

Aggiornamento ECM/FVG Collegio IPASVI di Gorizia
“Conoscere per crescere”
L’evoluzione degli studi infermieristici come momento di crescita professionale

**COLLEGIO PROVINCIALE INFERMIERI PROFESSIONALI
ASSISTENTI SANITARI – VIGILATRICI D’INFANZIA
di Gorizia**

**Aggiornamento ECM/FVG
“CONOSCERE PER CRESCERE”
L’evoluzione degli studi infermieristici come momento di crescita professionale**

**“PROFILO DI COMPETENZA:
IL COORDINATORE ALLO SPECCHIO”**

**Relatori:
Francesco CECCHINI
Anna Maria PADOVAN**

**Gorizia 3 aprile 2006
Monfalcone 4 aprile 2006**

PROFILO DI COMPETENZE: IL COORDINATORE ALLO SPECCHIO

Non è facile essere leader né esercitare la propria leadership; non è semplice capire quali siano le relazioni fra il comportamento del capo e le reazioni conseguenti dei seguaci, o ancora quali possano essere i criteri e le competenze che guidino la scelta di una persona rispetto alle altre per il ruolo del coordinatore infermieristico (o più in generale della dirigenza infermieristica).

È in tale contesto (poco chiaro e in continua evoluzione) che maturava l'idea di costruire uno scritto che potesse, in qualche modo, essere d'aiuto (per me e per i colleghi) nell'individuare le competenze specifiche del coordinatore infermieristico alla luce del percorso formativo che si stava concludendo.

Si voleva, in altre parole, cercare di raccogliere in questa tesi parte delle informazioni esistenti in letteratura su tale argomento e creare uno strumento semplice di auto-etero valutazione del coordinatore che ne consentisse l'up-grade in qualsiasi momento della propria vita professionale.

Partendo da tale idea, si è quindi cercato di individuare quali siano le caratteristiche della leadership efficace, e di far emergere, in tale contesto, anche i possibili nuovi orientamenti che dalla cultura infermieristica degli ultimi decenni scaturivano.

L'orizzonte creato da tale cultura doveva allora essere oggettivato da una serie di criteri, chiari e poco contestabili, che definissero le capacità richieste al leader-coordinatore; si sceglieva quindi di trarre tali criteri dalla legislazione riguardante il professionista (-infermiere) in modo da creare un quadro di riferimento solido (e poco soggettivo) che desse maggior valore alle conclusioni che da questo lavoro potevano venir tratte.

Tale sinergia (fra cultura professionale e legislazione professionale) forniva quindi una serie di criteri da rispettare per la formulazione di uno strumento (questionario), che permettesse di valutare (autovalutarsi) il coordinatore infermieristico rispetto alle competenze richiestegli ma tenendo conto del contesto in cui si trovava ad esercitarle.

Da tale studio emergevano quindi non solo le competenze inutilizzate perché non conosciute (e sulle quali si poteva quindi agire con un progetto di alta formazione specifica), ma anche quelle sotto utilizzate a causa di un contesto (organizzativo-aziendale) non facilitante.

Chiariti quindi il modello culturale di partenza (e quindi il cammino della professione), i criteri di confronto e l'orizzonte di partenza (il qui ed ora del professionista) si proponeva un metodo di valorizzazione delle competenze espresse (e di chiarimento di quelle inesprese o tacite) al fine di garantire al coordinatore non un “mansionario” rigido di compiti (e responsabilità) dal quale guardarsi, ma uno strumento di confronto professionale e long life learning.

Il metodo scelto è stato, appunto, il profilo di competenza.

Attraverso gli strumenti del processo (il portfolio di competenze, il progetto professionale, il documento di sintesi...) è così possibile far raggiungere al professionista nuovi (e più alti) livelli di competenza senza che quest'ultimo abbia la sensazione di essere valutato da altri, ma anzi centrando la propria attenzione (ed energia) sul desiderio di crescita professionale (e forse fornendogli nuovi spunti motivazionali).

È questo, d'altro canto, un metodo ampiamente usato per la raccolta e l'evidenza delle competenze delle persone; percorso semplice e flessibile adatto alle più diverse esperienze professionali (e umane). Ho cercato di sintetizzare (e spero chiarire) il punto di vista sostenuto con questo scritto, e il percorso seguito durante la sua stesura nello schema sottostante:

LEADERSHIP E MANAGEMENT

L'uso del termine *leadership* è spesso associato a quello di un altro vocabolo di grande importanza in questo campo, cioè *management*.

In sintesi, il management consiste in un processo formale di governo dei modi di agire dei dipendenti: il *manager* persegue i risultati pianificando, organizzando e controllando il lavoro di altre persone; la *mission* del manager è, quindi, la gestione dei sistemi complessi formati da risorse umane e di altra natura, mantenendo una posizione di interfaccia fra l'interno e l'esterno dell'azienda, indicando obiettivi e risorse per la crescita dell'organizzazione.

Tale processo ha lo scopo di creare e mantenere una struttura organizzativa razionale ed efficiente per mezzo di politiche e procedure.

Il concetto di *leadership* fa invece principale riferimento alle doti personali di buon motivatore e comunicatore del *leader*.

Ma quali possono essere i principali strumenti che (chiarendo che i confini fra i concetti non sono netti, tanto che a volte i due termini sono usati come interscambiabili) utilizza il manager, e quali quelli tipici della *leadership*?

Appartengono al primo concetti quali l'attenzione alla struttura organizzativa, ai meccanismi operativi, alle tecnologie.

Sono tipici strumenti della *leadership* concetti come la vision, la comunicazione, la motivazione, l'empowerment.

Pur ammettendo che la *leadership* è poco progettabile (anche se un'idonea formazione può aiutare ad

acquisire le competenze che richiede), è importante far presente che quest'ultima, attraverso i suoi principali strumenti, può far ottenere il grande vantaggio di liberare energie e risorse inespresse contribuendo così al successo dell'azienda.

Quali sono, quindi, le principali differenze tra leader e manager?

Leader	Manager
1 Non ha necessariamente nomina ufficiale	7 Occupa una posizione di autorità
2 Riesce a far mettere in atto le sue decisioni nella misura in cui gli altri sono disposti ad accettarle	8 Ha l'autorità di far mettere in atto le sue decisioni
3 Influenza gli altri verso la realizzazione degli obiettivi in modo formale o informale	9 Responsabile della pianificazione, predetermina politiche, norme e procedure per conseguire i risultati del servizio
4 Disposto ad assumere rischi e interessato a esplorare nuove strade	10 Tende a mantenere una struttura razionale, stabile, ordinata e controllata
5 Relaziona con gli altri sul piano personale in maniera tendenzialmente empatica	11 Si relaziona con gli altri sulla base del proprio ruolo
6 Può essere o non essere altrettanto bravo come manager	12 Può essere o non essere altrettanto bravo come leader

LEADERSHIP FORMALE E INFORMALE

Nelle organizzazioni si trovano frequentemente due tipi di leader, entrambi in grado di influire sulle idee e sul comportamento degli altri:

- 1 *Leader formale*, cioè la persona che, secondo una procedura prestabilita, ha ottenuto un riconoscimento ufficiale ed esercita un'autorità legittima;
- 2 *Leader informale*, privo di una carica che lo autorizzi a esercitare il comando (che non significa che agisca in maniera illegale o illegittima), ma riconosciuto di fatto dal gruppo. Tale riconoscimento, non necessariamente esplicito, si può basare su caratteristiche quali l'età, l'anzianità di servizio, la competenza nel lavoro, particolari capacità comunicative e così di seguito. Il suo ruolo è positivo se l'influenza che esercita sui colleghi va nella direzione dei fini istituzionali: in tal caso diventa un sostegno per il capo riconosciuto dall'azienda.

