
GUGLIELMO
MALIZIA

Ipotesi di innovazione organizzativa del CFP

Il bisogno di *innovazione della cultura organizzativa* nelle azioni di FP discende da un insieme di esigenze che provengono tanto dall'interno quanto dall'esterno del sistema formativo. Anzitutto esso è un portato della complessità della società attuale: l'eterogeneità della cultura di massa, la natura sempre più multi-etnica del sistema sociale, il passaggio dal "welfare state" alla "welfare society" che vuole conciliare l'aspirazione all'eguaglianza sociale con il diritto di ognuno alla differenza, l'emergere della competitività, della personalizzazione e della privatizzazione, il grave momento di crisi che attraversa il paese, esprimono una domanda di formazione particolarmente varia che richiede da parte del sistema formativo una risposta altrettanto articolata. La complessità è un'istanza che viene posta con forza non solo dall'esterno del mondo dell'istruzione, ma anche dal suo interno: a dimostrazione si può citare la *riorganizzazione dei sistemi formativi* a partire dagli anni '70 nel quadro dei principi dell'alternanza, della policentricità e della polivalenza.

Più in particolare, negli ultimi dieci anni la FP si è trasformata in modo tale da anticipare un sistema di formazione continua, rivolto non più esclusivamente a un'utenza giovane, ma aperto a diverse fasce di desti-

natari dai giovani agli adulti in differenti situazioni di studio e di lavoro (Tamborlini, 1992). Inoltre, le strutture di FP sono chiamate a costituire il perno del sistema regionale della transizione-reinserimento, in altre parole del passaggio dalla scuola alla vita attiva e della riqualificazione dei lavoratori. Ruoli così impegnativi esigono cambiamenti notevoli nei Centri: emergono nuovi compiti di integrazione e di coordinamento, si richiede flessibilità di organizzazione, di strutture e di curricoli, bisognerà rendere i CFP capaci di gestire l'innovazione.

In risposta a tali esigenze il Rapporto ISFOL presentava già alla metà degli anni '80 alcune ipotesi per un *nuovo modello* di Formatore: diversificazione delle figure professionali all'interno del CFP; possibilità di ingressi laterali di quadri aziendali e di esperti nei CFP a tutti i livelli; flessibilità nell'impiego del personale; distribuzione dell'orario per obiettivi e per progetti; un sistema premiante e flessibile simile a quello vigente nelle aziende private; la figura professionale di direttore "manager", non solo preside, ma anche imprenditore (ISFOL, 1986).

La successiva riflessione sui nuovi profili professionali dei Formatori nelle azioni di FP ha raggiunto alcune certezze, ma richiede degli approfondimenti ulteriori sul piano soprattutto operativo. Tra Direttori e Formatori della FP esiste un'accordo sostanziale sull'introduzione di nuove funzioni e fra queste la progettazione formativa, il coordinamento e l'orientamento scolastico-professionale ottengono un vero plebiscito di consensi, mentre i pareri sono divisi circa il tutorato (ISFOL, 1992a). Un accordo pieno è riscontrabile anche riguardo ad alcuni loro grandi compiti, benché non su tutti. Inoltre, gli ultimi CCNL del 1986-89 e del 1989-91 prevedono una nuova articolazione del profilo del Formatore, ma non si può dire che le relative definizioni abbiano raggiunto livelli di chiarezza e di precisione pienamente accettabili e, soprattutto, manca una verifica nel concreto della validità dei diversi compiti elencati nelle declaratorie (Contratto Collettivo Nazionale 1986/89..., 1988; CENFOP/CONFAP, 1990).

Entro tale quadro ricco di luci e di ombre il Laboratorio "Studi e Ricerche" del CNOS/FAP ha realizzato recentemente tre ricerche, due su finanziamento del Ministero del Lavoro (una sul Coordinatore Progettista e l'altra sul Coordinatore di Settore) e una dello stesso CNOS/FAP sul Coordinatore delle attività di orientamento (Malizia, Chistolini, Pieroni e Tanoni, 1991 e 1993; Pellerey e Sarti, 1991). Le prime due si presentano come indagini sociologiche di natura descrittivo-interpretativa e di taglio prospettico; la terza si qualifica come una ricerca-intervento che ha intrecciato, secondo un progetto calibrato, lo studio e l'approfondimento teorico con l'attività formativa sperimentale.

In considerazione del cammino già percorso nella riflessione e nella prassi dell'innovazione dei profili degli operatori della FP, il CNOS/FAP ha inteso affidare nel 1993 al suo Laboratorio "Studi, Ricerche e Sperimentazioni" il compito di raccogliere in un'unica pubblicazione i risultati dei propri studi e della propria esperienza. Anche con l'apporto della sede nazionale del

CNOS/FAP, ne è nato un volume che, tra l'altro, si proponeva di elaborare un'ipotesi di organigramma dei CFP in funzione della proposta formativa del CNOS/FAP e in modo da avviare un confronto con tutte le parti interessate che contribuisca a ridisegnare le strutture e la cultura organizzativa della FP per gli anni 2000 (Malizia, Chistolini, De Nardi, Pellerrey, Pieroni, Sarti e Tanoni, 1993). Ed è proprio questo modello di organizzazione delle azioni di FP che intendo presentare nella mia relazione, un modello che si qualifica per essere al tempo stesso formativo, comunitario, progettuale, coordinato, aperto, flessibile e qualificato.

Per rendere più operativo il discorso, farò anche riferimento a *tre tipi diversi di CFP*: un Centro di piccole dimensioni (fino a 4 corsi), uno medio (sino a 9) e uno grande (oltre 9) (cfr. graf. 1,2,3). In altre parole, cercherò di mettere in risalto le differenze nella riorganizzazione dei CFP che l'applicazione del modello può comportare in relazione alle tre situazioni prospettate. Desidero al tempo stesso precisare che si tratta solo di ipotesi, da me elaborate, che non hanno un appoggio diretto nei dati della ricerca, diversamente dal modello; sono prime proposte che andranno precisate, approfondite e corrette sul base del dibattito che si svilupperà nella Federazione. Inoltre, le tre formule presentate nel seguito e raffigurate anche nei grafici si limitano a delineare le nuove figure/funzioni della progettazione formativa, del coordinamento e dell'orientamento, e non intendono ridisegnare tutta la riorganizzazione dei Centri.

1. Un modello formativo e comunitario

Gli studi a medio e lungo termine coincidono in generale su una previsione: l'avvio del terzo millennio verrà contraddistinto da una vera e propria esplosione delle conoscenze in tutti i campi (Confindustria e Assolombarda, 1992). Nel nuovo modello di società, ricerca, sapere e formazione diventeranno il fondamento del sistema sociale e non saranno più soltanto fattori di sviluppo: in altre parole, la formazione con la ricerca e il sapere rappresenta il fondamento stesso della società post-industriale o post-moderna.

Ma quale scenario va immaginato per l'educazione? Chiaramente la nostra preferenza va per l'impostazione neo-umanistica e solidaristica (Malizia, 1991; Nanni, 1990; Laderrière, 1986). Questa mantiene la priorità della funzione educativa sull'istruttiva: in altre parole, l'educazione viene intesa come sviluppo globale della personalità, tanto sul piano cognitivo, che su quello emotivo e valoriale, tanto degli aspetti individuali che della dimensione sociale. Sul piano strutturale i punti di riferimento sono la politica dell'alternanza e il sistema integrato. Le finalità educative vengono individuate nei valori emergenti della solidarietà, dello sviluppo, della protezione dell'ambiente, della tutela dei diritti umani, della mondialità. L'innovazione è perseguita mediante procedure democratiche e partecipative: in particolare la singola comunità educativa diviene lo strumento per eccellenza di gestione del sistema formativo e di costruzione del tessuto educativo locale. Essa

implica la scelta del primato dell'educando, della progettualità, della flessibilità, della collaborazione, della promozione del privato sociale.

Anche nella FP la centralità della formazione significa promozione integrale delle persone; in questo caso, tuttavia, tale finalità prioritaria viene raggiunta attraverso l'acquisizione di un ruolo professionale qualificato e di una specifica cultura che è professionale, umanistica ed integrale (CNOS/FAP, 1989). In altre parole tale cultura sarà focalizzata sulla condizione produttiva che, a sua volta, va inquadrata in una concezione globale dell'uomo e che ottiene la sua piena significatività nella dimensione etica e religiosa.

Se si vuole passare agli obiettivi educativi, la FP offerta nel modello organizzativo che sto proponendo dovrà fornire occasioni significative per assumere e maturare conoscenze, atteggiamenti, comportamenti e abilità operative coerenti con l'esercizio efficace ed efficiente della professione per cui ci si prepara o ci si riqualifica. Bisognerà anche abilitare a percepire e ad assumere gli elementi richiesti per l'esercizio di un ruolo professionale adeguato. Inoltre, sarà necessario elaborare un itinerario di formazione culturale professionale che miri a: umanizzare la formazione al lavoro e la scelta professionale; integrare l'esperienza lavorativa nell'insieme della vita di relazione; personalizzare la scelta e la pratica professionale all'interno delle strutture e delle procedure professionali e sociali; inserire il soggetto con competenza professionale e vitale nel mondo del lavoro e nella società.

La formazione è opera comune, presuppone un accordo di base sulle finalità, i contenuti, le metodologie da parte di tutte le componenti della FP, giovani e adulti, animatori e operatori, genitori e collaboratori. La centralità della formazione esige la costruzione di una comunità che sia allo stesso tempo soggetto e ambiente di educazione.

