

Formazione dei formatori: attività del triennio '84-'86

Umberto Tanoni

0. Premessa

Il CNOS ha dato sempre grande importanza alla formazione e all'aggiornamento dei propri operatori, ritenendo questa attività strumento valido per il potenziamento e il coordinamento della politica unitaria dell'Ente non solo, ma anche per la coerenza e la qualità degli interventi formativi.

Non c'è bisogno infatti di ripetere che bisogna dare agli allievi della formazione professionale nuova cultura e nuova professionalità, se si vuole che si inseriscano giocando le migliori opportunità nel « lavoro che cambia ».

Se è vero che per la nuova cultura del lavoro e per la nuova professionalità sono necessarie nuove attrezzature e nuovi strumenti didattici, è soprattutto vero che ci vogliono formatori preparati nell'uso di queste nuove attrezzature, di questi nuovi strumenti didattici, di questi nuovi materiali pedagogici.

Non è errato affermare che l'avvenire degli allievi della formazione professionale è legato alla capacità dei formatori, soggetti di formazione essi stessi, e che, qualora essi non vengano costantemente aggiornati, la loro attività non avrà efficacia alcuna, non solo, ma potrà produrre anche effetti deformanti e distorti.

Il CNOS facendosi carico di questa realtà ha programmato i suoi interventi di formazione e aggiornamento finalizzandoli alla innovazione progettuale, didattica e tecnica. Ma in questo lavoro, non trascurando l'assunto che la formazione, che gli operatori daranno agli allievi, sarà dello stesso

tipo di quella che viene loro offerta, ha posto come obiettivo base dell'aggiornamento del triennio la « intenzionalità formativa » che non può rimanere patrimonio esclusivo di chi fa la formazione dei formatori, ma deve diventare una precisa consapevolezza dei destinatari dell'intervento di formazione e aggiornamento.

In altre parole, o la formazione sviluppa processi di partecipazione, o si riduce ad apprendimenti formalistici di conoscenze e tecniche, che possono arricchire ma non coinvolgere le persone.

Finalità pertanto del CNOS negli interventi di formazione dei formatori è stata quella di coinvolgere i propri docenti in un processo di autoaggiornamento continuo e permanente, capace di essere rapportato alle dinamiche dei processi produttivi ed al mercato del lavoro.

Infatti se essi sono corresponsabili della propria formazione si evita il rischio di trasmettere contenuti puramente tecnici ed esteriori, scarsamente accettati perché non partecipati.

L'attenzione è stata perciò a tale processo formativo, molto impegnativo, perché basato sulla partecipazione, al di là di una passiva raccolta di notizie, di conoscenze e di tecniche; in atteggiamento di ricerca, di problematicità, di creatività, di accettazione del dibattito.

In questo triennio la formazione dei formatori del CNOS ha avuto tre grossi obiettivi: la creazione di una équipe di animatori, la formazione dei Direttori e dei Coordinatori di Centri di formazione professionale, la formazione e l'aggiornamento dei Docenti, nei quali migliorare la professionalità sotto l'aspetto metodologico-didattico e sotto l'aspetto tecnologico.

1. La creazione dell'équipe degli animatori

Dopo aver svolto un lavoro di aggiornamento molto intenso relativamente alla progettazione (1981), alla valutazione (1982) e alla animazione (1983) degli interventi formativi, apparve necessaria la creazione di una figura specifica che riuscisse a razionalizzare nei CFP e nelle Regioni quanto si era proposto a livello divulgativo nel triennio.

Poiché le competenze necessarie non erano presenti se non in maniera approssimativa, si decise di muoversi in questa direzione, invitando 15 operatori dalle singole Regioni a partecipare ad una esperienza formativa, che li abilitasse a sviluppare lo stile e il metodo della animazione negli interventi di formazione professionale.

