



**PROGETTO DI RICERCA**

# Corporate University Programmi di formazione aziendale

Sviluppo di modelli di formazione istituzionale  
e manageriale caratteristici delle aziende di servizi  
di pubblica utilità

autore **Dr. Giulio Pedrini**  
supervisore **Prof. Giuseppe Cappiello**





**PROGETTO DI RICERCA**

# Corporate University Programmi di formazione aziendale

Sviluppo di modelli di formazione istituzionale  
e manageriale caratteristici delle aziende di servizi  
di pubblica utilità

1

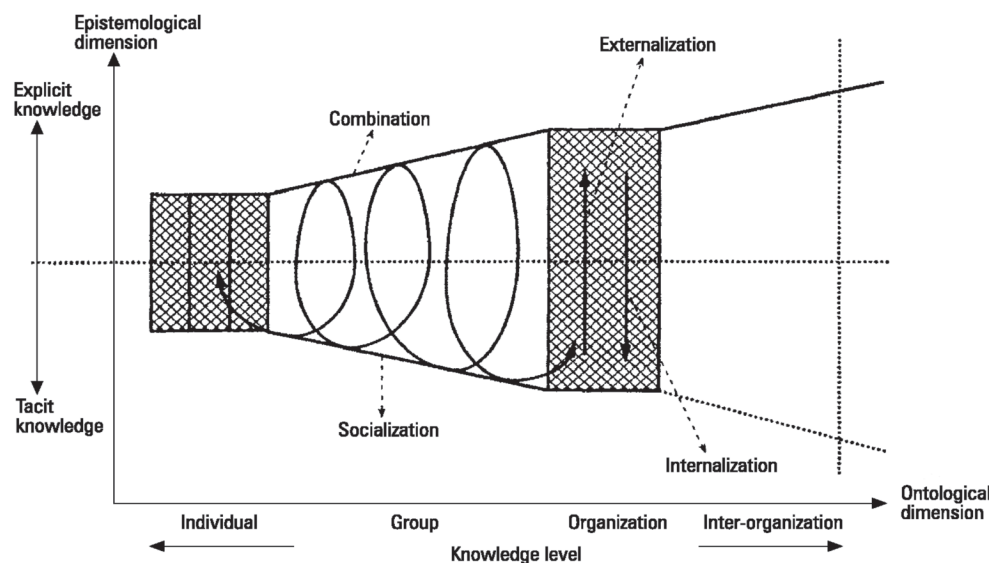
# Introduzione

## L'economia della conoscenza

La centralità della conoscenza<sup>1</sup> ai fini dello sviluppo economico costituisce ormai un paradigma e il capitale umano sembra essere il principale fattore idoneo a garantire alla società in cui viviamo uno sviluppo durevole. Nessuno, invero, mette più in dubbio che essi costituiscano un fattore trainante dello sviluppo economico, tanto quanto il capitale fisico e le risorse naturali: sia come bene misto, sia come fattore produttivo autonomo, sia come componente preminente del fattore lavoro. La produzione sistematica di conoscenze amplifica il sapere e la capacità di innovare: orientando gli investimenti; mutando le relazioni tra gli operatori economici; attribuendo un crescente valore alle competenze e alla loro diffusione.

Quando si parla di conoscenza, tuttavia, non si fa riferimento alla sola conoscenza astratta, avulsa dal contesto nel quale gli individui svolgono la loro attività lavorativa. Essa, al contrario, si esprime anche in funzione delle organizzazioni nelle quali viene utilizzata, che, a loro volta, contribuiscono a generarla, seppure in forme diverse da quella di partenza. Proprio perché immerse nella società della conoscenza, le istituzioni e le organizzazioni si trovano ad affrontare sfide del tutto nuove, anche se non direttamente coinvolte in un processo di innovazione tecnologica, e per farlo devono avere la possibilità di costruire, accumulare e consolidare<sup>2</sup> le conoscenze in forma efficiente (Nonaka e Takeuchi, 1995 – Figura 1), se vogliono costruire un durevole vantaggio competitivo. Soprattutto le c.d. “conoscenze tacite”<sup>3</sup>, che costituiscono nel modello di Nonaka e Takeuchi il cuore del processo di creazione della conoscenza interno all’impresa.

Figura 1\_ La spirale della conoscenza all'interno dell'impresa



Source: Nonaka & Takeuchi, 1995 : 73

- 1 Si fa qui riferimento ad una definizione ristretta di conoscenza che esclude i problemi di scelta in condizioni di incertezza e di asimmetria informativa, per concentrarsi in modo più specifico sul concetto di capitale umano e di competenza (Foray, 2006).
- 2 La possibilità di accumulare e consolidare la conoscenza, peraltro, non è sempre stata ammessa dalla teoria economica. È noto ad esempio che Alfred Marshall, pur affermando l'importanza della conoscenza nell'attività economica (la "atmosfera industriale" dei distretti), la ritenesse un bene non stoccabile.
- 3 In questo schema la conoscenza tacita è frutto dell'esperienza ed è applicabile in un contesto specifico e concreto, avendo altresì bisogno, per svilupparsi, di una condivisione interindividuale delle tematiche e di una loro "elaborazione simultanea" da parte di coloro che la detengono.

## La formazione d'impresa

E' in questo contesto che le imprese avvertono, crescente, l'esigenza di formare persone in grado di supportarne la loro missione strategica contribuendo a generare un vantaggio competitivo. Un'esigenza che assume caratteri di criticità e non è soddisfabile rivolgendosi esclusivamente all'esterno dell'organizzazione. La crescente specificità delle qualifiche, le reti immateriali che si dipanano in una società sempre più aperta e globale, unite all'ancora frequente e inevitabile necessità, di collocare la prestazione lavorativa in un ambito territoriale ben definito, culturalmente e socialmente impone all'impresa di costruire internamente un sistema formativo organico che consenta di far fronte al disallineamento che si genera tra l'*output* formativo erogato dagli enti istituzionalmente dedicati alla formazione e all'istruzione e l'*input* di conoscenze, abilità e competenze che questo crescente fabbisogno esprime, in termini sia attuali sia prospettici (IBM, 2008). E d'altra parte gli effetti positivi della formazione d'impresa sulla performance dell'organizzazione, soprattutto in termini di produttività del lavoro sono ormai confermati da numerosissimi studi di carattere empirico (per citarne solo alcuni: Holzer et al., 1993; Barrett e O'Connell, 2001; Zwick, 2002).

## Le public utilities

Quanto appena affermato vale anche per i servizi di pubblica utilità, dove, accanto alle innovazioni tecnologiche, volte principalmente a garantire la sostenibilità ambientale dell'attività svolta, si sono aggiunti significativi cambiamenti istituzionali e organizzativi che hanno indotto molte imprese a operare come "*multiutilities*". Una scelta che enfatizza il ruolo delle risorse all'interno dell'impresa e ne costituiscono uno dei fondamenti logico-razionali dell'impresa *multi business* (Prahalad e Bettis, 1986; Prahalad e Hamel, 1990; Teece et al. 1994; Campbell et al., 1994).

E considerato, d'altra parte, come la gestione delle diverse forme di conoscenza utilizzate nell'impresa basata sul modello di Nonaka e Takeuchi sia "oltremodo importante", si impone una frequente conversione di conoscenza tacita in conoscenza codificata (Cavenago e Mezzanzanica 2010).

## Le Corporate Universities

Da questi presupposti muove il presente studio che ha come oggetto i modelli di formazione d'impresa, e specificatamente la loro declinazione in termini di Corporate University: un ambito di innegabile interesse ai fini dell'analisi delle molteplici forme assunte dal rapporto tra l'organizzazione-impresa e il bene immateriale della conoscenza. La Corporate University può infatti rappresentare una scelta coerente con l'obiettivo delle *utilities* di diversificarsi ed espandersi su mercati sempre più contendibili e deregolamentati, in particolare quelli del gas e dell'energia elettrica, mantenendo, al contempo, uno stretto legame con le comunità territoriali di riferimento.

## L'ipotesi progettuale

La verifica di tale intuizione è stata svolta con riferimento ad Hera S.p.a., *local multility* attiva nella Regione Emilia-Romagna, la cui attività formativa è stata analizzata al fine di definire una proposta di Corporate University idonea a sviluppare le competenze distintive in un settore peculiare quale quello delle *public utilities*, attraverso la valorizzazione del modello di gestione della conoscenza e dell'apprendimento già definito ed implementato dall'impresa.



2

# Fondamenti teorici della formazione d'impresa



## L'impresa come organismo complesso

Il ruolo della formazione d'impresa, intesa come attività rivolta al mantenimento e allo sviluppo delle competenze<sup>1</sup> delle diverse figure professionali che operano nell'organizzazione, assume una particolare rilevanza se, dipartendo dal modello neoclassico<sup>2</sup>, si fa riferimento a quella ampia ed eterogenea letteratura che ha concepito l'impresa come un'organizzazione all'interno della quale l'attività formativa può rivestire un ruolo funzionale al perseguimento dei suoi obiettivi, massimizzazione dei profitti *in primis*.

E' in particolare con la *resource based view* e con le teorie evolutive dell'impresa che le conoscenze e le competenze acquisiscono una propria autonomia e rilevanza critica al fine di supportare il cambiamento che l'organizzazione deve ricercare in una prospettiva di efficienza dinamica.

## Le teorie evolutive

Le teorie evolutive hanno sottolineato come l'endogeneità del cambiamento, tecnologico *in primis*, spinga l'impresa ad attivare percorsi di apprendimento interni, meccanismi interni di variazione, ovvero di creazione di nuova conoscenza alla base dei processi innovativi (Nelson e Winter, 1982). Non solo: in questa prospettiva l'internalizzazione di una parte dei percorsi formativi è altresì legata all'introduzione del concetto di conoscenza tacita (Polanyi, 1967), costruita quotidianamente attraverso le attività di *problem-solving* e *decision-making*; per cui i percorsi formativi interni all'impresa individuati da tale teoria non sono assimilati a quelli erogati dagli enti formativi istituzionali, ma sono piuttosto costituiti dal ripetuto esercizio di pratiche organizzative *firm's specific (routines)* e dalla predisposizione di codici interpretativi peculiari, correlati alle capacità cognitive individuali e non trasferibili ad altri contesti. Ne discende la diversificazione dei percorsi di apprendimento, dal *learning by doing* al *learning by interacting*; con la conseguenza che i percorsi formativi *firm's specific* divengono tanto più rilevanti quanto più l'impresa si distingue dalle altre nel corso del suo processo evolutivo.

## La resource based view e il concetto di core competences

Dal filone della *resource-based view* (Penrose, 1959; Richardson 1972) discende invece l'attenzione al tema delle capacità e delle competenze, quale risorsa intangibile in grado di favorire la creazione del vantaggio competitivo da parte delle imprese, e al ruolo della cultura d'impresa quale *asset* che influisce sulla produttività del lavoro. Da un lato, a partire dal contributo di Prahalad e Hamel (1990) si sono sempre più diffuse interpretazioni dell'impresa come portafoglio di competenze (Hodgson, 1998): Prahalad e Hamel introducono in particolare il concetto di *core competences* ossia competenze distintive<sup>3</sup>, individuali ed organizzative, che consentono all'impresa di ottenere una performance superiore rispetto ai *competitors*, generando così un vantaggio competitivo. Dall'altro lato si è sviluppata una

---

1 Definita come una "caratteristica intrinseca individuale causalmente collegata ad una performance efficace e/o superiore in una mansione o in una situazione, e che è misurata sulla base di un criterio stabilito" (Spencer e Spencer, 1995, p. 30), la competenza riguarda l'effettiva capacità di utilizzare le abilità e le conoscenze durevolmente acquisite dall'individuo (ossia le caratteristiche intrinseche) nello specifico contesto individuato dal posto di lavoro, incorporando pertanto una combinazione di conoscenze, abilità, condotte, attitudini fisiche, e riferendo tale combinazione al contesto lavorativo.

2 Modello nell'ambito del quale, peraltro, si sviluppa la teoria del capitale umano (Mincer, 1958; Becker, 1964), che, come noto, assimila la spesa in formazione ad un investimento in capitale, suscettibile di generare un rendimento da confrontare con quello degli altri fattori produttivi, a partire dal capitale fisico. Le implicazioni della teoria del capitale umano tradizionalmente intesa consistono sia nell'individuazione del rendimento atteso quale elemento discriminante delle scelte di investimento in formazione dei singoli lavoratori e delle imprese, sia nella distinzione tra formazione generale e formazione specifica, laddove l'impresa ha convenienza ad erogare solo la seconda in quanto l'incremento di produttività che questa determina è *firm-specific*, la sua utilità rimanendo vincolata all'impresa presso cui il lavoratore presta la propria opera. L'evoluzione teorica successiva ha invece ipotizzato la complementarità tra istruzione e formazione professionale (Rosen, 1976) e, più in generale, tra formazione generale (di cui l'istruzione costituisce l'esempio più tipico) e formazione specifica (Acemoglu e Pischke, 1999), con la conseguenza che l'impresa può ottenere un vantaggio anche dall'erogazione della prima.

3 Le competenze distintive differenziano la prestazione portandola ad un livello superiore. Si contrappongono alle competenze di soglia che sono le caratteristiche minime essenziali per coprire un certo ruolo.

letteratura collocabile a cavallo tra la teoria evolutiva, di cui riprende l'approccio dinamico, e la *resource based view* (Montgomery, 1995; Dosi e Marengo, 1999), la quale ha evidenziato come entrambe le prospettive siano accomunate da una visione dell'impresa fondata sulle risorse, immateriali e materiali, sulle capacità, espresse in termini dinamici ("*dynamic capabilities*"<sup>4</sup>). Alcuni autori, in particolare, hanno esteso il concetto di innovazione, la quale ha visto emergere, a fianco della tradizionale innovazione tecnologica, fondata sull'attività di R & D, l'innovazione organizzativa (Dosi e Marengo, 1994; Coriat e Dosi, 1998; Cohendet et Llerena, 2003). La centralità della conoscenza, in questo senso, risiede anche nello sviluppo di nuove modalità con cui le tecniche di produzione adottate devono essere impiegate e nella loro interazione con l'assetto organizzativo dell'impresa, che può comportare l'adozione di nuove pratiche di organizzazione del lavoro. E proprio in questa più ampia visione del concetto d'innovazione, l'ipotesi di complementarità tra le pratiche di innovazione e tra queste e le attività strategiche dell'impresa assume primaria rilevanza ai fini della formazione d'impresa (Figura 2).

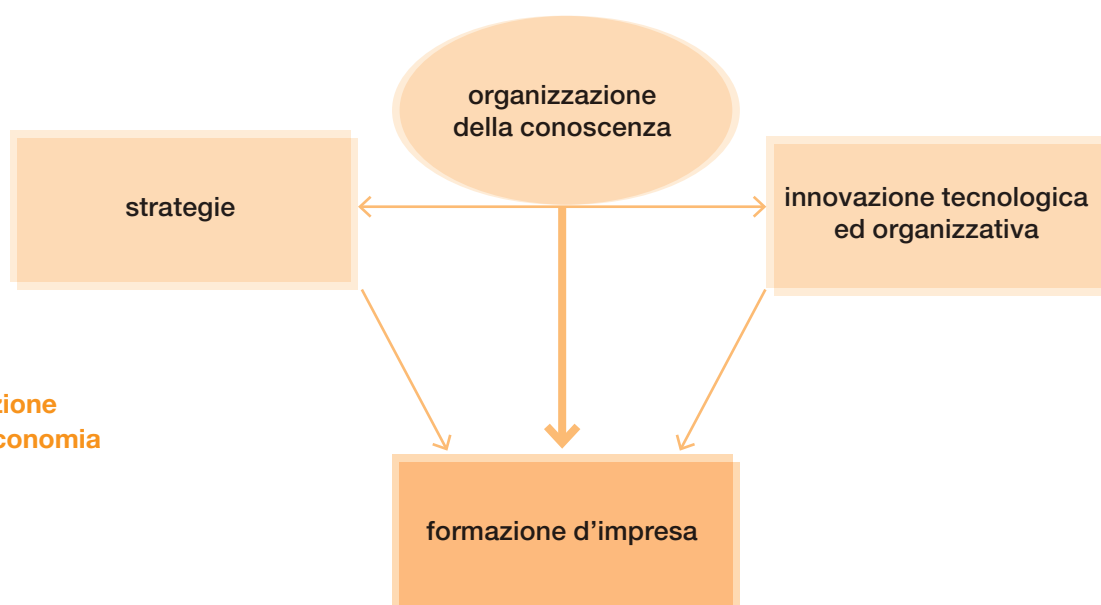


Figura 2\_ La formazione d'impresa nell'economia dell'innovazione

### La "learning organization"

Rileva infine l'elaborazione del concetto di "*learning organization*" (Senge, 1990) applicato all'impresa. In questa visione, che risente maggiormente dell'influsso dell'economia aziendale, l'impresa è un'entità che apprende poiché l'insieme delle opportunità di business esistenti non è noto *ex-ante*, bensì è un terreno indeterminato, esplorabile attraverso l'attivazione di continui processi di apprendimento che includono il potenziale intervento della formazione interna. In questa prospettiva sono le forme e le modalità con cui l'organizzazione apprende a costituire oggetto di studio. L'apprendimento è stato visto, ad esempio, come una "costruzione sociale" fondata sullo scambio di conoscenze ed informazioni tra i lavoratori più esperti e quelli meno esperti (Brown e Duguid, 1991), che a livello di organizzazione implica una trasformazione delle esperienze (limitate e soggettive) delle persone che vi operano in conoscenza (teorica ed oggettiva).

Gli studi che si collocano in questo filone scientifico, di conseguenza, si sono concentra-

<sup>4</sup> Definite come "un sottoinsieme di capacità e competenze che consentono all'impresa di creare nuovi prodotti e (generare) nuovi processi, e rispondere alle mutevoli condizioni di mercato" (Teece et al., 1997, 510).

ti sull'individuazione dei fattori che influenzano la capacità di apprendimento dell'impresa e sugli indicatori rappresentativi degli effetti di tale processo. Alcuni hanno evidenziato la riduzione del costo marginale dell'output determinata dall'apprendimento (Epple et al., 1991; Argote, 1999;), risultato assai importante considerati gli elevati costi diretti e indiretti della formazione; altri la qualità dei beni/servizi prodotti, e il comportamento (rectius la motivazione<sup>5</sup>) dei dipendenti (Garwin, 1993); altri ancora il grado di "apertura" del sistema formativo interno all'impresa (Leoni, 2008).

---

5 Per motivazione si intende l'insieme di tendenze emotive date da spinta alla realizzazione, impegno, iniziativa, costanza (Costa e Gianecchini, 2009).

3

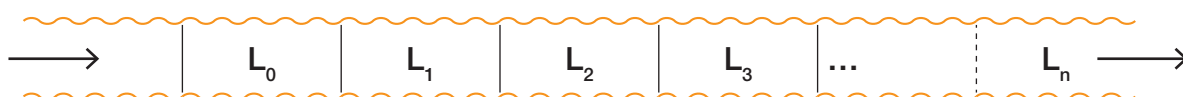
Il modello delle  
*competences*  
*pipelines* e il settore  
delle *utilities*

## Le “pipelines” delle competenze

Nell'ambito<sup>1</sup> dei filoni teorici sopra richiamati, assumendo che il mercato del lavoro presenti caratteristiche di *job competition* con la contestuale esistenza di mercati interni del lavoro e nella consapevolezza che i cambiamenti tecnologici ed i nuovi modelli di organizzazione del lavoro affermatasi nell'ultimo ventennio hanno accresciuto il ruolo della formazione ai fini dell'allineamento del capitale umano alle innovazioni introdotte dalle imprese, l'organizzazione interna<sup>2</sup> della conoscenza è stata immaginata come un'infrastruttura immateriale rappresentabile come un insieme di ideali “*pipelines*” delle competenze fruibili dall'impresa, strutturate in *routines* ed in continua evoluzione, che alimentano ed accrescono il capitale umano dell'organizzazione (Antonelli e Pegoretti, 2008). Il percorso di sviluppo di ogni competenza (o famiglia di competenze) può quindi essere assimilato a una *pipeline*, laddove ogni compartimento della *pipeline* individua un diverso livello di competenze acquisito.