Le ragioni della scelta del modello comunitario poggiano anche sulle caratteristiche della situazione in cui la FP attualmente opera. Anzitutto, esso permette ad ogni Centro di edificarsi sulle esigenze formative dei suoi membri: in sostanza è possibile predisporre una programmazione corrispondente alle varie situazioni e la responsabilità individuale e collettiva viene riconosciuta in tutta la sua potenzialità attraverso l'attribuzione di ambiti rilevanti di azione. Esso assicura la convergenza sostanziale sugli orientamenti e le scelte formative dei CFP, nonostante le differenziazioni che può ingenerare il pluralismo culturale e formativo, in quanto attraverso l'instaurazione di rapporti ispirati alla collaborazione promuove la partecipazione effettiva di tutti alla costruzione della comunità stessa, alla definizione dei ruoli e al raggiungimento dei fini. Da ultimo, una comunità formativa aperta e sensibile nelle sue articolazioni può realizzare una buona interazione con il territorio, anche in vista dell'acquisizione di una consapevolezza dei cambiamenti strutturali, sociali e culturali in atto nel contesto produttivo di riferimento.

I dati delle ricerche evidenziano la convergenza delle opinioni degli operatori della FP sulla centralità della formazione (e di una formazione di qualità) e sul modello comunitario. Le nuove funzioni/figure vengono immagi-

nate come un'articolazione della funzione del Formatore e si respinge l'idea che possano operare in isolamento rispetto alla realizzazione dei processi formativi; anzi esse non possono essere immaginate se non all'interno di un "team".

È chiaro che la centralità della formazione e la costruzione di una comunità sono esigenze che si impongono in ogni Centro. Esse vanno realizzate in qualsiasi tipo di CFP, qualunque sia la sua dimensione o il contenuto della sua offerta. Né la complessità delle azioni intraprese dal Centro, né la presenza o la preponderanza di corsi mirati a un pubblico adulto possono indurci a pensare che il CFP si sia trasformato in un'azienda. Il CFP rimane un'istituzione formativa e la sua riorganizzazione, pur necessaria ed urgente, resta al servizio della scelta educativa e comunitaria la quale conserva il primato anche nella FP.

2. Un modello progettuale

Sul piano organizzativo, i fattori dell'affermarsi dell'approccio progettuale vanno ricercati in due direzioni: la rapidità del cambio tecnologico e la domanda più esigente del mercato che richiedono la fabbricazione di prodotti o l'erogazione di servizi con un ciclo di vita più breve che nel passato e al tempo stesso dotati di una qualità superiore (Nicoli, 1991b). Di conseguenza le strutture fondate su un'impostazione a tempi lunghi vengono sostituite da un disegno organizzativo flessibile, focalizzato su progetti determinati nel piano temporale, e l'attività progettuale basata su équipes assume una rilevanza prioritaria rispetto all'esecuzione di compiti prestabiliti. I gruppi di lavoro che ne nascono, coinvolgendo personale proveniente da diverse unità funzionali, danno vita a una nuova struttura che si affianca a quella istituzionale che regola l'ambito ordinario dell'attività dell'organizzazione.

Negli ultimi anni si è andato delineando un consenso generale sulla necessità di rinnovare il modello organizzativo delle istituzioni formative, in quanto appare del tutto superato rispetto alle esigenze attuali della società (Romei, 1986). La strategia principale di azione va ricercata nella crescita e nella diffusione di un'adeguata cultura organizzativa che significa fondamentalmente sviluppo della capacità di avviare prassi progettuali di sistema. In altre parole, bisognerà anzitutto passare da un approccio organizzativo individualistico e disintegrato ad uno integrato che si traduca in proposte unitarie qualificanti di Centro e di corso. In secondo luogo la dimensione progettuale non può essere solo una caratteristica dell'azione del singolo Formatore, ma deve connotare l'attività di tutto il sistema. Inoltre, la progettazione dovrà includere come componente imprescindibile il controllo; altrimenti i risultati dell'azione organizzativa continueranno a presentarsi come casuali.

In ogni caso dalle ricerche emerge chiara ed inequivocabile la domanda degli operatori di introdurre nella FP la funzione/figura del Coordinatore

Progettista (= CP) (ISFOL, 1992a; Malizia, Chistolini, Pieroni e Tanoni, 1991). Ma quale modello di CP trova sostegno nei risultati delle indagini? Riportiamo qui alcune conclusioni che ci sembrano di particolare importanza non solo allo scopo di una esatta comprensione della funzione del CP, ma anche per una più chiara presentazione della formula organizzativa da noi proposta. Le possibili concezioni del CP sembra che possono essere ridotte a tre principali: infatti è possibile intenderlo o come un'articolazione della funzione del Formatore, o come un progettista di produzione, o come un mediatore di natura politico-organizzativa.

La prima impostazione di natura educativa parte dal presupposto che il CFP sia principalmente una comunità formativa e più specificamente una comunità di Formatori. Ne segue che la progettazione degli interventi impegna la corresponsabilità di tutti e diventa strumento prezioso attraverso cui la comunità formativa si crea e si sviluppa: infatti, tale azione consente alla comunità del CFP di identificare la domanda sociale di formazione, di fissare gli obiettivi dei propri interventi in relazione alle esigenze del contesto, di elaborare strategie educative valide in risposta al territorio, di valutare la propria attività in rapporto alle mete che ci si è posti. In altre parole la progettazione è il cemento che unifica la comunità formatrice e il dinamismo che la fa crescere.

La seconda possibile configurazione del CP, che lo avvicina invece al progettista del processo di produzione, si collega ad un altro modello di FP, quello aziendale. Il punto di partenza è la concezione del CFP come un'azienda che eroga servizi formativi. È evidente che l'impostazione generale è profondamente diversa dall'immagine del CFP come comunità formatrice e si caratterizza per una forte articolazione dei momenti, delle persone, delle componenti; di conseguenza la progettazione diviene una fase separata dall'azione e dalla valutazione.

In base alla terza posizione il CP è un esperto della contrattazione tra le parti interessate alla elaborazione di un progetto, è una figura che fa da interfaccia per le politiche formative dell'Ente; in altre parole il CP viene immaginato come un mediatore sul piano organizzativo-politico. Si assume in questo caso che la progettazione formativa e più in particolare la costruzione dei profili professionali non può essere confusa né con l'analisi del lavoro né con la programmazione didattica, ma costituisce una fase specifica di analisi, comparazione ed elaborazione delle indicazioni provenienti dal sistema produttivo e da quello formativo in vista della determinazione dei profili e delle articolazioni dei percorsi formativi (Selvatici, 1984). Siccome non può essere guidata solo da logiche interne alla didattica né consistere semplicemente nella descrizione del lavoro, non è possibile attribuirle alla sola competenza o degli esperti delle analisi del lavoro o di quelli della formazione. In tale quadro la progettazione formativa presenterebbe due scopi principali: assicurare la congruenza tra i compiti dei ruoli lavorativi e le competenze fornite dalla formazione; garantire il collegamento delle attività formative concrete con le finalità generali del sistema formativo e i bisogni

dell'utenza. In sostanza, la progettazione formativa si qualificherebbe per i tratti della negoziazione tra sistemi e, dunque, tra parti sociali concrete.

Dalle nostre indagini emerge che gli operatori si schierano a favore della concezione formativa del CP e, quindi, di un CFP inteso come comunità formatrice (Malizia, Chistolini, Pieroni e Tanoni, 1991). Vengono respinte altre formule come quella aziendale di un progettista di produzione o quella politico-organizzativa di un mediatore. Non è tuttavia esclusa la figura di un CP regionale e nazionale e viene accettata l'attribuzione di un compito di coordinamento al CP.