Attraverso il metodo attivo si fecero esercizi di comunicazione e, par-

tendo dall'analisi delle esperienze e dei processi, si arrivò ad abilitare gli animatori alla diagnosi sul comportamento delle persone, fornendo loro un ottimo strumento di riflessione per prendere coscienza, prima del proprio, poi dell'altrui comportamento all'interno delle relazioni umane.

Nelle esperienze passate di formazione si era notata l'esigenza di un cambiamento culturale all'interno dei vari Collegi dei Docenti: da una cultura tendenzialmente fondata sull'individuo, ad una cultura di gruppo o in cui il gruppo potesse trovare reale supporto.

Coscienti inoltre che il piccolo gruppo è la dimensione che più di ogni altra sviluppa il senso di appartenenza ad una istituzione, si procedette nelle esperienze di comunicazione utilizzando costantemente questa dimensione, che accrebbe in maniera impensata la motivazione al lavoro, migliorò la qualità delle decisioni, rese le persone più convinte delle soluzioni adottate nei problemi, che venivano vissuti come situazione reale più che come simulazione.

Nel lavoro di gruppo si fece molta attenzione alla considerazione dei fatti e si evitò sempre, come fatto pregiudizievole ai risultati, di lavorare sulle opinioni o sui pareri.

L'oggettività impose perciò la distinzione tra fatti e impressioni, esponendo gli uni e le altre nella giusta angolatura: i fatti come fatti, i pareri come pareri, le opinioni come opinioni.

Questa sincerità suscitò l'impegno alla collaborazione e alla fiducia reciproca, all'attenzione e allo scrupolo nei confronti di pericolose, anche se innocenti, interferenze.

Su questo terreno, coltivato con molta abilità dallo STAFF animatore, si svilupparono una serie di esperienze tese alla soluzione collaborativa dei problemi che, una volta percepiti, venivano definiti, poi analizzati attentamente, e, dopo la produzione di una serie di soluzioni alternative, veniva valutata la migliore fino alla presa di decisioni conseguenti e coerenti.

Il tutto scatenò una dinamica relazionale vivacissima, che non poteva non sfociare nella creazione della « comunità degli animatori », tutta tesa alla ricerca della « qualità » delle relazioni.

In essa infatti si sviluppò un sincero senso di appartenenza al gruppo che cercava, e cerca ancora, una legittimazione all'interno dell'Ente. Ognuno infatti si è creato un proprio ruolo all'interno del gruppo e ha capito che la « propria presenza o assenza » crea una « differenza », notevole sia quanto a risorse, sia quanto a coesione; ognuno inoltre è uscito convinto che le proprie esigenze, anche formative, potranno essere soddisfatte attingendo alle risorse del gruppo, diventato ormai capace di muoversi con autonomia anche in attività di non piccola difficoltà; e infine la partenza con la convin-

zione non infondata di condividere valori irrinunciabili, per scrivere la stessa storia nelle Regioni e nei CFP, ha chiuso un ciclo di formazione, forse, irripetibile per la soddisfazione e per i risultati ottenuti.

È questa la storia di 72 ore di formazione che ha dato già positivi risultati in Piemonte, in Veneto, in Friuli, in Abruzzo, in Puglia, in Sicilia, in Sardegna, nel Lazio, dove singoli o piccoli gruppi di animatori hanno lavorato contribuendo a migliorare clima, stile e tecniche nel modo di fare formazione.

2. La formazione dei Direttori e dei Coordinatori di CFP

Una difficoltà che trova un Direttore o un Coordinatore di CFP, che voglia fare vera formazione, nasce dal rapporto tra ciò che vorrebbe fare di utile, cioè la sua intenzionalità formativa, e la realtà del CFP in cui deve operare: collegio dei docenti da animare, allievi da seguire, attività da organizzare, strutture da far funzionare, risorse, sufficienti o insufficienti, da gestire, rapporti da curare.