AUTORITA', POTERE, INFLUENZA

Per esercitare un ruolo di leadership e management all'interno di un'azienda sanitaria, l'infermiere coordinatore deve possedere autorità e potere.

Per *autorità* si intende il potere, sanzionato dall'organizzazione, di emanare direttive e, più in generale, di influenzare con modalità riconosciute il comportamento di altre persone.

Il *potere* consiste nella capacità e volontà di influenzare realmente il comportamento altrui per produrre determinati effetti preventivati; le forme di potere che derivano da tali concetti sono esposte di seguito:

1. **Potere legittimo:** attribuito al manager grazie alla sua posizione gerarchica all'interno dell'organizzazione (e/o dalla legislazione). Si esprime per mezzo di un titolo ufficiale, che, nel campo che qui interessa, è nei termini del CCNL, quello di collaboratore professionale sanitario esperto o collaboratore professionale sanitario. L'infermiere dirigente prevista dalla legge 251/2000 può avere il titolo di dirigente responsabile del servizio aziendale dell'assistenza infermieristica e ostetrica o un titolo equivalente.
2. **Potere di ricompensa:** basato sulla capacità di concedere ai collaboratori meritevoli ricompense di varia natura (come, ad esempio, l'assegnazione di responsabilità particolari).
3. **Potere coercitivo:** fondato sulla paura e sulla punizione.
4. **Potere esperto:** che deriva dalle conoscenze e capacità particolari del professionista, tali da influenzare il lavoro altrui. Questa forma di potere sta ricevendo una particolare attenzione da parte della scienza organizzativa, che attribuisce una funzione di leadership al cosiddetto *professional*, cioè a chi svolge all'interno delle aziende attività di tipo specialistico dal contenuto tecnico elevato. Essa si fonda sulla sua competenza specifica: lo specialista più bravo, colui al quale si può fare ricorso per risolvere i problemi che i colleghi incontrano, diventa in qualche modo il loro “capo”.
5. **Potere referente:** cioè quello delle persona dotata di un particolare *carisma*, cioè di un elevato prestigio derivante da una forte capacità di persuasione e di guida. Va considerato referente anche il potere di una persona che ha legami con qualcuno che detiene un potere maggiore.

In sintesi, mentre i primi tre tipi di potere sono attribuiti dall'organizzazione e derivano dal controllo di qualcuna delle sue risorse, il potere referente e quello esperto dipendono principalmente dalla persona del leader formale o informale.

La condizione ideale per un coordinatore sarebbe quella di disporre di tutte e cinque le basi del potere, ma è difficile che essa si possa verificare: è quindi importante che si possa riflettere su questa tematica e si cerchi di acquisire le basi di potere delle quali si riconosce la carenza.

La problematica del potere legato alla leadership ha altri aspetti: il potere all'interno di un'organizzazione può essere inteso come di seguito descritto.

- 1 **Potere su (power over).** Permette il controllo (dominio per alcuni autori) sui subordinati: è dunque uno strumento essenziale per il mantenimento dell'ordine quando questo è ritenuto valore essenziale nella vita organizzativa. Si esprime per mezzo di ordini, promesse, lusinghe, minacce, manipolazione ed emarginazione.
Il capo che vi si ispira tiene più al proprio impatto sui dipendenti che alla qualità delle loro prestazioni, con atteggiamenti narcisistici che gli impediscono di mettersi in discussione. Come sarà facile comprendere, si tratta di una visione del potere che ben si adatta a organizzazioni di tipo meccanico che a quelle descrivibili dalle metafore organica e dell'ologramma/ cervello.
- 2 **Potere con (power with).** Nell'esercizio di questo tipo di potere, ha un ruolo fondamentale la comunicazione. Lo scopo è quello di ottenere che gli altri possano essere aiutati a pensare a che cosa sarebbe meglio fare, e non quello di ottenere che gli altri facciano quello che non vorrebbero.
- 3 **Potere di (power of).** La capacità, cioè, di creare, elaborare e realizzare progetti e obiettivi. Richiede soprattutto determinate attitudini personali del leader, che gli consentano di trascinare i suoi collaboratori. Tale potere implica responsabilità per la crescita propria e altrui, disponibilità al cambiamento, impegno nella creazione di rapporti armoniosi e in un'adeguata gestione dei conflitti.

Una forma sottile di potere consiste nell'*influenza*; gli studiosi hanno individuato diverse modalità che il "capo" può adottare per far sentire la sua influenza.

Le principali sono quelle di seguito descritte, nelle quali è probabile che molti infermieri possano riconoscere comportamenti propri e altrui.

- 1 **Assertività:** grazie a cui si possono far valere le proprie ragioni pur nel rispetto delle opinioni e dei giudizi altrui. Si esplica con l'utilizzo di messaggi diretti, esposti con convinzione: per esempio il leader può dichiarare ai collaboratori cosa si aspetta da loro in determinate situazioni.
- 2 **Ingraziarsi gli altri:** è il comportamento del leader accattivante; che fa in modo che il collaboratore si senta considerato importante prima di formulargli le proprie richieste.
- 3 **Razionalità:** rappresenta una modalità di convincimento che ha come forza il ragionamento logico, l'esposizione di un piano dettagliato.
- 4 **Premi e sanzioni:** il leader che privilegia questo approccio influenza gli altri attraverso la

manipolazione di incentivi o provvedimenti punitivi.

- 5 **Scambio:** cioè nel concedere qualche cosa in cambio di altro, oppure nel ricordare al collaboratore favori concessi in passato.
- 6 **Ricorso al superiore:** prevede l'invio del collaboratore al superiore dello stesso leader, o il preventivo ottenimento del suo appoggio alle proprie posizioni.
- 7 **Coalizione:** cioè il comportamento del capo che influenza un collaboratore facendo in modo di convincere preventivamente delle proprie idee i colleghi di quest'ultimo.

IL PROCESSO DI LEADERSHIP

La qualità del processo di leadership è determinata da una serie di variabili che il capo deve essere in grado di analizzare: il leader stesso, il gruppo di persone sottoposte alla sua influenza e la situazione (contesto) in cui si esprime il processo.

• **Il leader**

Le caratteristiche personali, i valori, le percezioni ed esperienze della persona, si traducono in stili direzionali (e quindi in azioni efficaci o meno) che è opportuno esaminare.

