale comportamento.

Ne deriva che la motivazione al trasferimento è un'importante predittore dello stesso.

Partendo da tale quadro teorico, lo studio ipotizza la correlazione positiva tra cinque variabili indipendenti e il trasferimento di formazione.

Tali ipotesi vengono di seguito indicate.

- HP1: l'iscrizione volontaria dei partecipanti al corso formativo sarà positivamente correlata al trasferimento.

Tale ipotesi utilizza l'iscrizione volontaria come operazionalizzazione della motivazione all'apprendimento.

- HP2: la corretta identificazione dei bisogni formativi alla base del corso di formazione sarà positivamente correlata al trasferimento.

Come già evidenziato nel secondo capitolo, la fase di analisi dei bisogni è fondamentale in quanto solo se l'organizzazione individua in modo corretto ed esaustivo le esigenze sia dei singoli sia dell'intera azienda, potrà mettere in atto azioni formative coerenti con le stesse e utile al raggiungimento degli obiettivi aziendali.

- HP3: fornire informazioni sulla formazione precedente sarà positivamente correlato al trasferimento.

Prima dell'inizio della formazione, dare ai partecipanti informazioni sulla stessa produce maggiore motivazione al trasferimento ed esprime supporto da parte del supervisore.

- HP4: la motivazione all'apprendimento sarà positivamente correlata al trasferimento.

La motivazione all'apprendimento è essere considerata nella teoria del comportamento pianificato come un'intenzione comportamentale che funge da predittore sia dell'apprendimento sia del trasferimento dello stesso.

- HP5: La valutazione della formazione sarà positivamente correlata al trasferimento.

La valutazione dei risultati del processo di formazione a livello di comportamento è in grado di sostenere il trasferimento in quanto pone l'attenzione dei partecipanti sullo stesso, proponendolo come obiettivo della formazione, agisce positivamente sulla motivazione al trasferimento e sull'intenzione comportamentale.

Il campione dello studio è composto da 246 soggetti, dipendenti di una grande organizzazione del settore pubblico, in India.

Le cinque variabili indipendenti sono state misurate attraverso un questionario prima dell'avvio dell'azione formativa mentre il trasferimento, variabile dipendente, è stato misurato attraverso la somministrazione di questionari dopo due mesi dallo svolgimento della formazione.

Più nel dettaglio, la motivazione dei partecipanti è stata misurata attraverso una scala a tre elementi di Noe e Schmitt (1986); la partecipazione volontaria alla

formazione è stata misurata con 3 item della scala adattata di Clark et al. (1993) e Tsai e Tai (2003); 2 item hanno misurato se e a che livello le organizzazioni avessero valutato la formazione; 3 item della scala adattata di Sahoo e Mishra (2019) sono stati utilizzati per misurare la variabile di analisi dei fabbisogni formativi; infine il trasferimento di formazione è stato misurato con 4 item di una scala adattata da Xiao (1996).

Attraverso un'analisi di regressione multipla tutte le cinque ipotesi sono state verificate.

In base a tali risultati le aziende possono considerare il fatto di attivare azioni formative su base volontaria per massimizzare la motivazione dei partecipanti alla stessa e il trasferimento.

Si evince inoltre che porre maggiore attenzione alle fasi di analisi dei bisogni e di valutazione della formazione aumenta l'efficacia della stessa.

Risulta importante anche incoraggiare i supervisor ad informare preventivamente i propri collaboratori rispetto alle caratteristiche della formazione cui andranno a partecipare.

Questi risultati dimostrano l'effetto dei fattori inerenti alle caratteristiche personali, all'ambiente di lavoro e alla progettazione della formazione sul trasferimento della stessa, avvalorando ancora una volta il lavoro pionieristico di Baldwin & Ford che abbiamo assunto come lavoro di riferimento di questa tesi.

In ultimo analizziamo lo studio di Islam & Ahmed (2019) da cui derivano importanti informazioni rispetto all'effetto combinato che l'ambiente di lavoro di supporto e le caratteristiche personali di autoefficacia e soddisfazione lavorativa hanno sul trasferimento di formazione.