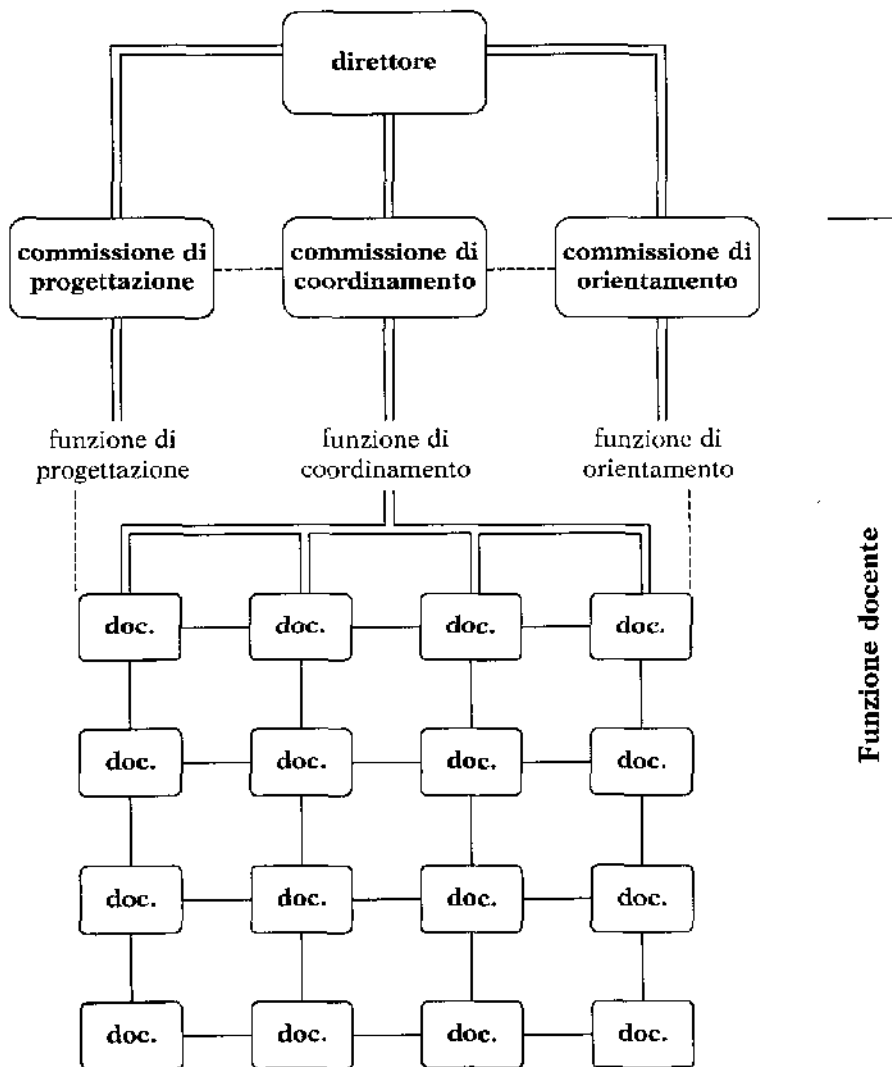
Tre compiti del CP secondo il nuovo CCNL riscuotono i maggiori consensi sui diversi indicatori, anche se sono considerati abbastanza difficili da realizzare: l'elaborazione di progetti, la cura della loro attuazione e il trasferimento delle esperienze (Malizia, Chistolini, Pieroni e Tanoni, 1991). Le maggiori perplessità si appuntano sull'articolazione delle unità didattiche, probabilmente perché la si considera di pertinenza dei docenti, e sul seguire gli aspetti del budget relativo ai progetti, forse poiché lo si ritiene di spettanza del direttore e degli amministratori. Una posizione mediana è occupata dall'organizzazione di periodi di formazione in situazione e dalla definizione degli interventi degli esperti, compiti sui quali si orienta una notevole domanda di modifiche, anche se solo parziali. Un andamento particolare si osserva a proposito del collegamento con i servizi territoriali dell'Osservatorio sul mercato del lavoro e dell'orientamento professionale: nei suoi riguardi si riscontra attesa, soddisfazione, apprezzamento dell'utilità e domanda di mantenerlo così com'è; di fatto, però, è il meno svolto e risulta il più difficile da realizzare.

Passando ora sul piano propositivo, si può dire sinteticamente che la funzione del CP, quale risulta dalle nostre indagini, è finalizzata alla progettazione e al coordinamento di attività e interventi formativi innovativi, anche consistenti in stage aziendali e nell'alternanza formazione-lavoro, che si riferiscono all'inserimento dinamico nei processi produttivi di beni e servizi, ivi compresi i piani speciali e straordinari dell'occupazione. Tale funzione si esplica nel coordinamento di uno staff di Formatori all'interno della programmazione formativa del CFP, secondo i seguenti compiti: individuare la domanda sociale di formazione; fissare gli obiettivi degli interventi formativi in relazione alle esigenze del contesto; elaborare strategie educative valide in risposta al territorio; valutare la propria attività in rapporto alle mete che ci si è posti.

Se si intende calare queste conclusioni maggiormente nel concreto della tipologia di CFP richiamata all'inizio, si potrebbe ipotizzare la presenza di un CP unicamente nei CFP grandi ove il volume e l'articolazione delle offerte richiederebbero l'introduzione in modo stabile di tale figura (cfr. graf. 1, 2, 3). La funzione, però, va assicurata in tutti i CFP anche nei medi e nei piccoli: in questi spetterebbe di attivarla al Direttore che — non bisogna dimenticarlo — secondo il CCNL opera per la progettazione e la pianificazione dell'attività formativa; inoltre, egli svolgerebbe tale ruolo con la consulenza

Ipotesi di riorganizzazione del CFP in base alle tre nuove funzioni/figure

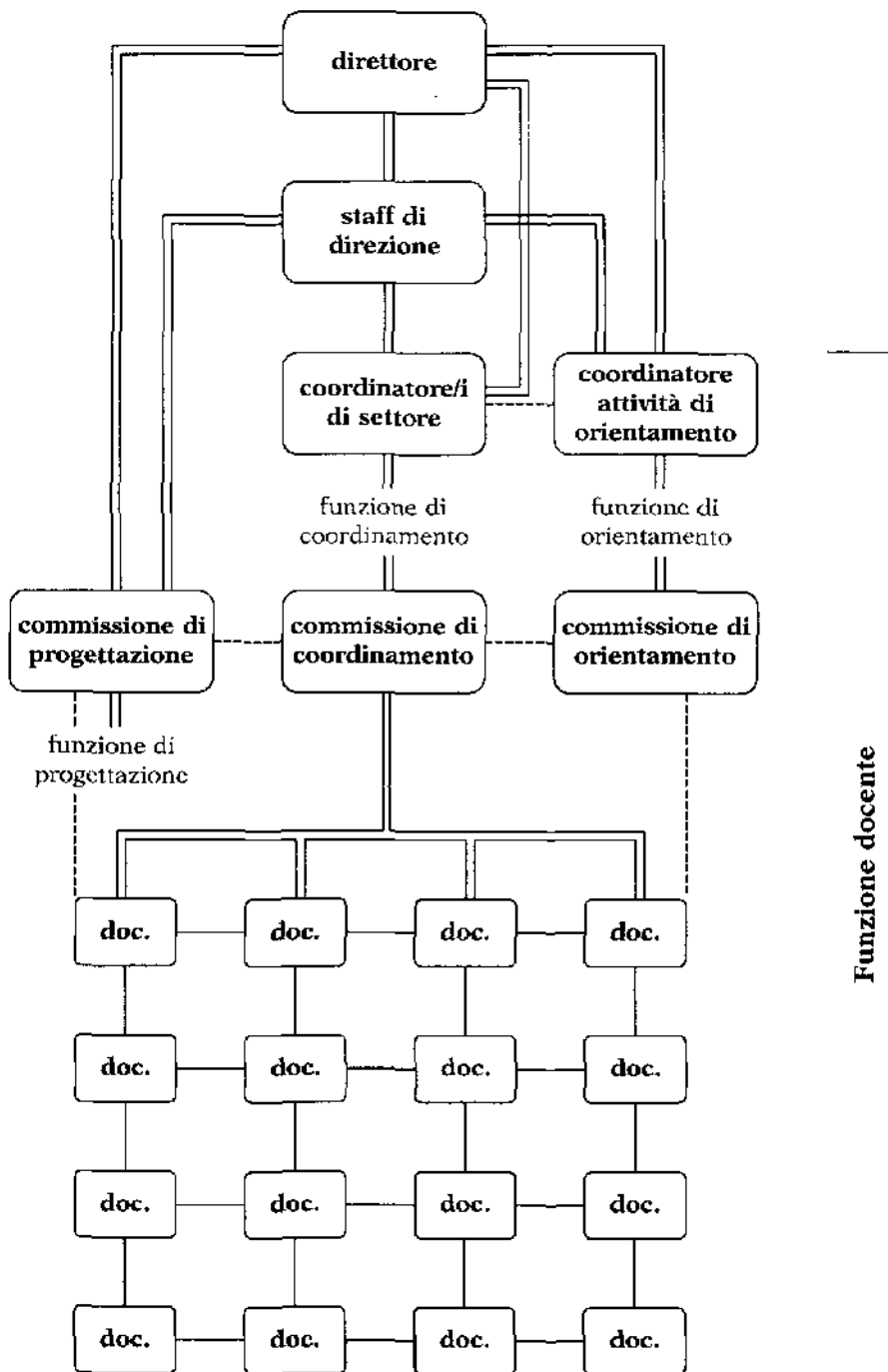
Graf. 1 - CFP piccolo



Legenda:

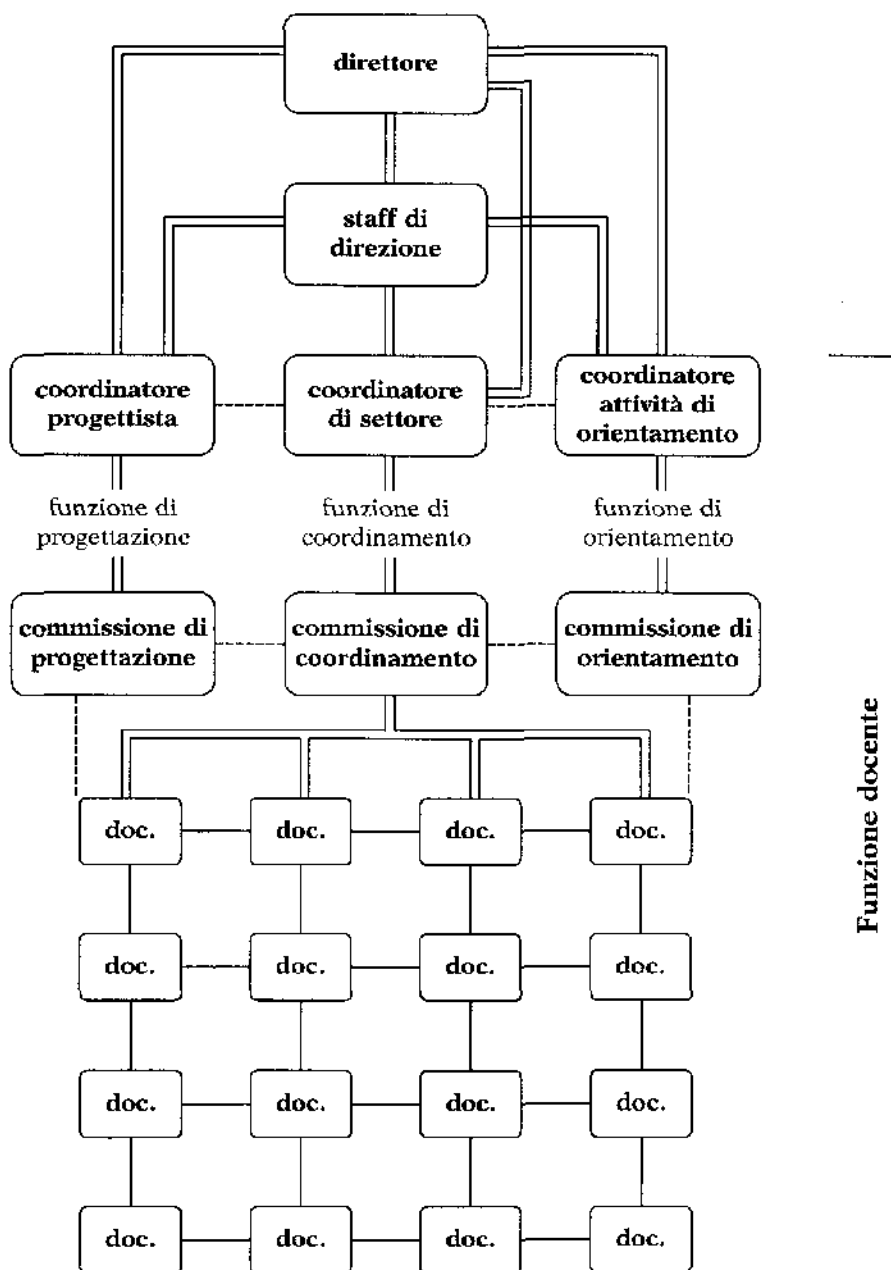
- = funzione di linea
- - - - - = funzione di staff