Quando ci si riferisce a stile, si fa riferimento a un modello di comportamenti relativamente stabile e riconoscibile. La conoscenza di tali modelli può servire all'autodiagnosi del coordinatore; va, a mio avviso, ricordato che si dovrebbe partire dal concetto che non vi siano stili giusti o sbagliati in assoluto, ma modelli più o meno efficaci per le dimensioni cui si trovano ad essere esercitati.

Sono state proposte diverse classificazioni degli stili di leadership: una delle più comunemente accettate (Calamandrei, "La leadership e il gruppo di lavoro", pag. 268) è quella esposta di seguito:

1. **Stile autocratico:** tipico del leader orientato al compito, che usa il potere che gli deriva dal ruolo e quello personale in maniera autoritaria. Mantiene per se la responsabilità di definire obiettivi e prendere decisioni, influenzando i dipendenti soprattutto manipolando premi e sanzioni.

Una sua variante è lo *Stile Paternalistico*, che prevede pressioni più sottili sul dipendente (non apertamente coercitive).

Aspetti positivi: può essere opportuno in certe situazioni, specialmente di urgenza, favorisce decisioni rapide.

Aspetti negativi: ostacola l'assunzione di iniziative, la comunicazione reciproca e la critica costruttiva rispetto alle decisioni prese dal capo.

2. Stile democratico: in cui il leader stimola, sulla base di linee guida, i membri del gruppo a sviluppare i loro obiettivi, a formulare piani e a controllare la loro attività.

Aspetti positivi: valorizzazione di caratteristiche e capacità di ciascun collaboratore, promozione della crescita delle persone e del gruppo che diviene fonte di suggerimenti e critica.

Aspetti negativi: l'assunzione di decisioni richiede un tempo e un dispendio di energie che non sempre è consentito dalla situazione.

3. Stile partecipativo: rappresenta una specie di compromesso fra gli stili precedentemente esposti; tale modello si implementa attraverso l'esposizione, da parte del capo, dell'analisi del problema e le proposte di soluzione, chiedendo critiche e suggerimenti di modifica ai collaboratori al fine di assumere una decisione che il gruppo metterà in atto.

Aspetti positivi: coinvolgimento dei collaboratori nella pianificazione, può aiutare a superare le resistenze al cambiamento.

4. Stile permissivo (*laissez faire*) : che consiste nell'abdicare alle proprie responsabilità di leader, lasciando i propri collaboratori privi di supervisione, direzione e coordinamento.

Aspetti positivi: i collaboratori possono pianificare, eseguire e valutare le attività come meglio credono.

Aspetti negativi: i collaboratori possono non sapere che cosa ci si attende da loro, la motivazione può essere scarsa.

- **Le persone**

Le caratteristiche delle persone che compongono il gruppo di lavoro sono importanti quanto quelle del capo nel determinare il successo o l'insuccesso del processo di leadership.

Le *aspettative* dei singoli o dei gruppi sono legate ad esperienze precedenti; l'esercizio di uno stile, infatti, produce il risveglio (negli operatori) dei ricordi legati ad esperienze passate (ricordi positivi e negativi).

Diventa, quindi, della massima importanza che il coordinatore osservi pazientemente i comportamenti degli infermieri e i loro feedback rispetto alle scelte in merito allo svolgimento dei compiti e alle relazioni interpersonali.

Oltre alle aspettative, è necessario che il leader esamini (con prudenza) il livello di *maturità* dei singoli collaboratori e del gruppo nel suo insieme; tale concetto si riferisce alle attitudini tecnico-professionali, al livello di autonomia, alla motivazione e alla capacità di assumersi responsabilità che i seguaci hanno.

A titolo conoscitivo possiamo distinguere alcune categorie, a seconda del livello di maturità, ricordando che non vanno considerate rigide o definitive:

- 1 Maturità bassa, comprende coloro che hanno carenti capacità tecnico-operative, motivazione e disponibilità al cambiamento
- 2 Maturità medio-bassa, propria delle persone che, pur avendo scarse capacità, sono motivate e disponibili alla collaborazione e all'assunzione di responsabilità
- 3 Maturità medio-alta, riferita ai professionisti competenti e capaci, ma poco disponibili e motivati
- 4 Maturità alta, quella delle persone capaci, motivate, disponibili all'assunzione di responsabilità sempre maggiori

Rispetto al crescere del livello di maturità dei collaboratori, sarà inversamente proporzionale la necessità di comportamenti essenzialmente direttivi, che si esprimerebbero con disposizioni precise, regole e procedure.

• **La situazione**

Fra le caratteristiche che rivestono particolare importanza rispetto alla realizzazione dei fini istituzionali che il leader si prefigge di ottenere, vi sono quelli legati alle caratteristiche della situazione in cui quest'ultimo opera: fra questi rivestono particolare importanza l'organizzazione, gli obiettivi di essa e delle persone, il tipo di lavoro richiesto, le persone a disposizione e i processi comunicativi.

L'analisi della situazione va effettuata almeno quando il leader assume l'incarico e ogni volta che si produca un cambiamento significativo.

Per **organizzazione**, o meglio "**cultura organizzativa**", si intende l'insieme coerente di idee, linguaggio, valori e modi di agire che derivano dalla storia dell'organizzazione o del gruppo e che viene insegnata ai nuovi membri come il modo corretto di percepire e pensare in relazione ai problemi da affrontare, alle attività da svolgere, alle categorie di persone alle quali prestare maggior attenzione.

La cultura dell'azienda in cui si opera può suggerire al coordinatore la messa in atto di processi di leadership più orientati in senso autoritario oppure partecipativo.

La percezione dell'efficacia, o meno, della leadership è legata alla misura in cui si contribuisce a realizzare gli **obiettivi** dell'azienda e quelli delle persone.

La valutazione del grado di conseguimento di questi ultimi può essere relativamente agevole rispetto a quelli ben definiti e a breve termine, mentre risulta più difficile e complessa per gli scopi a medio e lungo termine, come per esempio il passaggio da un'assistenza infermieristica per compiti ad una personalizzata.

Il tipo di **lavoro richiesto** incide fortemente sullo stile di leadership adottato dal coordinatore; basti pensare ad una unità operativa nella quale si verifichi un elevato numero di situazioni d'urgenza nella quale, di conseguenza, sarà necessaria più spesso la presa di decisioni d'autorità rispetto a una nella quale il lavoro può essere pianificato con sufficiente anticipo.

Le **risorse a disposizione** sono una delle componenti principali della situazione da analizzare; per quel che riguarda le risorse umane sono importanti il numero di operatori delle varie qualifiche, la loro anzianità di servizio, il loro livello di aggiornamento professionale e così via.

Sono inoltre da tenere in considerazione il *budget* assegnato all'unità operativa, le attrezzature e il loro stato, i collegamenti con i servizi deputati all'approvvigionamento e alle riparazioni eccetera.

Infine i **processi di comunicazione** che rappresentano uno dei mezzi principali per dirigere il lavoro del gruppo verso la realizzazione degli obiettivi istituzionali.

Essi possono venir utilizzati con il duplice scopo di fornire informazioni ma anche di influire sui sentimenti e gli atteggiamenti, per esempio per aumentare il livello di motivazione dei collaboratori.