Questi dati reali con cui ogni giorno un Direttore o un Coordinatore si deve confrontare hanno indotto la Sede nazionale a far prendere loro coscienza della qualità, degli obiettivi e dei metodi del loro intervento, cercando di creare la convinzione che obiettivi e metodi debbono essere condivisi non solo da chi dirige, ma anche da chi, in prima persona, li realizza, consapevoli che essi effettivamente corrispondono ai bisogni degli utenti.

La scelta dei temi, funzionale a queste finalità, è caduta sul management e sulla organizzazione con l'intenzione di arricchire la professionalità dei ruoli dirigenziali.

Attraverso una metodologia esperienziale si è voluto aumentare il grado di sensibilizzazione alla gestione del ruolo e della funzione direttiva e valutare l'arricchimento metodologico e tecnico per la conduzione del CFP, con lo stile e il metodo dell'animazione.

Contemporaneamente si è tenuto d'occhio il fenomeno del cambio sociale e del cambio tecnologico, e, convinti che la credibilità della formazione professionale si giocava nella capacità di adeguamento a questi cambiamenti, si è voluto abilitare i Direttori e i Coordinatori, a promuovere gradualmente e a governare il cambiamento all'interno dei Centri di formazione professionale.

Poiché lo stile di conduzione del CFP avrebbe dovuto assumere una modalità di collaborazione e di corresponsabilità, al di là delle relazioni gerarchicamente e tradizionalmente strutturate, lo STAFF animatore ha pen-

sato di « costruire » un « laboratorio di Comunità » per far fare, in situazione di revisione e di proposta, una esperienza di gestione collaborativa della stessa realtà, attraverso possibili strategie collaborative.

Nonostante la volontà « teorica » ad operare in un certo modo, ad utilizzare un certo linguaggio, ad accettare le esercitazioni proposte, si crearono fenomeni caratteristici di « devianza », tanto seri da mettere in crisi l'esperienza fino alla minaccia dell'abbandono.

Venivano meno molte sicurezze, ma soprattutto veniva meno il senso di appartenenza tanto che le persone cominciarono a dubitare di essere al proprio posto nella « comunità », a dubitare di essere accettate dagli altri, singolarmente e dal gruppo, a dubitare di credere ancora alla validità e alla utilità di un'esperienza che si risolveva in una noiosa perdita di tempo.

In questa situazione l'investimento di risorse e di energie personali si rivelava quasi nullo o, se c'era, era in direzione opposta agli obiettivi.

Lo STAFF animatore, tuttavia, non mutò lo stile di conduzione, anche se era cosciente degli effetti laceranti che si producevano all'interno del gruppo: erano questi tutti elementi che sarebbero serviti per la seconda fase dell'esperienza, quando in una seria revisione si sarebbe confrontato il « qui e ora » e il CFP da coordinare e animare, dove probabilmente si sarebbero creati gli stessi fenomeni, qualora insorgessero le stesse dinamiche di fuga dalla partecipazione e dalla corresponsabilità.

Intanto però nella dinamica dei lavori non solo non si verificavano miglioramenti, ma venivano in superficie strani fenomeni di influenzamento negativo e quasi di disaggregazione: le persone non erano attratte da una « comunità », nella quale non si sentivano di contare; e opponevano ogni resistenza, attiva e passiva, ad esprimere il consenso ad un'esperienza « imposta », non desiderata, e, più per partito preso che per ragionata convinzione, decisamente rifiutata.

Di fronte a questa situazione, piuttosto deteriorata e ormai controprodente lo STAFF apportò una leggera modifica alla rotta, « comunicando » che normalmente molti bisogni delle persone si possono soddisfare attraverso l'appartenza ad una « comunità ».

Pochissimi dimostrarono di credere che questa possibilità si potesse verificare all'interno di « questa comunità »; poiché il « rinforzo », che avrebbe dovuto portare delle modifiche di comportamento, era generico e non si ancorava a principi dimostrati e accettati da tutti.