Figura 3\_ La “pipeline” delle competenze

Fonte: Antonelli e Pegoretti, 2008



Se si ipotizza, inoltre, che per ogni successivo step della *pipeline* il lavoratore sia più produttivo ottenendo per tale ragione un avanzamento di qualifica e un aumento retributivo, allora quanto più i componenti dell'organizzazione avanzano nella *pipeline* tanto più l'impresa ottiene una performance superiore grazie alle maggiori competenze dei lavoratori che impiega.

## Avanzamento all'interno delle “pipelines”

L'avanzamento all'interno della *competences pipeline*, a sua volta, è ottenuto grazie al processo di apprendimento che caratterizza l'organizzazione, e che permette ai lavoratori, attraverso la formazione, di acquisire abilità e conoscenze effettivamente utilizzabili, sia in termini di competenze specifiche sia in termini di competenze generali. Il rapporto tra competenze generali e competenze specifiche dipenderà dallo “step” della pipeline che occuperebbe in un'impresa terza il lavoratore che decidesse di dimettersi e cambiare datore di lavoro.

## Ruolo della formazione d'impresa

Per quanto sopra affermato la creazione delle competenze desiderate, attraverso l'allineamento del *gap* rilevato, non può essere delegata esclusivamente all'esterno, ma deve essere parzialmente garantita da una struttura interna all'impresa. Anzi, la formazione d'impresa rappresenta in questo modello uno dei principali strumenti per “spingere” i lavoratori all'interno della *pipeline*, concentrandosi sui lavoratori neoassunti, o comunque nei loro primi anni di attività, e si amplia nelle fasi caratterizzate da innovazione e cambiamento.

In questo percorso ideale, invero, la formazione d'impresa assume un ruolo particolarmente rilevante in quei periodi di vita dell'impresa caratterizzati da innovazione tecnologica (di processo e di prodotto) e organizzativa, nonché, più in generale, in tutte quelle situazioni in cui vi è una riorganizzazione significativa del lavoro. Situazioni che si manifestano sia in presenza di eventi esogeni (quale un'innovazione della tecnologia utilizzata nel processo produttivo) che determinano un necessario adeguamento dei comportamenti d'impresa, sia in presenza di un mutamento delle strategie di impresa motivato da eventi endogeni (ri-

1 Non distinguiamo in questa sede tra il termine *competence* (pl. *competences*) e quello di *competency* (pl. *competencies*), i quali sono pertanto assimilati a due sinonimi.

2 L'organizzazione esterna è invece costituita nei sistemi educativo e di formazione professionale, oltre che nell'apparato di ricerca e sviluppo.

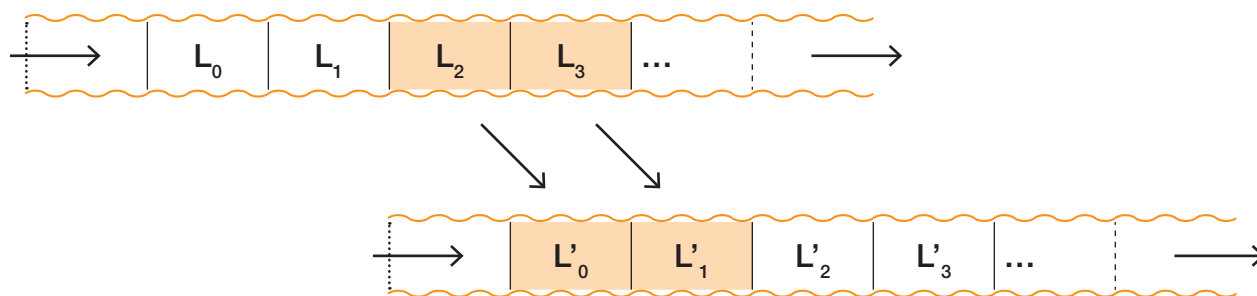
## Il cambiamento tecnologico ed organizzativo

organizzazioni interne, riposizionamenti sul mercato). E con più frequenza nelle imprese di grandi dimensioni, soprattutto per quanto concerne i cambiamenti organizzativi; anche se il loro impatto sulla produttività complessiva tende ad essere più limitato.

In tali situazioni vi sarà un arretramento delle competenze dovuto alla traslazione della *pipeline* verso una nuova posizione dove tutti i lavoratori si trovano in una posizione arretrata rispetto alla precedente, in carenza di attività formative. Per effetto di tale traslazione il *gap* medio aumenterà e la formazione d'impresa dovrà rivolgersi a una più vasta platea di destinatari, non solo coloro che si trovano ai primi stadi della pipeline. Inoltre la platea delle mansioni e delle famiglie professionali strategiche potrà mutare in ragione degli effetti del processo innovativo sui business d'impresa e sulla sua organizzazione. Si noti, ad esempio, come una delle conseguenze di queste situazioni di "cambiamento" sarà che un incremento del tasso di turnover risulterà meno dannoso per l'impresa rispetto a una condizione di "pipeline" costante.

**Figura 4\_ Spostamento della "pipeline" in presenza di un cambiamento delle strategie d'impresa**

fonte: Antonelli e Pegoretti, 2008



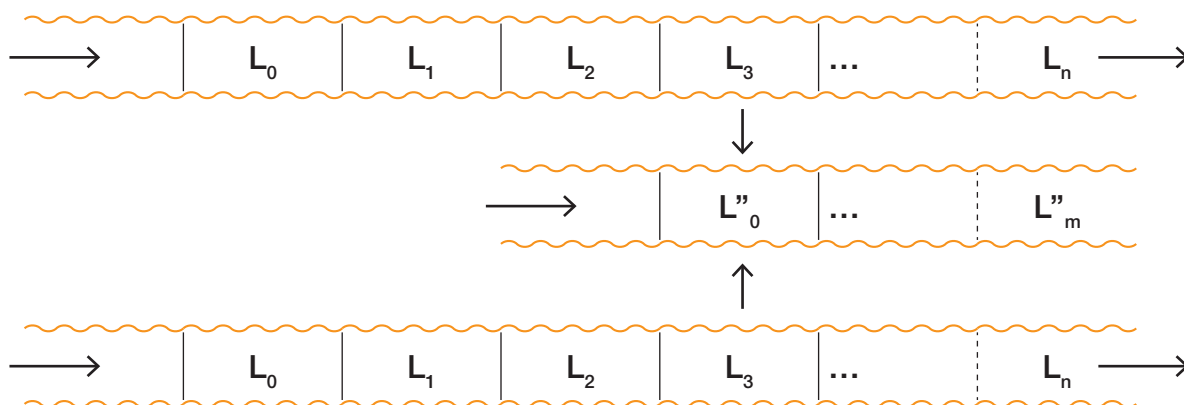
Una volta individuata l'eventuale traslazione di determinate pipeline per effetto dei processi innovativi o dei cambiamenti organizzativi, l'impresa dovrà quindi riconoscere i requisiti delle nuove posizioni delle nuove "pipelines", e rideterminare il *gap* tra le competenze espresse dai lavoratori e quelle richieste dalle diverse posizioni al fine di porre in essere le azioni formative idonee a colmarlo.

## L'effetto sistemico delle "pipelines"

Le *pipelines* delle competenze strategiche, inoltre, trovano un'ulteriore istanza di formazione nell'utilizzo e inserimento di tali competenze in un contesto sistemico, in particolare di quelle competenze relazionali correlate alla cultura d'impresa. Invero, la diffusa dotazione di competenze strategiche nell'impresa e la loro collocazione in posizioni avanzate della "pipeline" può portare, per effetto del loro coordinamento e degli *spillovers* così generati grazie al coinvolgimento dei lavoratori, allo sviluppo di un'ulteriore risorsa immateriale riferita all'organizzazione e non più all'individuo: una *capability* dell'impresa (non più una competenza in quanto slegata da una mansione lavorativa) che, tuttavia, continua a svilupparsi secondo lo schema della "pipeline" (quella centrale nel grafico sottostante) in quanto dipendente dal grado di avanzamento delle competenze strategiche nell'ambito dell'organizzazione.

Ciò comporta altresì che il valore della conoscenza posseduta dal lavoratore dipenda in parte dal suo contributo alla costruzione di queste capacità dell'organizzazione. Soprattutto nel comparto dei servizi, nel quale la correlazione tra un coinvolgimento diffuso dei dipendenti e la soddisfazione dei clienti risulta essere significativa (Cavenago e Mezzanica, 2010), presumibilmente in ragione dell'intangibilità del prodotto e del contatto diretto tra i clienti e i dipendenti dell'impresa.

Figura 5\_ Effetto sistemico delle “pipelines” strategiche



### Il settore delle utilities

In un modello così delineato non stupisce che le *utilities* avvertano, crescente, l'esigenza di attivare percorsi formativi idonei a supportare una missione strategica *multibusiness*; fattore che, sotto questo profilo, costituisce una rilevante discriminante nella predisposizione di appropriati modelli formativi, aggiungendosi ad una pregressa condizione di specificità delle qualifiche, di persistente cambiamento istituzionale, di prestazioni lavorative da collocare in un ambito territoriale ben definito, culturalmente e socialmente.

Segnaliamo in particolare come l'evoluzione più recente di queste imprese, soprattutto in termini di crescita dimensionale (sia interna che esterna) e di cambiamento organizzativo, unita all'innovazione tecnologica dei settori in cui operano, costituisce invero, nello schema interpretativo proposto, una determinante significativa dei mutamenti intervenuti nelle loro esigenze formative e negli obiettivi che tali imprese si propongono di conseguire attraverso l'attività formativa interna. Molte *utilities*, in definitiva, si sono trovate e si trovano a dover modificare il loro modello formativo per assicurare l'allineamento tra competenze e strategie d'impresa nel settore. In particolare, a seguito della diffusione del modello *multiutilities*, sono le competenze trasversali ad acquisire crescente rilevanza per le imprese del settore, che così riprendono, accentuandola, una tendenza più generale che coinvolge l'intero comparto dei servizi, fondata sul legame tra il valore economico dei servizi stessi e i comportamenti organizzativi (Cavenago e Mezzanzanica, 2010), a loro volta fortemente influenzati dalle competenze trasversali presenti nell'impresa.

A questi nuovi ed essenziali elementi se ne aggiungono altri, già presenti: le maggiori dimensioni medie d'impresa, positivamente correlate all'erogazione di attività formative; la specificità di diverse mansioni svolte presso tali imprese con la conseguente esistenza di numerose competenze "*industry-specific*", maggiormente suscettibili di essere sviluppate dalle imprese rispetto alle competenze trasversali.

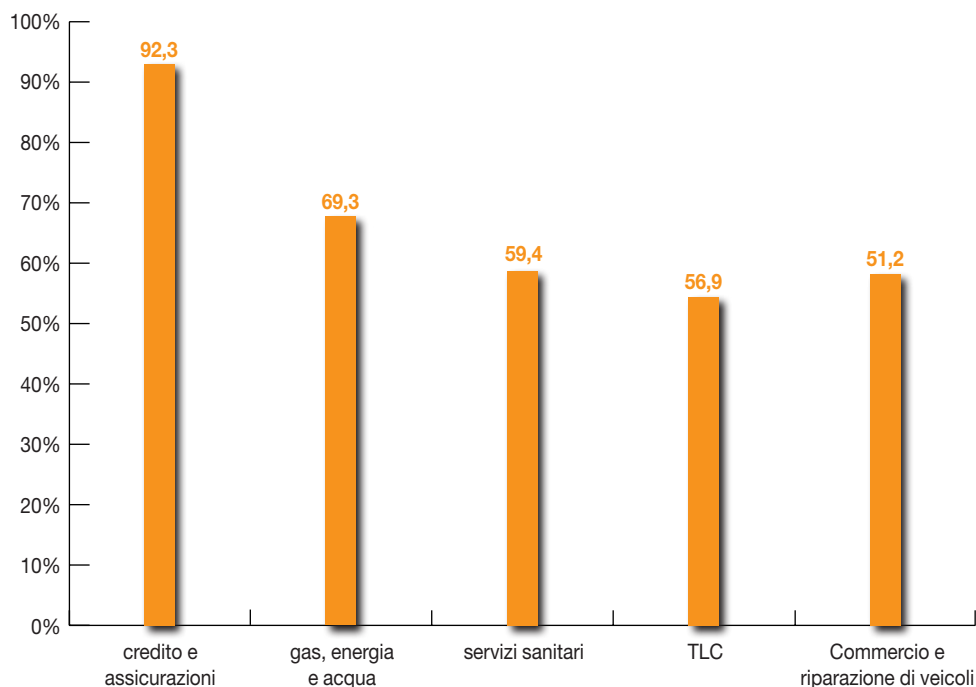
### La formazione nel settore delle utilities

Tutto ciò concorre ad attribuire un ruolo rilevante alla formazione d'impresa nel settore delle *utilities*, così come peraltro confermato dall'analisi dei più recenti dati sulla formazione d'impresa (ISTAT, 2005; ISFOL, 2009). Tra le industrie più propense alla formazione d'impresa, invero, spicca il settore "Produzione e distribuzione di energia elettrica, acqua e gas", che si colloca al secondo posto, dietro il raggruppamento costituito dai settori del credito e delle assicurazioni (ISTAT, 2005 – Figura 6; Unioncamere, 2009 – Figura 7).

Una situazione che viene sostanzialmente confermata analizzando i dati condizionati rispetto alla dimensione d'impresa, fattore in grado di influenzare l'output formativo erogato<sup>3</sup> (Unioncamere 2009 – Figura 8).

**Figura 6\_ Percentuale di imprese con oltre 10 dipendenti che hanno svolto attività di formazione nel corso del 2005 ripartite per settori**

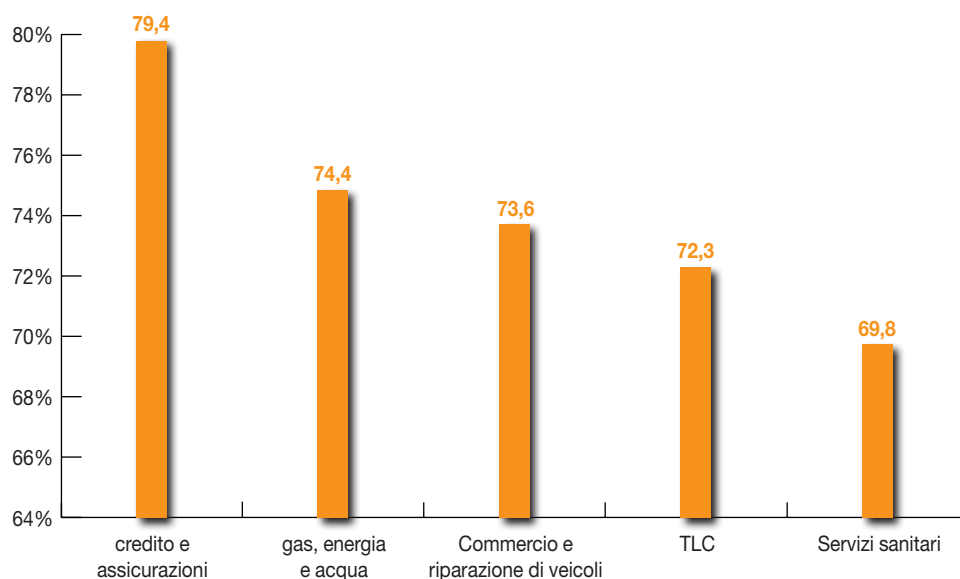
Fonte: ISTAT, 2008



Il settore si distingue altresì per un elevato fabbisogno formativo percepito per quanto riguarda i neoassunti (Unioncamere, 2009 – Figura 9), così evidenziando una situazione compatibile con il modello delle *competences pipelines* e segnalando come la maggiore attività formativa erogata non dipenda tanto dagli obblighi di legge quanto da un'effettiva esigenza industriale.

**Figura 7\_ Percentuale di imprese con oltre 10 dipendenti che hanno svolto attività di formazione nel corso del 2008 ripartite per settore (primi cinque settori)**

Fonte: Unioncamere, 2009 – nostra rielaborazione



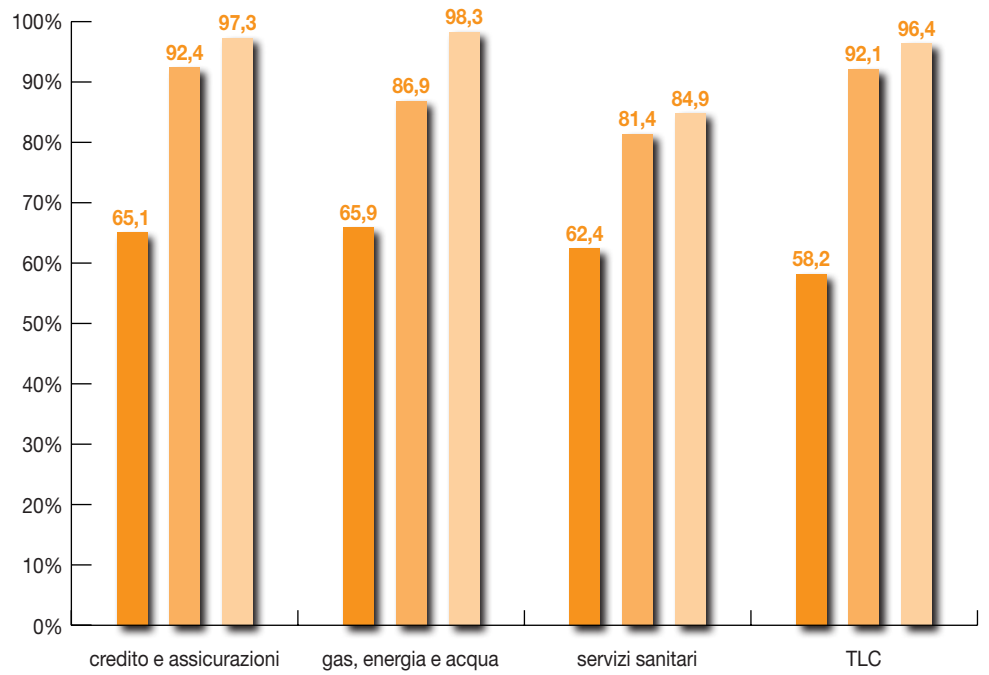
<sup>3</sup> La dimensione d'impresa è sicuramente una determinante dell'attività formativa, a prescindere dal settore di riferimento, come ben evidenziato dalla recente indagine dell'ISFOL (2009).



**figura 8\_ Percentuale di imprese con oltre 50 dipendenti che hanno svolto attività di formazione nel corso del 2008 ripartite per settore (primi quattro settori), condizionata per classe dimensionale**

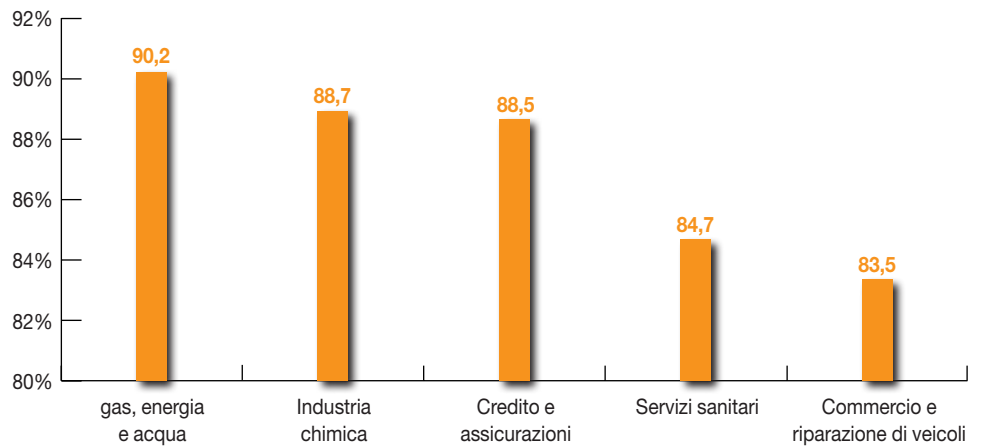
Fonte: Unioncamere, 2009 (nostra rielaborazione)

- 50-249 dipendenti
- 250-499 dipendenti
- oltre 500 dipendenti



**Figura 9\_ Percentuale di imprese che rilevano la necessità di effettuare ulteriore formazione sulle nuove assunzioni (primi cinque settori)**

Fonte: Unioncamere, 2009



4

# Le Corporate Universities nella letteratura e nella realtà nazionale<sup>1</sup>

## Definizione di Corporate University

L'attenzione finora dedicata al rapporto tra formazione e strategie d'impresa motiva l'attenzione dedicata alle Corporate Universities quali strutture potenzialmente idonee a catalizzare le istanze di cambiamento, sia esogene sia endogene, per supportare le *multiutilities* nel perseguimento di vantaggi competitivi sostenibili.