La loro importanza è tale da ritenere il processo di leadership inadeguato proprio per mancanza di comunicazione; la loro analisi si fonda su domande quali:

chi comunica con chi? A quale scopo? Con quale regolarità? Per quanto tempo? Con quali mezzi e modalità?

LA LEADERSHIP SITUAZIONALE

In un contesto sistemico, il principio per cui non possa esistere una forma unica efficace di leadership porta ad evidenziare la necessità di comportamenti direzionali diversi a seconda del grado di maturità dei collaboratori.

La teoria della *leadership situazionale* sviluppa questa tematica distinguendo nello stile direzionale due dimensioni:

1. *Comportamenti di leadership legati al compito* (dimensione strutturale). Sono quelli con i quali il capo spiega ai collaboratori quali sono gli obiettivi da conseguire, le attività da svolgere, le modalità d'azione, gli standard o le norme cui attenersi e così via;
2. *Comportamenti legati alla relazione* (dimensione espressiva). Sono i comportamenti mediante i quali il leader comunica con i collaboratori e offre loro un supporto emozionale.

LA LEADERSHIP TRASFORMAZIONALE

Il ruolo del leader acquista un valore particolare nei momenti di discontinuità, trasformazione e riorganizzazione.

Il coordinatore ha allora la responsabilità di “vedere” il cambiamento e quasi di prendere per mano il gruppo per fargli accettare nuovi assetti organizzativi, pur sapendo che l'abbandono dei vecchi modelli di comportamento genera frequentemente ansia nelle persone.

A questo proposito, in un mondo fatto di sistemi organizzativi che cambiano rapidamente, si parla di *leadership trasformativa*.

Le principali caratteristiche attribuite al leader che a tale stile si ispira sono:

1. Avere una visione chiara della struttura e del funzionamento del servizio, congruente con la visione aziendale, e cioè la capacità di prevedere l'evoluzione a medio-lungo termine e di incidere su di essa al fine di dar forma a progetti e tradurli in risultati rilevanti per l'azienda.
2. Sostenere il personale mentre realizza il processo di cambiamento, utilizzando meccanismi operativi coerenti e fornendogli stimoli intellettuali che incoraggino la creatività e l'adozione di comportamenti nuovi.
3. La leadership trasformativa punta sul decentramento (per cui le decisioni si prendono al più basso livello appropriato), sulla partecipazione dei collaboratori, sull'*empowerment* e cioè una diffusa responsabilizzazione dei professionisti nella scelta e nelle modalità con le quali impostare il lavoro.

Sul piano pratico si punta ad un processo di attivazione delle esperienze formative, di laboratori, di gruppi di lavoro, circoli di qualità che facilitino la condivisione delle informazioni. Si possono distinguere vari livelli di empowerment:

1. coinvolgimento consultivo, per esempio attraverso lo stimolo alla creazione di circoli di qualità o gruppi di miglioramento;
2. coinvolgimento organizzativo, che si realizza con strategie di allargamento e arricchimento del lavoro;
3. coinvolgimento globale, che consiste in una partecipazione pianificata dei dipendenti alle informazioni e al potere decisionale;

LA VALUTAZIONE DEL COORDINATORE

Se con l'espressione “stile di leadership del coordinatore” intendiamo, come descritto nel precedente capitolo, la modalità con cui (sia nel senso di modalità più o meno democratiche che nel senso di un'attenzione concentrata più sulla dimensione strutturale o espressiva) ogni infermiere coordinatore manifesti un determinato stile di base legato alle sue caratteristiche personali, è chiaro che molte di esse non possano essere modificate poiché legate profondamente alla struttura della personalità.

È altrettanto impensabile, quindi, che esista uno stile direzionale unico e ottimale che possa essere adottato tout-court .

È invece possibile e utile un'attenta e costante valutazione del proprio sistema di valori, delle proprie conoscenze e capacità, dei propri comportamenti e delle reazioni altrui allo scopo di:

- 1 Ridurre i comportamenti inefficaci. Ad esempio un capo che conta molto sull'autorità tenderà ad una gestione diretta dei conflitti, mentre un leader partecipativo preferirà una loro gestione negoziale: entrambe le scelte possono risultare efficaci.
- 2 Evitare di chiudersi nello stile più congeniale e sforzarsi di assumere anche caratteristiche e comportamenti degli altri, per acquisire maggiore efficacia in situazioni e contesti diversi.

Se è doverosa una continua auto valutazione del coordinatore, quali aspetti dovrebbe comprendere? A quali domande dovrebbe essere in grado di rispondere?

Per cercare di rispondere a tali esigenze, e per chiarire quali siano le caratteristiche che il leader deve possedere, si è pensato di creare uno strumento che potesse permettere alla persona di valutare i principali aspetti del ruolo e di chiedere aiuto per quelli nei quali ci si sente carenti.

La valutazione dovrebbe comprendere il confronto tra le capacità che si ritiene di possedere, le capacità ritenute necessarie e tratte dalla letteratura (ed esposte nel primo capitolo), i principali riferimenti legislativi.

Sono di seguito, riportati i principali riferimenti legislativi che potrebbero costituire i criteri del confronto fra le attività, effettivamente svolte dal coordinatore, e quelle che dovrebbe poter essere in grado di implementare.

IL BILANCIO DI COMPETENZE

Lo scopo dell’indagine è quello di ottenere informazioni sulla figura del coordinatore, sul modo e sul contesto in cui si trovano ad esercitare il loro ruolo al fine di programmare e implementare progetti di alta formazione continua del gruppo di coordinatori che partecipano allo studio, sulla base di quesiti personali espressi dopo il confronto fra le competenze del coordinatore stesso e ciò che l’organizzazione richiede.

Si voleva, con questo lavoro, riuscire a dare sostanza al concetto di “bilancio delle competenze”, un sistema, cioè, di valutazione delle capacità e delle performance che potrebbe diventare un vero e proprio percorso di conoscenza.

In questa prospettiva, impegnarsi nel bilancio delle competenze significa cimentarsi in un progetto personale, professionale e organizzativo.

Il lavoro è gran parte della nostra vita: una vita “attiva” (secondo la definizione di Hanna Arendt) che trascorriamo in organizzazioni, contesti visibili o virtuali, dove ci rapportiamo con persone che condividono con noi conoscenze, informazioni e “pratiche” o con comunità che si muovono verso comuni obiettivi.

Nel nostro lavorare si intrecciano così il progetto di vita, l’immagine che abbiamo e coltiviamo di noi stessi, il nostro sapere, le nostre conoscenze, le capacità e le possibilità di metterle in pratica, le contaminazioni della nostra comunità professionale e altro ancora.

L’esperienza lavorativa diviene quindi positiva quando ci sentiamo capaci ed efficaci nel produrre un oggetto, un artefatto che riconosciamo, ed è riconosciuto, come “ben fatto” e che sia prodotto dalla messa in pratica delle nostre conoscenze (i nostri studi, le nostre esperienze).

Il bilancio di competenze è, appunto, un percorso centrato sulla persona e sulle sue esigenze, dove particolare importanza assumono alcuni assunti: scelte valoriali, etiche, teoriche e metodologiche.