Tale relazione non risulta infatti ancora ben documentata dalla letteratura, in quanto le ricerche sul trasferimento presentano il limite di considerare gli effetti di questi predittori soltanto in modo isolato.

Come fattore dell'ambiente di lavoro correlato al trasferimento di formazioni gli autori prendono in considerazione il supporto organizzativo percepito (POS).

Il POS è definito da Eisenberger et al. (1986) come la percezione dei dipendenti sulla cura delle loro convinzioni e valori da parte della propria organizzazione.

Secondo Bandura (2012), l'autoefficacia è invece la capacità di un individuo di considerarsi in grado di svolgere un particolare compito.

La soddisfazione sul lavoro è un sentimento dei dipendenti nei confronti del proprio lavoro (Spector, 1997).

Questo studio esamina la relazione tra il POS e il trasferimento di formazione, mediata dalla soddisfazione sul lavoro e la relazione tra POS e soddisfazione sul lavoro mediata dall'autoefficacia.

Le ipotesi dello studio vengono di seguito indicate.

- HP1: Il supporto organizzativo percepito sarà positivamente correlato all'autoefficacia.
- HP2: Il supporto organizzativo percepito sarà positivamente associato alla soddisfazione sul lavoro.
- HP3: l'autoefficacia sarà positivamente correlata alla soddisfazione sul lavoro.
- HP4: la soddisfazione sul lavoro sarà positivamente correlata al trasferimento di formazione.
- HP5: la soddisfazione sul lavoro media la relazione tra il POS e il trasferimento di formazione.

- HP6: l'autoefficacia media la relazione tra il POS e la soddisfazione sul lavoro.

In questo studio quantitativo i dati sono stati raccolti attraverso dei questionari suddivisi in due parti. Nella prima parte sono state raccolte informazioni rispettive alle generalità dei partecipanti (genere, età, stato civile) e nella seconda parte sono state rilevate le dimensioni oggetto delle ipotesi.

Il POS è stato misurato con 6 item della scala abbreviata di Eisenberger et al. (1986).

La soddisfazione sul lavoro è stata misurata utilizzando la scala di Cammann et al. (1979) composta da 3 item.

Il trasferimento della formazione è stato misurato con i 6 item della scala di Xiao (1996).

Tutte le sei ipotesi dello studio sono state confermate.

Tali risultati confermano gli studi precedenti che dimostrano che le organizzazioni possono implementare azioni organizzative volte a migliorare la percezione del supporto organizzativo dei propri dipendenti per ottimizzare l'efficacia dei propri programmi formativi.

Aggiunge inoltre il ruolo della soddisfazione sul lavoro e dell'autoefficacia come caratteristiche personali che incidono a loro volta sul processo di trasferimento della formazione.

La funzione di gestione risorse umane all'interno delle organizzazioni è l'area incaricata delle azioni che permettono tali miglioramenti.

La maggiore consapevolezza rispetto all'impatto di queste caratteristiche può aiutare le persone operanti nel settore risorse umane a mettere in campo azioni

funzionali sia al miglioramento dell'ambiente di lavoro in generale sia in vista di un maggiore profitto derivato dagli investimenti in formazione.

L'insieme di questi studi di recente attuazione da un quadro completo rispetto all'incidenza e al ruolo di tutte le tre categorie di fattori individuate da Baldwin & Ford, dimostrando che è importante per le organizzazioni agire a diversi livelli per garantire il raggiungimento di veri benefici a fronte delle ingenti spese che erogano per mantenere la propria competitività sul mercato globale.

## Conclusioni

L'ingente mole di investimenti che le organizzazioni collocano nella pianificazione, progettazione e attuazione dei programmi di formazione continua per i propri dipendenti spiega l'importanza della stessa per garantire la loro crescita e la loro competitività sul mercato globale.

Parallelamente a tale impegno, si registra però un generale senso di delusione derivante dal fatto che troppo spesso non seguono a tali sforzi reali vantaggi e profitti in termini di miglioramento delle performance lavorative e maggiore efficienza organizzativa nel raggiungimento degli obiettivi di business.