Pur nell'eterogeneità delle definizioni fornite dalla letteratura economico aziendale<sup>2</sup>, infatti, la Corporate University (CU) si contraddistingue per la sua imprescindibile connessione con la strategia aziendale<sup>3</sup> essendo essa concepita come “strumento strategicamente utile a far sì che un'organizzazione raggiunga la propria missione..” (Moore, 2002), compendiato dalla figura dell' “ombrello strategico”<sup>4</sup> (Meister, 1998). A ciò si accompagna, integrandola, una concezione della CU come risposta dell'organizzazione a fenomeni di cambiamento che non sono più transitori, bensì regolari, ed altresì in grado di determinare un disallineamento tra la capacità di apprendimento dell'impresa e il perseguimento dei suoi obiettivi di business un modo di far fronte, in altri termini alla traslazione delle pipelines relative alle “*core competences*”. La CU diviene così un mezzo per concretizzare il ruolo centrale che assumono determinate competenze ai fini della crescita di lungo periodo dell'impresa, con in particolare riferimento allo sviluppo di specifiche competenze relazionali e alla creazione di una cultura d'impresa condivisa (Blass, 2005).

Figura 10\_ La pluralità di funzioni assolvibili dalla CU

Fonte: Prince e Stewart, 2002



- 1 Si rinvia all'allegato 1 per approfondimenti sul tema
- 2 Richiamiamo, tra le altre, le seguenti definizioni. “Una CU è un’istituzione educativa erogante corsi formativi avviata da un’organizzazione la cui missione non abbia a che fare con l’educazione” (Eurich, 1985). “Una CU è un organismo educativo concepito come strumento strategicamente utile a far sì che un’organizzazione raggiunga la propria missione conducendo attività che coltivino l’apprendimento, la conoscenza e la comunicazione di tutti coloro che – interni o meno all’impresa – contribuiscono direttamente al successo aziendale.” (Allen, 2002). “La Corporate University si sviluppa quando un’impresa cerca di mettere in relazione le proprie strategie di formazione e sviluppo delle risorse umane con la generale strategia di business, attraverso il coordinamento, l’integrazione e lo sviluppo del capitale umano all’interno dell’organizzazione. La Corporate University può essere localizzata fisicamente ovvero operare virtualmente” (Henley Management College, 2001).
- 3 Non che una CU non possa nascere anche senza stretti legami con la strategia aziendale, ed invero una delle prime definizioni fornite (Eurich, 1985) non li menzionava, ma il prolungamento di questa situazione nel lungo periodo non è sostenibile per la sopravvivenza della CU stessa, soprattutto per la profittabilità dell’impresa.
- 4 Più precisamente la CU è definita come “l’ombrello strategico per sviluppare – nell’ordine – personale, clienti e fornitori, in modo da supportare le strategie di business di un’organizzazione.”

## L'analisi delle carriere e delle retribuzioni dei dipendenti

## Gli "studenti" della CU

### Figura 11. Le parole chiave nelle Corporate Universities e nelle Università tradizionali

Fonte: Walton, 2005

A tal fine anche l'analisi dei percorsi di carriera dei dipendenti e della crescita delle relative retribuzioni costituisce un'attività critica per le Corporate Universities. Invero, un'efficiente allocazione del lavoro all'interno dell'impresa in presenza di mercati interni, con la relativa attribuzione dei diversi livelli salariali e delle progressioni verticali (mobilità verticale interna), anche sotto forma di "torneo" (Lazear e Rosen, 1981), impone che l'attività formativa sia collegata al processo decisionale che presiede a tali scelte, al fine di remunerare e più in generale di valorizzare la crescita di competenze dei lavoratori, anche attraverso l'introduzione di schemi retributivi legati sulla crescita del capitale umano. Le CU ottengono così di incorporare gli esiti dell'attività formativa nel processo decisionale che presiede al funzionamento dei mercati interni del lavoro, limitando così i costi di turnover e favorendo la valorizzazione del patrimonio di competenze dell'impresa. I lavoratori/"studenti" competono quindi tra loro per beneficiare delle attività formative proposte dalla CU, nella prospettiva di ottenere una posizione migliore.

Rileva altresì la platea dei potenziali studenti della CU (Meister, 1998), la cui attività formativa non è necessariamente destinata solo ai dipendenti, ma può coinvolgere stabilmente anche altri *stakeholders* dell'impresa, quali tipicamente i fornitori. La CU si apre così all'esterno, fino ad agire, al limite, come una vera e propria Università abilitata a rilasciare titoli di studio riconosciuti dall'ordinamento<sup>5</sup>. La differenza con le Università tradizionali, peraltro, resta notevole, come dimostra il diverso utilizzo di alcuni termini chiave all'interno dei siti web di un campione di università tradizionali e di Corporate Universities ubicate negli Stati Uniti e in Gran Bretagna nelle sezioni in cui sono definiti la *mission*, i valori, i principi, gli obiettivi dell'organizzazione o della struttura (Walton, 2005).

#### Corporate universities

Learning	referred to by 78% of those sampled
Develop/development	referred to by 61% of those sampled
University	referred to by 50% of those sampled
Training	referred to by 45% of those sampled
Education	referred to by 33% of those sampled
Knowledge	referred to by 28% of those sampled
Research	referred to by 17% of those sampled
Teaching	referred to by 17% of those sampled
Tradition	referred to by 17% of those sampled
No other term was used more than by more than 12% of those sampled	

#### Traditional universities

University	referred to by 90% of those sampled
Research	referred to by 77% of those sampled
Knowledge	referred to by 67% of those sampled
Education	referred to by 60% of those sampled
Teaching	referred to by 58% of those sampled
Scholar/Scholarship	referred to by 58% of those sampled
Learning	referred to by 56% of those sampled
Community	referred to by 54% of those sampled
Society	referred to by 46% of those sampled
Quality	referred to by 44% of those sampled
Excellence	referred to by 41% of those sampled
Intellectual	referred to by 40% of those sampled
Develop/development	referred to by 39% of those sampled
Freedom	referred to by 27% of those sampled
Tradition	referred to by 19% of those sampled

Notes: n = 60 traditional universities (40 from USA and 20 from UK); n = 40 corporate universities

<sup>5</sup> Peraltro, a causa della barriera all'entrata costituita dall'accREDITAMENTO e dall'elevato grado di complessità richiesto dalla predisposizione di veri e propri corsi di laurea il numero di CU abilitate a rilasciare titoli di studi riconosciuti è assai ridotto: sono meno di dieci negli Stati Uniti e in Canada (Thompson, 2000) e ancora nessuna in Italia.

## Eterogeneità del fenomeno

Fissati questi elementi comuni è peraltro necessario sottolineare anche gli elementi di eterogeneità che contraddistinguono le CU, dovuti all'assenza di una definizione comunemente accettata, oltre che alla varietà della casistica esistente. A ciò si aggiunge il frequente abuso del termine da parte di esperienze formative che poco hanno a che vedere con le definizioni proposte, con un evidente rischio di autoreferenzialità.

## Principali tassonomie

A questo scopo risulta utile richiamare alcune tassonomie utilizzabili per distinguere le diverse entità che si qualificano come CU.

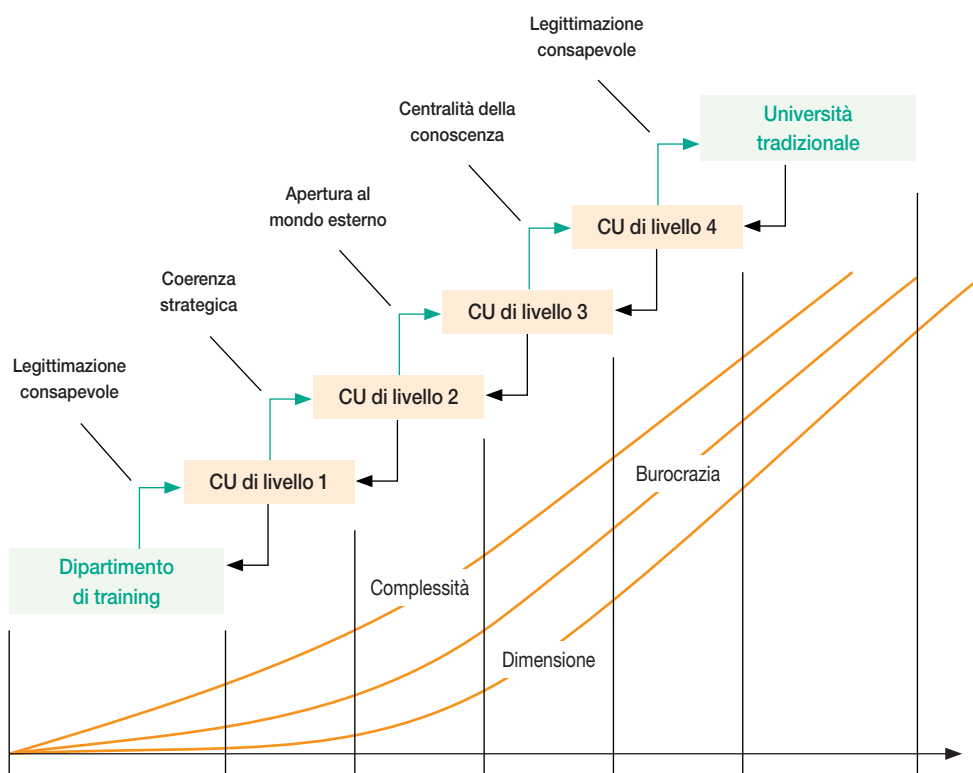
La principale è quella proposta da Allen (2002), il quale ha identificato quattro livelli di possibili attività che una CU potrebbe svolgere, che si collocano su un percorso di crescita evolutiva. Il passaggio da un livello all'altro della c.d. "scala di Allen" non è obbligatorio ma, indubbiamente, è un'alternativa interessante e/o "naturale" una volta intrapreso il cammino dello sviluppo. I quattro livelli di CU individuati dall'autore sono:

## La scala di Allen

- 1) solo training;
- 2) training e sviluppo manageriale e/o esecutivo;
- 3) corsi che consentono l'ottenimento di alcuni crediti accademici;
- 4) pacchetto di corsi che consente di ottenere una laurea di livello accademico.

Figura 12\_ La scala di Allen in chiave dinamico strategica

Fonte: Allen, 2002



Per quanto ci interessa in questa sede evidenziare, lo *step* critico è sicuramente il secondo: la CU diviene uno strumento che accompagna e accelera la trasformazione dell'impresa nel senso indicato dal *management* in presenza di un mutamento delle strategie d'impresa.

## La realtà nazionale

L'evidenza italiana ci dice a questo proposito che su un campione di 10 CU oggetto di indagine diretta mediante somministrazione di questionario (Della Corte, 2009), rispetto a un universo quantificabile in circa 30 CU (ASFOR, 2004), ben 9 si collocano tra i primi due

livelli della scala di Allen<sup>6</sup> (è esclusa ENI CU che sembra avere i requisiti per rientrare nel livello 3). Più frequentemente, peraltro, esse non si limitano al classico *training* di tipo tecnico (livello 1), ma cercano altresì di indirizzare il comportamento e le attività del personale in modo coerente con la *mission* d'impresa, e quindi con i suoi obiettivi strategici (livello 2). Il minore grado di sviluppo delle Corporate Universities nel nostro paese, unito all'attribuzione di un valore legale alla laurea non consente invece di utilizzare a pieno i successivi livelli della "scala" di Allen<sup>7</sup>, almeno per ora. Ciò tuttavia non significa che in un prossimo futuro questa barriera possa venire meno, anche alla luce dell'estensione del processo di riforma in atto e del crescente numero di Università private e telematiche già riconosciute a legislazione vigente.

Anche in termini di contenuti formativi la configurazione della CU può assumere diverse forme. In base a tale criterio riscontriamo l'esistenza di tre tipologie di CU.

1. La prima, di natura "**generalista**", che copre tutti i contenuti formativi erogati, diffondendo così la cultura d'impresa tra il maggior numero possibile di dipendenti, ciascuno dei quali è "potenzialmente" destinatario dell'attività formativa erogata dalla CU. Questa categoria include anche quelle CU che, pur delegando una significativa quota della formazione tecnica e specialistica alle singole società consolidate, svolgono comunque al proprio interno, non solo la formazione trasversale manageriale, ma anche tutta la formazione specifica attinente alle competenze "core" del business d'impresa e i programmi di diffusione della cultura d'impresa, miranti a favorire la capacità di integrazione e i comportamenti organizzativi attesi da parte dei dipendenti, nonché la loro motivazione.
2. La seconda, di tipo "**manageriale**", che intende sviluppare le competenze manageriali sia generiche che comportamentali, al fine di rafforzare il legame tra tale tipologia di formazione e l'organizzazione, creando managers dotati di capacità di leadership ed allineati alle priorità dell'impresa. Nella CU "manageriale" la formazione erogata a livello di CU è più nettamente distinta rispetto all'addestramento svolto internamente alle imprese del gruppo.
3. Vi sono infine le CU "**tecniche**", focalizzate sulla creazione, diffusione e mantenimento delle competenze tecniche tipiche dell'attività svolta dall'impresa, che si distinguono altresì per il coinvolgimento nella formazione di una quota significativa di dipendenti "operativi", sia impiegati che operai.

Sotto questo profilo l'indagine sopra richiamata, nonché la più ampia, anche se anteriore, ricerca condotta dall'ASFOR (2004), ci suggeriscono che la maggior parte delle CU esistenti in Italia si declina in senso "generalista" (rispettivamente il 60% e oltre l'80% delle CU esaminate), abbinando formazione manageriale e professionale, e presidiando in particolare le tematiche del General Management, della Cultura e della Mission d'impresa, delle competenze tecniche inerenti al prodotto, delle conoscenze specifiche dei mercati di riferimento.

---

6 Frequente è invece il riconoscimento di crediti accademici negli Stati Uniti, che avviene attraverso la realizzazione di partnerships tra le CU e le Università che insistono sul medesimo territorio (Allen, 2007).

7 Essi prevedono, invero, il riconoscimento da parte di istituzioni terze: rispettivamente le Università tradizionali nel caso delle CU di terzo livello, i cui corsi devono poter attribuire crediti formativi a chi vi partecipa, e l'ordinamento giuridico statutale nel caso delle CU di quarto livello, che devono poter rilasciare titoli accademici qualificati. In Italia tali presupposti mancano e l'utilità della scala di Allen è di conseguenza ancora limitata, se applicata alla nostra.

### Aspetti qualificanti del fenomeno CU

A prescindere dalla categoria di appartenenza emergono comunque alcune caratteristiche comuni del fenomeno che costituiscono altresì altrettanti punti di forza delle CU generalmente intese. Segnatamente:

1. Le strategie di espansione su nuovi mercati e il cambiamento organizzativo che ne deriva sono una determinante nella creazione di una CU.
2. Le CU presentano un assetto organizzativo snello con un frequente ricorso all'*outsourcing*, (Vi sono però delle differenze per quanto concerne la scelta di accentramento/decentramento delle scelte formative all'interno dell'impresa e della CU).
3. Le attività formative sono spesso focalizzate verso le attività strategiche e/o a maggiore valore aggiunto con una particolare attenzione per quanto concerne la valorizzazione dei talenti.
4. Destinatari della formazione erogata dalla CU non sono solo i dipendenti, ma anche altre categorie di *stakeholders*, quali i fornitori.

### Limiti delle CU

Simmetricamente, come è ovvio, la CU presenta dei limiti. Da un lato la CU pone ostacoli alla condivisione della conoscenza nell'ambito dei network d'impresa. Benché invero le partnership tra imprese finalizzate all'integrazione di competenze complementari siano ormai un fenomeno diffuso e comune a molte industrie, le strutture formative, incluse le CU, sono tendenzialmente "chiusi" a tali iniziative. Dall'altro lato essa comporta un accentramento dell'organizzazione interna della conoscenza che innesca evidenti rischi di standardizzazione dei contenuti erogati con conseguente perdita della varietà di competenze spesso presenti nelle articolazioni periferiche dell'impresa. Due criticità sostanziali che hanno portato a ipotizzare lo sviluppo di CU di distretto (Garbellano, 2006) e le CU a rete (Allen, 2007), quali entità in grado di indirizzarle.

5

# L'attuale modello formativo di Hera



## 5.1 \_Il gruppo Hera

### Storia del Gruppo Hera

Hera è un gruppo attivo nel settore delle utilities, nato nel 2002 in forza della fusione di 11 aziende ex-municipalizzate operanti nella Regione Emilia-Romagna, prima e più rilevante operazione di consolidamento realizzata nel settore.

Il Gruppo industriale così costituitosi ha successivamente proceduto, nel giugno del 2003, alla collocazione in Borsa del 44,5% del capitale sociale e risulta tuttora quotata presso la Borsa di Milano. La presenza di un azionariato diffuso e l'assenza di un azionista con una quota di maggioranza assoluta nella compagine sociale costituiscono tuttora caratteristiche peculiari di Hera, che, unitamente alle dimensioni e alla diversificazione produttiva, delimitano i termini di confronto rispetto alle altre imprese attive nel settore (v. Allegato 2).

Nel corso degli anni successivi alla sua costituzione, il Gruppo Hera ha proseguito nel processo di consolidamento mediante l'aggregazione di altre società del settore operanti nella regione emiliano-romagnola (tra le quali ricordiamo Agea di Ferrara, Meta di Modena, Geat di Riccione e, tra le più recenti, l'incorporazione di Sat e la creazione di Marche Multi-servizi S.r.l., di cui Hera detiene il 41,8% del capitale sociale), perseguendo così un modello di sviluppo fondato sulla crescita esterna al fine di rafforzare la propria posizione di mercato e conseguire economie di scala in tutte le principali aree strategiche di affari (Gas, Energia Elettrica, Ambiente, Ciclo Idrico).

Il successo del processo di consolidamento è testimoniato dalla recente desocietarizzazione delle "Società Operative Territoriali" (SOT)<sup>1</sup> effettuata nel corso del 2009. Il superamento della struttura societaria delle Società Operative Territoriali, con l'integrazione delle loro attività in Hera Spa (con la denominazione di Strutture Operative Territoriali), in un'ottica di semplificazione societaria, costituisce infatti un sintomo dell'irreversibilità del processo aggregativo che ha portato alla nascita del gruppo Hera.

### Assetto proprietario

Sotto il profilo della compagine azionaria, le peculiarità poc'anzi evidenziate sono state conservate, se non rafforzate: l'azionariato resta diffuso (oltre 21.000 azionisti privati al 31/12/2008) e la quota di controllo è ripartita tra i 185 soci pubblici (tra i quali spicca il Comune di Bologna).

### Mercati rilevanti

Ad oggi Hera opera in oltre 240 comuni delle Province di Bologna, Ferrara, Forlì-Cesena, Modena, Ravenna, Rimini, Pesaro-Urbino, con prospettive di espansione in nuovi mercati geografici.

### Hera come local multiutility

La creazione di Hera si configura quindi come un'operazione di "aggregazione tra utilities locali finalizzata alla costituzione di una *multiutility* su scala (pluri)regionale" (AGCM, 2004) volta, da un lato, ad accrescere la scala dimensionale, ricercando così più elevati livelli di efficienza, dall'altro a competere su mercati sempre più contendibili e deregolamentati, cogliendone le relative opportunità di crescita, pur mantenendo, al contempo, uno stretto legame con il territorio di riferimento delle diverse Strutture Operative Territoriali.

Dai documenti consultati (Bilanci consolidati e Bilanci di sostenibilità), invero, emerge come Hera si definisca per l'appunto una *local multiutility*, risultato dell'aggregazione di imprese pubbliche locali, costituite per essere al servizio di un determinato territorio di riferimento (da qui l'aggettivo *local*), ma, al contempo, un'impresa che offre un'ampia gamma di prestazioni finalizzate a conseguire una molteplicità di obiettivi: rafforzare le relazioni di fidelizzazione dei clienti, migliorando le relazioni già esistenti mediante l'offerta di un

1 Le SOT erano state costituite in seguito alla creazione di Hera mediante un'operazione di scorporo (c.d. "spin-off").

pacchetto unico di servizi secondo una logica integrata; valorizzare le infrastrutture disponibili sfruttando le sinergie realizzabili mediante la razionalizzazione e la centralizzazione di servizi comuni (quali i servizi di telecontrollo, di assistenza ai clienti, di gestione dei flussi informativi, le analisi di laboratorio); espandere la propria attività da settori fortemente regolamentati a segmenti relativamente deregolati e meno soggetti a vincoli, diversificando così il rischio sotteso all'evoluzione del contesto normativo.