Era necessario il secondo passaggio: la comunità soddisfa i bisogni delle persone, attraverso « valori condivisi ».

Questa comunicazione, realizzata attraverso l'esperienza, fu come la

scoperta dell'acqua calda: rompe la conflittualità che si era acuita fino a punte preoccupanti, e rese semplice e lineare la conclusione.

Tutti si trovarono d'accordo che un CFP funzionerà, se basa la sua organizzazione sulla collaborazione, sulla partecipazione, sulla corresponsabilità e sul consenso di tutti gli attori che contribuiscono a soddisfare i bisogni emergenti dal territorio e dalla comunità che vive in esso.

Se si dà uno sguardo all'interno dei CFP si possono intravedere i primi risultati di questo lavoro che ha impegnato seriamente persone e risorse della Federazione.

Se non si notano cambiamenti stravolgenti la realtà dei CFP, e sarebbe stato ingenuo aspettarsi tanto, poiché le strutture, le persone, i condizionamenti interni ed esterni oppongono resistenze che non è facile superare nonostante la buona volontà e l'impegno delle persone, si rileva positivamente un più spiccato consenso alle iniziative di sperimentazione e innovazione proposte dal Consiglio direttivo.

Sembra poter attribuire questa graduale acquisizione del consenso anche al diverso modo di porsi dei Direttori e dei Coordinatori nei confronti della partecipazione e della corresponsabilità degli operatori alla programmazione e alla gestione dell'intervento formativo.

Risultati non esaltanti, ma comunque positivi, che compensano, anche se non nella maniera sperata, l'investimento di risorse non indifferenti, la decisione della Sede nazionale che ha voluto perseguire gli obiettivi programmati, nonostante dubbi ed incertezze sulla riuscita della sua azione, e anche la pazienza dei Direttori e dei Coordinatori che alla fine hanno apprezzato, pur con tante riserve, una esperienza diversa ed inconsueta nel loro curriculum formativo.

3. La formazione dei docenti dei CFP

Obiettivo della Sede nazionale era di migliorare la professionalità-docente nella metodologia, nella didattica e nell'uso delle nuove tecnologie.

3.1. Formazione metodologico-didattica

In questa direzione ci si è orientati a sviluppare nei docenti competenze e capacità indispensabili per sviluppare una formazione professionale seria e coerente con le aspirazioni degli allievi.

In pratica si è trattato di mettere i docenti in grado di utilizzare al meglio le Guide curriculari, predisposte da gruppi di studio per realizzare la

migliore formazione nei processi produttivi che costituiscono la tradizione dell'Ente.

Fin dall'inizio si è cercato di fare chiarezza sulle varie categorie di utenza del CNOS, che si avvia ad organizzarsi come agenzia di formazione, cui attingere, quasi ad un « self-service », trasformando sostanzialmente il tradizionale modello « scolastico », non più idoneo per far formazione spendibile sul mercato del lavoro.

Per ogni categoria di utenza (dai giovani che escono dall'obbligo di istruzione, ai drop-outs dell'obbligo e delle Superiori, ai diplomati e laureati, ai lavoratori in riconversione e riqualificazione, ai giovani provenienti dall'area dell'emarginazione...) si è fatta insieme ai docenti un'analisi dei BISOGNI, cioè delle finalità, che si vogliono perseguire con l'intervento di formazione professionale.

Una volta individuate le finalità, queste sono state concretizzate in obiettivi, cioè in ciò che il giovane o l'adulto dovrà sapere, dovrà saper fare, dovrà saper essere, dopo l'intervento formativo. Per rendere praticabili gli obiettivi sono state stabilite le attività da fare, si sono scelti i contenuti, si sono determinati i metodi e i tempi di realizzazione insieme alle modalità di verifica e valutazione.

Poiché tutti i progetti hanno in comune la sequenza ciclica e la struttura modulare, come richiesto dall'art. 7 della legge quadro 845/78, si è chiaramente definita e approfondita questa metodologia.