Tale condizione ha luogo perché ancora oggi non viene posta la giusta attenzione verso la valutazione di tali programmi, in particolare verso la verifica dell'effettivo trasferimento dell'apprendimento nelle attività lavorative dei partecipanti alla formazione.

Un intervento formativo risulterà davvero proficuo solo se andrà a migliorare concretamente le performance lavorative dei suoi partecipanti, e cioè se si verificherà il trasferimento dell'apprendimento alle attività lavorative dei dipendenti.

Valutare il comportamento delle persone è però una sfida complessa, e per tale motivo, le organizzazioni tendono a verificare solo l'apprendimento di nuove conoscenze subito dopo l'erogazione della formazione.

La valutazione del trasferimento della formazione è un tema di grande importanza e attualità per coloro che ricoprono ruoli afferenti alla gestione delle risorse umane all'interno delle organizzazioni (Hutchins et al. 2010).

Per tale motivo, questa tesi bibliografica analizza in primis la letteratura che ha posto le basi per la ricerca più recente, per poi andare ad indagare nel dettaglio i risultati delle pubblicazioni più recenti.

Da tale ricerca sono così scaturite informazioni che organizzazioni, manager e professionisti del settore, possono utilizzare per massimizzare il raggiungimento del trasferimento della formazione.

A partire dalla distinzione degli input del trasferimento di Baldwin & Ford (1988) tra le caratteristiche della persona in apprendimento, le caratteristiche dell'ambiente di lavoro e le caratteristiche della progettazione della formazione, abbiamo approfondito quali tra le dimensioni afferenti a queste categorie sono maggiormente legate al trasferimento e possono essere attivamente gestite dalle aziende per migliorare i risultati della formazione che attivano.

Da questo lavoro di analisi si evince in conclusione che un ambiente organizzativo di supporto è positivamente correlato al trasferimento di formazione. Le aziende possono quindi agire verso l'aumento del livello di supporto organizzativo percepito (POS), supporto dei supervisori e supporto dei pari per migliorare i risultati della formazione.

Per raggiungere tale obiettivo alcune azioni possibili da intraprendere risultano essere una migliore comunicazione degli obiettivi relativi alla formazione, il coinvolgimento dei supervisori e dei colleghi allo stesso corso di formazione e una gestione dei carichi di lavoro che permetta ai partecipanti alla formazione di mettere in pratica i nuovi apprendimenti nelle attività lavorative quotidiane.

Relativamente alla progettazione della formazione, invece, risulta importante innanzitutto dedicare tempo e risorse alla fase di valutazione dei risultati formativi e porre poi attenzione alla coerenza tra modalità di erogazione, metodologie di



apprendimento e contenuti dei corsi formativi per rendere gli stessi congruenti alle attività lavorative dei partecipanti. In tal modo quest'ultimi risulteranno infatti maggiormente motivati ad impegnarsi e ad applicare sul lavoro i nuovi apprendimenti.

Una maggiore consapevolezza rispetto agli effetti positivi di queste dimensioni permetterà quindi a coloro incaricati della pianificazione e gestione dei percorsi di formazione di migliorare l'efficacia degli stessi e di conseguenza garantire un vantaggio sia per i singoli lavoratori, i quali vedranno crescere la propria occupabilità sul mercato del lavoro, sia per le imprese tutte.

Oltre alla forte applicabilità di tali conclusioni, evidenziamo anche l'importanza di questi studi dal punto di vista sia teorico sia metodologico.

Questi, infatti, oltre a fornire ulteriori prove sull'importanza del trasferimento di formazione e sulle diverse possibilità per agire a suo supporto, hanno superato alcune carenze individuate nella ricerca precedente in quanto hanno indagato l'impatto di variabili aggiuntive e dimostrato la loro valenza.

Da essi sono quindi scaturite nuove domande di ricerca a cui altri ricercatori potranno rispondere con ulteriori studi.

L'ultimo contributo che vogliamo evidenziare è quello metodologico.

Ad oggi si trovano pochi strumenti di tipo quantitativo in grado di misurare le dimensioni da noi indagate e spesso tali strumenti sono stati costruiti per rilevare una sola categoria di essi.