Graf. 2 - CFP medio



Legenda:
 ===== = funzione di line
 ----- = funzione di staff

Graf. 3 - CFP Medio



Legenda:

===== = funzione di line

----- = funzione di staff

di un CP presente nella sede regionale e con la collaborazione di un gruppo di progetto (o commissione di progettazione) (CENFOP/CONFAP, 1990). Questo significa, tra l'altro, la previsione di un CP nell'organico della sede regionale.

Come avviene in tutte le organizzazioni che si ispirano al nuovo modello "matriciale" o "ad hoc", la funzione progettuale non è una privativa di nessuno (Scott, 1985). Mi sono soffermato sul CP perché è funzione/figura nuova, chiamata a svolgere un ruolo privilegiato in questo campo; tuttavia, la lista dei referenti è molto più lunga.

Così il CCNL della FP precisa che il Formatore compie attività di progettazione (CENFOP/CONFAP, 1990). Inoltre, il Coordinatore delle attività di orientamento sostiene i Formatori nella loro attività di analisi della domanda formativa e nella progettazione, realizzazione e valutazione degli interventi. Anche la funzione dell'operatore per l'integrazione dei disabili consiste nella progettazione, nel coordinamento e nello sviluppo di interventi mirati alla socializzazione e all'inserimento dei portatori di handicap. Lo stesso direttore, come si è ricordato sopra, opera per la progettazione e la pianificazione dell'attività formativa.

3. Un modello al servizio della persona

La promozione integrale della persona significa che l'educando occupa il centro del sistema formativo e che pertanto il "sistema formativo deve fare dell'oggetto dell'educazione il soggetto della sua propria educazione" (Faure et alii, 1972, p.261). A ogni persona va assicurato il diritto ad educarsi scegliendo liberamente il proprio percorso tra una molteplicità di vie, strutture, contenuti, metodi e tempi; in sostanza, è il sistema formativo che deve adattarsi all'educando e non viceversa.

Indubbiamente, tutti gli operatori, i Formatori, l'intero CFP e la FP nel suo complesso sono primariamente impegnati a promuovere lo sviluppo integrale della personalità degli allievi. Tra le nuove funzioni/figure che emergono dalle nostre ricerche, una che è chiamata a svolgere particolarmente tale servizio è senz'altro quella del Coordinatore delle attività di orientamento.

In questi ultimi anni si è passati progressivamente dalla considerazione dell'orientamento come un insieme di servizi, spesso esterni alle istituzioni formative o almeno autonomi da esse, volti a facilitare la scelta professionale dell'individuo, a una concezione in cui l'orientamento è inteso come processo nel quale il soggetto si costituisce come attivo protagonista delle sue scelte. Più in particolare, si può affermare che l'orientamento si presenta come un processo educativo, continuo, finalizzato a far acquisire e di far utilizzare alla persona le conoscenze, le abilità e gli atteggiamenti necessari per rispondere adeguatamente alle scelte che continuamente è chiamata ad operare, soprattutto in relazione all'attività professionale.

Certamente il centro del problema è costituito dall'acquisizione delle capacità di scelta necessarie, cioè dall'effettiva disponibilità delle risorse interne ed esterne, implicate nell'elicitazione di decisioni prudenti e responsabili del singolo. E questo è indubbiamente un problema di natura squisitamente educativa, in quanto centrato sulla formazione alla libertà.

Per ottimizzare, armonizzare, sincronizzare le attività formative e didattiche con valenza orientante dei diversi operatori e del Centro nel suo complesso, si è ritenuto necessario individuare una persona che, pur continuando a far parte del corpo docente, in modo particolare si faccia carico della realizzazione coordinata e finalizzata di questo insieme di attività. Si tratta della funzione/figura del Coordinatore delle attività di orientamento.

Dalla ricerca-intervento effettuata in tale ambito risulta che il Formatore Coordinatore delle attività di orientamento professionale assolve alla funzione specifica di assicurare la promozione e il coordinamento di iniziative permanenti, sistematiche, organiche ed efficaci di orientamento all'interno delle azioni di FP, in risposta alle esigenze dei soggetti in formazione (Pellerey e Sarti, 1991). Tale funzione è finalizzata a garantire in sede progettuale l'esplicitazione degli obiettivi relativi all'orientamento e, in sede operativa, a mantenere il coordinamento e il collegamento tra la struttura formativa e i soggetti istituzionali e sociali, il sistema scolastico e formativo, nonché gli eventuali specialisti e Centri specifici di orientamento.

Entro tale quadro egli elabora informazioni raccolte dalle agenzie del territorio, dai servizi specialistici, ecc. e svolge opera di traduzione di queste per un loro funzionale utilizzo in campo didattico e formativo. Inoltre, sollecita e sostiene i Formatori nella loro attività di analisi della domanda formativa, della progettazione, realizzazione e valutazione di interventi anche di tipo intersettoriale e multidisciplinare a valenza orientante. Dovrà anche attuare una comunicazione efficace con colleghi, famiglie, utenti, responsabili di enti, associazioni e servizi, operatori aziendali, sindacali e scolastici, facilitando positivi scambi interattivi all'interno e all'esterno delle strutture formative.

Anche in questo caso, se si vuole scendere maggiormente sull'operativo in relazione con le tre situazioni tipiche di CFP delineate nell'introduzione della relazione, va anzitutto riaffermato che l'orientamento costituisce una funzione fondamentale dei processi formativi e, quindi, va garantita in ogni Centro (cfr. graff. 1, 2, 3). Inoltre, per il motivo appena indicato sarebbe opportuno che la figura del Coordinatore delle attività di orientamento fosse contemplata nei CFP grandi e medi; in quelli piccoli forse la funzione potrebbe essere affidata al Direttore, in quanto responsabile ultimo della formazione di tutti e di ciascuno, che la eserciterà con la collaborazione di una commissione stabile sull'orientamento dell'Organo Collegiale dei Formatori e con la consulenza di un orientatore professionale operante in sede regionale.

Il servizio diretto alla persona è accentuato dai risultati delle indagini sul Formatore, che qui richiamo brevemente (Malizia, Pieroni e Chistolini et alii, 1986; ISFOL, 1992a). Infatti, la ricerca evidenzia che lo specifico della fun-

zione docente è sì la trasmissione delle conoscenze e delle competenze, ma qualificata da un ruolo di "mediazione" che viene ad assumere un'importanza prioritaria; in altre parole l'insegnante si interpone tra l'educando e la massa delle informazioni che tendono a sommergerlo per aiutarlo a integrarle in un quadro coerente di conoscenze. Se la progettazione didattica e l'insegnamento in aula specificano ulteriormente la funzione docente, questa non può essere vista in isolamento sia dalle altre funzioni formative, sia dalle esigenze del territorio. Inoltre, la didattica dovrà tener conto delle caratteristiche proprie della FP; in particolare bisognerà distinguere tra corsi di base in cui prevarranno attività più tradizionali e corsi per adulti in cui il docente dovrà svolgere un ruolo soprattutto di animazione.

L'azione del Formatore si presenta come una professionalità aperta, orientata a sviluppare, mettere in azione e innovare le strategie formative in modo da renderle rispondenti alla domanda in rapido mutamento. L'insegnamento, anche se finalizzato ultimamente allo sviluppo globale della personalità degli allievi, trova la sua focalizzazione propria nei processi di apprendimento. Il Formatore non opera più da solo, ma collegialmente: è chiamato a partecipare alla elaborazione del progetto formativo e alla sua valutazione e, più in generale, alla gestione del Centro. La sua funzione comprende la messa in opera e l'adeguamento di programmi e metodi, lo svolgimento di compiti tutoriali, la valutazione continua dei processi di insegnamento-apprendimento, la cooperazione con le famiglie, le imprese, le autorità locali e le forze sociali per la determinazione degli obiettivi da conseguire e la realizzazione di un raccordo costante con la realtà produttiva locale. La sua nuova identità richiede la partecipazione continua alle iniziative di formazione in servizio e l'inserimento in attività di ricerca-azione.