Hera, in altri termini, ha colto nel radicamento territoriale (un territorio nel quale la qualità e la diffusione dei servizi pubblici locali costituisce un tratto tipico dello sviluppo economico e sociale, in un contesto di ricchezza diffusa) la possibilità di sviluppare un approccio diversificato al mercato, proponendo alla clientela "storica" pacchetti di servizi che integrassero differenti servizi di pubblica utilità, tra cui gas, energia elettrica, acqua, reso possibile dalla disponibilità di strutture organizzative per la manutenzione e la gestione di reti ed impianti, nonché dalle solide relazioni con le istituzioni locali.

Così come traspare la volontà di adeguarsi tempestivamente all'evoluzione del contesto regolatorio: dall'apertura alla concorrenza, ai criteri di fissazione delle tariffe, al più recente *unbundling* (la separazione della fase di distribuzione da quella di vendita), apprestando una risposta efficace al rischio di perdita di clienti che deriva dal progressivo avvento di nuovi competitori nell'ambito dei propri tradizionali mercati di riferimento.

## 5.2\_ Il capitale umano nel gruppo Hera

### Stabilità dei rapporti di lavoro

Il comportamento di Hera sul mercato del lavoro evidenzia una relativamente elevata stabilità dei rapporti di lavoro: al 31 dicembre 2009 Hera contava 6.665 dipendenti cui si aggiungono solo 46 persone, tra collaboratori e altri lavoratori atipici (Tabella 1). A tale data inoltre il 95,0% dei dipendenti era inquadrato con contratto a tempo indeterminato, dato in crescita rispetto al 93,7% del 2007 e al 94,2% del 2008, con un decrescente ricorso a forme di flessibilità contrattuale.

Tabella 1\_ Ripartizione dei dipendenti per tipologia contrattuale nell'ultimo triennio

	tempo pieno indeterminato	tempo pieno determinato	contratti a progetto	contratti di somministrazione	totale
2009	6.481	184	17	29	6.711
2008	6.391	197	6	75	6.669
2007	6.114	225	6	70	6.415
2006	5.884	160	15	135	6.194

Fonte: bilanci di sostenibilità, 2006-2009

### Età media e anzianità di servizio

Per quanto concerne l'età media dei dipendenti, essa si mantiene stabile o in leggera crescita (Tabella 2); mentre è in costante aumento la loro anzianità di servizio (Tabella 3), che costituisce un elemento necessario (anche se non sufficiente) per la presenza di economie di esperienza nella funzione di produzione dell'impresa e di rilevanti conoscenze tacite all'interno del gruppo; laddove quest'ultima affermazione è suffragata dallo sviluppo della Scuola dei Mestieri nell'ambito delle attività formative (*v. infra*).

**Tabella 2. Et  dei dipendenti assunti a tempo indeterminato ripartiti per qualifica**

	2009	2008	2007	2006	media 2006-2009
Dirigente	50,0	50,1	49,7	49,3	49,7
Quadro	47,2	47,0	46,8	46,1	46,6
Impiegato	44,2	44,2	43,8	43,3	43,8
Operaio	47,0	46,5	45,8	45,1	45,8
Totale dipendenti	45,7	45,5	45,1	44,4	45,0

Fonte: bilanci di sostenibilit , 2006-2009

**Tabella 3. Anzianit  dei dipendenti a tempo indeterminato**

	2009	2008	2007	2006	media 2006-2009
Dirigente	13,2	13,0	12,6	11,4	12,3
Quadro	15,3	15,5	15,2	14,7	15,1
Impiegato	15,3	15,5	15,1	14,6	15,1
Operaio	15,8	15,3	14,9	14,2	14,8
Totale dipendenti	15,5	15,4	15,0	14,3	14,9

Fonte: bilanci di sostenibilit , 2006-2009

## Turnover

Su questo dato influisce il turnover relativamente basso, che conferma d'altra parte la sostanziale stabilit  nei rapporti di lavoro (Tabella 4).

**Tabella 4. Tasso di turnover per qualifica**

Qualifica	% rotazione per qualifica 2009	% rotazione per qualifica 2008	% rotazione per qualifica 2007	% rotazione per qualifica 2006
Dirigenti	6,5%	6,1%	5,5%	11,1%
Quadri	3,6%	8,5%	4,2%	6,3%
Impiegati	2,4%	3,0%	3,0%	2,6%
Operai	3,9%	3,8%	4,2%	3,7%
Totale dipendenti	3,2%	3,7%	3,7%	3,5%

Fonte: bilanci di sostenibilit , 2006-2009

## Livello di istruzione

Per quanto riguarda il livello di istruzione medio dei dipendenti, esso presenta una crescita significativa nel periodo preso in esame (Tabella 5). In questo senso il passaggio da azienda municipalizzata a *multiutility*, unito ad una generale tendenza all'incremento del tasso di scolarizzazione e della percentuale di laureati a livello nazionale, ha imposto un cambiamento nelle politiche di selezione del personale. Si noti in particolare come il numero di laureati nel periodo preso in esame passi da circa il 10% sul totale dei dipendenti a tempo indeterminato del 2006 (pari a 589 unità), al 14,6% rispetto allo stesso parametro riferito al 2009 (pari a 947 unità).

La condizione attuale è peraltro suscettibile di subire un'ulteriore evoluzione in futuro e, considerati i cambiamenti intervenuti negli ultimi anni, non è da escludere che la quota di laureati superi il 20% nel prossimo futuro. L'effetto di tale dato sul fabbisogno formativo, sotto il profilo del superamento del divario tra competenze richieste e competenze acquisite/espresse, è duplice: da un lato esso comporta l'esigenza di aggiornare le competenze trasversali del personale con anzianità di servizio più elevata, che d'altra parte evidenzia un'elevata dotazione di conoscenze tacite e di abilità pratiche, elementi costitutivi di numerose competenze professionali distintive per l'impresa; dall'altro impone l'acquisizione di conoscenze e abilità specifiche da parte del personale più giovane dotato di un elevato livello di istruzione.

Tabella 5. Titolo di studio dei dipendenti assunti a tempo indeterminato

	2009	2008	2007	2006	media 2006-2009
Laurea	14,62%	12,39%	11,33%	9,99%	11,24%
Diploma scuola secondaria	46,09%	46,30%	46,89%	46,61%	46,60%
Licenza media	38,28%	40,01%	40,93%	41,81%	40,91%
Licenza elementare	1,01%	1,30%	1,31%	1,59%	1,40%
<b>Totale</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: bilanci di sostenibilità, 2006-2009

## Qualifica

La situazione è simile, anche in quanto presumibilmente correlata al dato appena richiamato, per quanto riguarda la ripartizione dei dipendenti per qualifica di cui alla Tabella 6: essa mostra una tendenza all'aumento degli incarichi di responsabilità (soprattutto per quanto concerne le donne, la cui percentuale è in costante aumento, pur restando minoritaria) e impiegatizi a fronte di un calo del numero di dipendenti inquadrati come operai (la cui età media, invero, è relativamente più elevata). Segnale questo della crescente complessità delle attività svolte e indicatore di un mutamento nei fabbisogni formativi del gruppo.

In particolare si rileva come il dato di Hera sia sostanzialmente allineato con le altre grandi imprese del settore attive a livello nazionale e qualificabili come local (*multi utilities*) (Allegato 2): sia per quanto concerne la quota di dirigenti, che collima esattamente, sia per quanto concerne la percentuale di quadri intermedi. Dal punto di vista del fabbisogno formativo questo dato comporta la comparabilità, almeno teorica, della domanda di formazione manageriale espressa da Hera rispetto a quella dei suoi più diretti *competitors*, così giustificando la conseguente buona performance relativa in termini di ore di formazione manageriale erogate.

**Tabella 6. Lavoratori presenti alla fine del 2009 ripartiti per qualifica**

Qualifica dei dipendenti a tempo indeterminato	Unità 2009	% sul totale 2009	Unità 2008	% sul totale 2008	Unità 2007	% sul totale 2007	Unità 2006	% sul totale 2006
Dirigente	123	1,90%	115	1,80%	109	1,78%	99	1,68%
Quadro	328	5,06%	306	4,79%	286	4,68%	252	4,28%
Impiegato	3.194	49,28%	2.980	46,63%	2.700	44,16%	2.535	43,09%
Operaio	2.836	43,76%	2.990	46,78%	3.019	49,38%	2.998	50,95%
<b>Totale</b>	<b>6.481</b>	<b>100%</b>	<b>6.391</b>	<b>100%</b>	<b>6.114</b>	<b>100%</b>	<b>5.884</b>	<b>100%</b>

Fonte: bilanci di sostenibilità, 2006-2009

## Mobilità verticale

Ultimo aspetto rilevante ai fini dell'analisi del modello formativo riguarda la mobilità interna "verticale" all'interno del gruppo Hera, supportata da appositi percorsi di crescita professionale, tra i quali spiccano i "percorsi di sviluppo del potenziale" che nel 2008 hanno coinvolto 100 dipendenti. I dipendenti coinvolti, dopo aver sostenuto un'intervista motivazionale e di orientamento, e dopo aver partecipato a due giornate presso l'"Assessment Development Centre" durante le quali viene valutato il potenziale di crescita professionale per ognuna di loro, beneficiano di percorsi individuali di crescita professionale predisposti sulla base delle loro competenze ed attitudini individuali.

Nella Tabella 7 si riportano i dati relativi alla mobilità verticale interna degli ultimi tre anni misurate mediante gli avanzamenti di grado e ripartita per qualifica. Si noti come ogni anno circa il 12% dei dipendenti benefici di un avanzamento di grado; un dato che, a sua volta si ripercuote positivamente sulla motivazione e sulla soddisfazione dei dipendenti (cfr. Indagine di clima).

**Tabella 7. Mobilità verticale dei dipendenti ripartita per qualifica**

	Promozioni 2009	% sul totale della categoria	Promozioni 2008	% sul totale della categoria	Promozioni 2007	% sul totale della categoria	Promozioni 2006	% sul totale della categoria
Dirigenti	9	7,32%	3	2,75%	9	8,26%	5	5,05%
Quadri	22	6,70%	21	6,86%	28	9,79%	18	6,72%
Impiegati	453	14,18%	513	17,21%	521	19,30%	406	15,44%
Operai	285	10,04%	368	12,31%	286	9,47%	215	6,67%
<b>Totale</b>	<b>769</b>	<b>11,9%</b>	<b>905</b>	<b>14,1%</b>	<b>844</b>	<b>13,8%</b>	<b>644</b>	<b>10,9%</b>

Fonte: bilanci di sostenibilità, 2006-2009

## Produttività del lavoro

Questo dato, unito all'elevata stabilità dei rapporti di lavoro, costituisce un ulteriore sintomo dell'esistenza di mercati del lavoro interni all'impresa e quindi dell'applicabilità del modello delle *competences pipelines*.

Ricordando, infine, come numerose indagini empiriche abbiano evidenziato una relazione di diretta dipendenza tra la produttività del lavoro e la formazione d'impresa, nelle loro diverse possibili unità di misura, più o meno dirette, nonché che le ipotesi sottostanti al modello proposto giustificano la formazione d'impresa nei limiti in cui contribuisca ad incrementare la produttività dei lavoratori, abbiamo individuato, sulla base dei dati disponibili, alcuni indicatori indiretti della produttività media del lavoro del gruppo Hera per verificare il loro andamento nel periodo preso in esame, interpretandolo come un potenziale segnale di efficacia degli interventi formativi (seppure limitato e parziale).

Segnatamente, utilizzando come *proxies* della produttività media del lavoro nel gruppo Hera il ricavo per addetto e il MOL per addetto, questa risulta essere crescente (Tabella 8) e comparabile con quella delle altre imprese di dimensioni analoghe attive nel settore (Allegato 2), con riferimento al 2008, e conoscendo comunque un sensibile miglioramento nel 2009, tanto più lusinghiero in un periodo di crisi economica.

tabella 8 **Produttività media dei dipendenti**

	2009	2008	2007	2006	media 2006-2009
Ricavi per addetto (€)	626.464,01	564.055,86	451.695,85	382.445,40	506.165,28
MOL per addetto (€)	84.532,86	80.145,72	71.525,48	70.598,94	76.700,75

Fonte: bilanci consolidati e di sostenibilità, 2006-2009

La produttività media è altresì indirettamente riferibile agli schemi di retribuzione incentivante (Tabella 9), a loro volta correlati al raggiungimento degli obiettivi fissati dal piano industriale, i quali mostrano un andamento crescente nel periodo preso in esame. Gli schemi retributivi incentivanti sono per l'appunto legati ad indicatori inerenti sia alla produttività, sia alla redditività di Hera e delle sue controllate (Margine operativo lordo pro-capite e margine operativo lordo pro-capite della società di appartenenza). Si rileva peraltro come tra il 2008 e il 2009 non sia intervenuta alcuna variazione, ciò riducendo l'utilizzabilità del dato quale indicatore indiretto della produttività media del lavoro.

tabella 9 **Premi di produttività riconosciuti ai dipendenti (€)**

	2009	2008	2007	2006	media 2006-2009
Quadri	1.755	1.755	1.559	1.365	1.608
Impiegati	1.495	1.495	1.328	1.162	1.370
Operai	1.387	1.387	1.232	1.078	1.271
Media	1.452	1.452	1.290	1.202	1.349

Fonte: bilanci consolidati e di sostenibilità, 2006-2009

## Limiti della produttività quale criterio di valutazione dell'attività formativa

Resta comunque fermo il più ampio e complesso obiettivo della formazione d'impresa: fornire ai lavoratori le capacità e le competenze idonee a supportare adeguatamente la strategia d'impresa e il perseguimento del vantaggio competitivo, soprattutto nella prospettiva di istituzione di una Corporate University, con conseguente insufficienza del dato sulla produttività del lavoro a rappresentare il livello di efficacia del modello formativo di un'impresa, tanto più se essa, come nel caso di Hera, agisce secondo regole di responsabilità sociale d'impresa.

## 5.3\_L'attività formativa: analisi quantitativa

### Ore di formazione pro-capite

Sotto il profilo quantitativo l'attività formativa svolta da Hera nel periodo preso in esame coinvolge circa il 98% dei dipendenti e si colloca intorno alle 26 ore di formazione pro-capite (Tabella 10); un dato, quest'ultimo, che si colloca al di sopra della media delle imprese a questa comparabili<sup>2</sup>, pari a 19,7 h/dip., e che pone altresì l'impresa al primo posto rispetto ai più vicini *competitors* (Allegato 2). Un dato che sembra legato solo in parte al numero di dipendenti, che si colloca sopra la media delle *local multi utilities* esaminate, ma che piuttosto, come vedremo, sembra dovere essere altresì imputato alle caratteristiche dell'articolato modello formativo sviluppato da Hera.

tabella 10\_ Ore di formazione erogate

parametro	2009	2008 (1)	2007	2006	media 2006-2009
Ore di formazione erogate	144.898	207.560	150.126	122.530	156.279
Ore di formazione pro-capite	21,7	31,5	24,3	20,1	24,4
Quota di dipendenti formati	90%	95%	88%	91%	91%
Ore di formazione pro-capite per dipendente formato	24,2	32,1	27,1	22,3	26,4

Fonte: bilanci consolidati e di sostenibilità, 2006-2009

(1) Include alcune attività a carattere straordinario quali il programma Alfabetico destinato alla diffusione del codice etico tra i dipendenti.

Le ore destinate ad attività formative a carattere straordinario sono state circa 30.000 nel 2008.

### Investimento in formazione

Per quanto concerne l'investimento in formazione, il dato non consente una sua effettiva valutazione a causa della disomogeneità nelle metodologie di calcolo dell'investimento stesso. Hera, invero, include esclusivamente i costi sostenuti per l'acquisto di servizi sul mercato (corsi erogati da enti formativi o da società di consulenza, docenti esterni, aule di proprietà di terzi noleggiate, ecc.); mentre il dato sarebbe più completo se includesse anche i costi relativi alla struttura (dipendenti e aule), nonché il costo opportunità dei dipendenti formati e dei docenti interni.

Ora, da un'indagine condotta negli anni 2000-2002 dall'Osservatorio permanente sulla Formazione Manageriale della SDA Bocconi, risulta che il costo della formazione "visibile"

2 Abbiamo esaminato a tal fine le imprese di dimensioni superiori ai 250 dipendenti che operano in almeno due mercati appartenenti al settore dei servizi di pubblica utilità e che rendono pubblici i loro dati relativi all'output formativo. Si tratta nello specifico delle seguenti imprese o gruppi di imprese: A2A, HERA, ACEA, EDISON, IRIDE, ENIA, VERITAS, ACEGAS, TRENTINO SERVIZI, AIM, AGSM, ASA, TOSCANA ENERGIA, AZIENDA ENERGETICA, ASP Asti, GRUPPO CONSIAG, GRUPPO LGH.

(escludendo quindi il costo-opportunità dei dipendenti formati e dei docenti interni) sostenuto dalle aziende al di sopra dei 1000 dipendenti è composto per il 38,5% dai “costi di acquisto esterno”; quest’ultimo incide per il 15,8% sul totale dei costi di formazione.

Ne deriva che il dato riportato da Hera (Tabella 11) risulta essere fortemente sottostimato rispetto alla reale grandezza dei costi sostenuti. Peraltro in termini relativi, ossia rispetto ai suoi più diretti *competitors*, che sembrano anch’essi adottare metodi di computo degli investimenti in formazione altrettanto distorti (si esclude Enia), Hera conferma la maggiore entità degli investimenti in formazione da essa sostenuti (Allegato 2).

**tabella 11 Investimento in formazione**

	2009	2008	2007	2006	media 2006-2009
Investimento totale (in migliaia di €)	880,2	1.228,4	1.083,8	1.083,1	1.068,9
Investimento in % del fatturato	0,02%	0,03%	0,04%	0,05%	0,04%
Investimento in % del mol	0,16%	0,23%	0,25%	0,24%	0,21%
Investimento orario	6,1	5,9	7,2	8,8	7,0
Investimento pro-capite	131,9	186,5	177,3	184,1	169,9

Fonte: bilanci consolidati e di sostenibilità, 2006-2009

## 5.4\_L’attività formativa: analisi qualitativa

### Obiettivi dell’attività formativa

Obiettivi preminenti dell’attività formativa di Hera (riportati nella Tabella 12) sono, da un lato, il presidio delle conoscenze specialistiche utilizzate nell’impresa, codificate e non codificate, attraverso lo sviluppo di un modello formativo che consenta tale mantenimento attraverso una pluralità di tecniche di apprendimento, nella consapevolezza che una delle fonti del vantaggio competitivo deriva precipuamente dalla presenza di adeguate e diffuse competenze tecniche qualificate in capo ai dipendenti dell’impresa; dall’altro lo sviluppo delle competenze istituzionali e manageriali per adeguare i comportamenti degli individui ad un contesto organizzativo in evoluzione e favorire i cambiamenti organizzativi necessari al mantenimento/creazione del vantaggio competitivo.

A tali obiettivi, più intimamente correlati alle attività formative, si affianca, integrandosi, l’obiettivo “Comunicazione e coinvolgimento dei lavoratori” che si estrinseca nella missione di “rendere sistematici gli strumenti di ascolto e dialogo con i lavoratori e le conseguenti azioni correttive (indagini sul clima interno aziendale, gruppi di miglioramento, focus group)”, nonché l’obiettivo “Senso di appartenenza e cultura aziendale” cui deve corrispondere una continua azione di “diffusione della Carta dei valori e del Codice Etico<sup>3</sup>, in conseguenza di variazioni di perimetro (acquisizioni, integrazioni, . . .) e a tutti i neoassunti” (al 31 dicembre 2008, il 97% dei dipendenti è stato coinvolto nella diffusione dei suoi contenuti).