Le parole chiave che a tali concetti (e scelte) si riferiscono sono state individuate come nodi essenziali nella realizzazione di un bilancio effettivamente efficace; tali parole sono infatti utili a far emergere pensieri, riflessioni, ed esperienze che guidano le scelte suddette.

Le parole che guidano il processo sono:

- 1 Competenza: che, etimologicamente, rimanda non tanto al possesso di contenuti conoscitivi specifici, ma bensì alle dimensioni di “appropriatezza”, “armonia” e “corrispondenza” attraverso le quali l’individuo si mette in relazione con le richieste del contesto lavorativo. È a questa interpretazione che si tende oggi a fare riferimento all’interno di un contesto economico

e lavorativo in continua evoluzione, che spinge ad attenuare il riferimento agli scenari occupazionali per spostare l'attenzione sulle competenze utili per affrontare con successo un mercato del lavoro fluido, incerto, poco prevedibile. In questo scenario sono allora ritenute cruciali capacità trasversali quali quelle di "saper imparare" (apprendere autonomamente dalla propria esperienza e dai contesti sociali e organizzativi in cui si è inseriti), "poter diagnosticare" (prestare attenzione, percepire, rappresentarsi, interpretare), "relazionarsi" (riconoscere sé e l'altro, ascoltare, comunicare), "affrontare" (assumersi responsabilità, progettare, prendere iniziativa, decidere).

- 2 **Formazione:** attraverso una visione che, scostandosi dal passato, si concentra, attraverso le politiche nazionali ed europee, sempre più sul concetto di apprendimento durante tutto l'arco della vita (*lifelong learning*), in cui viene ampiamente riconosciuto il valore del luogo di lavoro come contesto di apprendimento di conoscenze integrate.
- 3 **Valutazione:** ricordando che nel caso di percorsi di bilancio di competenze, sono sostanzialmente due le dimensioni valutative, l'autovalutazione e l'eterovalutazione. Gli elementi che presidiano l'efficacia delle due forme di valutazione sono il focus dell'intervento, il ruolo dell'esperto, l'attivazione e l'autoefficacia, la funzione formativa, le tipologie degli strumenti.
- 4 **Etica:** va infatti ricordato come ci sia sempre una scelta di campo nelle nostre azioni e nelle nostre relazioni professionali, anche se sovente, rispondendo ad una sorta di automatismo dell'esperienza, non ne siamo consapevoli. La consapevolezza delle nostre opzioni etiche e, conseguentemente, la loro pratica evita che ci si comporti come se tutto si svolgesse in campo "neutro", caratterizzato da una falsa "oggettività" o "scientificità", dove strumenti, percorso e risultati finali siano, di fatto, predeterminati.
- 5 **Certificazione e accreditamento:** a differenza del contesto francese dove il bilancio di competenze si fonda su un saldo riconoscimento normativo e del contesto canadese dove comunque esiste una pratica consolidata sul territorio e coordinata a livello nazionale, in Italia la rilevanza di questo tipo di interventi è ancora da costruire. Il termine è spesso presente nelle normative che regolano la formazione, ma la sua applicazione è occasionale e soggetta a varie interpretazioni sul senso e sull'uso del metodo.
- 6 **Portafoglio di competenze:** Dalla metà degli anni ottanta è sempre più invalso l'uso di denominare "portfolio" un particolare dispositivo valutativo che si avvale di una raccolta sistematica, a partire da specifici obiettivi e criteri, dei lavori realizzati da uno studente nel

corso di una determinata pratica educativa. Questa raccolta costituisce la documentazione di una serie di prestazioni, che permette poi un loro esame, interpretazione e valutazione al fine di inferire il livello raggiunto dalle competenze oggetto di apprendimento.

Il portafoglio formativo riguarda, dunque, fundamentalmente la raccolta della documentazione attestante ciò che lo studente sa, sa fare, sa essere o come egli sa stare con gli altri, più che quanto egli ancora non è in grado di affrontare. Esso mira a trasformare la metodologia valutativa in modo da permettere la considerazione non solo di prestazioni finali puntuali, ma anche dei processi e delle strategie messe in opera, dei progressi compiuti dal formando, delle circostanze e dei tempi nei quali le varie prestazioni sono state evidenziate.

Inoltre, tramite questo dispositivo è possibile favorire una valutazione longitudinale comparativa realizzata sia da parte dell'insegnante sia dello studente, mediante il confronto tra quanto manifestato all'inizio di un percorso formativo e quanto è stato via via evidenziato nel tempo. In questo non solo si permette un'autentica valutazione formativa, che aiuta il docente ad aggiustare il tiro sulla base dei risultati progressivamente conseguiti, ma anche l'autovalutazione da parte dell'allievo e la collaborazione e la negoziazione degli obiettivi da raggiungere tra insegnante e studente.

VALENZA DEL BILANCIO DI COMPETENZA

Nel percorso individuale, per altro metodologia scelta per questa ricerca, la persona viene seguita da vicino, in un contesto che è quello del counseling, per la centratura sulla persona; la scelta degli strumenti può essere effettuata strada facendo in modo da poter essere utilizzati in modo flessibile andando a costituire un orizzonte verso cui muoversi piuttosto che l'inizio di una procedura da seguire alla lettera.

I destinatari dell'intervento possono essere lavoratori alla ricerca di un cambiamento (o che lo subiscono) o di una crescita professionale, oltre a consentire un feedback puntuale e costante.

Tra i vincoli che più limitano l'utilizzo di questa modalità ci sono:

- 1 La mancanza di una diffusa cultura dell'utilità formativa del bilancio
- 2 La difficoltà d'accesso a finanziamenti per questo tipo di percorsi formativi; gli incontri possono infatti coprire un arco di tempo piuttosto ampio, ma sono in numero contenuto e vengono affiancati da un poderoso lavoro a distanza (comunicando tramite e-mail e telefono), per cui i costi finali risultano in linea con quelli della formazione tradizionale

Un primo momento di definizione e condivisione della linea di intervento avviene negli incontri

iniziali, quando vengono negoziati gli obiettivi del percorso.

La domanda iniziale evolve durante il percorso con l’aumentare della consapevolezza, con l’emergere di nuovi interessi e aree di competenza, l’interazione con il consulente di bilancio, l’esperienza di altri contesti organizzativi. La “vera” domanda viene così costruita in modo graduale durante il percorso offrendo alla persona l’aderenza continua alle proprie esigenze e alla loro evoluzione e adeguando costantemente modalità e tecniche d’intervento.

Il consulente, per potere utilizzare questo approccio, deve mantenere un’attenzione costante all’ascolto, consapevole del fatto che vi possa essere, nella prima fase, una carenza di definizione (incertezza iniziale) e rassicurare l’utente dell’esistenza di un percorso che vivrà in prima persona.

In breve entrambi devono essere consapevoli che il bilancio non consiste in una fotografia della situazione decisa una volta per tutte, ma in un processo di costruzione e negoziazione di un’immagine di sé sempre in evoluzione e strettamente legata alla realizzazione di nuovi comportamenti, scelte, progetti di lavoro (e di vita).