Dai risultati cui siamo giunti si evince, al contrario, che il trasferimento di formazione è un processo complesso e influenzato da molteplici classi di variabili e la ricerca futura deve agire attraverso una logica multilivello per riuscire a cogliere tale complessità.

Concludiamo quindi questa tesi con lo sguardo rivolto al futuro e fiduciosi nel fatto che, data l'importanza e l'attualità del tema indagato, verranno prodotti nuovi studi e nuovi strumenti che guideranno le organizzazioni verso l'implementazione di azioni di miglioramento dell'efficacia dei programmi di formazione continua, nell'ottica di sviluppo continuo che contraddistingue la nostra epoca.

## Bibliografia

Argentero, P. & Cortese C.G. (2021). *Psicologia delle risorse umane*. Raffaello Cortina editore.

Baldwin T. T., Ford J. K. & Blume B. D. (2017). The State of Transfer of Training Research: Moving Toward More Consumer-Centric Inquiry. *HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT QUARTERLY*, vol. 28, no. 1.

DOI:10.1002/hrdq.21278.

Bartezzaghi E., Guerci M. & Vinante M. (2015). *La valutazione stakeholder-based della formazione continua*. FrancoAngeli.

Bhat, Z. H. & Rainayee, R. A. (2019). Examining the Mediating Role of Person–Job Fit in the Relationship between Training and Performance: A Civil Servant Perspective. *Global Business Review*, 20(2), 529–548.

<https://doi.org/10.1177/0972150917743377>.

Blume B. D., Ford J. K., Baldwin T. & Huang J. L. (2010). Transfer of Training: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management* Vol. 36 No. 4.

Chatterjee, A., Pereira, A. & Sarkar, B. (2018). Learning transfer system inventory (LTSI) and knowledge creation in organizations. *The Learning Organization*, Vol. 25 No. 5, pp. 305-319. <https://doi.org/10.1108/TLO-06-2016-0039>.

Chatterjee, A., Pereira, A. & Bates, R. (2018). Impact of individual perception of organizational culture on the learning transfer environment. *International Journal of Training and Development*, 22:15-33.

<https://doi.org/10.1111/ijtd.12116>

Clarke N. (2002). Job/work environment factors influencing training transfer within a human service agency: some indicative support for Baldwin and Ford's transfer climate construct. *International Journal of Training and Development* 6:3 ISSN 1360-3736.

Costa G. & Gianecchini M. (2019). *Risorse umane. Persone, relazioni e valore*. Mc Graw Hill.

Eseryel D. (2002). Approaches to Evaluation of Training: Theory & Practice. *Journal of Educational Technology & Society*, 5(2), 93–98.  
<http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.5.2.93>.

Garavan TN. (2007). A Strategic Perspective on Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*. 2007;9(1):11-30.  
[doi:10.1177/1523422306294492](https://doi.org/10.1177/1523422306294492).

Grossman R. & Salas E. (2011). The transfer of training: what really matters. *International Journal of Training and Development* 15:2 ISSN 1360-3736.

Hughes A. M., Zajac S. e Spencer J. M. & Salas E. (2018). A checklist for facilitating training transfer in organizations. *Journal of Training and Development* 22:4 ISSN 1360-3736. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12141>.

Hutchins, H.M., Burke, L.A. & Berthelsen, A.M. (2010). A missing link in the transfer problem? Examining how trainers learn about training transfer. *Hum. Resour. Manage.*, 49: 599-618. <https://doi.org/10.1002/hrm.20371>.

Islam T. & Ahmed I. (2017). Mechanism between perceived organizational support and transfer of training. Explanatory role of self-efficacy and job

satisfaction. *Management Research Review* Vol. 41 No. 3, 2018 pp. 296-313.

<http://dx.doi.org/10.1108/MRR-02-2017-0052>.

James H. & Olsen, Jr. (1998). The evaluation and enhancement of training transfer. *International Journal of Training and Development* 2:1 ISSN 1360-3736.

Knowles, M. & Castagna, M. (2008). *Quando l'adulto impara: andragogia e sviluppo della persona*. FrancoAngeli.