3 Il Codice etico regola i rapporti interni all’impresa, esprimendo “gli impegni e le responsabilità etiche cui sono tenuti amministratori, lavoratori e collaboratori di tutte le società del Gruppo nella conduzione delle attività finalizzate al raggiungimento degli obiettivi aziendali” (Bilancio di sostenibilità, 2008)



tabella 12. **Principali obiettivi dell'attività formativa**

Presidio delle conoscenze di base di tutti i dipendenti
Specializzazione delle competenze tecnico-specialistiche nei settori strategici di attività
Sviluppo delle competenze gestionali e sistemiche (formazione manageriale)
Sviluppo delle competenze dei neoassunti attraverso programmi ad essi dedicati
Supporto delle politiche di coinvolgimento dei dipendenti
Standardizzazione dei comportamenti dei dipendenti delle diverse società del gruppo
Acquisizione di abilità manuali tecnico/pratiche
Diffusione di conoscenze, anche tacite, all'interno dell'impresa
Supporto della mobilità dei dipendenti

### **Strategicità della formazione**

Il ruolo della formazione all'interno di Hera, d'altra parte, è formalmente sancito all'art. 11 dello stesso Codice Etico, laddove si afferma che "Hera riconosce l'importanza della formazione come fattore indispensabile per accrescere il valore dell'impresa. Al fine di garantire l'aggiornamento e la crescita professionale dei propri dipendenti e collaboratori, Hera assicura percorsi formativi coerenti con le strategie aziendali e l'aggiornamento per professionalità specifiche".

L'inserimento dello sviluppo delle competenze manageriali tra gli obiettivi perseguiti da Hera, a tale proposito, è legato non solo alle ore dedicate a tale categoria di formazione, ma anche all'esistenza di programmi specifici in tal senso. Tra gli altri il già citato Progetto Laureati, un programma di reclutamento di giovani laureati potenzialmente in grado di assumere incarichi di responsabilità nel gruppo nel corso della loro carriera professionale (definiti perciò "ad alto potenziale professionale"), attraverso cui sono state inserite nel gruppo 61 risorse nell'arco del triennio 2004-2006 e 38 nel biennio 2007-2008.

### **Responsabilità della Funzione Formazione**

Per quanto concerne le competenze attribuite alla Formazione del Personale, la gestione del processo di formazione, visto come componente di un più ampio e complesso sistema di sviluppo delle risorse umane, si estrinseca nell'attribuzione di un articolato insieme di compiti. A partire dalla rilevazione dei fabbisogni formativi e dalla definizione del Piano di Formazione del Gruppo Hera con contestuale individuazione delle famiglie professionali e dei profili di competenza attesi per i ruoli aziendali; cui segue la realizzazione delle attività formative a regia centrale, con individuazione degli eventuali fornitori effettivi e potenziali, e il coordinamento delle attività previste nei piani esecutivi delle altre strutture afferenti al gruppo; per terminare con il monitoraggio dello stato di attuazione del Piano di Formazione, con il relativo coordinamento delle attività di valutazione delle competenze, e la verifica della corretta applicazione delle linee guida del sistema professionale.

A queste attività, che costituiscono il "nocciolo" del processo formativo, si affiancano quelle più interessanti ai fini dell'analisi del "modello formativo" sviluppato dal gruppo Hera in quanto mettono in relazione la formazione d'impresa con le peculiari caratteristiche del gruppo a livello statico e a livello dinamico, sia in termini di organizzazione, sia in termini di utilizzo dei fattori della produzione. Attribuzioni che ci consentono, per l'appunto, di utilizzare il termine "modello formativo" nella nostra analisi. Si tratta nello specifico delle at-

tività di sviluppo di modelli innovativi di organizzazione della conoscenza, di supporto dello sviluppo delle competenze nelle fasi più significative della vita lavorativa (inserimento, assunzione di responsabilità gestionali/manageriali, . . .), di proposta degli interventi di formazione trasversale (manageriale in particolare), di progettazione e realizzazione di interventi e iniziative volte alla gestione del cambiamento organizzativo e tecnologico, di definizione e realizzazione delle iniziative volte a favorire la condivisione e l'adesione ai valori aziendali, di miglioramento della consapevolezza e del senso di appartenenza, di rilevazione del clima aziendale promuovendo la definizione ed implementazione delle azioni di miglioramento da parte delle funzioni interessate.

Le attività sopra individuate sono svolte con il contributo delle "Unità di Budget" che partecipano alla Funzione Formazione secondo una logica organizzativa di tipo matriciale.

### Partnerships con soggetti esterni

Con riferimento invece ai rapporti verso l'esterno, Hera, così come altre *utilities*, ha posto in essere specifici accordi/*partnership* con istituzioni educative esterne (principalmente Università), principalmente per l'erogazione di formazione manageriale generale e per l'assegnazione di borse di studio, stage, tirocini ed assunzioni. Le istituzioni coinvolte sono esclusivamente nazionali e più frequentemente ubicate nel territorio di riferimento (es.: Università di Bologna, Fondazione Alma Mater).

### Lo sviluppo delle competenze tecniche: la Scuola dei Mestieri

Passando ora ad esaminare i contenuti, la formazione tecnico-specialistica è erogata principalmente attraverso il modello della Scuola dei Mestieri, ormai consolidato, che "alterna ed integra formazione in aula e sul campo, finalizzata al miglioramento di efficienza ed efficacia dei processi cognitivi, attraverso la messa in relazione dei saperi espliciti (teorie, modelli, principi) con i saperi taciti (apprendimento pratico in contesto, attraverso uso di mezzi e pratica di comportamento organizzativo)" (Manuale di procedura), con l'obiettivo di mantenere e presidiare i "saperi" (anche taciti) presenti all'interno di Hera, aumentando "la consapevolezza dei comportamenti professionali e la trasferibilità delle competenze da operatore a operatore" (Bilancio di sostenibilità, 2008).

A tal fine sono state preliminarmente individuate le principali mansioni operative e le competenze "critiche" (principalmente di natura tecnica) ad esse abbinate, i cui saperi professionali, soprattutto taciti, costituiscono l'oggetto dell'attività formativa, che avviene secondo peculiari modalità di apprendimento (la "Scuola").

Così definiti i "Mestieri", ed individuate altresì le eccellenze presenti in Hera per ciascun "Mestiere", sono stati avviati i primi progetti pilota, i quali hanno avuto ad oggetto l'esplicitazione di un modello di sviluppo e diffusione di tali competenze all'interno dell'impresa, previa la predisposizione di appositi percorsi di "formazione dei formatori", che hanno consentito di mettere i dipendenti delle strutture designate come *benchmark* in condizione di trasmettere al meglio le loro conoscenze (non codificate) ai propri colleghi.

La Scuola dei Mestieri si contraddistingue altresì per la predisposizione di strumenti didattici di tipo non tradizionale appositamente predisposti ("Quaderni dei Mestieri"), e per il fatto che l'attività di formazione è in primo luogo destinata agli stessi formatori (interni) che devono preliminarmente acquisire consapevolezza delle conoscenze, e in particolare dei saperi taciti, derivanti dalla loro esperienza.

Il riscontro positivo ricevuto dalla Scuola dei Mestieri ha portato tale modello di apprendimento, elaborato nel 2006, a costituire la parte preminente dell'attività formativa tecnico-specialistica di Hera, sia dal punto di vista quantitativo (per un totale di circa 77.000 ore di formazione, pari a circa il 38% del totale delle ore erogate, nel 2008), sia dal punto di vista qualitativo, in ragione della sua capacità di valorizzare le competenze tecniche caratteristiche del Gruppo Hera.

La Scuola dei Mestieri ha inoltre trovato un momento di ulteriore evoluzione grazie alla più recente attività di valorizzazione delle Comunità di pratiche, in ragione della loro contiguità metodologica e di obiettivi. Si tratta infatti di “gruppi sociali prevalentemente spontanei e autoregolati, caratterizzati dalla produzione e dalla condivisione fra i propri membri di modalità di azione e di conoscenze pratiche, applicate a uno specifico mestiere, attraverso comportamenti ispirati da principi di cooperazione fra pari” (Bilancio di sostenibilità, 2008); organizzazioni informali, quindi, che si contraddistinguono altresì per essere funzionali, così come la Scuola dei Mestieri, alla canalizzazione di conoscenza tacita all’interno dei gruppi e tra i diversi gruppi, basate sulla “condivisione di regole di appartenenza, evidenziate dall’esame dei comportamenti reciproci fra i membri” (Bilancio di sostenibilità, 2008).

**Sviluppo delle competenze gestionali**

Lo sviluppo delle competenze manageriali (gestionali/sistemiste) è invece perseguito tra l’altro attraverso corsi di General Management, “Fondamenti di gestione Aziendale”, “Sviluppo Manageriale”, realizzati con docenti esterni in strutture aziendali interne, ed altri corsi di carattere più specialistico, acquistati sul mercato o realizzati in collaborazione con istituzioni accademiche ed altri enti formativi. Nell’ambito della formazione manageriale si collocano altresì le attività formative facenti parte del Progetto Laureati.

**Sviluppo delle competenze relazionali**

Per quanto concerne invece lo sviluppo delle competenze relazionali l’oggetto principale in termini di contenuti è costituito dalla diffusione della cultura d’impresa, all’interno del quale è stata inclusa, per il 2008, la diffusione dei contenuti del Codice Etico tra i dipendenti (cui ha partecipato oltre il 97% dei dipendenti per 24.000 ore di formazione).

**Formazione obbligatoria**

Ai contenuti teorici e tecnici si affiancano poi quelli correlati a specifici obblighi di legge: corsi aventi ad oggetto la normativa in materia di privacy sui luoghi di lavoro; corsi esplicativi dell’applicazione delle norme contenute nel D. Lgs 231/2000 in materia di reati societari; corsi sulla disciplina in materia di salute e sicurezza sui luoghi di lavoro.

**Ripartizione delle ore di formazione in base al contenuto**

Sulla base di questa suddivisione riportiamo nelle Tabelle 13 e 14 il dato relativo alla ripartizione dei contenuti formativi erogati da Hera nel 2008 e nel 2009, che evidenzia il rilevante peso relativo della formazione manageriale e della formazione tecnico-specialistica, così come confermato dalla comparazione del dato rispetto a quello delle altre *local mult utilities* prese in esame (Allegato 2).

**tabella13. Suddivisione ore erogate in base ai contenuti (2008 e 2009)**

	<b>ore erogate 2009</b>	<b>ore erogate 2008</b>
Formazione trasversale manageriale	13.403	11.686
Altra formazione trasversale	9.626	15.214
Cultura d’impresa (include la formazione finalizzata alla diffusione del codice etico tra i dipendenti)	12.812	49.379
Formazione tecnico-specialistica relativa al business dell’impresa	70.131	102.940
Qualità Sicurezza Ambiente	38.926	28.341
<b>Totale</b>	<b>144.898</b>	<b>207.560</b>

Fonte: bilanci di sostenibilità e documenti interni, 2008-2009

tabella 14. **Contenuti formativi in h/dipendente (2008 e 2009)**

	ore per dipendente 2009	ore per dipendente 2008
Formazione trasversale manageriale	2,0	3,0
Altra formazione trasversale	1,5	2,8
Cultura d'impresa (include la formazione finalizzata alla diffusione del codice etico tra i dipendenti)	1,9	7,1
Formazione tecnico-specialistica relativa al business dell'impresa	10,5	14,2
Qualità Sicurezza Ambiente	5,8	4,3
<b>Totale</b>	<b>21,7</b>	<b>31,5</b>

Fonte: bilanci di sostenibilità e documenti interni, 2008-2009

## Gli assi formativi

La precisa suddivisione dei contenuti effettuata all'interno del gruppo avviene per assi formativi, che possono essere ricondotti, seppure con una certa approssimazione, a percorsi di sviluppo di diverse categorie di competenze: l'asse A1, denominato "Costruzione e diffusione dei valori etici e del modello originale d'impresa" riguarda la diffusione della cultura d'impresa tra i dipendenti (competenze relazionali specifiche); l'asse A2 "Consolidamento e sviluppo di competenze e comportamenti manageriali" si occupa dello sviluppo delle competenze sistemiche e gestionali, l'asse A3 "Sviluppo delle competenze di gestione delle relazioni con clienti e mercati" ha per oggetto le competenze relazionali, sia generali che *industry-specific*; l'asse B1 "Aggiornamento e sviluppo delle competenze tecniche ed operative" è dedicato alle competenze tecniche delle diverse famiglie professionali presenti in Hera; l'asse B2 "Aggiornamento e sviluppo delle competenze su Qualità, Sicurezza e Ambiente" riguarda i contenuti prevalentemente obbligatori dedicati a sviluppare competenze trasversali minime declinate secondo le diverse mansioni dei dipendenti; l'asse B3 "Interventi a supporto dello sviluppo organizzativo e dei sistemi informativi" riguarda essenzialmente lo sviluppo delle competenze informatiche al fine di adeguarle ai cambiamenti imposti dall'evoluzione dei sistemi informativi all'interno di Hera (peraltro l'elevato numero di ore erogate nel 2008 costituisce un picco dovuto a fattori contingenti e non è rappresentativo del normale fabbisogno formativo).

## I docenti

I rapporti con soggetti terzi e i contenuti erogati influenzano la ripartizione dei docenti tra interni ed esterni ad Hera: la presenza di attività svolte in cooperazione con istituzioni terze e dai contenuti manageriali tende a favorire la presenza di docenti esterni; viceversa la formazione tecnica e specialistica è svolta principalmente mediante il ricorso a docenti interni, considerata la dotazione di competenze espressa dai dipendenti già presenti in Hera. Suffraga tale osservazione l'andamento della ripartizione tra docenti interni ed esterni nel biennio 2007-2008: parallelamente all'incremento della quota di formazione tecnica e specialistica la quota di docenti interni, in termini di ore è significativamente aumentata, passando dal 45% al 59% (mentre in termini numerici il numero di docenti interni ed esterni è pari a circa 2.000 equamente ripartiti).

## I destinatari dell'attività formativa

I destinatari dell'offerta formativa di Hera, infine, sono i dipendenti (i collaboratori a progetto e i lavoratori con contratto di somministrazione sono coinvolti solo in adempimento degli obblighi formativi imposti dalla legge e dalla contrattazione collettiva). Tra questi i dirigenti e i quadri hanno ricevuto negli ultimi quattro anni un numero di ore di formazione medio pro-capite particolarmente elevato, collocato ben al di sopra della media dei princi-

pali *competitors*, in particolare nel 2008 (Allegato2). Per quanto concerne invece le ore destinate alle altre categorie di dipendenti, gli impiegati si collocano intorno alla media in tutti gli anni esaminati; mentre si registra un sensibile incremento delle ore di formazione destinate agli operai nel corso del 2008 e del 2009 (più che raddoppiate nel 2008), in parte per effetto dell'entrata a regime della Scuola dei Mestieri. Contestualmente con riferimento al solo 2009 le ore di formazione destinate a dirigenti e quadri si sono riavvicinate al livello medio con la conseguenza che l'attuale ripartizione delle ore per destinatari risulta sostanzialmente uniforme per quanto concerne l'ultimo periodo preso in esame (Tabella 15).

**tabella 15 Ore di formazione medie pro-capite per destinatario**

destinatari	2009	2008	2007	2006
Dirigenti	20,4	42,4	33,9	21,2
Quadri	27,5	52,6	39,2	26,1
Impiegati	22,6	31,5	30,5	27,0
Operai	21,3	32,4	16,0	13,3

Fonte: bilanci consolidati e di sostenibilità, 2006-2009

## 5.5 La valutazione dell'attività formativa

### Il sistema di valutazione

Hera verifica periodicamente i risultati della formazione erogata ai propri dipendenti attraverso “un sistema di valutazione della formazione che tiene conto del grado di soddisfazione espresso dai lavoratori che partecipano ai corsi e della valutazione dei responsabili di funzione in merito all'impatto delle attività formative sullo sviluppo delle competenze dei propri collaboratori e sulla riduzione di criticità organizzative legate al ruolo dei partecipanti” (Bilancio di sostenibilità, 2008).

### La valutazione della qualità percepita

Il primo elemento di questo sistema di valutazione è rappresentato dalla “valutazione della qualità percepita”, finalizzata ad ottenere una valutazione della formazione sotto il profilo della qualità percepita dai dipendenti.

Tale valutazione non è tuttavia svolta per tutte le attività formative, ma solo per quelle di durata superiore alla giornata. Né è prevista in caso di formazione *on the job*.

La valutazione della qualità percepita, il cui esito relativo al triennio 2006-2008 è riportato nella prima riga della Tabella 16, avviene mediante questionari i cui contenuti minimi sono:

1. L'autovalutazione della comprensione di motivazioni ed obiettivi del corso
2. L'autovalutazione del raggiungimento degli obiettivi cognitivi
3. L'autovalutazione degli impatti attesi sulla propria prestazione professionale
4. La valutazione della qualità dei docenti e delle risorse didattiche

### La valutazione dell'apprendimento

Alla valutazione della qualità percepita fa seguito la valutazione dell'apprendimento che avviene attraverso test o prove finali il cui esito si considera positivo al raggiungimento di un valore minimo pari a 60%. Nel caso di valutazione inferiore il Responsabile della realizzazione dell'intervento formativo concorda con il responsabile del personale di riferimento le modalità per colmare le lacune formative.

Questo tipo di valutazione è condotta anche nel caso di addestramento sul campo (*formazione on the job*), a seguito del quale il responsabile della valutazione e il Responsabile di Servizio attestano l'avvenuto apprendimento e l'idoneità (del lavoratore) all'esercizio dell'attività oggetto di addestramento.

## La valutazione d'impatto

Vi è infine la valutazione dell'impatto, meglio qualificabile come "Valutazione della qualità percepita dall'impresa", che viene effettuata dal responsabile di funzione, e concerne la valutazione degli impatti professionali ed organizzativi delle attività formative svolte nell'ambito del Piano di Formazione (Tabella 16, seconda riga). I cambiamenti organizzativi verificatisi nel corso del 2009, e quindi la "non esatta corrispondenza tra i responsabili che avevano manifestato l'esigenza formativa e quelli che hanno valutato l'esito delle iniziative svolte" (Bilancio di sostenibilità, 2009), unito presumibilmente alla minore quantità di formazione erogata, costituiscono le principali ragioni del calo della qualità percepita dall'impresa registrato nel corso del 2009.

tabella 16 **Esiti della valutazione dell'attività formativa**

destinatari	2009	2008	2007	2006	media
Qualità percepita dai partecipanti al corso (voto medio da 1 a 100)	84%	81%	79%	83%	82%
Qualità percepita dall'impresa (percentuale di voti pari a 4 oppure a 5, su una scala da 1 a 5)	59%	68%	70%	74%	68%

Fonte: bilanci consolidati e di sostenibilità, 2006-2009

## 5.6\_La formazione in Hera al tempo della crisi

### La crisi del 2008-2009

Infine è necessario individuare, seppure in via affatto preliminare, i principali effetti che la straordinaria crisi economica verificatasi nel biennio 2008-2009 ha avuto sull'attività formativa del gruppo Hera. Come noto, invero, l'attuale crisi internazionale è probabilmente la prima ad aver colpito così severamente i sistemi economici avanzati, per lo meno a partire dalla loro trasformazione in economie terziarizzate ad impiego intensivo di conoscenza.

### Resilienza di Hera

Dall'analisi dei dati 2009 e dalle risposte forniteci da Hera emerge una riduzione dell'investimento in formazione di circa il 20% (Tabella 11), collocando tale dato al di sotto dei livelli registrati in tutti i tre anni precedenti. A tale calo, imputabile in parte e in via presuntiva, agli effetti della crisi e per la restante parte alla ricerca di una maggiore efficienza, ha tuttavia corrisposto una sostanziale tenuta delle ore di formazione rispetto al medesimo periodo, essendosi queste mantenute su un livello superiore, anche se di poco, rispetto a quello del 2006 (non rilevando in tal senso il dato del 2008 in ragione della presenza di eventi formativi di carattere straordinario che ne inficiano la comparabilità).

Sembra quindi che la crisi, pur rafforzando i già esistenti vincoli di budget, abbia d'altra parte favorito ed accelerato i processi di ristrutturazione in atto finalizzati ad una migliore efficienza dell'organizzazione interna della conoscenza nel gruppo Hera, nell'implicita consapevolezza che la trasmissione di conoscenza, da un lato, e la futura creazione di nuovi e qualificati *jobs* possano consentire a Hera di "resistere", in senso lato, alla crisi, e di cogliere nuove opportunità di crescita.