Il percorso individuale dà inoltre la possibilità di andare oltre le fasi di conoscenza e di messa a punto del percorso di sviluppo, ma di accompagnare la persona che lo sta vivendo anche durante le fasi di attuazione e realizzazione del cambiamento (più difficilmente realizzabile in percorsi di gruppo).

Il bilancio interviene in questo senso, come integrazione di un percorso di consapevolezza (di sé) contribuendo alla costruzione di una propria identità come persona, capace di lavorare o studiare con successo, capace di avere relazioni positive e di affrontare i fallimenti.

La ricostruzione che nel bilancio viene fatta della propria esperienza di apprendimento, in particolare delle situazioni che si possono rivelare efficaci per gli aspetti “produttivi” (studio e lavoro), contribuisce a far ritrovare i fili conduttori della propria esperienza di vita e dei propri successi, pur se conseguiti in campi diversi da quelli convenzionalmente definiti produttivi.

3.2 FASI DEL PERCORSO

L’intervento prevede tre fasi operative fondamentali:

1. Filtro-presentazione/accoglienza

- Valutazione della necessità del Bilancio di Competenze ed identificazione delle aspettative;
- Presentazione dello strumento (finalità, metodologie e strumenti, soggetti coinvolti, ruolo del consulente, regole, tempi).
- Definizione del percorso

2. Dinamica del bilancio

Gli obiettivi della seconda fase, si riferiscono alla dinamica intrinseca dell’azione da sviluppare e sono:

- identificare e ricostruire l’insieme di conoscenze, abilità e risorse psico-sociali in possesso del candidato;
- analizzare e valorizzare i processi che presiedono e sostengono la loro acquisizione in relazione agli ambiti formativi e lavorativi di riferimento;
- aumentare e valorizzare le conoscenze del soggetto circa le opportunità offerte dal contesto esterno, allo scopo di confrontarle ed individuare le proprie risorse e competenze disponibili e/o da potenziare,
- facilitare e sostenere il processo di costruzione di ipotesi professionali.

Le azioni specifiche da svilupparsi in questa fase sono le seguenti:

- Area “Conoscersi meglio”: ricostruzione biografica personale e professionale del soggetto, in cui si cerca di identificare i desideri, le aspettative e gli orientamenti professionali, al fine di avviare la costruzione del “portafoglio di competenze” (conoscenze, abilità e risorse psicosociali). Prima sintesi di bilancio e ipotesi di progetto/area di professionalità da esplorare.
- Area “Conoscenza e interazione con l’ambiente”: acquisizione delle informazioni sulle tendenze di mercato e sulle prospettive occupazionali e verifica del loro rapporto con le risorse personali/professionali;
- Area “Ipotesi di progetto e verifica esterna”: analisi delle competenze in base alla prima ipotesi di progetto e verifica della fattibilità tramite confronto con l’esterno;
- Area “Progetto e piano di azione”: definizione di un progetto di sviluppo professionale e messa a punto di un piano di azione.

3. Restituzione e accompagnamento

L’ultima fase dell’intervento prevede:

- Riorganizzazione e sistematizzazione degli elementi emersi dal bilancio, restituzione degli elementi significativi del bilancio sino a qui realizzati e verifica delle acquisizioni di bilancio in una logica di appropriazione personale da parte del candidato;
- discussione e confronto tra consulente e candidato sulle modalità di realizzazione del progetto professionale e messa a punto di un piano d’azione che definisca strategie operative, tempi, modalità e strumenti per lo sviluppo;
- elaborazione del documento di sintesi definitivo contenente: punti fondamentali della richiesta di bilancio, svolgimento e articolazione del percorso, acquisizioni nel bilancio, progetto di sviluppo professionale e lavorativo;
- organizzazione e messa a punto da parte del candidato del portafoglio di competenze (bagaglio

personale), ovvero di una raccolta della documentazione;

- più significativa su competenze e risorse personali possedute, in funzione della loro trasferibilità e utilizzo nel progetto di sviluppo lavorativo;
- avviamento del progetto, realizzazione di azioni di sostegno, di follow up e di eventuali ridefinizioni e messe a punto in corso d'opera. Gli output visibili del bilancio di competenze sono costruiti assieme al consulente che dovrà garantire un tempo sufficiente per la restituzione individuale che permetta anche una negoziazione e una condivisione approfondita dei contenuti (tanto più validi, quanto più il rapporto è stato diretto e la conoscenza profonda tra i due).

I documenti principali che è opportuno produrre (e su cui l'utente possa rivalutarsi in qualsiasi momento), sono:

- Un progetto professionale (con le indicazioni delle modalità d'azione e dei nodi da curare);
- Un documento di sintesi (che ripercorra le fasi, i comportamenti e gli atteggiamenti dell'utente, valutando che cosa è cambiato grazie al bilancio);
- Un portafoglio di competenze forti e quelle da migliorare (con suggerimenti operativi), di proprietà dell'utente anche nel caso in cui il bilancio sia inserito in un programma all'interno di un'organizzazione.

In estrema sintesi potremmo quindi dire che il bilancio:

- 1 è un diritto del lavoratore a perseguire il proprio sviluppo professionale e a migliorare la propria condizione lavorativa o modificarla
- 2 è patrimonio del singolo che può utilizzarlo per negoziare con il datore di lavoro nuove collocazioni;
- 3 è gratuito perché nel tempo in cui lo si realizza, il lavoratore viene regolarmente retribuito come se fosse sul posto di lavoro;
- 4 è realizzato solo con il consenso del lavoratore;

Ancora, Yatchinovsky, Michard (1994) sostengono che il bilancio non possa essere definito come:

- * una serie di test
- * una diagnosi di personalità
- * una psicoterapia
- * una prova di selezione
- * un colloquio di valutazione
- * un semplice riconoscimento delle risorse acquisite

Gli aspetti innovativi di tale approccio possono venire riassunti con le affermazioni che seguono:

1. ***da etereo ad auto-valutazione***: il progetto è finalizzato a sviluppare uno strumento di auto-valutazione dei fabbisogni formativi individuali che coinvolgono direttamente i destinatari;
2. ***dall'analisi puntuale allo strumento sistematico***: il progetto fornirà uno strumento sistematico di valutazione continua che sia alimentato direttamente e continuamente degli stessi destinatari;
3. ***la proposta di un portfolio di processi e non solo di competenze.***

È su tale punto che mi sembra importante soffermarmi; come sentiamo l'esigenza di documentare il raggiungimento delle competenze, così, alla luce di quanto abbiamo fin qui discusso, dovremmo sentire l'esigenza di documentare anche i relativi processi, o meglio, di documentare *i modi personali* in cui si vivono i processi. E' in questo contesto che ci viene in soccorso il concetto di *portfolio*.