Non va dimenticato inoltre l'apporto del Coordinatore di Settore (= CS): infatti, secondo i risultati delle nostre ricerche questi è chiamato all'interno del CFP a individuare e ordinare, insieme agli altri formatori, un percorso didattico adatto all'itinerario formativo progettato. Il CP a sua volta elabora i progetti in relazione ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti. Nella stessa linea è certamente importante il *tutor* se viene inteso come facilitatore dell'apprendimento. Infine, il *direttore* è il responsabile ultimo della formazione di tutti e di ciascuno.

4. Un modello coordinato e integrato

Nella FP è in atto un processo di differenziazione e di moltiplicazione delle funzioni, un tempo accentrate nelle figure del Direttore e del Formatore anche a motivo della prevalenza di strutture semplici, fondate su attività generalmente consolidate (Nicoli, 1991b). Queste dinamiche di riarticolazione si manifestano con particolare chiarezza a livello di personale formativo dove sempre più si richiedono precise specializzazioni di ruoli e funzioni. Esse a loro volta rinviano alla introduzione di forme nuove di integrazione attraverso la creazione di figure di raccordo quali i coordinatori.

Coordinamento e integrazione vogliono dire anzitutto sincronizzazione e armonizzazione delle azioni di un gruppo di persone e delle attività di tutte le articolazioni di una organizzazione in vista del raggiungimento di mete condivise; si tratta di favorire la combinazione più efficace degli sforzi dei singoli individui che compongono un gruppo o di più sottogruppi di un'organizzazione più ampia (Ciscar e Uria, 1986). In aggiunta, il coordinamento non si limita ad un atto, ma si estende a tutta l'attività dell'organizzazione: pertanto una sua caratteristica distintiva è la permanenza dell'intervento, la sua continuità nel tempo fintantoché il gruppo esiste. I due tratti evidenziati stanno a dimostrare che il coordinamento è un processo e, come tale, implica una pianificazione, una esecuzione e un controllo che permetta la retroalimentazione e, quindi, assicuri il successo del coordinamento.

Il coordinamento non è una fase a sé del processo gestionale per cui il responsabile dovrà integrarla con tutte le altre come la pianificazione, l'organizzazione, l'esecuzione, il controllo e l'innovazione. Esso richiede poi di instaurare canali di comunicazione e di curarne il funzionamento soddisfacente. Il flusso libero e rapido delle informazioni permette di controllare se le attività si svolgono in conformità al piano stabilito e nel caso di divario è possibile procedere alle correzioni opportune. Presupposto determinante per un coordinamento efficace è che i membri dell'organizzazione condividano tutti la stessa finalità al di sopra dei vari obiettivi particolari. La presenza di una meta comune favorisce il mantenimento dello spirito di gruppo, mentre se viene a mancare la finalità condivisa, la conflittualità cresce e diviene sempre più difficile il coordinamento.

Venendo poi alla funzione/figura del Coordinatore di Settore (= CS) che dovrebbe rappresentare la novità nella riorganizzazione del coordinamento all'interno della FP, si può anzitutto ricordare che secondo i risultati delle ricerche gli operatori condividono una concezione formativa del CS e, quindi, di un CFP inteso come comunità formativa (Malizia, Chistolini, Pieroni e Tanoni, 1993; ISFOL, 1992a). In secondo luogo è emerso che il CS costituisce uno snodo tra il CFP, le aziende e i singoli docenti, si può definire come una figura di confronto con il mondo esterno, non solo per recepire le innovazioni che ci sono sul territorio, ma anche per promuovere le attività formative che si svolgono all'interno del Centro in cui il CS opera.

Al tempo stesso il CS fa da "trait-d'union" fra colleghi/collaboratori di uno stesso settore e in quanto tale è una figura strategica all'interno del CFP; è "anello di congiunzione" tra formazione teorica e pratica; si rivela una figura necessaria per fronteggiare le urgenze della didattica. In altre parole, all'interno del CFP il CS individua e ordina, insieme agli altri operatori, un percorso didattico adatto all'itinerario formativo progettato e decodifica gli elementi di innovazione presenti nei processi produttivi per adeguare ad essi gli itinerari didattici. Nel rapporto con il territorio egli utilizza le proprie conoscenze e capacità professionali in modo da rilevare gli aspetti educativo-formativi che sono presenti nei processi produttivi ed aziendali.

Due compiti, attribuiti dal CCNL al CS, riscuotono i maggiori favori sui

diversi parametri, impiegati nella nostra ricerca sul CS: il raccordo con aziende e imprese e il coordinamento della programmazione didattica. Le perplessità più consistenti si appuntano sull'utilizzo delle risorse disponibili, probabilmente per le difficoltà che si incontrano a livello di amministrazione e di direzione per avere un proprio budget. Una posizione medio-alta nella gerarchia dei compiti è occupata dalla cooperazione con i docenti nella programmazione e nella costruzione delle unità didattiche, dalla promozione dell'innovazione tecnico-professionale e metodologico-didattica; sul medio-basso si collocano invece la verifica dei processi di apprendimento connessi con gli stage e la ricerca e proposta di strumenti didattici.

Passando poi sul piano propositivo, si può dire che la figura/funzione del CS è finalizzata al collegamento tra le varie attività operative interne a un settore del CFP e il mondo del lavoro, all'organizzazione e all'integrazione dei diversi momenti e strumenti didattici, alla programmazione didattica e alla verifica dell'apprendimento in rapporto alla complessità dell'articolazione degli interventi formativi, alla diversificazione degli strumenti utilizzati, all'utilizzo di risorse sia interne che esterne alla struttura operativa.

Più in particolare, tale funzione si esplica nel coordinamento di uno staff di Formatori all'interno della programmazione formativa del CFP, secondo i seguenti compiti: rilevare gli aspetti educativo-formativi presenti nei processi produttivi aziendali; gestire i processi di coordinamento formativo e didattico; promuovere l'innovazione metodologica e professionale.

Venendo a un'applicazione più nel pratico del modello alle diverse condizioni dei Centri, è chiaro per la ragione indicata all'inizio di questa sezione che il coordinamento fa parte integrante di qualsiasi processo gestionale e non può mancare in un CFP, pena la frantumazione delle attività (cfr. graff. 1,2,3). In aggiunta, la figura del CS pare necessaria nei CFP grandi e medi dove esiste più di un settore; nei CFP piccoli può bastare il Direttore, ma potrebbe essere previsto un CS quando il Direttore sia molto impegnato sull'esterno.

Tradizionalmente la responsabilità ultima dell'integrazione e del coordinamento spetta al Direttore (Malizia, Pieroni, Chistolini et alii, 1986; ISFOL, 1992a). Circa la funzione/figura direttiva i risultati della ricerca rilevano un suo allargamento: essa comprenderebbe oltre gli aspetti pedagogici e di animazione anche compiti di natura manageriale. La funzione/figura direttiva dovrebbe avere come suo terreno di azione un'area qualificata dalla compresenza di amministrativo e di educativo e dalla finalizzazione dell'organizzativo a sostegno dell'azione educativa. La managerialità viene qualificata da diversi elementi: l'autonomia operativa, la capacità di colloquiare con il contesto socio-economico e culturale, il "marketing", la garanzia del funzionamento efficiente del CFP e degli esiti positivi dell'azione formativa, il coordinamento e la promozione del protagonismo del gruppo degli operatori.

È possibile anche sulla base delle nostre ricerche tentare una descrizione generale della funzione direttiva. Essa abbraccerebbe i seguenti compiti:

"leadership" della comunità formativa; promozione dell'attuazione della Proposta Formativa dell'Ente nella vita del Centro; pianificazione e organizzazione delle attività del CFP in vista del raggiungimento degli obiettivi formativi; organizzazione, coordinamento e animazione della partecipazione mediante, tra l'altro, l'apporto degli organismi collegiali; organizzazione e coordinamento delle attività del corpo docente; motivazione del personale attraverso, in particolare, il potenziamento della partecipazione e l'arricchimento del lavoro; identificazione delle esigenze di aggiornamento e loro attuazione; responsabilità ultima della formazione degli allievi e dei rapporti con le famiglie; gestione delle relazioni con l'esterno; creazione di un sistema di comunicazione interno/esterno funzionante; determinazione dei bisogni di risorse e relative priorità; innesco dei processi di cambio; identificazione dei criteri e dei procedimenti per la valutazione della produttività formativa del Centro.

Nell'esercizio della funzione di coordinamento il Direttore dovrebbe essere coadiuvato in particolare dallo staff di direzione, una novità molto rilevante che è emersa recentemente nella gestione dei Centri. Secondo Nicoli, questo può essere definito come "un'articolazione della funzione direttiva, realizzata mediante incarichi ad hoc a formatori esperti, per singole aree di responsabilità da gestire in forma di coordinamento" (Nicoli, 1993, p.73). Esso sarebbe composto da diverse figure che variano a seconda dei casi e che grosso modo possono essere identificate con quelle elencate sopra dall'indagine nazionale ISFOL (1992a) e dalla ricerca CNOS/FAP sul CS (Malizia, Chistolini, Pieroni e Tanoni, 1993); indubbiamente le più frequenti sono quelle che emergono dalle nostre ricerche e cioè il CP, il CS e il Coordinatore delle attività di orientamento a cui vanno aggiunti il tutor e l'operatore per l'integrazione dei disabili¹. Compiti dello staff potrebbero essere, tra l'altro, di facilitare il coordinamento in sede tecnica, di garantire maggiore progettualità e managerialità all'offerta formativa, di mediare tra la direzione e gli operatori; è questo un campo non solo poco investigato, ma anche non molto sperimentato per cui bisognerà attendere una prassi più ricca e una ricerca più approfondita prima di arrivare a proposte definitive.