## 5.7\_Conclusioni

### Conclusioni sul modello formativo Hera

Il ruolo della conoscenza e della sua creazione e diffusione all'interno dell'impresa ha certamente assunto una crescente rilevanza all'interno di Hera, comportando un significativo incremento dell'attività formativa in tutte le sue componenti. Ed invero sussistono significativi elementi in comune tra la formazione nel Gruppo HERA e le Corporate Universities attive nel settore delle *utilities* a partire dalle ore di formazione erogate per arrivare ai contenuti proposti (Allegato 1), includendo in tale categoria anche le imprese attive nel settore dell'energia su scala nazionale ed internazionale. Si tratta, nello specifico, di ENI ed ENEL tra le imprese italiane, di GdF-Suez, EDF, Unionfenosa, E-On, tra le imprese europee.

### Ipotesi di una Corporate University in Hera

La riconduzione del modello formativo sviluppato dal Gruppo Hera ad una cornice di riferimento quale la Corporate University, e una conseguente focalizzazione delle aree di competenza è pertanto potenzialmente suscettibile di valorizzare ed esplicitare il contributo fornito dalla formazione ai processi di business, di sviluppo e di innovazione. Una Corporate University che si collochi quindi in una prospettiva di continuità, anche per quanto concerne i percorsi di sviluppo delle competenze fondati sulla conversione di conoscenza tacita in conoscenza codificata (quali quelli attivati attraverso la Scuola dei Mestieri), considerata la loro rilevanza ai fini della produzione ed erogazione dei servizi di pubblica utilità.

La finalizzazione di questo percorso dovrà comunque realizzarsi in coerenza con i processi di evoluzione del *business* e dell'organizzazione, individuando le modalità più efficaci per la valorizzazione e lo sviluppo delle competenze "strategiche", ossia quelle competenze distintive intrinsecamente correlate alle strategie dell'impresa, e in base ad esse declinate.

### Specificità del settore

Un ulteriore aspetto da considerare è costituito dalle specificità del gruppo Hera: in termini di servizi erogati, la cui natura prevalente è quella di servizi pubblica utilità; di contesto istituzionale, con particolare riferimento al contesto regolatorio e concorrenziale; di modelli organizzativi adottati, ancora di recente oggetto di significativi cambiamenti; soprattutto in termini di caratteristiche dei mercati geografici in cui Hera è attiva, considerata la rilevanza che assume per Hera il legame con i territori di riferimento.

### La prospettiva della CSR

Tutte peculiarità suscettibili di avere un impatto sull'attività formativa, se debitamente inquadrate in un'ottica di responsabilità sociale d'impresa, concetto cui Hera è tradizionalmente sensibile.

6

# L'ipotesi progettuale HerAcademy



## 6.1\_Istituire una CU in Hera?

### Competenze e strategie d'impresa

Poiché il modello proposto si focalizza sullo sviluppo delle competenze in funzione delle strategie d'impresa, il primo *step* per la verifica di fattibilità relativa all'istituzione di una Corporate University (CU) in Hera (d'ora innanzi HerAcademy) è costituito dalla declinazione di questi due concetti rispetto all'impresa in oggetto, affinché la CU possa presidiare e sviluppare quelle competenze distintive dell'impresa aventi valenza strategica, divenendo così funzionale all'effettiva realizzazione degli obiettivi di medio-lungo periodo che l'impresa stessa si pone, allontanandosi definitivamente dal concetto di semplice unità "reattiva" che eroga uno dei possibili servizi (la formazione) tra quelli attribuiti alla Direzione Centrale Personale e Organizzazione in funzione delle esigenze contingenti che progressivamente si pongono innanzi all'impresa. Tale funzionalità, a sua volta, è legata al potenziale di risposta della CU nei confronti della complessità e dell'evoluzione dell'ambiente competitivo attraverso la gestione endogena ed originale delle risorse immateriali presenti all'interno dell'impresa.

### Una prospettiva evolutiva

Coerentemente con tale ottica evolutiva la scelta adottata è quella di descrivere un ipotetico percorso di crescita della CU che potrà eventualmente ampliare le proprie responsabilità e competenze in futuro se, e nei limiti in cui, si dimostrerà un valido strumento competitivo e/o di responsabilità sociale.

### Assenza di elevate soglie dimensionali

Si premette inoltre che l'aspetto meramente dimensionale non costituisce una soglia invalicabile all'istituzione di una CU; basti pensare alla loro costituzione da parte di imprese di dimensioni assai più ridotte di Hera.

## 6.2\_Fattori critici di successo per Hera

### Vantaggio competitivo e capitale umano in Hera

Preliminarmente sono stati pertanto individuati i fattori critici di successo di Hera ai fini del perseguimento di un vantaggio competitivo assoluto e durevole. A tale proposito i fattori critici di successo desunti attraverso l'analisi della storia di Hera, la consultazione dei bilanci consolidati e di sostenibilità, l'esame di documenti interni, sono i seguenti:

1. Sostenibilità ambientale del processo produttivo
2. Qualità del processo produttivo
3. Sicurezza del processo produttivo
4. Qualità dei servizi offerti
5. Legame con la comunità territoriale e con gli enti locali
6. Responsabilità Sociale d'impresa

L'insieme di questi fattori evidenzia la rilevanza per Hera di alcune caratteristiche delle proprie risorse umane: l'elevata conoscenza dei processi produttivi, con particolare riferimento alla qualità, alla sicurezza e alla sostenibilità ambientale di tali processi, nonché dei servizi offerti; l'attitudine verso il rispetto della responsabilità sociale d'impresa; la volontà di presidiare e rafforzare i legami con le comunità territoriali di riferimento e con gli enti locali che tali comunità rappresentano.

## 6.3\_Fabbisogno formativo ad essi correlato (“competenze strategiche”): caratteristiche qualitative

### Le competenze “strategiche”

Così come prescritto dal modello proposto, basato sullo sviluppo delle competenze in funzione delle strategie d’impresa (*pipelines strategiche*) in presenza di mercati interni del lavoro, è preliminarmente necessario riconoscere le competenze “strategiche” per poi determinare il gap tra il livello richiesto dall’impresa e quello espresso dai lavoratori.

Definita come una “caratteristica intrinseca individuale causalmente collegata ad una performance efficace e/o superiore in una mansione o in una situazione, e che è misurata sulla base di un criterio stabilito” (Spencer e Spencer, 1995, p. 30), la competenza riguarda l’effettiva capacità di utilizzare le abilità e le conoscenze durevolmente acquisite dall’individuo nello specifico contesto individuato dal posto di lavoro, incorporando quindi una combinazione di conoscenze, abilità, condotte, attitudini fisiche.

Il profilo delle competenze di una posizione lavorativa ha pertanto una caratterizzazione specifica nella singola impresa, proprio in virtù del fatto che ogni mansione è definita a partire da un specifico disegno organizzativo.

Abbiamo pertanto definito come competenze “strategiche” le competenze distintive intrinsecamente correlate alle strategie dell’impresa stessa, e in base ad esse declinate. Non sono replicabili da altre imprese, né sono sostituibili con altre risorse immateriali, e nel loro insieme sono alla base del persistente vantaggio competitivo dell’organizzazione (Collis, 1991); diramandosi poi nelle diverse attività d’impresa, dove esplicheranno concretamente tale vantaggio attraverso uno o più prodotti o servizi strategici (*core products*). Come tali, le competenze strategiche non possono essere riferite alle singole unità di business, bensì la loro gestione deve fare capo alla direzione aziendale o alla società capogruppo.

Lo scopo di questa parte del lavoro, in altri termini, è quello di tradurre gli obiettivi strategici di Hera in un portafoglio di competenze con determinate caratteristiche quantitative e qualitative.

### Tassonomia delle competenze

A tal fine le competenze sono state suddivise in due macroclassi: competenze trasversali e competenze tecniche (Leoni, 2008).

Tra le prime rientrano quelle competenze comuni a tutti i posti di lavoro potenzialmente presenti nell’impresa ed includono: le competenze strumentali (cognitive), articolabili in pensiero analitico e pensiero concettuale; le competenze sistemiche (gestionali), che concernono la realizzazione di obiettivi, l’integrazione di tipo organizzativo e l’orientamento all’innovazione e al cambiamento; le competenze relazionali (interpersonali), comprendenti la capacità di costruire relazioni interpersonali sia all’interno che all’esterno dell’organizzazione (inclusa la capacità di sviluppare la “cultura d’impresa”).

Le seconde sono costituite dall’insieme di saperi disciplinari e di abilità collegate alle singole “famiglie professionali” cui sono riconducibili i posti di lavoro. In questo senso la famiglia professionale costituisce un’«area di competenza» nel cui ambito un sistema di saperi e conoscenze può essere codificato, trasferito, rimodellato e sviluppato per effetto dello svolgimento di una attività o di un processo organizzativo (Nonaka e Takeuchi, 1995).

### Il fabbisogno di competenze in Hera

In relazione a tale tassonomia, e sulla base di quattro livelli di dotazione delle suddette competenze (Allegato 4), Hera ha risposto ad un questionario da noi predisposto (Allegato

3), rilevando una condizione di generale strategicità della formazione d'impresa per Hera, ed individuando in particolare lo sviluppo delle seguenti competenze quale attività di valenza strategica per la formazione d'impresa:

1. Competenze sistemiche (gestionali)
2. Competenze relazionali (interpersonali)
3. Competenze tecniche
  - a. Area Commerciale e Marketing (con specifico riferimento alla *customer satisfaction*)
  - b. Area Industriale /sistemi di produzione / erogazione dei servizi GAS
  - c. Area Industriale /sistemi di produzione / tecnologie di erogazione dei servizi ENERGIA ELETTRICA
  - d. Area Industriale /sistemi di produzione / tecnologie di erogazione dei servizi CICLO IDRICO
  - e. Area Industriale /sistemi di produzione / tecnologie di erogazione dei servizi MULTISETTORE (presenza di più famiglie di competenze tecniche in capo al medesimo individuo)

#### Reperibilità delle competenze

Più precisamente emerge dalle indicazioni fornite che le competenze di cui ai punti 1 e 2 sono reperibili su quei mercati esterni del lavoro dove l'offerta di lavoro è caratterizzata da soggetti che hanno maturato precedenti esperienze in quanto le competenze richieste non sono *firm's specific*, bensì in parte generali e in parte *industry specific*; mentre non sono adeguatamente presenti nella restante parte del personale, a prescindere dalla loro anzianità di servizio. Viceversa le competenze di cui al punto 3, caratterizzandosi per essere *firm's specific*, trovano un'adeguata rispondenza nel personale che ha maturato una sufficiente anzianità di servizio; mentre presentano un rilevante *gap* in capo ai neoassunti, indistintamente considerati.

Un discorso a parte meritano quelle competenze relazionali che attengono alla cultura d'impresa. L'attenzione alla sostenibilità ambientale e i legami con le comunità locali costituiscono un significativo impulso per costruire e diffondere una cultura d'impresa condivisa all'interno del gruppo Hera che sia avvertita dalla generalità dei dipendenti al fine di rafforzarne le motivazioni ed eventualmente di qualificarli in base ad esse. E' ormai appurato, d'altra parte che il fattore monetario rappresenta una quota minoritaria dell'elemento motivazionale (Costa e Gianecchini, 2009), tanto più in un'impresa che eroga servizi di pubblica utilità quale è Hera.

#### Il ruolo del cambiamento

A ciò si aggiunge l'altrettanto rilevante esigenza di recepire le istanze di cambiamento endogene ed esogene (v. *infra*) da parte di un gruppo di grandi dimensioni, proveniente dalla tradizione delle aziende ex municipalizzate, che opera in mercati sempre più complessi, interdipendenti (in relazione all'elasticità dal lato dell'offerta), aperti alla concorrenza.

#### Il fabbisogno in capo ai neoassunti

Per quanto concerne specificatamente le classi di lavoratori sono invece i neoassunti senza precedenti esperienze lavorative a lamentare i più ampi *gap* di competenze. Ciò implicando una particolare attenzione a tale categoria di soggetti da parte dell'organizzazione interna della conoscenza, come prescritto dal modello proposto e come già parzialmente posto in essere da Hera.

Le caratteristiche del fabbisogno di competenze strategiche appena evidenziate hanno evidentemente rilevanti implicazioni in termini di configurazione della CU, come vedremo nel prosieguo del presente studio.

## 6.4\_Fattori di cambiamento del fabbisogno formativo

### Le istanze di cambiamento

Il passaggio successivo è costituito dall'individuazione delle più significative fonti di spostamento delle *competences pipelines* all'interno di Hera e il loro effetto in termini di obsolescenza accelerata delle competenze attualmente in dotazione ai dipendenti. Ciò al fine di individuare i principali fattori di stimolo del fabbisogno formativo cui la CU intende dare una risposta. Sotto questo profilo il Gruppo Hera ci ha indicato i seguenti "eventi", esogeni ed endogeni rilevanti:

1. Innovazione tecnologica
2. Cambiamento organizzativo
3. Evoluzione della cultura d'impresa
4. Modifiche dell'assetto istituzionale
5. Ingresso su nuovi mercati geografici

Tali eventi sono stati poi abbinati alle diverse competenze "strategiche", come sopra individuate, in modo da individuare le fonti del fabbisogno formativo per ciascuna delle categorie di competenze individuate; mentre per gli altri fattori di cambiamento si assume che impattino in misura sostanziale sull'intero spettro delle competenze.

tabella 17\_ L'impatto dei fattori di cambiamento sulle competenze strategiche

	Innovazione tecnologica	Cambiamento organizzativo	Evoluzione cultura d'impresa	Modifiche dell'assetto istituzionale
Competenze sistemiche (gestionali)		X	X	X
Competenze relazionali (interpersonali)		X	X	X
Competenze tecniche Area industriale/sistemi di produzione/ erogazione dei servizi - <b>gas</b>	X			
Competenze tecniche Area industriale/sistemi di produzione/ erogazione dei servizi - <b>energia elettrica</b>	X			
Competenze tecniche Area industriale/sistemi di produzione/ erogazione dei servizi - <b>ciclo idrico</b>	X			
Competenze tecniche Area industriale/sistemi di produzione/ erogazione dei servizi - <b>multisetto</b>	X			

## 6.5\_Verso la CU

### L'attenzione di Hera al capitale umano

Dall'analisi svolta emerge come l'innovazione tecnologica, il persistere dei cambiamenti organizzativi e la crescente pressione competitiva giustifichino la crescente attenzione di Hera nei confronti della formazione e più in generale dello sviluppo del capitale umano. Si tratta, invero, di rilevanti fonti di spostamento delle *competences pipelines* che influiscono

## Le possibili configurazioni di CU

sull'organizzazione interna della conoscenza, ulteriormente rafforzate dal continuo cambiamento del contesto regolatorio.

In questo quadro di riferimento la scelta della CU può costituire una risposta all'evoluzione conosciuta da Hera, oltre che più in generale dal settore delle *utilities*, e alla rilevanza che la formazione interna ha ormai assunto per l'impresa. Invero, in uno schema interpretativo dove il concetto di *training* non identifica più la formazione d'impresa in quanto quest'ultima si inserisce in una più ampia attività di apprendimento dell'organizzazione, la CU concretizza il ruolo centrale che assumono le competenze strategiche ai fini della crescita di lungo periodo dell'impresa, catalizzando le istanze di cambiamento, sia esogene che endogene, per supportare l'impresa che le ha istituite nel perseguimento di vantaggi competitivi sostenibili, nonché della costruzione di nuove capacità organizzative all'interno del gruppo.

A supporto di questa intuizione, fondata sull'analisi del fenomeno delle Corporate Universities, sull'evoluzione che il settore delle utilities ha conosciuto in quest'ultimo decennio, sull'analisi quantitativa e qualitativa del modello formativo sviluppato da Hera, si colloca la rilevazione del grado di interdipendenza tra strategie e fabbisogno di competenze espresso da Hera condotta mediante la somministrazione del questionario. Tale rilevazione, invero, ha evidenziato non solo l'esistenza della suddetta interdipendenza, ma anche il coinvolgimento di un ampio spettro di competenze nella ricerca del vantaggio competitivo. Viene così a giustificarsi, almeno sotto un profilo concettuale, non solo l'esistenza di una CU, ma anche la sua possibile configurazione, in termini di organizzazione e di attribuzione di responsabilità e di competenze.

Una CU può infatti assumere diverse configurazioni in funzione delle strategie d'impresa e del fabbisogno ad esse correlato. In particolare, ricorrendo alla suddivisione individuata nella prima parte della ricerca (par. 4), possono essere individuate le seguenti opzioni:

## Il potenziale ruolo di HerAcademy

1. qualora il fabbisogno di competenze strategiche si riferisca eminentemente ad aspetti tecnici o scientifici dell'attività d'impresa, dovendosi spesso adattare a spostamenti delle "*competences pipelines*" dovuti a cambiamenti tecnologici, non importa se esogeni o endogeni, la CU tenderà ad assumere la forma "**tecnica**", senza che tale qualifica comporti l'irrelevanza di aspetti quali la motivazione, la disciplina, i valori, i comportamenti;
2. qualora il perseguimento del vantaggio competitivo richieda piuttosto lo sviluppo di competenze sistemiche e relazionali, con potenziale generazione di capacità organizzative specifiche da tali competenze, la CU tenderà ad assumere la forma "**manageriale**";
3. qualora il perseguimento del vantaggio competitivo risieda nello sviluppo di un eterogeneo insieme di competenze destinato ad un'ampia platea di destinatari e i cambiamenti che determinano gli spostamenti della "pipeline" non siano solo dovuti a fattori tecnologici, ma anche organizzativi e istituzionali, la CU tenderà ad assumere la forma "**generalista**"<sup>1</sup>;
4. qualora lo sviluppo di competenze strategiche si focalizzi sulla cultura di impresa, al fine di consentire all'impresa di creare un più stringente legame tra lavoratore e impresa, la CU potrebbe assumere una forma **mista**: da un lato tesa a sviluppare competenze relazionali, ed in questo senso più vicina alla CU "manageriale"; dall'altro rivolta a una più ampia platea di dipendenti e, di conseguenza, assimilabile sotto questo profilo alla CU "generalista".

---

1 E' il caso ad esempio di ENEL University, ENI ed Unionfenosa che cercano di coniugare l'eccellenza operativa con la formazione di una cultura d'impresa improntata alla conoscenza, fornendo ai destinatari degli interventi formativi una formazione in linea con le esigenze generate dalle strategie di impresa, e nel quadro di una continua ricerca di collegamento con gli obiettivi da essa prefissati.

## Le possibili configurazioni di HerAcademy

Per quanto finora affermato e sulla base dei risultati ottenuti mediante la somministrazione del questionario, il gruppo Hera presenta caratteristiche maggiormente compatibili con le opzioni 3 e 4, le quali, pertanto, costituiranno la base di partenza per la strutturazione di HerAcademy, come meglio specificato nel prosieguo del presente studio.

Anche la distinzione tra le varie tipologie di dipendenti effettuata nel questionario rileva ai fini della scelta della CU e della sua configurazione: l'ampio fabbisogno di competenze tecniche evidenziato dai neoassunti giustifica invero la scelta del modello della Scuola dei Mestieri e ne suggerisce l'inclusione nell'ambito della CU, almeno come responsabilità di programmazione, organizzazione e controllo; mentre il fabbisogno di competenze sistemiche e relazionali potrebbe giustificare in prospettiva l'assunzione da parte della CU di ulteriori responsabilità in fase di *recruitment*, al fine di ridurre il *mismatch* tra competenze richieste e competenze espresse segnalato fin dal momento della selezione del personale.

D'altra parte, infine, l'analisi fin qui svolta evidenzia altresì come lo sviluppo delle competenze sistemiche e relazionali debba essere rivolto a tutta la platea dei dipendenti, così motivando ulteriormente la scelta "generalista".

## 6.6 Configurazione preliminare della CU

### 6.6.1 Organizzazione della CU: gerarchia, compiti e responsabilità

#### Una governance "snella"

Una CU per essere tale non richiede strutture burocratiche, né deve necessariamente ricambiare il modello delle Università tradizionali; anzi l'evidenza empirica ci mostra come essa sempre più tende ad assumere una *governance* "snella", in cui l'aspetto operativo ben può essere delegato all'impresa "madre". Posto ovviamente che non deve trattarsi di una mera dissimulazione della funzione Formazione ad essa preesistente sotto una nuova denominazione.

Piuttosto essa deve essere organizzata in modo da assicurare una periodica attività di pianificazione, coordinamento e controllo che consenta di mantenere una prospettiva di medio-lungo termine, adeguando tempestivamente l'attività formativa alla *mission* d'impresa e monitorando i contenuti erogati e il rendimento della formazione.