La funzione del portfolio è sostanzialmente quella richiamata dal linguaggio comune. Pensiamo al portfolio di un fotografo, di una modella, di un giornalista: si tratta di una raccolta di testimonianze del proprio lavoro professionale, spesso dei migliori lavori prodotti, che viene continuamente aggiornata per dimostrare a chiunque le competenze raggiunte e quelle in via di sviluppo. In campo educativo il portfolio è usato da tempo in ambienti anglosassoni, e specialmente americani, sostanzialmente con due funzioni:

- 1 una funzione *amministrativa e valutativa*: il portfolio è infatti una delle tante modalità di *valutazione alternativa* (O'Malley e Valdez Pierce 1996), che si affianca e in qualche caso addirittura sostituisce modi più tradizionali di valutazione;
- 2 una funzione di tipo più ampiamente *pedagogico*, non necessariamente legata ad un'esigenza di valutazione istituzionale, ma finalizzata a raccogliere e documentare l'itinerario che percorre ogni studente per raggiungere un certo tipo di competenze;

Il Portfolio punta dunque sia a documentare le competenze raggiunte, sia a specificare le competenze *in sviluppo* e persino i traguardi che ci si può porre per il futuro estendono la funzione in modo tale da farlo diventare *anche* uno strumento per documentare, insieme alle competenze, i *processi personali* di apprendimento. In altre parole nel concetto stesso di portfolio, prima ancora che nelle sue formulazioni specifiche, vi potrebbe essere la possibilità di utilizzare un simile strumento per raccogliere, sistematizzare e valutare le testimonianze personali del proprio percorso di apprendimento.

LA PROGETTAZIONE PROFESSIONALE

Chiariti i modelli di riferimento culturale, metodologici e legislativi, serviva quindi costruire, nel momento di progettazione, l'orizzonte dell'intervento, momento fondamentale per stabilire e condividere risultati attesi, ma anche quella che è stata definita come "progettazione in uso" proficuamente utilizzabile in un percorso individuale.

I documenti dai quali trarre le informazioni che costituiranno la domanda iniziale potrebbero essere i seguenti:

COMPETENZE DEL COORDINATORE	RICHIESTE
Fonti primarie	ORGANIZZAZIONE/AZIENDA
•1 LINEE GUIDA	•1 LEGGE 251/2000
•2 PERCORSO DELLA PROFESSIONE	•1 P.S.N.
•3 ARTICOLI	•2 P.I.M.T.
Fonti secondarie	•3 MISSION E VISION DELL'AZIENDA
•4 PROFILO PROFESSIONALE	•4 ATTO AZIENDALE
•5 CODICE DEONTOLOGICO	•5 OBIETTIVI DI BUDGET DI U.O.
•6 ORDINAMENTO DIDATTICO	•6 OBIETTIVI SERVIZIO INF.CO
•7 PATTO INFERMIERE CITTADINO	

La "fotografia" dalla quale partire con la fase di progettazione è stata costruita riferendosi al confronto fra i documenti che descrivono chi è il coordinatore infermieristico, quali siano le competenze di cui dovrebbe essere dotato, e quali di queste riesce ad utilizzare rispetto alle richieste dell'organizzazione nella quale lavora.

Le domande alle quali rispondere sono quindi essenzialmente due: rispetto alle fonti prese in considerazione (che diventano quindi criteri di confronto), che cosa sono stato in grado di fare? Quali competenze sono riuscito ad esercitare?

Le risposte a tali quesiti sono state utilizzate per costituire gli items dello strumento di valutazione.

I criteri che sono stati presi in considerazione sono i seguenti:

1. rispetto alla legge sono riuscito a...
2. rispetto alle linee guida sono riuscito a...

GLI STRUMENTI DEL BILANCIO

Pur avendo a disposizione strumenti che appartengono a varie tipologie (cap. 3 della tesi) si è scelto, per questa prima fase, di utilizzare un questionario che consentisse di capire quali siano le competenze sotto utilizzate, non esercitate, o inconsapevoli che il gruppo di coordinatori compresi nello studio voleva dichiarare.

A tale stadio del progetto fondamentale è la seguente domanda:

1 Per potenziare la mia attività avrei bisogno di:

1 nuove competenze

2 nuove conoscenze

E' più facile a questo punto che vi sia una diretta relazione fra il possibile gap fra i bisogni formativi dal professionista e i bisogni dell'azienda nella quale si trova ad esercitare la propria leadership.

Il programma di formazione dell'azienda potrebbe allora divenire un programma specifico per quelle che sono le esigenze del singolo professionista in un determinato contesto; la formazione, quindi, diviene fonte primaria ed implementabile di competenze specifiche ai bisogni dell'organizzazione.

La consultazione dei risultati, pur sapendo che non sono esaustivi, e soggetti a modificazioni, potrebbe aiutare gli infermieri dirigenti e i coordinatori a:

- 1 autovalutarsi;
- 2 descrivere, all'occorrenza, le loro funzioni ai dirigenti dell'azienda e al personale, per ridurre le ambiguità e le possibilità di conflitto;
- 3 formulare programmi di aggiornamento.

I 34 Items del questionario hanno per oggetto:

- 1 informazioni di carattere demografico;
- 2 informazioni sul contesto in cui i coordinatori infermieristici si trovano ad operare (organizzazione e documentazione del lavoro infermieristico, adozione o meno di protocolli e procedure...);
- 3 notizie sulla formazione dei coordinatori e sul loro aggiornamento;
- 4 attività più impegnative e problematiche, attività ritenute ottimali per l'esercizio del ruolo.

LA COSTRUZIONE DEL QUESTIONARIO

Il processo di costruzione del questionario prevedeva tre momenti fondamentali:

- 1 dopo aver formulato e definito le ipotesi della ricerca e precisato gli scopi dell'indagine, non si è ritenuto utile effettuare il campionamento visto lo scopo dello studio e il campione ridotto (13 coordinatori) cui, in questo caso, era rivolto il questionario;
- 2 sulla base delle finalità della ricerca e dei risultati che si desideravano ottenere, è stata scelta la tipologia di questionario da somministrare.

Ogni diversa tipologia presenta punti di forza e di debolezza che devono essere tenuti in considerazione per una loro corretta applicazione. A questo proposito, occorre sottolineare che il questionario può essere considerato come una sorta di intervista strutturata, caratterizzato da tutte le possibili "trappole" di tale forma di colloquio.

E' necessaria infatti una particolare cura della **dinamica psicologica** propria della relazione che si viene a creare tra intervistato ed intervistatore, secondo le nozioni basilari della comunicazione interpersonale. Il ricercatore deve "mettere a proprio agio" l'intervistato, deve creare le condizioni ideali affinché egli possa fornire il maggior numero di informazioni attendibili, deve tener conto degli aspetti comunicativi e relazionali del colloquio e soprattutto delle variabili psicologiche, motivazionali, comportamentali e socio-culturali che possono condizionare il proprio interlocutore.

- 3 La difficoltà successiva è quella della scelta delle domande da utilizzare per ottenere uno specifico tipo di risposte e di informazioni.

Le domande di cui un questionario si può avvalere possono essere classificate o sulla base dello scambio domanda-risposta che generano oppure sulla base del contenuto e degli obiettivi che si propongono di raggiungere.