Si è chiarito che il ciclo è fondato su un aspetto temporale e sui caratteri contenutistici e metodologici che lo rendono unitario: il ciclo, in altre parole, indica le competenze da acquisire o da sviluppare in un arco di tempo.

Il concetto di modulo invece è collegato alla concreta organizzazione del processo didattico.

Elaborare un itinerario formativo curricolare per cicli, significa spezzarlo in alcune tappe fondamentali, identificate contemporaneamente da un arco temporale e dalle abilità da acquisire in questo arco di tempo.

Organizzare contemporaneamente una Guida curricolare modularmente implica la predisposizione di costruzioni didattiche compatte, ben precisate nelle loro caratteristiche strutturali e nelle loro funzioni formative, tali da essere componibili tra loro e anche in progetti diversi.

Pertanto il modulo didattico diventa un insieme ben organizzato di attività e di esperienze di apprendimento, ben identificato nella situazione di partenza e negli obiettivi finali e che, proprio per questa sua caratteristica, può essere innestato con altri analoghi insieme in più di una maniera, al fine di

portare chi percorre queste strade a gradi specifici di professionalità e a definiti livelli di autonomia operativa.

Il passaggio seguente è consistito nella esemplificazione concreta di strutturazione dei moduli in unità didattiche. Continue esercitazioni hanno, direi, quasi obbligato i docenti ad assimilare il modo di far formazione su progetto e per obiettivi, anziché su programma.

Contemporaneamente era necessario dare ad ogni docente un bagaglio di professionalità che lo garantisse di fronte alle emergenze sempre nuove e sempre più imprevedibili della formazione professionale.

Si è cercato di far sentire il docente provveduto di strumenti, che non si sono voluti dare in termini teorici, ma in termini di esperienza.

Questi strumenti sinteticamente sono i seguenti:

— sapersi muovere con disinvoltura all'interno della propria area formativa;

— essere aggiornato sugli sviluppi tecnologici della propria disciplina;

— essere capace di lavorare in gruppo non solo, ma anche di condurre il lavoro di gruppo;

— avere capacità di progettare interventi formativi e di analizzare e scomporre i sistemi di formazione;

— essere in grado di controllare e condurre, come tutor, interventi formativi anche fuori del CFP;

— avere capacità di orientare l'utenza verso scelte coerenti con le proprie inclinazioni e con le proprie attitudini;

— essere in grado di sviluppare processi di verifica e di valutazione in armonia con il processo formativo.

3.2. *Formazione tecnologica*

I piani di aggiornamento di questo triennio sono stati sempre legati alle nuove tecnologie, sia funzionali alle vecchie professioni da rinnovare, sia destinate alla introduzione di nuove professioni.

Il passaggio dallo studio dell'informatica, individuata come dimensione fondamentale della formazione professionale, alle applicazioni di essa nei vari processi formativi è stato naturale e abbastanza rapido, sicuramente più di quanto normalmente simili processi impiegano a diventare da teorici pratici.

Far acquisire la capacità di intervenire su impianti automatici nelle fasi di predisposizione del ciclo-standard e nel controllo dello stesso, è stato il primo obiettivo che si è voluto conseguire, presentando l'architettura e la struttura meccanica dei robots, i trasduttori e i sensori, gli azionamenti oleo-

dinamici a comando proporzionale, gli azionamenti elettrici, le unità di governo a microprocessore, e la programmazione delle stesse unità di governo.

Lo strumento che oggi permette la utilizzazione di tecniche di automazione, attraverso l'informatica, è il controllore logico programmabile (PLC), utilizzato soprattutto, ma non solo, in sistemi elettropneumatici e nella costruzione di quadri di comando. Si è fatta perciò acquisire la conoscenza del PLC attraverso esercitazioni su attuatori pneumatici cilindrici, rotanti e lineari, e attraverso la loro applicazione, insieme agli attuatori pneumatici ed elettrici, in impianti semirobotici.