#### Il Comitato di coordinamento

Sulla base di queste premesse si propone, sotto l'aspetto organizzativo, la costituzione di un Comitato di Coordinamento composto da sette membri: il Direttore Centrale Personale e Organizzazione che assume anche il ruolo di Presidente; due persone afferenti alla Direzione Centrale Personale e Organizzazione; una persona espressione del management di Hera S.p.a.; un Comitato Scientifico composto da tre membri di estrazione accademica. A tale organo, il cui funzionamento dovrà essere disciplinato da un regolamento interno (durata in carica dei singoli membri, cadenza delle riunioni, definizione della modalità di coinvolgimento delle rappresentanze dei dipendenti, ecc.), spetterebbe la verifica *ex post* dei contenuti erogati in termini di coerenza rispetto alla strategia d'impresa, nonché dell'efficacia dell'attività formativa nel medio-lungo periodo, e più in generale una funzione propositiva e consultiva circa l'attività formativa, configurandosi come un "luogo di incontro" tra le strategie espresse dal vertice aziendale, le istanze provenienti dall'attività di gestione delle risorse umane e l'avanzamento delle conoscenze aventi ad oggetto il tema della crescita del capitale umano.

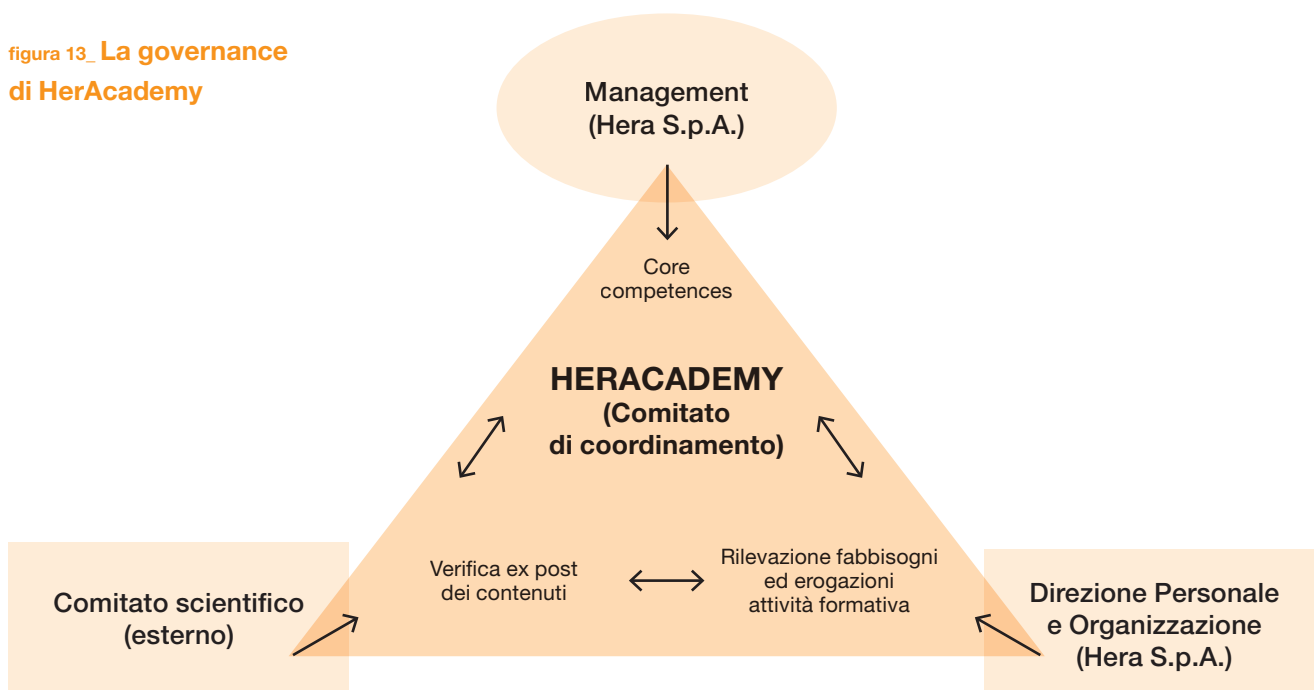
## La Funzione Formazione

La Funzione Formazione sarebbe invece responsabile della predisposizione e dell'implementazione dell'attività formativa, secondo i processi già sinteticamente descritti nel precedente capitolo (par. 5.4): dalla rilevazione del fabbisogno di competenze alla scelta dei docenti (nonché della loro eventuale formazione) e dei metodi didattici, dall'individuazione delle infrastrutture all'erogazione dei contenuti.

## Inquadramento di HerAcademy

HerAcademy si configurerebbe quindi come una struttura interna ad Hera composta dal suddetto Comitato (figura 13), avente funzioni consultive e di controllo, e responsabile innanzitutto per la verifica *ex post* delle attività di formazione e di sviluppo delle conoscenze funzionali al perseguimento della strategia d'impresa, con delega all'area competente per implementazione, erogazione e valutazione della formazione, nonché della formazione del personale di tutte quelle attività di rilevazione, tutte quelle altre attività affini che, in una prospettiva evolutiva, saranno in seguito attribuite alla CU in ragione della loro rilevanza strategica.

figura 13\_ La governance di HerAcademy



## 6.6.2\_ I processi rilevanti

### I "core processes" in una CU

La costruzione di un sistema di gestione della conoscenza incentrato su una CU implica l'individuazione di alcuni processi "chiave" (*core processes*) che la collochino rispetto al più ampio sistema organizzativo dell'impresa. Questi processi, seppure in forma diversa e con un diverso peso relativo l'uno rispetto agli altri, riflettono il ruolo delle CU nell'ambito dell'organizzazione (v. *supra* figura 10).

In questo senso i processi individuati sono quattro.

### I sistemi e i processi della conoscenza

Il primo, denominato "*i sistemi e i processi della conoscenza*" riguarda lo sviluppo degli strumenti di trasmissione della conoscenza all'interno dell'impresa in funzione dell'apprendimento degli individui e dell'organizzazione. Ad esso pertanto fanno capo quelle azioni poste in essere per facilitare l'accesso ai contenuti formativi ovvero per "catturare" la cono-

scienza (tacita) presente nell'impresa al fine di renderla oggetto dell'attività formativa (come accade in Hera nel modello della Scuola dei Mestieri); a partire quindi da un utilizzo ottimale degli strumenti informatici a disposizione (rete intranet, altre piattaforme interattive). L'*outcome* di tale processo è essenzialmente costituito dalla trasmissione di informazioni e conoscenza all'interno dell'organizzazione.

#### Reti e partnerships

Il secondo, denominato "*reti e partnerships*" riguarda la gestione dei rapporti con organizzazioni esterne (istituzioni accademiche, altri enti formativi) e con le comunità territoriali di riferimento (enti locali, potenziali

destinatari esterni dell'attività formativa). Il relativo *outcome* è costituito da un flusso di informazioni e conoscenza con l'esterno dell'organizzazione.

#### Persone e comportamenti

Il terzo, "*persone e comportamenti*", include tutte quelle azioni destinate a supportare l'apprendimento all'interno dell'organizzazione, attraverso la promozione di una "cultura della formazione" condivisa da tutto il personale di Hera, e da collocare nel più ampio ambito della cultura d'impresa espressa da Hera (oggetto a sua volta di specifici interventi formativi). L'*outcome* è costituito dall'attitudine del personale nei confronti dei programmi formativi e più in generale dal suo livello di motivazione nello svolgimento della prestazione lavorativa.

#### Formazione e apprendimento

Il quarto, denominato "*formazione e apprendimento*" riguarda infine la predisposizione e l'implementazione dei programmi formativi sia in termini di contenuti, sia in termini di destinatari, sia in termini di risultati attesi. L'*outcome* è costituito dalle nuove conoscenze e competenze acquisite dal personale (e più in generale degli "studenti" della CU) a seguito dell'attività formativa.

I quattro processi sopra descritti sono tra loro collegati da relazioni di reciproca interdipendenza. I flussi informativi generati dai primi due processi si innestano negli altri processi, interagendo positivamente con essi ed indirizzandoli verso gli obiettivi strategici esplicitati dal vertice aziendale e recepiti dal Comitato di Coordinamento. A loro volta i processi formativi e di costruzione di comportamenti condivisi contribuiscono a definire la CU che, come tale, influenza le scelte in termini di diffusione della conoscenza e di rapporti con l'esterno.

Il corretto funzionamento di tali relazioni costituisce pertanto una delle principali determinanti del successo della CU che coordina tali processi all'interno dell'organizzazione, indirizzandoli in senso strategico (*core processes*) al fine di ottenere un *output* coerente con lo sviluppo delle competenze strategiche e più in generale con il perseguimento del vantaggio competitivo.

### 6.6.3\_Ubicazione di HerAcademy

#### Una CU a rete

Per quanto riguarda la localizzazione e l'infrastruttura fisica di HerAcademy si propone una struttura a rete con sede centrale a Bologna, luogo degli incontri del Comitato di Coordinamento, associata a luoghi utilizzabili per incontri ed eventi formativi tenuti sotto l'egida di HerAcademy presso le Strutture Operative Territoriali e le società controllate. Non sono previste, almeno inizialmente, infrastrutture fisiche esclusivamente dedicate alla CU.

#### La sede virtuale

Considerato inoltre che le reti di comunità assumono un ruolo nel modello formativo di Hera, HerAcademy potrà altresì avvalersi delle tecnologie per la comunicazione a distanza, per la creazione di una sua sede "immateriale" nella rete intranet aziendale, che potrà altresì svolgere una funzione rilevante nel raggiungere una soluzione di compromesso tra le esigenze di centralizzazione e decentramento della formazione e delle altre attività attribuite ad HerAcademy.



La presenza di una sede virtuale potrà inoltre essere utilizzata per la predisposizione di una piattaforma e-learning che consenta l'utilizzo di quei metodi didattici di tipo *blended* (mix di formazione d'aula e di formazione telematica a distanza) indicati dalla letteratura (Paton et al., 2005) come forieri di molteplici vantaggi per la CU (v. *infra*): dall'ampliamento dei potenziali momenti di fruizione, ai vantaggi di costo, alla semplificazione del processo di integrazione tra formazione e lavoro quotidiano.

#### 6.6.4\_I contenuti sottoposti al monitoraggio di HerAcademy

##### Il rapporto con gli attuali assi formativi

L'istituzione di una CU richiede, come detto, una ridefinizione del perimetro delle attività con una focalizzazione verso le attività strategiche e/o a maggiore valore aggiunto. Al centro di tale perimetro si colloca comunque l'attività formativa, in relazione alla quale si ritiene che, per le ragioni sopra evidenziate, HerAcademy debba svolgere la propria attività di proposta, verifica e coordinamento su uno spettro di contenuti assai ampio, finanche ad includere la totalità degli assi formativi (cfr. par. 5.4) in cui l'attività formativa di Hera è attualmente suddivisa.

In particolare, in ragione delle evidenze riscontrate ed alla luce delle caratteristiche del fenomeno delle CU, dovranno essere in primo luogo collegate ad HerAcademy quelle attività formative attualmente a regia centrale aventi ad oggetto le competenze manageriali (Asse A2 - Consolidamento e sviluppo di competenze e comportamenti manageriali), la cultura d'impresa (Asse A1 - Costruzione e diffusione dei valori etici del modello originale d'impresa), le competenze relazionali (Asse A3 - Consolidamento e sviluppo delle competenze di gestione delle relazioni con clienti e mercati).

Ad essi ben si potranno affiancare le altre categorie di contenuti, a partire dalla formazione tecnico-specialistica (Asse B1 - Aggiornamento e sviluppo delle competenze tecniche e operative), e in materia di Qualità Sicurezza Ambiente (Asse B2), considerata la rilevanza che le competenze tecniche assumono per il gruppo Hera ai fini del perseguimento di un vantaggio competitivo assoluto, durevole e sostenibile. L'intervento della CU nei percorsi di sviluppo delle competenze tecniche è peraltro motivato dall'esigenza di multidisciplinarietà delle stesse.

##### L'aggiornamento

HerAcademy inoltre avrà il compito di monitorare l'aggiornamento dei contenuti in ragione dell'evoluzione dei fattori di cambiamento, eventualmente proponendo percorsi formativi predisposti ad hoc in seguito a cambiamenti organizzativi, tecnologici e istituzionali. La determinazione dei contenuti dovrà infatti essere soggetta a periodica valutazione e ridefinizione rispetto all'andamento del fabbisogno formativo ed alla luce dei cambiamenti esogeni ed endogeni suscettibili di influenzare il percorso di sviluppo delle competenze. Fa eccezione la formazione avente ad oggetto

la cultura d'impresa: essa esprime valori condivisi all'interno dell'organizzazione e un linguaggio comune cui i lavoratori devono attenersi nello svolgere le loro rispettive mansioni; una loro modifica troppo frequente rischierebbe pertanto di ingenerare confusione e disaffezione, risultando così controproducente.

Tabella 18 I contenuti formativi sottoposti al monitoraggio di HerAcademy

Competenze gestionali e sistemiche (Asse A2)

Competenze relazionali (generali –Asse A3)

Competenze relazionali (cultura d'impresa-Asse A1)

Competenze tecniche (Asse B1-B3)

Competenze tecniche di base (Asse B2 - Qualità sicurezza ambiente)

### 6.6.5\_Gli “studenti” di HerAcademy

I dipendenti  
quali destinatari  
dell'attività  
di HerAcademy

L'attività formativa svolta sotto l'egida di HerAcademy sarà inizialmente destinata ai dipendenti del gruppo Hera, così come individuati dall'analisi del fabbisogno formativo nell'attuale ipotesi di formazione d'impresa.

I percorsi di sviluppo delle competenze si rivolgeranno pertanto alla generalità del personale presente in Hera, a prescindere dall'anzianità di servizio, dalla loro qualifica e dalle mansioni ad esse attribuite, così limitando la dipendenza di Hera da un mercato esterno del lavoro segmentato che può presentare fasi di eccesso di domanda.

I percorsi  
per i neoassunti

Considerato inoltre il fabbisogno formativo rilevato con riferimento ai neoassunti senza precedenti esperienze lavorative, HerAcademy potrà proporre, nel solco dei programmi già in essere, ulteriori specifiche azioni dedicate a tale categoria di dipendenti al fine di potenziare i percorsi formativi sviluppati per far fronte al loro più elevato fabbisogno e alle loro maggiori potenzialità in modo da rendere maggiormente congrui i metodi didattici adottati, anche nella prospettiva di ampliare lo spettro degli “studenti” in una fase successiva, a partire dai neolaureati/neodiplomati esterni ad Hera (attività di *recruitment*).

### 6.6.6\_Metodi didattici

I metodi “blended”

Per quanto concerne i metodi didattici si propone, in linea con la direzione già imboccata da Hera, l'utilizzo di metodi didattici di tipo *blended* (Allegato 1), con azioni formative che possano avvalersi contestualmente sia delle caratteristiche didattiche proprie della formazione d'aula (sia nelle strutture interne sia presso le sedi delle organizzazioni terze con cui saranno stipulati accordi di *partnership* o contratti di somministrazione di ore di formazione), eventualmente trasmessa in video/audio conferenza alle strutture decentrate. Tale modalità sarà fondata sia sul tradizionale concetto di *learning by absorbing* mediante lezioni frontali in aula, sia sull'utilizzo di piattaforme di *e-learning* multimediale, previa valutazione della capacità dei dipendenti di utilizzare la formazione a distanza proficuamente.

E-learning

I benefici dell'*e-learning* in termini di efficienza, d'altra parte, sono resi evidenti da molteplici fattori: il potenziale utilizzo 24 ore al giorno e 365 giorni l'anno, rendendo continuo l'apprendimento; la programmazione flessibile dei tempi dedicati alla formazione; la riduzione degli spostamenti e delle trasferte; la riduzione dei costi opportunità legati al distoglimento di personale dalla propria attività lavorativa (tema cui Hera si è mostrata particolarmente sensibile). Il supporto informatico può inoltre essere utilizzato per incremen-

tare il numero di esercitazioni (oltre a quelle svolte in aula), per svolgere attività di *tutoring* o di *coaching* ai destinatari degli interventi formativi a distanza, per realizzare luoghi di discussione quali forum e blog.

#### Metodi relazionali ed esperienziali

A tali modalità si affiancheranno le esperienze di apprendimento fondate sulla diffusione dei saperi mediante metodi di tipo relazionale quali i canali delle Comunità di Pratica e della Scuola dei Mestieri che, supportati anch'essi dallo strumento telematico, continueranno a costituire un terzo cardine in termini di modalità di apprendimento (*learning by doing* e *learning by interacting with others*) e a rappresentare una peculiarità dell'organizzazione interna della conoscenza del gruppo Hera.

#### Workshops

Un'ulteriore modalità di apprendimento potrà essere infine costituita dall'organizzazione di giornate dedicate alla formazione, *workshops*, alle quali gruppi di dipendenti sono periodicamente chiamati a partecipare. Tali giornate, da svolgere sia in strutture esterne che interne, consentono di associare diverse forme di apprendimento con una particolare attenzione per i metodi relazionali ed esperienziali. In queste sedi, invero, si potrà ricorrere a vere e proprie simulazioni, ossia alla riproduzione di comportamenti lavorativi secondo ruoli assegnati all'interno dei gruppi di "studenti" partecipanti all'evento formativo: una tecnica di apprendimento di tipo esperienziale condotta in situazioni controllate e protette.

### 6.6.7\_Docenti

#### Motivazioni sottese alla scelta dei docenti

La scelta se ricorrere a docenti esterni o interni dipenderà evidentemente dalle esigenze prevalenti sottese all'intervento formativo.

L'utilizzo di docenti esterni risponde solitamente a esigenze di flessibilità, *expertise* e reputazione dei docenti, ampiezza della platea dei destinatari, generalità della formazione erogata (*non firm's specific*). Per quanto concerne la flessibilità essa riguarda la possibilità di utilizzare i docenti solo per il periodo di tempo necessario al corso; ne deriva che la scelta del docente esterno sia generalmente preferibile nel caso in cui l'intervento formativo abbia una durata limitata e non sia ripetuto frequentemente in periodi di tempo limitati. Solitamente inoltre il ricorso a docenti esterni consente di selezionare soggetti specializzati negli interventi formativi proposti ed aggiornati sui contenuti. Il loro curriculum, infine, è suscettibile di avere un impatto positivo sulla reputazione della Corporate University.

Viceversa il ricorso a docenti interni consente una maggiore conformità dell'intervento rispetto alle specifiche caratteristiche ed esigenze dell'impresa, in particolare se si tratta di formazione di tipo *firm's specific*. Anche sotto il profilo della rispondenza ai valori e alla cultura espressa dall'impresa, il docente interno presenta dei vantaggi in quanto può meglio contribuire a trasmetterli ai suoi colleghi. Il costo relativo dei docenti interni è inoltre inferiore, anche se generalmente sottostimato a causa dei costi opportunità legati al tempo di lavoro in meno che la loro attività di docenza implica. Infine con i docenti interni l'intervento formativo può dare luogo a un *follow-up* sulle competenze acquisite dagli "studenti" effettuato dal medesimo docente, anche a distanza di tempo, e a coniugare la formazione teorica con quella *on-the-job*. Ovviamente per interventi formativi complessi l'utilizzo di un eterogeneo gruppo di docenti, sia interni che esterni, può essere una soluzione idonea a contemperare queste diverse esigenze, cumulandone gli aspetti positivi.

#### Team teaching

Poiché il modello formativo di Hera già ricorre a un ponderato *mix* di docenti interni ed esterni si propone il mantenimento dell'attuale schema di progettazione degli interventi for-

mativi, con un possibile ricorso al *team teaching* per quanto riguarda la formazione avente ad oggetto le competenze trasversali e coinvolgimento, ove possibile, *del top management* nell'ambito della formazione dedicata alla cultura d'impresa, come suggerito da parte della letteratura che si è occupata più recentemente di questo tema (Allen, 2007).

### 6.6.8 Rapporti con soggetti esterni

Le *partnerships* con soggetti esterni e la creazione di reti di relazioni con gli *stakeholders* esterni (enti formativi, fornitori, clienti, comunità locali, ecc.) costituiscono, come abbiamo visto, un aspetto rilevante delle CU, nonché una delle sue principali potenzialità, soprattutto in una prospettiva futura.

#### Partecipazioni a partnerships formative

In particolare HerAcademy potrà partecipare a quei rapporti con l'esterno funzionali alla realizzazione di *partnerships* finalizzate allo svolgimento di interventi formativi in comune destinati, almeno in parte all'organizzazione, con eventuale rilascio di attestati congiunti, inserimento di neolaureati/neodiplomati, organizzazione di eventi congiunti (seminari, *workshops*, ecc).