Al fine di creare un'atmosfera distesa ed agevolare il flusso di informazioni tra intervistato ed intervistatore, è stata la lettera di presentazione della ricerca, in cui si esplicitano i riferimenti di chi realizza l'indagine, l'importanza per tale ente di ottenere le risposte dell'intervistato, e si rassicura quest'ultimo che non vi sono risposte giuste o sbagliate, che sarà garantito il suo anonimato e che le sue risposte saranno analizzate in modo confidenziale.

Occorre aggiungere che nella fase di redazione di un questionario è stato altrettanto utile, in termini sia di risparmio di tempo e risorse che di qualità dei risultati, un **pre-test**, ossia una somministrazione di prova dello stesso per testarne le parti e le eventuali criticità (la formulazione della domande, il loro

ordine, le domande superflue, ecc.).

Sulla base delle annotazioni, dei commenti e delle risultanze emerse da queste fase di pre-test è possibile "aggiustare" e modificare il questionario giungendo così alla sua stesura definitiva.

Per ciò che concerneva il tipo di ricerca che si andava costruendo, il tipo di informazioni che a tale scopo era necessario raccogliere e la tipologia del campione cui era rivolto, si è deciso di costruire il questionario con una serie di risposte multiple; il grado di libertà era quindi intermedio: al soggetto vengono proposte più risposte preconfezionate, rispetto alle quali gli può essere chiesto di prendere decisioni diverse: scegliere quella che più corrisponde al suo pensiero scartando le altre, stabilire una graduatoria delle risposte mettendole in ordine di preferenza e così via.

Uno dei vantaggi consisteva nella codifica dei dati: le risposte preconfezionate sono precategorizzate, sono costruite in modo da appartenere e rappresentare categorie interpretative diverse.

Le difficoltà maggiori, invece, consistevano nella formulazione delle risposte: bisognava tener conto di più alternative possibili, porre attenzione alla struttura per evitare formulazioni ambigue, tendenziose, suscettibili di interpretazioni diverse come alla sequenza con cui venivano proposte.

Ancora va ricordato come i dati raccolti siano meno ricchi e "sfumati", rispetto ai questionari a risposte aperte, come sarebbe utile che fossero in particolare se l'oggetto della rilevazione concerne anche dimensioni socio-affettive.

CONCLUSIONI

L'indagine si proponeva di esplorare la situazione odierna del "caposala", il primo ruolo organizzativo nella gerarchia infermieristica, rilevando:

- 1 Alcune informazioni sulle persone che ricoprono tale ruolo;
- 2 Alcune caratteristiche della realtà lavorativa;
- 3 L'opinione degli intervistati su una serie di argomenti, per evidenziare aspettative, soddisfazioni e delusioni;
- 4 La sperimentazione del percorso di bilancio per una sua possibile applicazione;

I dati raccolti (rappresentativi della realtà nella quale si decide di avviare il processo e raccolti con l'unico fine di costruire l'orizzonte delle necessità del coordinatore stesso), portano al seguente profilo:

- 1 Persona di età media o matura, livello culturale medio-alto, con elevata anzianità di servizio ma esperienza nel ruolo non molto lunga;
- 2 Lavora in una unità ospedaliera abbastanza complessa, con ampio movimento di pazienti (alti indici di turn-over dei pazienti);

- 3 Aspira ad una formazione più ampia e aggiornata, specialmente sulle tematiche manageriali, sulla leadership, sulla gestione dei conflitti e sulla ricerca, senza ignorare i temi clinico-assistenziali;
- 4 Lavora per lo più da solo, ma chiedendo maggior coinvolgimento al Servizio infermieristico sia per quel che riguarda la formazione che come elemento che potrebbe aumentarne la soddisfazione;

Rispetto alle competenze richiestegli possiamo dire che, riferendoci al gruppo di studio, le aree nelle quali si trova maggiormente in difficoltà sono:

- 1 Competenza cognitiva: definire i metodi idonei ad analizzare e valutare le prestazioni infermieristiche e alberghiere al fine di determinare l'efficacia e l'efficienza della loro erogazione;
- 2 Competenza relazionale: gestire i conflitti intra- e interprofessionali analizzandoli e intervenendo per mediare o per eliminarne le cause utilizzando opportunamente le tecniche della negoziazione.
- 3 Competenza/abilità tecniche: ottenere per il servizio o il gruppo infermieristico risorse umane, finanziarie e strumentali il più possibile adeguate gestendole in maniera oculata. Analizzare e monitorare l'utilizzo del budget a disposizione ; progettare studi e indagini su tematiche infermieristiche, utilizzando il processo della ricerca scientifica. Identificare meccanismi idonei a favorire l'integrazione dei risultati della ricerca nel contesto clinico;
- 4 Competenza clinica/esperienza: l'infermiere dirigente e il coordinatore possono occuparsi dell'assistenza ai clienti affinché la propria azione, pur guidata da principi manageriali, abbia sempre per centro l'attività clinica

BIBLIOGRAFIA

Testi:

- 1) Calamandrei C., "La dirigenza infermieristica Manuale per la formazione dell'infermiere dirigente e del caposala", McGraw-Hill, Milano, 2002 (2 edizione);
- 2) Baraldi S., "Il Dg. Si trasforma in leader", Astrolabio, Milano, 1998;
- 3) Alby F. e Mora F, "Il bilancio di Competenze", Carocci Faber, Roma, 1999;
- 4) Limido L., "La leadership situazionale", Ed. Bur, Milano, 1998;
- 5) Reddy M., "Il counseling aziendale", Sovera, Washington, 1996;
- 6) Stewart, T.A., "Il capitale intellettuale. La nuova ricchezza", Ponte alle Grazie, 1990;

Articoli:

- 1) Baraldi S., "Il leader", Il Sole-24 Ore Sanit, pp. 19-22, giugno/luglio 2001;
- 2) Calamandrei C., "Dalla leadership di pochi personaggi a quella di tutti gli appartenenti alla professione", Management Infermieristico, n 1, pp. 42-47, 2005;
- 3) Calamandrei C., "Leadership e Management", Management Infermieristico, n 3, pp. 33-37, 2004;
- 4) Calamandrei C., "Leadership come responsabilit di tutti gli infermieri", Management Infermieristico, n 4, pp. 27-34, 2004;
- 5) Calamandrei C., "Perch parlare di leadership in campo infermieristico", Management Infermieristico, n 2, pp.41-44, 2004;
- 6) Grahon I., "The prospectives of leadership by the team leader and a professor of nursing", International Journal of Nursing Practice,

Siti:

- 3 <http://www.evidencebasednursing.it/>
- 4 <http://www.avianorossi.it/>
- 5 <http://www.infermierionline.it/>
- 6 <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi?DB=pubmed>
- 7 <http://www.joannabriggs.edu.au/about/home.php>
- 8 http://www.sanpietro-gsd.it/html/pdf/pubblicazioni/indice_dirigenza.pdf
- 9 http://www.catalogo.mcgraw-hill.it/catLibro.asp?item_id=1363
- 10 http://www.gullivertown.com/libri/showchiave.php?tipo=Autore&chiave=162985&Gulliver_Session=f0387996e29a010cd282fef73257608
- 11 http://www.med.unibo.it/reparti_servizi/servinfer/foto/chiari.htm