Va anche tenuto presente che il CP è chiamato a coordinare il gruppo di progetto composto da formatori, dal CS e da rilevatori del mercato del lavoro. A sua volta il Coordinatore delle attività di orientamento deve assicurare il coordinamento delle iniziative di orientamento all'interno delle azioni di FP.

Il coordinamento viene assicurato nella FP non solo da funzioni/figure, ma anche da organismi specifici. Tra questi va ricordato, oltre allo staff di direzione, l'Organo collegiale dei Formatori che dovrebbe assicurare la pro-

¹ Il tutor e l'operatore per l'integrazione dei disabili, pur essendo due funzioni/figure interessanti, non vengono approfondite in questa relazione perché non sono state oggetto di ricerche specifiche da parte del Laboratorio "Studi, Ricerche, Sperimentazioni" del CNOS/FAP. Tuttavia, si è cercato nel corso del volume, da cui è tratto il presente intervento, di mettere in risalto in vari punti i dati attualmente disponibili.

gettazione e l'implementazione unitaria delle azioni formative soprattutto sotto il profilo pedagogico-didattico. In proposito il CNOS/FAP ha avviato una importante innovazione (Regolamento dei Settori-Comparti Professionali CNOS/FAP, 1993). I Settori/Comparti Professionali CNOS/FAP sono stati strutturati in organismo della Federazione medesima: si tratta dei Settori/Comparti elettro-elettronico, grafico, terziario e della commissione intersettoriale della cultura e quella matematico-scientifica. Le loro finalità consistono nel concorrere unitariamente ad assicurare la promozione, l'innovazione, il supporto, la realizzazione e la verifica delle azioni di orientamento, di formazione e di aggiornamento, attivate dalla Federazione.

Per raggiungere tali mete, l'organismo dei Settori/Comparti Professionali si articola in Settori/Comparti specifici che operano a livello locale, regionale e nazionale. A livello locale di CFP ciascun Settore/Comparto corrisponde alle Commissioni specifiche dell'Organo collegiale dei Formatori, è composto dai Formatori operanti nel medesimo ambito ed è presieduto dal rispettivo Coordinatore locale. A mio parere (ma è solo un'ipotesi personale) il CS, quando è previsto nel CFP, dovrebbe coincidere con tali Coordinatori locali; invece, il CP opera all'interno dei vari settori-comparti o a livello regionale e potrebbe coordinare eventuali gruppi di lavoro ad hoc, mentre il Coordinatore delle attività di orientamento, qualora viene introdotto in un CFP, oltre che essere presente nei vari Settori/Comparti, dovrebbe poter presiedere una commissione stabile dell'Organo collegiale sull'Orientamento. Siccome presso i CFP operanti in almeno due o più Settori/Comparti è istituito il Consiglio locale del Settori/Comparti che è composto dai rispettivi coordinatori locali e presieduto dal Direttore, (sempre a mio parere) tale Consiglio con l'aggiunta del CP e del Coordinatore delle attività di orientamento (ed eventualmente del tutor e dell'operatore per l'integrazione dei diasabili) potrebbe funzionare anche come staff di direzione.

A livello regionale ciascun Settore/Comparto opera attraverso il relativo Comitato Regionale, che è composto dai corrispondenti Coordinatori locali presenti nell'ambito regionale ed è coordinato dal rispettivo Segretario Regionale. Di questo Comitato possono far parte eventuali figure professionali o staff in dotazione stabile presso la Delegazione Regionale (come il CS, il CP, il Coordinatore delle attività di orientamento). È previsto, inoltre, un Consiglio Regionale dei Settori/Comparti, composto dai Segretari regionali dei singoli Settori/Comparti presenti nelle Regioni e presieduto dal Delegato Regionale. A mio parere di questo Consiglio dovrebbero far parte anche il CS, il CP e il Coordinatore delle attività di orientamento in dotazione stabile presso la Delegazione Regionale e il Consiglio allargato potrebbe funzionare anche come staff regionale dell'Ente.

5. Un modello aperto

A partire dagli anni '70 e soprattutto negli '80 l'organizzazione viene descritta dalla letteratura specializzata sempre più frequentemente in termi-

ni di sistema aperto (Scott, 1985). Essa può conservarsi solo sulla base di un flusso continuo di risorse da e per l'ambiente; lo scambio con il contesto costituisce il meccanismo fondamentale che consente il funzionamento dell'organizzazione.

Nel campo delle istituzioni formative un impatto decisivo è stato esercitato contemporaneamente dal nuovo modello di sviluppo, l'educazione permanente: in proposito si possono ricordare due dei suoi assunti principali (Malizia, 1988). Anzitutto, lo sviluppo integrale dell'uomo e in particolare, l'educazione di ogni uomo, di tutto l'uomo, per tutta la vita, richiede il coinvolgimento lungo l'intero arco dell'esistenza, oltre che della scuola, di tutte le agenzie educative in una posizione di pari dignità formativa, anche se ciascuna di esse interverrà in tempi e forme diverse secondo la propria natura, la propria metodologia e i propri mezzi (policentricità formativa). In secondo luogo, l'educazione è una responsabilità della società intera, comunità e singoli, che sono chiamati a gestire democraticamente le iniziative formative (società educante).

L'esigenza dell'apertura al contesto attraversa tutte le funzioni/figure della FP; come nei casi precedenti, concentreremo l'attenzione nelle tre nuove. I compiti del CP convergono in questa direzione: si tratta di individuare la domanda sociale di formazione, di fissare gli obiettivi degli interventi formativi in relazione alle esigenze del contesto, di elaborare strategie educative valide in risposta al territorio.

A sua volta il CS costituisce uno snodo tra il CFP, le aziende e i singoli formatori. Nel rapporto tra CFP e imprese si presenta come una figura di confronto con il mondo esterno per recepire le innovazioni che sono sul territorio in vista della promozione delle attività formative che si svolgono all'interno del Centro. La sua funzione è finalizzata a collegare le varie attività operative di un settore del proprio CFP e il mercato del lavoro, oltre che a provvedere all'organizzazione articolata di un settore. Nel rapporto con il territorio egli è chiamato a utilizzare le proprie conoscenze e capacità professionali in modo da rilevare gli aspetti educativo-formativi che sono presenti nei processi produttivi e aziendali.

La funzione del Coordinatore delle attività di orientamento è finalizzata tra l'altro a mantenere il coordinamento e il collegamento fra la struttura formativa e i soggetti istituzionali e sociali, il sistema scolastico e formativo, nonché gli eventuali specialisti e Centri specifici di orientamento. Inoltre, egli elabora informazioni raccolte dalle agenzie del territorio, traducendole per un funzionale utilizzo in campo didattico e formativo, e attua una comunicazione efficace con colleghi, famiglie, utenti, responsabili di enti, associazioni e servizi, operatori aziendali, sindacali e scolastici, facilitando positivi scambi interattivi all'interno e all'esterno delle strutture formative. Infine interagisce con gli operatori aziendali, sindacali, scolastici, di enti, associazioni e servizi, allo scopo di: assicurare lo scambio di informazioni valide, pertinenti e affidabili da e per il Centro, riferite al sistema socio-economico-produttivo e a quello formativo; raccogliere e rielaborare informazioni sui

bisogni formativi del territorio in cui opera il Centro (o i Centri); favorire i rapporti tra Centro/i e aziende per la realizzazione di "stages" e di periodi di alternanza; collaborare nello sviluppo e aggiornamento di una Banca Dati sulle professioni e sull'occupazione utilizzabile dal Centro/i nelle varie sue componenti.

Ricordo anche che il Formatore è chiamato sempre di più a svolgere un ruolo di mediazione tra l'educando e le informazioni per aiutare quest'ultimo a integrarle in un quadro sistematico di conoscenze. In aggiunta egli deve collaborare con i genitori e i rappresentanti delle comunità locali, delle forze sociali e degli enti culturali presenti sul territorio per definire insieme gli obiettivi educativi da conseguire globalmente. Il CCNL precisa che egli rileva, interpreta e utilizza i dati sul mercato del lavoro locale in vista della programmazione e dell'orientamento e contribuisce insieme con la direzione alla conduzione dei rapporti con l'esterno.

Infine al personale direttivo è affidato in prima persona il raccordo con il contesto socio-economico e culturale, una rappresentanza ufficiale del CFP verso l'esterno per cui è chiamato a creare un sistema efficiente di comunicazione tra il CFP e l'ambiente. Come recita il CCNL, egli provvede ai rapporti con il contesto territoriale.

6. Un modello flessibile

La flessibilità rappresenta una caratteristica che è connessa strettamente con la nozione di sistema aperto. Con tale aspetto si è inteso riferirsi ai problemi di sede, di organico di appartenenza, di status, sui quali le nostre ricerche hanno fornito indicazioni solo indirette. Ciò che vogliamo sottolineare è che il nostro sistema è a "geometria variabile": la sua realizzazione può essere la più varia, tutto dipende dalle particolari condizioni di ogni Centro per cui si può andare da un'attuazione molto elementare alla più complessa; quello che va assicurato in ogni caso è la presenza in ciascun CFP delle funzioni e non delle figure e, nel contesto territoriale, delle necessarie unità specialistiche di supporto (CFP complessi, sede regionale di Ente, servizi territoriali regionali, agenzie formative).

I dati della ricerca portano a concludere con un'affermazione di flessibilità in tema di sede. Il CP, il CS e il Coordinatore delle attività di orientamento appartengono all'organico dei Formatori di Centro o di Sede Regionale di Ente o di Servizio Territoriale e svolgono la loro attività possibilmente e in prospettiva in uno o più Centri, o almeno in strutture complesse.