A questi interventi si potranno affiancare, in una successiva fase di consolidamento di HerAcademy, specifiche azioni volte a coinvolgere *stakeholders* diversi dai lavoratori nell'attività della CU (fornitori, clienti, comunità locali), sia come potenziali destinatari dell'attività formativa della CU, sia come soggetti promotori di eventi o attività cui la CU può avere interesse a partecipare e/o a supportare.

## 6.7\_Lancio della CU

#### Convegno di inaugurazione

Il lancio avverrà contestualmente ad un Convegno sul tema della formazione d'impresa preceduto dalla nomina del Comitato di Coordinamento (che presenzierà al Convegno stesso).

## 6.8\_Verifica, monitoraggio ed aggiornamento delle attività formative

#### Verifica dell'apprendimento

L'attività di verifica delle attività formative dovrà essere collegata sia agli obiettivi formativi dei singoli interventi sia alla *mission* della Corporate University e riprenderà quelli che sono i metodi impiegati dall'attuale modello formativo.

In primo luogo quindi la CU compierà un riscontro dell'apprendimento ricevuto dagli "studenti" in termini di effettiva acquisizione delle competenze oggetto dell'intervento formativo (valutazione *in itinere*, durante la somministrazione del programma di formazione, ed *ex post*, sulle competenze acquisite rispetto agli obiettivi del percorso formativo).

#### Simulazioni

Ad esso potrà seguire un periodico espletamento di esperimenti controllati volti a misurare in via diretta l'efficacia dell'intervento formativo. Tutte le valutazioni dovranno essere

## Definizione di target quantitativi

condotte utilizzando sia metodi diretti (questionari e interviste) sia indiretti.

Implementazioni del processo di verifica dell'attività della CU potranno riguardare l'individuazione *ex ante* di target quantitativi relativi ad indicatori tipici delle attività formative e coerenti con i suoi obiettivi, al fine di consentire la definizione di un'utile cornice valutativa costituita da parametri di riferimento ben definiti<sup>2</sup> ed immediatamente verificabili in termini di raggiungimento.

## 6.9\_ Il finanziamento di HerAcademy in una prospettiva futura

### Finanziamento interno

Siccome in principio, come abbiamo visto, HerAcademy si occuperà principalmente dell'attività di formazione destinata ai dipendenti e ai collaboratori del gruppo Hera, le attività rilevanti per HerAcademy si finanzieranno prevalentemente, almeno in una fase iniziale, attraverso il budget ad esse attribuito dal vertice aziendale, integrandolo con i fondi pubblici cui già l'impresa attinge (Fondo Interprofessionale).

### Prospettive future: contributi pubblici, sponsors, "studenti" esterni ad Hera

In una fase successiva, invece, nella prospettiva di ampliare lo spettro degli "studenti", a partire dai neolaureati/neodiplomati esterni ad Hera, i finanziamenti esterni avrebbero la possibilità di divenire una rilevante risorsa per l'attività formativa di Hera. Attrarre studenti dall'esterno, invero, potrebbe contribuire a finanziare anche le attività destinate ai dipendenti. Altre possibili fonti di finanziamento:

1. dai contributi pubblici alla formazione d'impresa e più in generale alla formazione continua, provenienti dagli enti locali operanti sul territorio di riferimento, nel caso in cui l'intervento formativo abbia un'indiretta valenza sociale,
2. dai contributi di sponsor privati eventualmente interessati a partecipare agli eventi promossi dalla Formazione e da HerAcademy.

In una prospettiva evolutiva, d'altra parte, la capacità di autofinanziarsi costituirebbe anche un incentivo ad incrementare l'efficienza e l'efficacia dell'attività formativa in quanto la ricerca di finanziamenti esterni porrebbe Hera in concorrenza con altre strutture ed organizzazioni, soprattutto con riferimento alla possibilità di predisporre corsi destinati a neolaureati/neodiplomati in cerca di occupazione.

---

<sup>2</sup> E' stato questo ad esempio il metodo adottato da Motorola University, che, per favorire la sua crescita, si è data l'obiettivo di formare direttamente oltre il 50% del personale impiegato nel gruppo a livello mondiale.

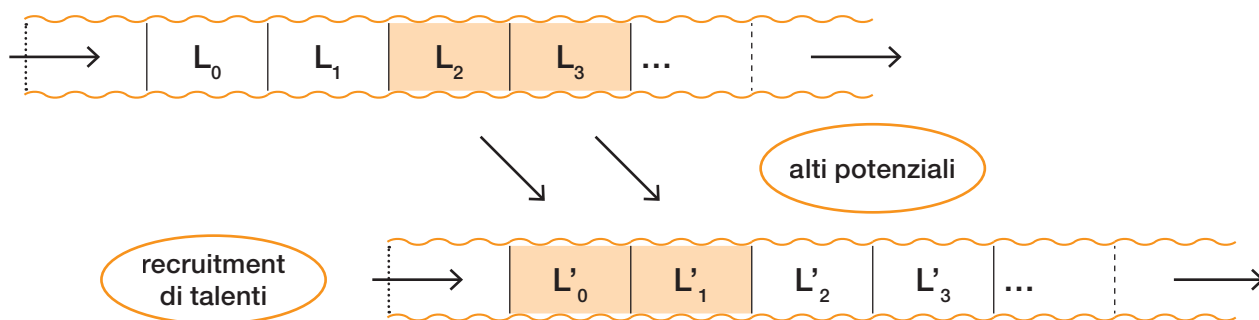
## 6.10\_Conclusioni. Il valore aggiunto potenziale di HerAcademy

Questo studio, in definitiva, ha sviluppato una visione della CU che Hera andrà a costituire come tramite tra la formazione d'impresa, la gestione della conoscenza, il cambiamento organizzativo e gli obiettivi strategici dell'impresa, attraverso lo sviluppo delle competenze funzionali a tali obiettivi per le quali sussista un fabbisogno formativo e più in generale un'esigenza di intervento sull'organizzazione interna della conoscenza. Per svolgere tale funzione di "allineamento" acquisisce cruciale importanza il ruolo di supporto che la CU deve svolgere rispetto a tutte le pratiche ed attività, sociali, tecniche ed organizzative, suscettibili di favorire il conseguimento della sua *mission* istituzionale, come sopra ricordata.

Tra le varie potenzialità della CU evidenziamo in particolare i seguenti aspetti:

1. stoccare per quanto possibile le conoscenze (anche tacite) e le competenze "strategiche", diffondendole all'interno dell'impresa in modo programmato;
2. contribuire, grazie alla presenza di un rappresentante del management e alla sua articolata attività, ad una più tempestiva progettazione ed implementazione degli interventi formativi.
3. "istituzionalizzare" la valorizzazione mirata dei talenti attraverso le *competences pipelines* strategiche aventi natura gestionale/sistemica, così come ridefinite a seguito del cambiamento organizzativo e istituzionale (Figura 14).

figura 14\_ La valorizzazione dei talenti attraverso le "pipelines" sistemiche/gestionali



4. migliorare la valutazione del rendimento della formazione in una prospettiva di massimizzazione dei profitti di medio-lungo periodo, coniugando l'esigenza di rispondere tempestivamente alla domanda di competenze espressa dal gruppo con una visione di lungo periodo degli obiettivi che l'organizzazione si pone;
5. creare valore per i propri *stakeholders* (principalmente lavoratori, ma non solo) e fungere da veicolo per le relazioni con la comunità territoriale di riferimento.

Si tratta di risultati auspicabili per qualunque impresa, e tanto più per Hera la cui tradizione e il cui oggetto sociale enfatizzano l'attenzione dell'impresa verso alcune categorie di *stakeholders*. HerAcademy in questo senso rappresenta un ulteriore possibile veicolo per conseguirli in quanto il loro perseguimento richiede un impegno congiunto del vertice aziendale e del personale preposto alla Formazione: la CU può quindi costituire il luogo "ideale" dove esprimere tale impegno, funzionalizzandolo rispetto alle strategie dell'impresa.



## Riferimenti bibliografici

- D. Acemoglu e J. S. Pischke (1999) Why Do Firms Train? Theory and Evidence, *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 113, pp. 79-119.
- M. Allen (a cura di) (2002) *The Corporate University handbook – Designing, managing and growing a successful program*, New York, AMACOM.
- M. Allen (a cura di) (2007) *The next generation of corporate universities*, San Francisco, John Wiley and Sons.
- G. Antonelli e G. Pegoretti (2008), Knowledge endowment and composition as dynamic capabilities, in R. Leoncini e S. Montresor (a cura di) *Dynamic capabilities between firm organisation and local systems of production.*, London, Routledge.
- L. Argote (1999) *Organizational learning: creating, retaining, and transferring knowledge*. Boston, Kluwer.
- ASFOR (2004), *Le Corporate University in Italia*, 2<sup>a</sup> giornata della Formazione Manageriale Asfor, Milano, 11 dicembre 2003.
- Arthur D. Little (2001), *L'evoluzione del mercato multiutility in Italia*, McGraw-Hill, Milano.
- A. Barrett. e O'Connell P. J. (2001) Does training generally work? the return of in-company training, *Industrial and labour relation review*, 54, 2001, pp. 623-655.
- Becker G.S. (1964) *Human capital*, Columbia University Press, New York.
- E. Blass (2005) The rise and the rise of corporate university, *Journal of European industrial training*, 29, 2005.
- F. Bortolotti e E. Fabbri (2002) I nuovi assetti delle aziende public utilities a seguito della liberalizzazione del mercato - modelli di business, aspetti organizzativi, relazioni industriali, IRES Working paper.
- E. Bruti Liberati e M. Fortis (a cura di) (2001) *Le imprese multiutility: aspetti generali e prospettive dei settori a rete*, Il Mulino, Bologna.
- J. S. Brown, P. Duguid (1991) Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, Learning, and Innovation, *Organization Science*, Vol. 2, pp. 40-57.
- A. Campbell, M. Goold, M. Alexander (1994), *Corporate strategy. The quest for parenting advantage*, in *Harvard business review*, 73, pp. 120-132.
- D. Cavenago, M. Mezzanzanica (2010), *Scienza dei servizi*, Milano, Springer.
- D. J. Collis, C. A. Montgomery, G. Invernizzi, M. Molteni (2007), *Corporate strategy: creare valore in una impresa multi business* (trad. it.), Milano, Mc Graw-Hill.
- P. Cohendet e P. Llerena (1999) La conception de la firme comme processeur de connaissances, in *Revue d'economie industrielle*, 88, pp. 211-236.
- B. Coriat e G. Dosi (1998) Learning how to govern and how to solve problems: on the co-evolution of competences, conflicts and organizational routines, in D. Chandler, P. Hagstrom e O. Solvell (a cura di) *The dynamic firm. The role of technology, strategy, organization and regions*, Oxford, Oxford University Press.
- G. Costa e M. Gianecchini (2009) *Risorse umane – persone, relazioni e valore*, Milano, Mc Graw-Hill.
- R. Dealtry (2006) The corporate university's role in managing an epoch in learning organisation innovation *Journal of workplace learning*, 18, 2006, pp. 313-320.
- G. Della Corte (2009), *Lo Sviluppo sistematico delle conoscenze come asset strategico dell'impresa moderna. Il caso delle Corporate University*, Tesi di laurea specialistica – Corso di Laurea in Direzione Aziendale, Facoltà di Economia, Bologna.
- P. B. Doeringer, M. J. Piore (1971) *Internal labor markets and manpower analysis*, Lexington, (Mass.), Heath Lexington Books.
- G. Dosi e L. Marengo (1994), *Toward a theory of organizational competences*, in R. W. England (a cura di), *Evolutionary concepts in contemporary economics*, Ann Arbor, Michigan University Press.
- D. Epple, L. Argote, R. Devadas (1991) Organizational learning curves: a method for investigating intra-plant transfer of knowledge acquired through learning by doing, *Organization Science*, 2, pp. 58-70.
- M. Eraut Concepts of competence, *Journal of Interprofessional Care*, 1469-9567, Volume 12, Issue 2, 1998, Pages 127 – 139.
- D. Foray (2006) *L'economia della conoscenza*, Bologna, Il Mulino.
- S. Garbellano e C. Poli (2006) *Dalle corporate university alle università di distretto*, mimeo, [www.istud.it/ras-segna/impresagarb.pdf](http://www.istud.it/ras-segna/impresagarb.pdf).
- D.A. Garwin (1993) Building a learning organization, *Harvard Business Review*, July-August, pp. 73-91.
- Hagan, C.M. (1996). The core competence organization: implications for human resource practices, *Human*



- Resource Management, 6, pp.147–164. Review, 6(2):147–164.
- H. Hamel e A. Heene (1994) (a cura di) *Competence-based competition*, New York, John Wiley and Sons.
- G. M. Hodgson (1998), *Competence and contract in the theory of the firm*, in *Journal of economic behavior and organization*, 35, pp. 179-201.
- H. T. Holzer, M. C. Block., J. C. Knott. (1993) *Are training subsidies for firms effective. The Michigan experience*, *Industrial and labour relations review*, 46, 1993, pp. 625-636.
- IBM (2008) *The Global Human Capital Study*, New York.
- ISFOL (2009) *Rapporto 2009 sulla formazione continua*, Roma.
- ISTAT (2008) *La formazione del personale nelle imprese italiane – anno 2005*, Roma.
- E. Lazear e S. Rosen (1981) *Rank order tournament as optimal labor contracts*, *Journal of political economy*, 89, pp. 843-864.
- R. Leoni (2008) (a cura di) *Economia dell'innovazione : disegni organizzativi, pratiche lavorative e performance d'impresa*, Milano, FrancoAngeli.
- J. C. Meister (1998), *Corporate universities – Lessons in building a world-class workforce*, New York, McGraw-Hill.
- J. Mincer (1958) *Investment in human capital and personal income distribution*, *Journal of political economy*, 66, 4, pp. 281-302.
- J. D. Moore (2002), *Running a corporate university like a business: a financial model*, in M. Allen (a cura di), *The corporate university handbook – Designing, managing and growing a successful program*, New York, Amacom.
- R. Nelson e S. Winter (1982) *An evolutionary theory of economic change*, Harvard University press, Cambridge.
- I. Nonaka e H. Takeuchi (1995), *The knowledge creating company*, Oxford, Oxford University Press.
- E. Penrose (1959) *The theory of the growth of the firm*, Basil Blackwell, Oxford.
- M. Polanyi (1967) *The tacit dimension*, Routledge, London.
- C. K. Prahalad e R. Bettis (1986), *The dominant logic: a new linkage between diversity and performance*, in *Strategic Management Journal*, , 7, pp. 485-501.
- C. K. Prahalad e G. Hamel (1990), *The core competencies of the corporation*, *Harvard Business Review*, 68, pp. 79-91.
- C. Prince e J. Stewart (2002) *Corporate Universities – an analytical framework*, *Journal of Management Development*, 10, pp.298-811.
- M. Rademakers - N. Huizinga (2000), *How strategic is a corporate university?*, *The new Corporate University Review*, 8, pp. 18-23.
- G. B. Richardson (1972) *The organisation of industry*, *The Economic Journal*, Vol. 82, pp. 883-896.
- P. M. Senge (1990), *The fifth discipline : the art and practice of the learning organization*, London, Century Business.
- L. M. Spencer-S.M. Spencer (1995), *Competenza nel lavoro. Modelli per una performance superiore (trad. it.)*, Milano, Franco Angeli.
- D.J. Teece, R. P. Rumelt, G. Dosi, S. G. Winter (1994), *Understanding corporate coherence: theory and evidence*, in *Journal of economic behaviour and organization*, 23, pp.1-30.
- D.J. Teece, G. Pisano, A. Shuen (1997), *Dynamic capabilities and strategic management*, *Strategic management journal*, 18, pp. 509-533.
- P. Tharenou, A. M. Saks, Moore C. (2007) *A review and critique of research on training and organizational-level outcomes*, *Human Resource Management Review* ,17, pp. 251–273.
- L. C. Thurow (1976) *Generating inequality*, London, The Macmillan Press.
- Unioncamere (2009) *La domanda di professioni e formazione nel 2009 – Progetto Excelsior*, Roma.
- J. Walton (2005) *Would the real corporate university please stand up?*, *Journal of European Industrial Training*, 29, pp. 7-20
- G. Zwich (2002) *Continuous training and firm productivity in Germany*, *ZEW Discussion Papers*, 02-50.

## Indice delle tabelle

Tabella 1 - Ripartizione dei dipendenti per tipologia contrattuale nell'ultimo triennio .....	24
Tabella 2 - Età dei dipendenti assunti a tempo indeterminato ripartiti per qualifica .....	25
Tabella 3 - Anzianità dei dipendenti a tempo indeterminato .....	25
Tabella 4 - Tasso di turnover per qualifica .....	25
Tabella 5 - Titolo di studio dei dipendenti assunti a tempo indeterminato .....	26
Tabella 6 - Lavoratori presenti alla fine del 2009 ripartiti per qualifica .....	27
Tabella 7 - Mobilità verticale dei dipendenti ripartita per qualifica .....	27
Tabella 8 - Produttività media dei dipendenti .....	28
Tabella 9 - Premi di produttività riconosciuti ai dipendenti (€) .....	28
Tabella 10 - Ore di formazione erogate .....	29
Tabella 11 - Investimento in formazione .....	30
Tabella 12 - Principali obiettivi dell'attività formativa .....	31
Tabella 13 - Suddivisione delle ore erogate in base ai contenuti (2008 e 2009) .....	33
Tabella 14 - Contenuti formativi in h/dipendente (2008 e 2009) .....	34
Tabella 15 - Ore di formazione medie pro-capite per destinatario .....	35
Tabella 16 - Esiti della valutazione dell'attività formativa .....	36
Tabella 17 - L'impatto dei fattori di cambiamento sulle competenze strategiche .....	42
Tabella 19 - I contenuti formativi sottoposti al monitoraggio di HerAcademy .....	48

## Indice delle figure

Figura 1 - La spirale della conoscenza all'interno dell'impresa .....	3
Figura 2 - La formazione d'impresa nell'economia dell'innovazione .....	8
Figura 3 - La "pipeline" delle competenze .....	11
Figura 4 - Spostamento della "pipeline" in presenza di un cambiamento delle strategie d'impresa .....	12
Figura 5 - Effetto sistemico delle "pipelines" strategiche .....	13
Figura 6 - Percentuale di imprese con oltre 10 dipendenti che hanno svolto attività di formazione nel corso del 2005 ripartite per settori .....	14
Figura 7 - Percentuale di imprese con oltre 10 dipendenti che hanno svolto attività di formazione nel corso del 2008 ripartite per settore (primi cinque settori) .....	14
Figura 8 - Percentuale di imprese con oltre 50 dipendenti che hanno svolto attività di formazione nel corso del 2008 ripartite per settore (primi quattro settori), condizionata per classe dimensionale .....	15
Figura 9 - Percentuale di imprese che rilevano la necessità di effettuare ulteriore formazione sulle nuove assunzioni (primi cinque settori) .....	15
Figura 10 - La pluralità di funzioni assolvibili dalla CU .....	17
Figura 11 - Le parole-chiave nelle Corporate Universities e nelle Università tradizionali .....	18
Figura 12 - La scala di Allen in chiave dinamico-strategica .....	19
Figura 13 - La governance di HerAcademy .....	45
Figura 14 - La valorizzazione dei talenti attraverso le "pipelines" sistemiche/gestionali .....	52

## Allegati

Allegato 1 - La Corporate University: definizione del fenomeno, sua storia recente e sua attuale declinazione con riferimento alla realtà nazionale e al settore delle utilities
Allegato 2 - La formazione d'impresa nelle principali "local multiutilities" italiane
Allegato 3 - Questionario sottoposto alla funzione Formazione di Hera Spa
Allegato 4 - Principali competenze individuate e relativa classificazione





[www.gruppohera.it/heracademy](http://www.gruppohera.it/heracademy)

*coordinamento generale progetto*

*e cura redazionale:*

Direzione Centrale Personale e Organizzazione

in collaborazione con il Comitato Scientifico di HerAcademy

[heracademy@gruppohera.it](mailto:heracademy@gruppohera.it)

*hanno contribuito*

Direzione Centrale Relazioni Esterne

*grafica e impaginazione:*

[www.agenziainimage.com](http://www.agenziainimage.com)

*finito di stampare nel dicembre 2011*