Attraverso queste esercitazioni il docente si è avvicinato alle nuove tecnologie, non solo per fare delle esperienze, ma per capire l'automazione, legando insieme scienza, tecnica e tecnologia in un impegno che non era solo di ripetizione di esperimenti, ma di progettazione di nuove esperienze, da realizzare poi nei CFP di provenienza.

Si è cercato cioè di mettere tutti in grado di utilizzare concretamente quanto appreso nel corso di aggiornamento, rimettendo insieme, nel processo di progettazione e programmazione, le conoscenze e le abilità acquisite.

4. Conclusione

Da quanto si è esposto si può ricavare l'impressione che la formazione e l'aggiornamento dei formatori all'interno del CNOS in questi tre anni abbia funzionato eccellentemente. Vorremmo poterlo affermare, ma, a scanso di illusioni, e per una comunicazione aderente alla realtà, si deve precisare che con gli interventi riportati si è modificato il concetto di aggiornamento, da pura integrazione del bagaglio tecnico-culturale ad una riqualificazione professionale vera e propria, in cui le competenze legate alla progettazione hanno cominciato a superare la sterile contrapposizione teoria-pratica, contenuti-metodi, curricolo-disciplina.

In pratica si è creato un legame molto stretto tra aggiornamento e innovazione, che peraltro non è stato ancora sufficientemente esplorato e valorizzato.

Senz'altro l'aggiornamento attuato supera l'obiettivo di rimuovere alcuni ostacoli ben identificati, quali la mancanza di preparazione dei docenti in relazione ai nuovi contenuti e anche alle nuove tecnologie.

L'ipotesi però che basti fornire al docente gli opportuni strumenti culturali e tecnici, perché il processo di insegnamento-apprendimento si realizzi sui binari della innovazione, è piuttosto ingenua e, sicuramente, assai discu-

tibile. Tale modello sottovaluta la complessità del problema innovazione.

Se il CNOS avesse una visione così limitata della funzione dell'aggiornamento sciuperebbe denaro, energie, esperienze, e indirizzerebbe su un sentiero impraticabile la sua volontà di rinnovamento.

La sua preoccupazione è stata, e resta tuttora, la creazione delle condizioni che facilitino i processi di rinnovamento.

Praticamente ha voluto aiutare gli operatori a superare la loro insoddisfazione nel modo di fare formazione, in maniera che questa realizzi sostanzialmente le loro aspettative e quelle degli allievi e delle aziende nelle quali dovranno inserirsi; inoltre ha voluto creare le condizioni di praticabilità materiale e organizzativa per realizzare l'innovazione proposta; ha voluto anche, con un lavoro impegnativo e delicato assai, predisporre interventi utili ad ottenere il consenso all'innovazione da parte dei docenti, che non la trovassero in contrasto con le loro metodologie, con le loro competenze e con il loro sistema di valori; e, da ultimo, ha voluto far percepire l'innovazione come funzionale, e perciò indifferibile, ai bisogni degli allievi, che altrimenti non acquisirebbero i comportamenti necessari per la loro professionalità.

Per queste ragioni l'aggiornamento collegato alla innovazione non poteva limitarsi ad essere un momento di riqualificazione professionale, ma doveva essere l'inizio di un processo di formazione continua, e quasi un momento di negoziazione tra gli obiettivi della innovazione e la personalità dei docenti.

Le Guide curriculari infatti non vengono attuate nel momento in cui sono messe sul mercato dalla Sede nazionale, ma nel momento in cui vengono accettate dagli operatori, e tradotte nella programmazione dei singoli CFP.

L'aggiornamento resta pertanto momento cruciale per l'innovazione, purché non venga visto come pura fornitura di tecniche, ma come strumento di formazione del consenso intorno alla innovazione proposta.

E questo obiettivo, sinceramente, non è ancora condiviso completamente all'interno di tutte le componenti del pianeta CNOS.