Sul piano dello status giuridico la ricerca sul CP fornisce solo indicazioni indirette. I risultati sembrano dare sostegno all'idea di "teams" di operatori coordinati dal CP, che dovrebbe ricevere adeguati incentivi, piuttosto che a figure professionali con status definitivo.

Nell'affrontare la questione dello status del CS il punto di partenza deve essere, a nostro parere, il dato secondo il quale il CS va considerato anzitutto come un'articolazione del Formatore, come parte integrante della comu-

nità formativa: di conseguenza deve essere evitata ogni soluzione che possa portare a una burocratizzazione del CS e a un suo distacco dalla comunità dei formatori.

Il problema è stato affrontato dai testimoni privilegiati che hanno espresso due posizioni diverse. I CS sembrano optare per figure professionali con status definitivo: si ritrovano sostanzialmente nel CCNL e ritengono giusto un inquadramento, anche se all'attuale vanno apportati vari ritocchi, però marginali. Gli esperti a loro volta fanno notare che uno dei principali limiti di questo CCNL consiste nella presenza al suo interno di logiche carrieristiche e burocratiche che con il passare del tempo sono destinate a innescare fenomeni di staticità, pari a quelli già presenti nella scuola. Pertanto bisogna puntare non sul livello, ma sull'incentivo. Il livello indica un salto nella carriera dal quale non si torna più indietro, per cui una volta acquisito esiste il pericolo che ci si sieda: non ci si impegna più perché non è più possibile perdere il livello. Al contrario l'incentivo viene riconosciuto mentre si sta esercitando una funzione e appena questa termina o non è svolta in modo soddisfacente, è tolto anche l'incentivo che, di conseguenza, costituisce un continuo stimolo. In secondo luogo, se si vuole introdurre nei CFP un'impostazione più manageriale, il CCNL potrà prevedere dei livelli con certe funzioni e mansioni, ma dovrà essere l'organizzazione interna del CFP a determinare quali e quanti debbano esserne attivati; altrimenti il CCNL si trasforma in una cappa di piombo in cui prima esiste la struttura e poi viene la realtà.

La ricerca sul CS, anche se non ha risolto completamente la questione, fornisce in ogni caso alcuni punti di riferimento importanti nel senso della flessibilità: la diversificazione delle figure del formatore e del direttore è un trend generale accettato all'interno della FP; la funzione del CS non può essere mai isolata dalla comunità dei formatori; il passaggio di livello deve essere correlato ad un processo di delega/revoca; è necessario partire dalla realtà e dall'esistente per poi inquadrare le funzioni e i ruoli che spettano al CS; bisogna formare direttori capaci di motivare le figure intermedie e i docenti sulla base di ragioni intrinseche al lavoro svolto anche quando si è raggiunto un determinato livello di carriera. A nostro parere questi orientamenti valgono anche per il CP, il Coordinatore delle attività di orientamento ed eventuali altre funzioni/figure.

Al fine di definire meglio i contorni dei compiti del CS, del CP e del Coordinatore delle attività di orientamento e di regolare i rapporti reciproci e con le altre figure, la ricerca non offre delle indicazioni dirette, ma consente di formulare delle ipotesi. Nei confronti dei docenti le tre figure/funzioni svolgono una funzione gerarchica, anche se subordinata, coordinando (e cooperando con) la loro azione. Nei riguardi del direttore la relazione è di dipendenza funzionale circa l'uso delle risorse e le responsabilità ultime ed è di natura cooperativo-progettuale quanto al contenuto degli interventi. La distinzione fondamentale tra il CS da una parte e dall'altra il CP e il Coordinatore delle attività di orientamento può essere probabilmente individuata nell'essere la prima più una funzione di linea, gerarchica cioè, e le altre mag-

giormente di staff, cioè nel senso dello svolgimento di un ruolo esperto nella progettazione e nell'orientamento (cfr. graf. 1, 2, 3).

A questo punto si possono richiamare in sintesi le ipotesi avanzate nel corso della relazione circa le diversità nella riorganizzazione dei Centri quanto alle tre nuove funzioni/figure, diversità che l'applicazione pratica del modello comporta in riferimento ai tre differenti tipi di CFP prospettati all'inizio. In un CFP piccolo dovranno essere presenti e operanti le tre funzioni del coordinamento, della progettazione e dell'orientamento che, però, verranno in genere esercitate dal Direttore con la consulenza dello staff della sede regionale e con la collaborazione di gruppi o commissioni di coordinamento, di progettazione e di orientamento del CFP; in altre parole non saranno di norma previste le figure del CP, del Coordinatore delle attività di orientamento e del CS, tranne nel caso in cui il direttore sia molto impegnato all'esterno per cui ci sia bisogno di un Coordinatore all'interno (cfr. graf. 1). Un CFP medio potrà contare sul o sui CS e sul Coordinatore delle attività di orientamento, mentre per la progettazione si procederà come nel caso del CFP piccolo (cfr. graf. 2). Mi pare che un CFP grande richieda l'introduzione delle tre figure, tenuto conto della complessità dell'offerta e della probabilità più elevata di una domanda innovativa.

7. Un modello qualificato

Con il termine qualificazione abbiamo voluto significare il tipo di formazione necessario per l'esecuzione dei vari compiti. La ricerca in questo caso ci fornisce indicazioni solo in relazione al CP, al CS e al Coordinatore delle attività di orientamento.

Il CP deve possedere conoscenze e competenze:

a. di lettura del territorio e dei bisogni formativi, per la individuazione e l'analisi del fabbisogno formativo in un determinato contesto socio-produttivo, al fine di individuare le figure professionali per le quali avviare interventi formativi;

b. progettuali, relative alla preparazione, sulla base dell'analisi precedente, di un piano di intervento che fa da cerniera tra il processo di formazione professionale e la domanda di qualificazione emergente;

c. relazionali, riferite al flusso di interazioni/transazioni tra soggetti diversi, in posizione professionale e formativa differenziata, che collaborano per il raggiungimento di fini formativi comuni e condivisi;

d. amministrativo-gestionali, riguardanti le procedure necessarie alla messa a punto degli aspetti del bilancio preventivo e consuntivo in ordine alla realizzazione del progetto.

Il CS a sua volta deve possedere conoscenze e competenze:

a. di coordinamento in ambito formativo del flusso di interazioni/transazioni tra soggetti diversi, in posizione professionale e formativa differenziata, che collaborano per il raggiungimento di fini formativi comuni e condivisi.

si, in vista soprattutto della programmazione didattica e della verifica dell'apprendimento;

b. di organizzazione aziendale e analisi del mondo del lavoro allo scopo di rilevare gli aspetti educativo-formativi che sono presenti nei processi produttivi e aziendali;

c. di promozione dell'innovazione metodologica e tecnologica in vista dell'adeguamento degli itinerari formativi agli elementi di innovazione presenti nella domanda formativa e nei processi produttivi;

d. amministrativo-gestionali riguardanti, in generale, l'utilizzo delle risorse umane e materiali sia interne sia esterne alla struttura operativa e, in particolare, le procedure necessarie alla messa a punto degli aspetti del bilancio preventivo e consuntivo del proprio settore.

Il Formatore Coordinatore delle attività di orientamento possiede competenze di tipo organizzativo-gestionale, di rilevazione-interpretazione-utilizzazione delle informazioni socio-economiche e professionali, di progettazione-programmazione- valutazione di interventi orientanti, di analisi-soluzione-decisione circa i problemi correlati alle esigenze dei soggetti in formazione.

Quanto ai requisiti per l'accesso alle tre funzioni/figure, si riscontra un accordo generale su una esperienza previa di docenza e su un corso di formazione in servizio finalizzata. Gli operatori, però, si dividono sulla laurea che per ora non potrà essere imposta a tutti, ma che dovrà essere introdotta in futuro in relazione anche con la generale elevazione dei livelli culturali di base per l'insegnamento.

Tenuto conto della sperimentazione attuata nel caso del Coordinatore delle attività di orientamento, si propone per la formazione in servizio finalizzata un percorso di durata biennale. Esso prevede attività corsuali residenziali per complessive 200 ore ed esercitazioni applicative guidate e tirocinio supervisionato per 200 ore: si tratta di 400 ore complessive distribuite in due anni. È considerato il minimo necessario per acquisire e interiorizzare non solo le conoscenze, ma soprattutto le competenze operative e relazionali.

Bibliografia

- BRUNETTI G., *Il controllo di gestione in condizioni ambientali perturbate*, Milano, Angeli, 1988.
- BUTERA F., *L'orologio e l'organismo*, Milano, Angeli, 1985.
- BUTERA F., *Dalle occupazioni industriali alle nuove professioni*, Milano, Angeli, 1989.
- BUTERA F. - G. SERINO, *Quattro tesi sulla Formazione Professionale nell'Europa del '93*. Seminario ENAIP sulla "Domanda ed offerta formativa: riconsiderazione e riqualificazione del ruolo degli operatori pubblici e privati" - Firenze 4-5-6 Novembre 1991, Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale (dattiloscritto).
- CENFOP/CONFAP, *Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro per la formazione professionale convenzionata 1989-91*. Supplemento a "Presenza CONFAP", 15 (1990), n. 5, pp. 9-80.
- CENSIS, *25° Rapporto sulla situazione sociale del paese. 1991*, Milano, Angeli, 1991.
- CENSIS, *26° Rapporto sulla situazione sociale del paese. 1992*, Milano, Angeli, 1992.
- CENSIS, *27° Rapporto sulla situazione sociale del paese. 1993*, Milano, Angeli, 1993.