Ko, D.-G., Kirsch, L. J., & King, W. R. (2005). Antecedents of Knowledge Transfer from Consultants to Clients in Enterprise System Implementations. *MIS Quarterly*, 29(1), 59–85. <https://doi.org/10.2307/25148668>.

Kodwani, A.D. & Prashar, S. (2021). Influence of individual characteristics, training design and environmental factors on training transfer: a study using hierarchical regression. *Evidence-based HRM*, Vol. 9 No. 4, pp. 354-373. <https://doi.org/10.1108/EBHRM-09-2019-0085>.

Islam, T. & Ahmed, I. (2019). Mechanism between perceived organizational support and transfer of training: Explanatory role of self-efficacy and job satisfaction. *Management Research Review*, Vol. 41 No. 3, pp. 296-313. <https://doi.org/10.1108/MRR-02-2017-0052>.

Laal, M. (2011). Lifelong Learning: What does it Mean? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 28, ISSN 1877-0428.

Lim D. H. & Morris M. L. (2006). Influence of Trainee Characteristics, Instructional Satisfaction, and Organizational Climate on Perceived Learning

and Training Transfer. *HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT QUARTERLY*, vol. 17, no. 1. DOI: 10.1002/hrdq.1162.

Marimuthu M., Arokiasamy L. & Ismail M. (2009). Human capital development and its impact on firm performance: evidence from developmental economics. *The Journal of International Social Research* Volume 2 / 8.

McCracken, M., & Wallace, M. (2000). Towards a redefinition of strategic HRD. *Journal of European Industrial Training*, 24(5), 281–290.  
<https://doi.org/10.1108/03090590010372056>.

Peters S., Cossette M., Bates R., Holton E., Hansez I. & Faulx D. (2014). The Influence of Transfer Climate and Job Attitudes on the Transfer Process. Modeling the Direct and Indirect Effects. *Journal of Personnel Psychology* 2014; Vol. 13(4):157–166 DOI: 10.1027/1866-5888/a000109.

Pletsch, CS & Zonatto, VCdS. (2018). Evidence of the effects of psychological capital on the transfer of knowledge from accounting students to business organizations. *Journal of Knowledge Management* , vol. 22 n. 8, pp. 1826-1843. <https://doi.org/10.1108/JKM-04-2018-0270>.

Saks A. M. & Burke L. A. (2012). An investigation into the relationship between training evaluation and the transfer of training. *International Journal of Training and Development* 16:2 ISSN 1360-3736. doi:10.1111/j.14682419.2011.00397.x.

Salamon, J., Blume, B.D., Orosz, G. & Nagy, T. (2021). The moderating effect of coworkers' training participation on the influence of peer support in the transfer process. *European Journal of Training and Development*, Vol. prima della stampa. <https://doi.org/10.1108/EJTD-07-2021-0102>.

Shanock L. R., Eisenberger R., Heggestad E. D., Malone G. & Clark L., Dunn A. M., Kirkland J. & Woznyj H. (2019). Treating Employees Well: The Value of Organizational Support Theory in Human Resource Management. *American Psychological Association 2019, Vol. 22, Nos. 3-4, 168–191 1088-7156/19/*. <http://dx.doi.org/10.1037/mgr0000088>.

Sheehan M., Garavan T. N. & Carbery R. (2013). Innovation and human resource development (HRD). *European Journal of Training and Development Vol. 38 No. 1/2, 2014 pp. 2-14. DOI 10.1108/EJTD-11-2013-0128*.

Subedi B. S. (2004). Emerging Trends of Research on Transfer of Learning. *International Education Journal Vol 5, No 4, 2004*.

Werner J. M. (2014). Human Resource Development ≠ Human Resource Management: So What Is It? *HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT QUARTERLY, vol. 25, no. 2*.

Zumrah A. R. & Boyle S. (2014). The effects of perceived organizational support and job satisfaction on transfer of training. *Personnel Review, Vol. 44 No. 2, pp. 236-254. https://doi.org/10.1108/PR-02-2013-0029*.