- CENSIS, 28° *Rapporto sulla situazione sociale del paese*, 1994, Milano, Angeli, 1994.
- CESAREO V., *Società complessa e cultura di massa*, in "Aggiornamenti Sociali", 40 (1989), n. 5, pp. 387-395.
- CISCAR C. - M. URLA, *Organización escolar y acción directiva*, Madrid, Narcea, 1986.
- CNOS/FAP, *Proposta Formaliva*, Roma, 1989.
- Conferenza nazionale sulla Formazione Professionale*, in "Osservatorio ISFOL", 14 (1992), n. 3, pp. 5-88.
- Conferenza Nazionale sulla Scuola, I documenti delle Commissioni*, in "Nuova Secondaria", 7 (1990), n. 8, pp. 104-112.
- CONFINDUSTRIA E ASSOLOMBARDO, *Emergenza formazione*, Roma, SIPI, 1992.
- Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro 1986/89 degli operatori del sistema regionale di formazione professionale*, in "Scuola PF Quotidiano", XI (4/5/1988), n. 74, pp. 3-30.
- CONKEY D.D., *Gestire in funzione dei risultati*, Milano, Sperling & Kupfer, 1988.
- CORDA COSTA M., *La formazione degli insegnanti*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1988.
- CORDA COSTA M. - S. MEGHNAGI (Edd.), *Insegnanti: formazione iniziale e formazione continua*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1990.
- D'AMBROSIO M. - P. BELLOC - A. BUCCILLATO, *Tecnologia, occupazione, professionalità*, Milano, Angeli, 1981.
- DIOLGARDI G.F., *L'impresa nell'era del computer*, Milano, Edizioni Sole-24 ore, 1986.
- DIPARTIMENTO DI SOCIOLOGIA DELL'UNIVERSITÀ CATTOLICA DI MILANO, *Il problema dell'efficacia/efficienza dei sistemi di istruzione*, in "Annali della Pubblica Istruzione", 38 (1992), n. 1, pp. 33-63.
- DUTTO M.G., *Cultura organizzativa e governo della scuola*, in "Annali della Pubblica Istruzione", 38 (1992), n. 4, pp. 409-427.
- FACCINI R. - G. ORLANDI - I. SUMMA (Edd.), *Governare la scuola*, Milano, Angeli, 1986.
- FAURE E., *Learning to be*, Paris/London, Unesco/Harrap, 1972.
- GALGANO A., *La qualità totale*, Milano, Edizioni Il Sole-24 ore, 1992.
- GHERARDI S., *Sociologia delle decisioni organizzative*, Bologna, Il Mulino, 1985.
- GHIRARDI F., *Guida del dirigente scolastico*, Roma, Editori Riuniti, 1988.
- GHIRARDI F. - C. SPALLAROSSA, *Guida alla organizzazione della scuola*, Roma, Editori Riuniti, 1983.
- GUASTI L. (Ed.), *Il sistema della formazione in servizio dei docenti*, Brescia, La Scuola, 1986.
- HERSEY P. - K. BLANCHARD, *Leadership situazionale*, Milano, Sperling & Kupfer, 1984.
- HOYT K.B., *Introduzione alla Career Education*, in "Quaderni della Regione Lombardia", (1980), n. 73, pp. 23-45.
- IMAI M., *Kaizen, la strategia giapponese del miglioramento*, Milano, Edizioni Il Sole 24 ore, 1986.
- Innovazione organizzativa, risorse umane e gestione della formazione nella pubblica amministrazione*, Milano, Angeli, 1989.
- ISFOL, *Rapporto ISFOL 1986*, Milano, Angeli, 1986.
- ISFOL, *Rapporto ISFOL 1991*, Milano, Angeli, 1991a.
- ISFOL, *Repertorio delle professioni*, Milano, Angeli, 1991b.
- ISFOL, *I formatori*, Milano, Angeli, 1992a.
- ISFOL, *Rapporto ISFOL 1992*, Milano, Angeli, 1992.
- ISFOL, *Rapporto ISFOL 1993*, Milano, Angeli, 1993.
- ISFOL, *Rapporto ISFOL 1994*, Milano, Angeli, 1994.
- JELFS M., *Tecniche di animazione*, Leumann (Torino), LDC, 1986.
- LABOUGHEIX V. (Ed.), *Trattato della qualità totale*, Milano, Angeli, 1991.
- LADERRIERE P., *Una nota sull'avvenire dei sistemi di istruzione*, in CESAREO V. - M. REGUZZONI (Edd.), *Tendenze di istruzione nei paesi occidentali*, Milano, Angeli, 1986, pp. 167-182.
- MALIZIA G., *Scuole e strategie educative*, in: BISSOLI C. - Z. TRENTI (Edd.), *Insegnamento della religione e professionalità docente*, Torino, Elc Di Ci, 1988, pp. 47-81.
- MALIZIA G., *Le scuole europee: confronto tra sistemi, problemi, tendenze e prospettive*, in "Orientamenti Pedagogici", 38 (1991), n. 1, pp. 63-94.
- MALIZIA G. - V. PIERONI - S. CHISTOLINI et alii, *Il nuovo profilo degli operatori della formazione professionale: il coordinatore, il progettista e il formatore*, Roma, CNOS, 1986.

- MALIZIA G. - S. CHISTOLINI - V. PIERONI, *Percorsi formativi nella scuola e nella FP*, Roma, CNOS-FAP, 1990.
- MALIZIA G. - S. CHISTOLINI - V. PIERONI - U. TANONI, *Il progettista di formazione e la nuova organizzazione del Centro di Formazione Professionale in rapporto al territorio e ai processi interni di insegnamento-apprendimento*, Roma, CNOS/FAP, 1991.
- MALIZIA G. - S. CHISTOLINI - V. PIERONI - U. TANONI, *Il coordinatore di processo/settore: professionalità docente e metodologie innovative*, Roma, CNOS/FAP, 1993.
- MALIZIA G. - S. CHISTOLINI - G. DE NARDI - M. PELLERREY - V. PIERONI - S. SARTI - U. TANONI, *Cultura organizzativa nelle azioni di formazione professionale*, Roma, CNOS/FAP, 1993.
- MARGIOTTA U., *Riconsiderazione e riqualificazione del ruolo degli operatori pubblici e privati*, Seminario ENAIP sulla "Domanda ed offerta formativa: riconsiderazione e riqualificazione del ruolo degli operatori pubblici e privati" - Firenze 4-5-6 Novembre 1991, Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale (dattiloscritto).
- MINTZBERG H., *La progettazione dell'organizzazione aziendale*, Bologna, Il Mulino, 1985.
- NANNI C., *Le domande e le politiche educative nell'Europa degli anni '90*, in Pastorale salesiana nell'Europa degli anni '90, Roma, Dicastero della Pastorale Giovanile - SDB e Centro Internazionale PG - FMA, 1990, pp. 15-46.
- Norma e progetto*. Indagine sul modello organizzativo della scuola italiana, Milano, Angeli, 1989.
- NICOLI D., *L'innovazione organizzativa nella formazione professionale*, in "Professionalità", 11 (1991a), n. 4, pp. 46-54.
- NICOLI D., *Formazione professionale: linee del disegno innovativo*, in "Professionalità", 11 (1991b), n. 5, pp. 33-41.
- NICOLI D., *I modelli organizzativi nella formazione professionale*, in "Professionalità", 11 (1991c), n. 6, pp. 33-41.
- NICOLI D., *La riorganizzazione del Centro di Formazione Professionale*, "Quaderni CONFAP", n. 5, Supplemento a "Presenza CONFAP", n. 3-4/93, pp. 49-88.
- PELLERREY M., *Progettazione didattica*, Torino, SEI, 2 ed, 1994.
- PELLERREY M. - S. SARTI (Edd.), *Ricerca-Intervento. Identità e formazione del Formatore con funzione di Coordinamento della attività di Orientamento*, Roma, CNOS/FAP Laboratorio Studi - Ricerche - Sperimentazioni/Istituto di Didattica UPS, 1991.
- QUAGLINO G.P., *Fare formazione*, Bologna, Il Mulino, 1985.
- QUAGLINO G.P. - G.P. CARROZZI, *Il processo di formazione*, Milano, Angeli, 1987.
- Regolamento dei Settori/Comparti professionali CNOS/FAP*, 1993.
- ROMEI P., *La scuola come organizzazione*, Milano, Angeli, 1986.
- SCURATI C., *Professionalità del dirigente scolastico*, in "Docete", 44 (1988), n. 1, pp. 93-103.
- SCOTT R.W., *Le organizzazioni*, Bologna, Il Mulino, 1985.
- SELVATICI A., *Prima della didattica*, "Quaderni di Nuova Formazione", n. 1, Bologna, Cooperativa Nuova Formazione, 1984.
- SORESÌ S. - P. MEAZZINI, *L'attività di orientamento scolastico-professionale. L'impostazione curricolare*, in "Psicologia e Scuola", (1990), n. 50, pp. 26-47.
- TAMBORLINI A., *Relazione sullo stato della formazione professionale in Italia*, Roma, ISFOL, 1 luglio 1992.
- TRISCIUZZI L. (Ed.), *Le nuove attività della funzione docente*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1991.
- VIGLIETTI M., *Orientamento*, Torino, SEI, 1989.
- ZAN S., *Logiche organizzative*, Bologna, Il Mulino, 1988.
- ZUANELLI SONNINO E., *La competenza comunicativa*, Torino, Boringhieri, 1981.
- ZERILLI A., *Fundamentos de organización y dirección general*, Bilbao, Deusto, 1988.